

Министерство образования Оренбургской области
Оренбургский государственный педагогический университет
Московский педагогический государственный университет
Институт журналистики, коммуникаций и медиаобразования
Кафедра ЮНЕСКО медийно-информационной грамотности
и медиаобразования граждан при МПГУ

МЕДИЙНО-ИНФОРМАЦИОННАЯ ГРАМОТНОСТЬ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА

Часть III

(Главы 11-16)

*Материалы Всероссийской научно-практической конференции
Оренбург, Оренбургский государственный педагогический университет,
30-31 октября 2018 года*

Издается при финансовой поддержке Министерства образования
и Правительства Оренбургской области

Оренбург – 2018

УДК 371
ББК 74.026.848
М 42

Редакционная коллегия:

канд. пед. наук, доц. С.А. Алешина
д-р ист. наук, проф. Е.В. Бурлуцкая
канд. филол. наук, доц. И.В. Жилавская
д-р филол. наук, проф. О.М. Скибина

Рецензенты:

М.В. Шкондин, доктор филологических наук, профессор
факультета журналистики Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова.

Т.Н. Владимирова, доктор педагогических наук, доцент,
проректор Московского педагогического государственного университета.

*Публикация подготовлена в рамках научного гранта № 27 от 31 июля 2018 года
«Медийно-информационная грамотность современного учителя»,
поддержанного Правительством Оренбургской области*

М 42 Медийно-информационная грамотность современного педагога: в 3 ч. Ч. 3. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. Оренбург, Оренбургский государственный педагогический университет, 30-31 октября 2018 г. / Сост. и науч. ред. О.М. Скибина, И.В. Жилавская. – Оренбург: Издательство «Оренбургская книга», 2018. – 406 с.

ISBN 978-5-94529-071-6

В сборник вошли статьи учёных из России, Абхазии, Беларуси, Узбекистана, посвящённые актуальным вопросам медиаобразования.

Сборник будет интересен исследователям и преподавателям дисциплин в области масс-медиа, медиапедагогике, социологии и психологии массовых коммуникаций, а также специалистам в области медиаобразования, студентам, магистрантам, аспирантам, чьи научные интересы лежат в сфере медиа, коммуникации и медийного образования.

ISBN 978-5-94529-071-6

УДК 371
ББК 74.026.848

© Коллектив авторов, 2018
© Издательство «Оренбургская книга», 2018

СОДЕРЖАНИЕ

ЧАСТЬ III

Глава 11. Цивилизационные проблемы через призму медиаобразования

Пузикова В.С. Значимость социального бытия человека в контексте реалий современного информационного общества	6
Арпентьева М.Р. Поколение цифровых аборигенов и проблемы развития цивилизации.	13
Бесков А.А. Медийно-информационная грамотность: цель или мираж?	24
Олешкова А.М. Формирование образа Другого: методологический аспект.....	34
Сагандыков А.К. Цифровое поколение: что впереди?	43
Инкижекова М.С. Медиаобразование как реалья современности	47
Чернопрудова П.В. Особенности развития медиаэкологии в условиях развития глобализации	53

Глава 12. Медиаобразование как инструмент социализации личности в информационном обществе

Абрамова Е.К. Личность в современном медиапространстве: проблемы и возможности .	58
Андреева Ю.В. О некоторых подходах к созданию ситуации успеха в медиасреде вуза	63
Абдрахманова Е.Н. Культурные практики как фактор коррекции воздействия медиасреды на развитие ребенка.....	70
Алешанова Я.С. Социальные сети как средство коммуникации молодежи	76
Панкратова Л.Э. Медиакомпетентность молодежи в цифровую эпоху: от зависимости до эскапизма	81
Садурдинова С.М. Медиаобразование как инструмент формирования творческой самореализации обучающихся гуманитарных колледжей	86
Тимощук А.С. Философские, культурологические, психологические и социальные аспекты изучения взаимоотношений молодежи и медиасреды	94
Улядарова В.Е. Социальные сети как наиболее распространенное средство коммуникации молодежи.....	101
Ваныкина Г.В., Сундукова Т.О. Формирование медийно-информационной грамотности одаренных детей	105
Хайдарова Г.Р. ZOON POLITIKON в медиасреде: проблема ориентирования	114
Чукреева М.А. Цифровая компетентность подростков на примере книг и аудиокниг ...	121
Выровцева Е.В. Социальные сети как медиаобразовательная площадка: возможности и иллюзии	126
Курасов С.А. Возможности медиапространства в преподавании истории России: Великая российская революция	134

Глава 13. Медиаобразование в системе общего и высшего образования

Дудина М.Н. Педагогический потенциал и риски медиаобразования	142
Бедулина Г.Ф. Формирование медийно-информационной грамотности обучающихся на основе проекта «Классный руководитель в социальной сети»	151
Климов В.П. Медиакоммуникативная компетентность как условие современного образования.....	160
Смеюха В.В., Доценко В.Г. Особенности подготовки бакалавров направления подготовки «Реклама и связи с общественностью»	165
Агзамова Н.В., Мавлянова Н.Т. Применение инновационно-интерактивных методов обучения студентов педиатрического факультета ТашПМИ в преподавании клинической фармакологии	170
Беспалова Т.В. Смешанное обучение на уроках изобразительного искусства	173
Андронникова О.В. Электронные литературно-художественные журналы для детей: современное состояние	176
Воронина Ю.В. Проектирование информационно-образовательной среды школы: требования к учителю при выполнении новых профессиональных функций.....	180
Черемисина М.И., Пулина В.В. Роль учителя в формировании медийно-информационной грамотности учащихся 7-8 классов при изучении геометрии	190
Ермошин А.В., Смирнов В.А. Подготовка к проведению школьного урока с использованием медиаинформационных материалов: видео- и аудиоконтента	195
Зайцева С.А. Подготовка будущего учителя начальных классов к формированию медиаграмотности учащихся.....	202
Мусс Г.Н. Медийно-информационная грамотность педагога как условие выполнения требований профессиональных и образовательных стандартов	208
Челнокова Т.А. Мультимедийная грамотность педагога как одно из условий развития инклюзивного образования	215
Буткевич Н.В., Рукавишников М.С. Медиаобразовательный аспект при изучении основ оп-дизайна	221
Иванов В.В. Подготовка будущего педагога к обеспечению информационной безопасности учебного процесса в школе.....	229
Тарохина М.А. Plickers как средство тестирования на уроках биологии	233

Глава 14. Медиаобразование в практике межкультурной коммуникации

Мирошникова Д.В. Креативные способы организации межкультурной коммуникации в обучении студентов иностранному языку	238
Искаринова С.И. Молодежная пресса Германии как источник учебного материала в иноязычной подготовке студентов неязыковых факультетов.....	243
Ерошкин А.А. Медиаобразовательный проект «Тандемное обучение учителя иностранного языка»	249
Елисеева Д.С. Потенциал медиаконтента TED TALKS в обучении иностранному языку ..	255
Захарова А.А. Использование веб-сайта в процессе обучения школьников иноязычному говорению	260
Перфильева З.Е. Использование интернет-ресурсов на занятиях по немецкому языку для формирования аудитивной компетенции	266

Комлева Е.В. Медиальность как один из критериев текстовой классификации (на материале современного немецкого языка)	273
Колобова Л.В., Чикризова Е.Н. Роль информационной грамотности в лингвосамообразовании	282
Энтина Е.Г., Энтина А.М. Мультимедийный культурно-образовательный проект «Виртуальный музей будущего»	287
Паранина Н.А. Развитие медиакультуры и медиаграмотности будущих педагогов в условиях инклюзивного образования	297

Глава 15. Медиаобразование и журналистика: технологии взаимодействия

Федотова Н.А. Новые медийные форматы и рекреативные функции СМИ	307
Иванова Л.В. Развитие критического мышления студентов в образовательном процессе по направлению «Журналистика»	314
Ленхобоева Т.Р. Студенческая интернет-газета как медиаобразовательный проект (на примере «ВСГУТУ-online»).....	321
Дякиева Б.Б. Школы юного журналиста как средство формирования медиаобразовательной практики учащихся	326
Панкратова Л.Э., Салахутдинов Т.Ж. Роль средств массовой информации в формировании имиджа профессии «Социальная работа».....	334
Перепеляк Т.Г. Медиальность как одна из особенностей журналистского дискурса (на материале современного немецкого языка).....	343
Сумская А.С., Иванова Ю.С. Мультимедийные сторителлинги в российских СМИ	348
Кулбахтина А.З. Общество в зеркале электронных и печатных СМИ.....	355

Глава 16. Технологии медиаобразования в системе работы с детьми раннего возраста

Бреусова Т.А. Формирование универсальных учебных действий младших школьников средствами современной медиакультуры	358
Зебзеева В.А. Медиаобразование детей дошкольного возраста: содержание, особенности и риски	365
Мендыгалиева А.К. Формирование информационных умений у младших школьников на уроках математики в условиях реализации ФГОС НОО.....	372
Мищенко С.В. Особенности формирования визуальной грамотности дошкольников ..	379
Мочалова М.В. Развитие проектных умений и творческих способностей младших школьников с применением мультимедийных технологий в процессе театральной деятельности с использованием конструктора ЛЕГО.....	385
Юмашина Ю.Ю. Интерактивные технологии в работе учителя-логопеда в системе инклюзивного образования младших школьников с ТНР	389
Усова Н.И., Иноземцева И.В. Использование медиасредств в развитии познавательных интересов детей старшего дошкольного возраста	396
Усова Н.И., Никонорова Е.А. Медиаграмотность детей дошкольного возраста как результат медиаобразования при взаимодействии дошкольной образовательной организации и семьи.....	401

ГЛАВА 11. ЦИВИЛИЗАЦИОННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ

ЗНАЧИМОСТЬ СОЦИАЛЬНОГО БЫТИЯ ЧЕЛОВЕКА В КОНТЕКСТЕ РЕАЛИЙ СОВРЕМЕННОГО ИНФОРМАЦИОННОГО ОБЩЕСТВА

Валентина Степановна Пузикова,

Бузулукский гуманитарно-технологический институт,
МОАУ «Гимназия № 1 имени Ю.В. Романенко» города Бузулука,
кандидат философских наук, доцент

Аннотация: В статье рассматриваются ценности, ориентиры и факторы моделей реализации человека в общественном бытии; устанавливается перспективность духовно-нравственных ориентиров социализации личности в контексте философских учений прошлого, их связи с реалиями современного информационного общества, проблематикой нравственных и социально значимых исканий.

Ключевые слова: социализирующие возможности среды, самосовершенствование человека, базовые этические принципы, социализация личности, информационная культура личности.

THE IMPORTANCE OF HUMAN SOCIAL LIFE IN THE CONTEXT OF THE REALITIES OF THE MODERN INFORMATION SOCIETY

Abstract: The article examines the values, orientations and factors of models of the realization of a person in social life; determination of the prospects of spiritual and moral orientations associated with the ideas of the modern information society, the problems of moral and socially significant searches.

Key words: socializing possibilities of the environment, self-improvement of man, basic ethical principles, socialization of the individual, information culture of the individual.

Проблема целостного восприятия мира человеком обусловлена поисками стабильности бытия, точки опоры в значительной степени непознанном, стремительно меняющемся мире. Современные же данности жизни наполнены скорее поисками единичной ее составляющей, чем обретением единого и взаимосотнесенного. В настоящее время отсутствует целостное, философское понимание происходящего. Многие исследователи, в частности, С. Хоружий, склонны трактовать подобную ситуацию как эпистемоло-

гический вакуум, отсутствие единой парадигмы, отсутствие некоей объединяющей мысли. Диалектические закономерности бытия не дают оснований считать необходимым наличие эпистемы, тем не менее, по мнению ученого, ее отсутствие не дает возможности организации уровней познания мира, систематизации знаний о нем [1, с. 86].

Нужно заметить, что активные попытки выстроить фундаментальную концепцию объединения информационных потоков, массивов знания, упорядочивающих ориентиры гносеологического универсума, учеными предпринимались. Так, например, академик А.Д. Урсул ряд своих публикаций посвятил стратегии устойчивого развития (УР) мирового сообщества как стратегии развития цивилизации, обеспечивающей выживание человечества. Несмотря на то, что, как указывает Урсул, модель УР существует лишь виртуально – теоретически, она, по мнению ученого, способна обеспечить стратегию будущего, которое в этом контексте мыслится «как и природы коэволюционное соразвитие общества и природы, когда сохранение и прогресс цивилизации происходит в биосферосовместимой форме» [2, с. 40]. Формированиями мирового сообщества предпринимаются и практические акты новой стратегии цивилизационного развития. В 2005-2014 годах объявлена декада перехода мирового сообщества к устойчивому развитию, причем, как отмечают исследователи, впервые в истории человечества образование как сфера человеческой деятельности напрямую увязывалось с судьбами человека и человечества в контексте их социального и нравственного развития.

Процесс социализации в философских и педагогических науках традиционно представлен как модель воспитания, обеспечивающая успешность вхождения каждого члена общества в социальную среду путем овладения совокупности знаний, умений, навыков теоретической и практической деятельности, составляющих многогранный опыт жизни социума.

В конкретной практической деятельности человека процесс социализации связывается с определенным сводом норм, правил и максим устройства человеческого бытия, представленных в религиозных текстах, древних и современных трактатах. На каждом этапе исторического становления человечества формировались наиболее результативные формулы обустройства общежития людей, социальной среды. При этом изначально социализирующие возможности подобной среды по своей сути обусловлены коллективистско-гуманистическим потенциалом древнейшей формы человеческой жизни – общины. Духовные ценности общинного периода, их непреходящая ценность и роль в современном процессе социализации обозначены необходимостью участия каждого в совместном труде, социальным равенством, отсутствием паразитизма в обеспечении жизнедеятельности по объективным причинам. В современном мире, по мнению ведущих аналитиков, процесс социализации личности обусловлен активным расширением социального опыта, сферы общения и деятельности, развитием саморегуляции и становлением самосознания, объективной необходимостью активной жизненной позиции. Но вышеуказанные данности и категории имеют отношение, на наш взгляд, не столько к процессу социализации столько к духовно-нравственному воспитанию человека, значимости его ценностей. Объединяющие факторы совершенствования и самосовершенствования человека в его социальном и нравственном бытии заявлены в философско-религиозном, личностно-психологическом и воспитательно-педагогическом подходах целостного изучения

феномена человека. По мнению аналитиков и мыслителей прошлого – Сократа, Платона, Эпикура, Гегеля, Канта, – объединяющим началом и ценностным основанием в этом изучении должно быть единое учение о морали и нравственности. О.Г. Дробницкий, современный аналитик, универсальную значимость нравственности видит и в подчинении должному, и в спонтанном стремлении к благу [3, с. 353].

Таким образом, нравственность является базовым и целевым ориентиром позитивной реализации и самореализации человека в обществе с целью достижения частного и всеобщего блага. И.Кант, признанный в этических науках как проповедник идей должностования, определяет благо как всеобщее чувство участия, возможность внутренне и всеобщим образом сообщаться с другими, свойства, которые в совокупности и создают соответствующее человечеству товарищество. Данное определение органично коррелируется с определением Аристотелем блага как максимального достижения приемлемого для человека образа жизни, согласуемого с жизнью других людей и определяющего многие смыслы человеческого бытия. Проблемы же смысла человеческого бытия органично связаны с базовыми мировоззренческими и этическими принципами. «Коренной вопрос всякой этики, – пишет Э. Радлов, – касается смысла человеческой жизни; от воззрения на место человека во Вселенной зависит и решение всех остальных этических вопросов» [4, с. 68].

В философии проблематика нравственных исканий, таким образом, выстраивается в понятийном поле этико-философских и прогностическо-педагогических позиций.

Нравственное учение Сократа сводит все добродетели к знанию и мудрости как высшему благу. В контексте доминанты этического рационализма Сократа рациональное поведение, контролирующее и определяющее выбор решения социальных и частных проблем, можно оценивать как разумное нравственное (знание и добродетель); и напротив, неразумность проявляется в аффектах и страстях. При этом мудрость является основой нравственного бытия. Мнение Сократа интерпретируется Платоном в труде «Государство», где нравственность и добродетель являются не только основным условием служения общему благу, но и самопознания человека, его устремленности к истинному идеальному миру. В этой устремленности складывается система, определяющая правила, законы и принципы реализации человека в обществе. Г. Гегель высказывает убеждение о возможности выработки нравственного поведения и вхождения его в привычку. «Привычка, – утверждает Г. Гегель, – входит в нравственность так же, как она входит в философское мышление, ибо оно требует, чтобы дух был образован и противостоял произвольным фантазиям» [5, с. 478].

В изысканиях Аристотеля нравственность (этика) блага, значимость общественного бытия человека, эффективности его социализации понимается как максимальное достижение приемлемого членами общества образа жизни, согласуемого с жизнью других людей. И.Кант раскладывает на составляющие эту максиму, сводя их к общности, имеющей качества товарищества: «...чувство блага в общении с другими, с одной стороны, всеобщее чувство участия, с другой – возможность внутренне и всеобщим образом сообщаться с другими, свойства, которые в совокупности создают соответствующее человечеству товарищество» [6, с. 495]. Но ряд мыслителей полагают, что идея общего блага при всей универсальности и многосторонности ее содержания опосредованная в значитель-

ной мере акцентировано рациональным подходом к восприятию мира, его проявлениям, теряет в своей полноценности из-за недостаточной ориентации человека в чувственной его выраженности. Ж.-Ж. Руссо, А. Шопенгауэр ставят под сомнение возможность формирования нравственности при отсутствии чувства сострадания, являющегося основой для воспитания и проявления таких добродетелей, как благородство, милосердие, человечность. Однако реалии конкретной жизни повсеместно ставят перед человеком благо ради другого человека как альтернативу собственной выгоде. Таким образом, очевидная логика становления человека как позитивно ориентированного члена общества проходит путь от понимания полезности для себя через социальную ориентацию на нужды общества и гуманному отношению к другому человеку.

Некой квинтэссенцией сочетания рациональной и чувственной составляющих мотивации поведения человека многие аналитики считают этические возможности воспитания чувства долга. Этика долга наиболее полно раскрыта в работах философов-стоиков – Зенона, Клеанфа, Хрисиппа, Эпиктета, Сенеки как утверждения высшей правды через организацию жизни по законам исполнения долга, исключающего личную выгоду и излишние наслаждения. В контексте учений стоиков именно чувство долга способно стать универсальным регулятором не только общественного поведения человека, но и личностного посредством постижения вечного идеала, подчинения воли разуму.

Эффективность этики долга, по мнению И. Канта, зависит от полярной шкалы оценки успешности ее реализации, основанной на альтернативных характеристиках: подверженность унижительным наказаниям – проявление достоинства, опора на мнение окружающих – адекватная самооценка, создание искусственного образа – предьявление истинной сущности – чувствительность – рассудочность, оценка людей по словам и эмоциям – оценка их по поступкам и делам, угрюмость – жизнерадостность, запуганность – спокойствие.

При всем разнообразии мнений исследователей о роли нравственных критериев и позиций в общественном бытии и самореализации человека смыслообразующая ценность социализации личности сопряжена с гуманистическими воззрениями. Эта тенденция заявлена и в информационном образе жизни современного общества, что не может не обнадеживать во время дефицита развития информационного сознания человека, его ценностных ориентаций при использовании средств информационных технологий, проблематичной готовности к успешной деятельности в постоянно меняющихся условиях информационной среды. Потребность информационной культуры личности актуализируется и понимается не только как совокупность компетенций информационной деятельности, направленной на удовлетворение информационных потребностей человека, но и как способ жизнедеятельности человека, обеспечивающий формирование новых информационных отношений, построенных на гуманистических принципах и ценностях [7, с. 22].

Результативность и успешность процесса социализации в современном обществе разворачивается посредством развития трех начал человеческой личности, исследуемых уже на первых этапах формирования философской мысли. Эти начала выражены в физическом, психическом и социальном аспектах самореализации и успешной социализации человека.

Современные аналитики и эксперты в области исследования ведущих тенденций развития нынешнего информационного общества все чаще приходят к убеждению о значимости влияния именно духовных и социокультурных признаков на социально-историческую действительность. В философской литературе широкое распространение получает идея о взаимозависимости постижения, практического и духовного использования ценностно-смыслового содержания культуры и обеспечении прогрессивных основ его бытийной выраженности. В качестве такого рода основ Юрген Хабермас на примере европейской идентичности представляет феномен связующего характера культуры, способствующего духовному единению людей. «Западный образ мышления, коренящийся в иудео-христианской традиции, имеет определенные характерные черты. Но этот духовный облик, отмеченный индивидуализмом, рационализмом и активностью, европейские нации разделяют с другими нациями... Запад как духовный контур охватывает больше, чем только Европу» [8, с. 112]. Мысль о единении и равноправии культур, цивилизаций тем не менее может создавать некую возможность утраты идентичности определенных культур в процессе реализации моделей мультикультурализма и глобализации. Ряд индустриальных революций, по мнению американского социолога Э.Тоффлера, формируют социальные противостояния в современном информационном обществе в пространстве науки и технологии: «Знания сами по себе, следовательно, оказываются не только источником самой высококачественной власти, но также важнейшим компонентом силы и богатства» [9, с. 196]. Инновационный эффект технологического динамизма явно выражен в мировом масштабе и при этом усиливает противостояние тенденций сохранения культурно-цивилизационных уникальностей с одной стороны и стирания их же, утрате полярностей — с другой. Таким образом, идеализированная модель всеохватывающей перспективы мира становится все больше абстракцией. Сложные жизненные отношения в плюралистическом обществе нормативно можно соединить только со строгим универсализмом равного понимания и уважения к каждому. Любое общество для самосохранения должно порождать чувство общности. По мнению Тоффлера, современным людям нужна определенная структура удовлетворения социальных запросов и функционирования социальных формирований, без которой общество может приобрести хаотическое состояние. Структурирование современного информационного общества затруднено и по причине критического отношения ко многим как традиционным, так и инновационным порядкам, нормам, ценностям. В то же время изменение основных социальных конструкций соответственно влечет за собой и изменение личностного и группового бытия людей. При всем стремлении людей к стабильному укладу жизни поощрение обществом одних проявлений и наказании за другие способствует поступательной динамике социальных изменений, которые приводят к изменениям и самой природы человеческих проявлений. Но социальная жизнь зависит от множества факторов, и темпы современной жизни допускают всякого рода неожиданности вплоть до фундаментальных смещений бытия человека и человечества. Среди такого рода масштабных поворотных событий в истории человечества представлено христианство. Разумеется, это эпохальное событие, сформировавшее целые этапы в развитии человека и человечества, обусловившего во многом его единство на основе одухотворенных высоких целей. Надо ли доказывать, что подобные цели способствуют не только повышению шансов выживания челове-

ства, но упрочению благоприятных целей его развития. Идея Вернадского о вероятности формирования особой сферы бытия человечества – ноосферы как сокровищницы разума без глобальных позитивно ориентированных идеалов представляется невозможной, так как достижения человеческого разума и духа должны помочь человечеству выбрать наименее безопасный путь магистрального развития. В современной философской литературе активно проводится мысль о так называемой гуманистической революции, которая призвана соотнести социальное развитие как таковое и конкретные запросы, интересы человека как такового. Аналитики в качестве наиболее перспективных укладов социальной жизни выделяют те, которые соотносятся с человекосоразмерными запросами и потребностями. Таким образом, никакое другое развитие – научное, техническое или экономическое – не даст должных и удовлетворительных результатов, если оно не опосредовано гуманистическими целями и ориентирами, способными качественно изменить сознание и характер ценностей современного человеческого сообщества. «Человек может защитить себя от последствий собственного безумия, – пишет Фромм, – лишь создав здоровое общество, соответствующее его потребностям, которые коренятся в самих условиях его существования» [10, с. 120]. В качестве признаков гуманизированного общества и в истории философии, и в современной философской мысли представлены ценности категории любви как созидательной силы, идеалы братства и солидарности. Состояние творчества и свободы должно стать естественным и повсеместным проявлением социального бытия человека. Несмотря на некоторый скепсис восприятий современным обществом вышеуказанных категорий и идеалов, именно в их достижении, или стремлении к их достижению, заключен спасительный исход судеб человека и человечества. По мнению Канта, разумное существование человека всегда ставит конечной целью и высшим благом счастье, которое достигается посредством «нравственного законообразного поведения человека» [11, с. 205].

Достоинства человеческой культуры, на наш взгляд, не могут быть утрачены окончательно, они продолжают жить в глубинах бытийных основ социальной жизни и могут быть востребованы вновь и вновь.

Литература

1. Хоружий С.С. Проблема постчеловека, или трансформативная антропология глазами синергичной антропологии // Философские науки. – 2008. – № 2.
2. Урсул А.Д. Информационное образование в интересах устойчивого развития: от модернизации к футуризации // Открытое образование. – 2008. – № 5.
3. Дробницкий О.Г. Понятие морали / О.Г. Дробницкий. – М.: Наука, – 1974. – 387 с.
4. Радлов Э.Л. Очерк истории греческой этики до Аристотеля. (Текст)/Э.Л.Радлов // Аристотель Этика. Политика. Риторика. Поэтика. Категории. – Мн.: Литература, – 1998.– 320 с.
5. Гегель Г.В.Ф. Феноменология духа. / Г.В.Ф. Гегель. – М.: Наука, – 2000. – 495с.
6. Кант И. Немецкая классическая философия. Т.1 / И.Кант, Г.В.Ф. Гегель, Ф.В.И. Шеллинг. – М.: ЭКСМО – Пресс; Фолио, – 2000. – 784 с.

7. Адольф В.А., Степанова И.Ю. Об информационной культуре замолвим слово...// Информатика и образование. – 2009. – № 4.
8. Хабермас Ю.Р. Расколотый Запад / Ю.Р. Хабермас – М.: – 2008. – 192 с.
9. Тоффлер Э. Метаморфозы власти / Э. Тоффлер – М.: – 2001. – 669 с.
10. Фромм Э. Здоровое общество Догмат о Христе. / Э. Фромм. – М.: – 2005. – 571 с.
11. Кант И. Сочинения. В 8 т. Т. 7. – М., – 1994. – 495 с.

ПОКОЛЕНИЕ ЦИФРОВЫХ АБОРИГЕНОВ И ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ЦИВИЛИЗАЦИИ

Мариям Равильевна Арпентьева,
член-корреспондент Российской академии естествознания,
профессор кафедры психологии развития и образования Калужского государственного университета имени К.Э. Циолковского,
ведущий научный сотрудник кафедры теории и методики физического воспитания Югорского государственного университета, доктор психологических наук, доцент

Аннотация: Современная эпоха часто называется магической: это эпоха «минималистской морали, свободной от каких-либо предписаний» постмодернистской неопределенности как множественности истины, алеаторного распространения ценностей. Эта цивилизация связана с возникновением особых поколений, названных поколениями Y и Z, а также рождающимся сейчас, в 2010-2020 годы, поколением. Медийная эпоха и переломный характер ее временных рамок – начало нового века – породила поколение эгоцентристов или «миллениалов» (поколение «яяя или me-me-me») (millennial generation, millennials), которое, по описаниям исследователей, характеризуется рядом черт. Одна из них отражена в попытках разрешения парадоксов общественного и индивидуального. Ведущим для этого поколения является самовыражение: стремление выделиться из толпы, быть индивидуальным, что стало краеугольным камнем культуры этого поколения. Это поколение делегирует необходимость принимать решения и ответственность родителям и окружающим. Несмотря на внешнюю потребность в творчестве, наблюдается резкое падение показателей относительно творческих способностей и эмпатии, жизнеспособности в целом.

Ключевые слова: поколение, медиа, цифровая эпоха, зависимость, эгоцентризм.

GENERATION OF DIGITAL ABORIGENES AND PROBLEMS OF THE CIVILIZATION DEVELOPMENT

Abstract: The modern era is often called magical: it is the era of a "minimalist morality free from any prescriptions" of postmodern uncertainty as a plurality of truth, an aleatory spread of values. This civilization is associated with the emergence of special generations, called generations of Y and Z, as well as the generation that is now born, in 2010-2020, by the generation . The media era and the breakthrough nature of its time frame - the beginning of a new century - gave birth to a generation of egocentric or "millennial" (the generation of "me-me-me-me-me" (millennial generation, millennials), which, according to researchers, is characterized by a number of features. One of them is reflected in attempts to resolve the paradoxes of social and individual. Leading for this generation is self-expression: the desire to stand out from the crowd, to be individual, has become the cornerstone of the culture of this generation. This generation delegates the need to make decisions and responsibilities to parents and others. Despite the external need for creativity, there is a sharp drop in indicators for creativity and empathy, vitality in general.

Key words: generation, media, digital age, dependence, egocentrism.

Современная цивилизация, в различных источниках нередко называемая «пост-модернистской», представляет собой реальность, насыщенную многочисленными дилеммами, побуждающими образующих ее субъектов определиться с выбором: какую позицию занять в многообразии и почти хаосе ценностных ориентаций, социально-политических течений, какую социальную нишу выбрать и каковы будут последствия этих выборов. Магическая реальность цивилизации постмодерна переполнена не просто виртуальными, а симулирующими реальность – симулякрами – ценностями и событиями, лишаящими человека, группы возможности знать: существовало ли в реальности то, что представляется кем-то реальным. Создание симулякров в гиперреальности эпохи постмодернизма обречено на приобретение статуса единственной и самодостаточной реальности, а затем на полное крушение этой реальности. Однако к осознанию реальности перекрывают доступ наркотики власти и комфорта – возможность жить без проблем, не задумываясь, возможность стать единоличным или даже единственным властителем и жителем мира, которому принадлежат все ресурсы и возможности, вершить чужие судьбы и уничтожать себе подобных, «признавать негодными», «слабыми звеньями» тех, кто оказался менее проворным или не принял «дигитальную нравственность» всерьез.

Современная эпоха часто называется магической: это эпоха «минималистской морали, свободной от каких-либо предписаний» постмодернистской неопределенности как множественности истины, алеаторного распространения ценностей. Эта цивилизация связана с возникновением особых поколений, названных поколениями Y и Z, а также рождающимся сейчас, в 2010-2020 годы, поколением.

Характеризуя специфику взаимоотношений в «пространстве симуляции», Ж. Бодрийяр [3, с. 282] говорит о них как о симуляции: ни собеседников, ни смысла сообщений уже не существует. Симулякр – это имитация несуществующего. «Симулировать значит делать вид, что имеешь то, чего нет на самом деле», «Контакт ради контакта становится родом пустого самособлазна языка, когда ему уже просто нечего сказать» [2, с. 113]. Заложенное в симулякрах постмодернистской эпохи отчуждение человека не только от других людей, от себя, но и самой идеи человеческого, превращает человека в хотя и многозначный, но объект. Этот объект, вместе с устаревшим для кукловода смыслом может быть уничтожен любым – актуальным в рамках следующего нравственного симулякра способом. Один из ярких примеров развития постмодернистских концепций – концепция «ситуативных знаний» [34; 35]. Согласно этой концепции, все знание, включая и научное, является частичным, сконструированным конкретными группами и людьми в определенных целях и ситуациях (контекстах), поэтому знание на объективность, оно не есть «взгляд ниоткуда».

Признание ситуативности приводит к большему плюрализму и толерантности в отношении другого (знания или субъекта), а также его понимания или непонимания, что является ограничением универсализма и объективистской «западной» эпистемологии. Помимо позитивных моментов, это приносит в сознание и жизнь людей, лишенных развитых навыков рефлексии и общения, познания и отношений, многие негативные аспекты. Традиционная модель коммуникации в рамках современной, в том числе «киберкультуры», связанных с нею «лоскутных» («patchwork Frankenstein») пониманий себя и мира подвергается значительным трансформациям. Киберэпоха разрушает смысл

традиционного общения: «разговор на деле оказывается лишь проверкой связи» [3; 31; 40]. Замена собеседников как участников дискурса на два терминала разрушает диалог, дуальность, дискурсивная полярность сменяется «информационной дигитальностью», «тотальным самомнением сетей» [35; 36; 38; 39]. Для человека такое «кибер-отчуждение» оборачивается разрушениями психики и отношений с собой и миром, попытка «защепиться» за эгоцентризм срывается недолго и имеет ряд ограничений и нежелательных последствий: поколение Y, прибегающее к нему как к адаптивной технологии действий в среде симулякров, наталкивается на «остатки» среды реальных, человеческих отношений и культурно-специфических ритуалов, связывающих действия отдельного человека с действиями окружающих. А там, где кибертехнологии подчиняют человеческую жизнь, вступает в права «безжизненность», доведенный до абсурда, игнорирующий субъектов взаимодействия, контроль.

Медийная эпоха и переломный характер ее временных рамок — начало нового века — породила поколение эгоцентристов или «миллениалов» (поколение «яяя или те-те-те») (millennial generation, millennials), которое, по описаниям исследователей, характеризуется рядом черт: нарциссизм и политический конформизм, а также повседневная креативность, находящая выражение в фэнтези и фанфиках, ремейках и швединге, в селфи и иных формах творчества, как попытки переосмысления традиционных ценностей. Одна из них отражена в попытках разрешения парадоксов общественного и индивидуального: центрация на «собственном» и ноунейм (noname) как отказ от общепризнанного в пользу индивидуальности. Ведущим для этого поколения является самовыражение: стремление выделиться из толпы, быть индивидуальным, что стало краеугольным камнем культуры этого поколения. Однако это поколение не бунтует, делегируя необходимость принимать решения и ответственность родителям и окружающим. Несмотря на внешнюю потребность в творчестве, наблюдается резкое падение показателей относительно творческих способностей и эмпатии, которая необходима, чтобы интересоваться другими людьми [34; 37; 41]. Самовыражение миллениалов поэтому обычно не более чем продолжение культурно-исторической тенденции, а не революция: ничего нового миллениалы не придумали, они развили то, чему их научили и продолжают учить СМИ и родители, чья повседневная жизнь кажется порой невыносимой и бесполезной.

Кроме того, в образовании возникает феномен «цифрового неравенства». Поведение предыдущих поколений — «цифровых иммигрантов» — можно охарактеризовать следующим образом:

- цифровые технологии вызывают у них затруднения;
- по отношению к ИКТ они в основном пассивны;
- при работе в Интернете и с цифровыми устройствами они действуют осторожно, стараются выработать порядок или алгоритм действий, упорядочить действия;
 - осваиваются достаточно долго, выполняют действия медленно, напряженно, сосредоточенно;
 - чаще всего работают в индивидуальном режиме;
 - навыки работы с ИКТ являются приобретенными.

Для цифровых аборигенов характерны общие черты, такие как:

- активное применение новых технологий;

- освоение новых технологий происходит как бы играючи, без напряжения;
- овладение происходит быстро, практически сиюминутно;
- над алгоритмами работы цифровые аборигены не «заморачиваются» — просто делают и все;
- во время работы выполняют, как правило, не одну, а сразу множество задач;
- работу и общение в сети считают естественным процессом;
- цифровой мир является естественной средой обитания.

Все эти «особенности» рождают так называемое цифровое неравенство. Отсутствие возможности получать, распределять и использовать информацию делает человека более обозленным, обделенным, так как человек, который владеет информацией, знаниям — это прямой конкурент. Цифровой разрыв, цифровое неравенство, в некоторых переводах — цифровой барьер — термин, появившийся уже в XXI веке. Для разных стран и разных ситуаций интерпретируется по-разному, но суть от этого не меняется. Практически всегда — это обозначение разницы в возможностях доступа к информации и к образованию для разных категорий населения/разных возрастных и социальных групп. Так, традиционные СМИ вытесняются «новыми медиа», информационные каналы мигрируют в Интернет, поэтому отсутствие у цифровых иммигрантов или беженцев доступа к последнему или неумение пользоваться компьютером, автоматически означают проявление «цифрового разрыва».

Современная культура является феноменом эмерджентным: если люди, живущие в этой культуре, деградируют, то, сколь бы ни были великими прежние достижения исходной культуры, они перестают существовать, как только человек теряет способность понимать себя и мир «прежним» способом, в том числе целостно, а не «лоскутно», как это происходит сейчас. Лоскутными, фрагментированными становятся и жизнь, и отношения, и деятельность, и понимание себя и мира. Это — инфляция идентичности, фальсификация мышления и «нехватка нехватки». Это — отчужденность, одним из проявлений которой выступает беспризорность, реальная или виртуальная, «цифровая».

Одни исследователи полагают, что миллениалы — люди будущего, в которых есть своя мысль, которые являются независимыми и самостоятельными, достаточно творческими и интересными личностями. Другие считают миллениалов настоящими эгоистами и лентяями, мало способными к работе. Они получили технологии, которые позволили им ощутить себя в мире, якобы не имеющем границ: мир без никаких ограничений и запретов позволил полагать, что они могут бросить вызов традиционным учреждениям и способам социализации, традиционным ценностям и моделям отношений [34; 37; 41].

Уже сейчас можно увидеть, как поколение миллениалов или «цифровых аборигенов» теряет способность к чему-то, что требует творчества и усилий, преодоления внутренних и внешних преград. Бесконечные ремейки множат упрощенные образы себя и мира, подменяя творческий поиск удовлетворенностью «наличия ответа». Образование окончательно теряет свою «элитарность», а значит и смысл. Однако, этому поколению так или иначе, но суждено пройти путь к пониманию всеобщей взаимосвязи. Переживая кризисы личностного и группового развития, кризисы отношений с собой и миром, общество возвращается туда, откуда начало свой поиск: в событие.

Не только дети и подростки, не только юноши и девушки, но и взрослые и даже современные пожилые люди нередко ведут себя так, как вели себя лишенные попечения, дома, семьи, работы и, соответственно культуры, связанного с нею воспитания и обучения, беспризорники («moralment abandonné»): они живут в психологической обстановке, которая угрожает их психологическому, физическому и нравственному развитию, у них хрупкие, конфликтные, амбивалентные или разрушенные связи с семьей и трудовым коллективом, их жизнь никого не интересует и, по сути, ничего для общества и государства «не стоит», их нравственные ориентиры, если и сохранены, то также потеряли действенный смысл, сама семья при этом также находится в состоянии угасания: разрушения и/или бездействия и равнодушия. Кроме того, эти люди – явная или скрытая угроза спокойствию окружающего их социума, диссонанс их жизнедеятельности с общепринятой моралью и формами жизни вызывает стремление исправить/наказать этих людей и/или удалить их из общества вообще. Отсутствие у общества интереса к воспитанию и поддержке своих членов, принятия и заботы рождает это явление и катализирует его развитие. Кроме того, часть людей явно или неявно «склоняется» к такой беспризорности: окружающие нередко отказывают людям в любви и подтверждении, но, напротив, злоупотребляют своей властью, а также откровенно принуждая или склоняя к преступной жизни, нищенству, разврату и т.д. Это особое состояние личности и особое положение в обществе, при котором человек недостаточно зрел или инфантилен перед лицом (кризисной) реальности, но оказывается лишенным того руководства и поддержки, того принятия, которые необходимы ему, по его полу, возрасту, статусу, недостаток или неспособность к саморуководству и самопомощи по причине крайней истощенности психологическими, физическими и социальными страданиями и кризисами, неспособность избежать причинения более или менее серьезного вреда самому себе или другим на физическом, психологическом и социальном уровнях из-за тотального отчуждения от реальной жизни как таковой, уход в мир «виртуальный», с его законами и ирреальностью. Окружающая их среда не может способствовать их правильному воспитанию и обучению, а также самовоспитанию и самообучению. Они чувствуют себя и живут как одинокие люди, несмотря подчас на весьма активную виртуальную и реальную социальную жизнь (взаимодействия): они не смогли и им не помогли найти себя в обществе. Это происходит как в связи с внешними причинами («вследствие лишения их свободы, нахождения в больнице на излечении», вследствие развода и переезда на новое место, смены работы и т.д.), так и внутренними (неготовность и неспособность строить реальные отношения с людьми, недостаток социализированности или десоциализация, самоизоляция и отчуждение как попытка пережить травмы и/или следствие десакрализации и потери уважения к людям, себе, жизни). Окружающие, как правило, создают условия, вредно действующие на общественное, нравственное и физическое, здоровье, лишают их духовной и иной «пищи», препятствуя развитию, демонстрируют насилие и толкают на преступления, разлагают собственным негативным примером, в частности, вовлекая в компьютерные игры и общение в «чатах» и сетях как средства решения всех жизненных проблем. Эта «ненужность» и незащитность по отношению к жертвам не интересующейся никем кроме себя государственной «системы» и такого же, потребительского и коммодифицированного общества, нелюбимость в семье и на работе

и неподтвержденность людей во всех сферах их деятельности — проявление формы социального вырождения общества. Как форма «социальной недостаточности, цифровая и иные виды беспризорности требуют себе компенсации в виде государственного или общественного попечения, а также попечения со стороны семьи и собственных действий человека по восстановлению связей с реальным миром. Кроме того, необходима работа с семьей, внимание в направлении осмысления ее членами нужд друг друга, прекращения отношений насилия, эксплуатации, зависимости и т.д. Единственное их отличие от обычных беспризорников в том, что без присмотра они оказываются не на улице, а за компьютером, гаджетом и т.д. Это дает возможность назвать их цифровыми или информационными беспризорниками, а ту культуру, которую они представляют, — инфокоммуникационной (цифровой). Эта культура отличается от аналоговой, традиционной культуры, в которой есть центр и периферия, есть запреты и предписания, нравственные ориентиры и система опирающихся на них норм поведения и общения. В инфокоммуникационной (цифровой), нетрадиционной культуре, все эти признаки культуры как таковой подвергаются трансформации, в результате которой встает вопрос: культура ли это, и если это культура, то как формируется и развивается человек и общество в этой культуре. Нравственные и идеологические, стратификационные и правовые дилеммы, возникающие в сфере цифровых технологий и их использования, а также иных технологий конца XX — начала XXI веков и их использования, говорят о том, что традиционная культура неминуемо изменилась, а культура цифровая еще не сформировалась. В результате огромная масса людей, не способных регулировать свои отношения с миром людей и технологий, с культурой и ее атрибутами самостоятельно, оказались в ситуации лоскутного, маргинального, отчужденного и «покинутого», эксклудированного отношения с миром. Возникло состояние акультурия, бескультурия, на фоне которого прогрессирующими темпами растет взрослая и детская цифровая беспризорность. В аналоговом мире существовала лишь детская беспризорность («street children, homelessness», gamines) явление полного отстранения несовершеннолетнего («уличный ребенок», «ребенок в ситуации улицы», street kids, street youth) от семьи, сопряженная с утратой места жительства и занятий. Она рассматривается как критический тип безнадзорности, ослабления или отсутствия опеки / попечения от родителей или попечителей. Данный феномен угрожает гармоничному и своевременному формированию и развитию личности человека и способствует развитию социально негативных навыков. Дети бездомные, не имеющие связи с семьей, растут в особенно неблагоприятных для их развития и социализации условиях. Безнадзорные и беспризорные дети находятся в нравственно, психологически и физически невыносимой, опасной для их здоровья и жизни обстановке, которая не соответствует элементарным требованиям, подходящим для их содержания и развития, воспитания и обучения. Беспризорность в ее традиционном смысле фиксируется при наличии ряда условий: прекращение любой связи с семьей, родителями, родственниками; проживание в местах, не предназначенных для жилья человека; — добывание средств к жизни способами, запрещаемыми и стигматизируемыми в обществе (попрошайничество, воровство и пр.); подчинение «неписаным» законам криминального мира, субкультуры проживания, продиктованным тем или иным авторитетным лицом (вожаком, руководителем и т.д.). Начальную стадию этой проблемы составляет безнадзорность, а окон-

чательной стадией, на грани необратимости, становится беспризорность. Кроме того, существовало представление о девиантном, отклоняющемся поведении взрослых: к ним приписывались оставшиеся одиночками – бессемейными, бездомными, безработными и/или совершившие преступление люди. Постепенно рост отчужденности в отношениях людей нормировал не только бессемейность и безработность, но и бомжевание – кочевничество, а также преступность как неминуемое следствие попыток «бескультурных», «десоциализированных» людей переопределить сложившуюся систему отношений и разрушить культуру. Однако существующая на данный момент культура лишь формально «культурна»: отчуждение от нравственности, приоритет прав и игнорирование обязательств привели к распаду семейных, трудовых и иных отношений [19; 20; 24; 25; 26].

Человек и общество начали стремительное падение, деградацию к потребляющему механизму. «Цифровая культура» стала лишь следствием и показателем разрушенности традиционной культуры: того, что, двигаясь в сторону пересмотра старых норм и ценностей, предписаний и ограничений, люди и сообщества так и не достигли новых. Они остановились на полпути, разочаровавшись в себе и мире. В поиске новых предметов очарования и затянувшемся путешествии к самим себе, к новой культуре, они «зацепились» за технологии и технологический прогресс. Поругание того, кто «порукаем не бывает», отказ от Бога превратили человека и общество в игрушку в скопище нравственных и физических самоубийц и пожирающих друг друга и культуру каннибалов. Очарование технологиями и коммодификация отношений в обществе реального или симулируемого «всеобщего потребления» вылились в представление о культуре как ненужном, «затратном» механизме подавления животной природы, ее инстинктов и связанных с ними желаний. Неспособность к добровольному самоограничению и самонаправлению, реализации культурных предписаний и ограничений как факторов осмысления и осуществления своей человеческой природы, дали множественные всходы – результаты в самых разных сферах, включая сферу цифровых технологий. Как известно, традиционно рост беспризорности связан с социальными кризисами (войны, революции, голод, стихийные бедствия и другие изменения условий жизни, влекущие за собой сиротство, одиночество, безработицы, бомжевание и кочевничество, т.д.), безработицей и дефектами образования, нищетой и разрушающей личность профессиональной и семейной эксплуатацией, конфликтной обстановкой в семьях и асоциальным поведением близких, жестоким обращением или полным игнорированием человека в семье, школе, на работе, насаждением психологии индивидуализма и моральной изоляции личности от интересов общества [16; 17; 18; 21; 22].

В результате жизненные цели людей, детей, подростков, юношей и даже и взрослых могут смещаться в сторону психологического комфорта, получения сиюминутных удовольствий. Обычная беспризорность влечет за собой весьма тяжелые общественные последствия: рост правонарушений и преступлений, проституция, наркомания, распространение социально значимых заразных заболеваний. Особыми признаками беспризорности являются: полное прекращение связи с семьей, родственниками; проживание в местах, не предназначенных для человеческого жилья, «бомжевание»; добывание средств к жизни способами, не признаваемыми в обществе (попрошайничество, воровство); усвоение, подчинение и ретрансляция неформальных «законов» мира улиц

(«субкультуры» – subterranean culture, underground). Количество беспризорных детей и взрослых, одиноких, лишенных семьи, работы и жилья, растет по мере отчуждения, систематического отторжения их обществом. Конечно, цифровые беспризорники не вполне лишены семьи и дома физически, однако психологически их связи с семьей разрушены, забота о доме и чувство дома у них утеряно или отодвинуто на задний план по сравнению с «домом» цифровым, домом цифровых технологий. Особенно явно эта беспризорность проявляет себя там, где человека учат работать с информацией в сфере обучения [13; 14; 15; 31].

Центральный фокус проблемы – вопросы духовно-нравственного осмысления и наполнения преподавания, включающего активное или пассивное задействование медиатехнологий, а также рост деформаций в системе социальных отношений, связанный со все большим отчуждением людей друг от друга и все большим «сближением» с цифровыми устройствами, выступающими как «квазисубъекты», заменяющими человеку реальных людей и реальную жизнь. В результате мир наполняется не только реальными, но и «цифровыми беспризорниками» [34; 35; 36]. При этом активное включение – целенаправленное обращение к медиатехнологиям – более освоено и «на виду», а проблемы пассивного включения, в том числе стихийного использования медиатехнологий учащимися и обучающимися без и даже вопреки рекомендациям педагогов и преподавателей, осмыслены и изучены меньше, и преимущественно в негативном / деструктивном ключе. Очевидно, что данные позволяют не просто интенсифицировать познание человеком себя и мира, но изменить отношения человека и мира, развивать человека как существо, наделенное, благодаря медиатехнологиям, небывалыми для предыдущих поколений ресурсами. Но вместо такого же небывалого всплеска успеваемости и воспитанности, культурного развития и развития кругозора учеников мы наблюдаем «откат» к предыдущим состояниям почти тотального невежества основной массы населения. На этом пути медиатехнологии становятся не инструментами развития, а инструментами деградации и (само)уничтожения [8; 10; 11; 12; 28; 29; 30].

Цифровые беспризорники – емкая метафора, обозначающая сущность, процессы и результаты происходящего с людьми, основную часть своей жизни проводящими в Интернете и иных медиасетях. Взрослые и дети как цифровые беспризорники ощущают на себе все проблемы жизни обычных беспризорников, начиная с аномии и отчуждения и заканчивая изоляцией и десоциализацией, задержкой развития и ускоренным старением, деструкцией личности. По мере переселения в виртуальный мир, как и у обычных беспризорников, формируется состояние ненужности: именно с ним и нужно работать специалистам, семьям, обществу, государству. В решении проблемы создания и внедрения информационно-цифровой культуры основным вопросом является вопрос о создании условий для развития человечества и каждого человека, а не уничтожения или изоляции людей друг от друга или от технологий и технологического прогресса [6; 7; 9; 26; 27].

В заключение также отметим, что в научных исследованиях современности, вопреки росту как обычной, так и цифровой беспризорности, глубоких и разносторонних исследований этой темы практически нет: перечисление цифр, фактов, законов и технологий работы с беспризорными маскирует психологическую и подагрическую нищен-

ту мысли», и, таким образом, отсутствие в обществе и мире внимания к собственным ошибкам, нежелание их исправлять и жить, помогая друг другу, признавая друг друга, уважая и принимая друг друга. Крах института семьи и тотальное равнодушие государства к проблемам общества, пассивность общества и его нежелание развиваться, нежелание людей служить друг другу наряду с коммодификацией и консюмеризмом говорят о том, что безнадзорность – обычная и цифровая – будет прогрессировать [1; 4; 5; 21; 32; 33]. Будут и дальше разваливаться семьи, профессиональные и трудовые сообщества и т.д. – вплоть до момента, когда люди поймут, что стоят на пути самоуничтожения и уничтожают друг друга.

Литература

1. Беляев С.А. Феномен бродяжничества: история, философия, психология // Психол. журн. – Минск. – 2009. – № 1. – С. 10-13.
2. Бодрийяр Ж. Прозрачность зла. М.: Добросвет, – 2000.
3. Бодрийяр Ж. Соблазн. М.: Ad Marginem, – 2000.
4. Ветров Ю.П. Состояние и проблемы профилактики беспризорности и безнадзорности несовершеннолетних // Педагогика. – 2005. – № 2. – С. 101-107.
5. Гоголева А.В. Беспризорность: Социально-психологические и педагогические аспекты / А.В. Гоголева. – М. : Воронеж. – 2004. – 463 с.
6. Дементьева И.Ф. Социальное сиротство: генезис и профилактика / И.Ф. Дементьева. – М. : НИИ семьи и воспитания. – 2000. – 47 с.
7. Зайцева Н.А. Теория поколений: мы разные или одинаковые? // Рос. регионы: взгляд в будущее. – 2015. – № 2 (3). – С. 220-236.
8. Закомолдина Т.О. Проблема социального сиротства в современной России // Вестн. юрид. факультета. – Самара, 2005. – Вып. 4. – С. 148-161.
9. Иванова Е.И. Социально-демографические поколения современной России : воспроизводство и взаимодействие : дис. ... д-ра социол. наук :. – Москва, 2013. – 500 с.
10. Исаева М.А. Поколения кризиса и подъема в теории В. Штрауса и Н. Хоува // ЗПУ. – 2011. – № 3. – С. 290-295.
11. Ключева Н.Ю. Изучение личности бездомного человека // Вестн. Твер. гос. ун-та. Сер. Педагогика и психология. – 2011. – № 2. – С. 215-228.
12. Кочеткова Т.Н. Роль социума в формировании самоотношения личности бездомного человека // Соврем. исслед. социал. проблем : электрон. науч. журн. – 2012. – № 9. – С. 68-91.
13. Лаврова О. Социально-психологические особенности бродяжничества // Социальное обеспечение. – 2005. – № 23. – С. 15-18.
14. Лихачева С.Н. Социальное сиротство: трагедия общества и личности // Молодежная галактика : ежегодный альманах. – СПб. – 2006. – № 1. – С. 128-134.
15. Лиходей О.А. Профессиональное нищенство и бродяжничество как социальный феномен. – СПб. : Изд-во СПбГУВК. – 2004. – 255 с.
16. Лиходей О.А. Социальные причины и особенности роста бродяжничества и по-

прошайничества в постсоветской России // Изв. РГПУ им. А.И. Герцена. – 2005. – Т. 5, № 11. – С. 208-219.

17. Малахова М.А. Обретение дома : проблема преодоления рисков в современной культуре // Науч. ведомости БГУ. Сер. Философия. Социология. Право. – 2009. – Т. 8, № 8. – С. 149-158.

18. Мирошкина М.Р. Цифровое поколение. Портрет в контексте образования : междисциплинар. исследование // Образование личности. – 2015. – № 2. – С. 16-21 .

19. Осипова И.И. Феномен социального сиротства в современной России // Социальная педагогика: теория, практика, перспективы. – М.: РГСУ, 2008. – Ч. 1. – С. 234-241.

20. Прихожан А.М. Психология сиротства / А.М. Прихожан. – СПб.: Питер, 2007. – 413 с.

21. Рассохина И.Ю. Деформация института семьи как фактор социального сиротства // Социальная работа в Сибири : сб. науч. тр. - Кемерово: Кузбассвузиздат, 2004. – С. 29-35.

22. Решетников О.В. Поколение Z и недалекое будущее рынка труда // Школ. технологии. – 2014. – № 1. – С. 58-71.

23. Рубанцова Т.А. Инновационный подход к проблеме безнадзорности : социально-философский анализ / Т.А. Рубанцова, Е.А. Крутько // Философия образования. – 2009. – № 3. – С. 83-89.

24. Руководство по оказанию комплексной помощи беспризорным и безнадзорным совершеннолетним. – СПб.: С.-Петербург. общественная организация «Врачидетям», 2008. – 146 с.

25. Сапа А. В. Поколение Z – поколение эпохи ФГОС // Биология. Всё для учителя! – 2015. – № 8 (56). – С. 2-9; То же [Электронный ресурс]. – URL: http://www.e-osnova.ru/PDF/osnova_1_56_12345.pdf (10.07.2018).

26. Селян А. 15 экономических фактов о миллениалах [Электронный ресурс] : эпос в двух частях // Rutorika Digital Agency: [сайт]. – Краснодар, 2009-2016. – URL: http://rutorika.ru/corporate/millennials_part1/ (10.07.2018).

27. Соколова Н. Поколение игрек [Электронный ресурс] // Профиль: журн. – 2010. - 20 сент. – URL: <http://www.profile.ru/arkhiv/item/58878-pokolenie-igrek-58878> (10.07.2018)

28. Соловьева З.Р. Реабилитация бездомных: исследования «ночлежки» // Журн. социологии и социал. антропологии. – 2001. – Т. 4, № 3. – С. 92-106. Шильдяева В.В. Подходы к определению бездомности // Теория и практика общественного развития. – 2012. – № 7. – С. 54-56.

29. Султанов К.В. Особенности и проблемы поколения Y в образовательном пространстве современной России / К. В. Султанов, А. А. Воскресенский // Общество. Среда. Развитие (Тегга Humana). – 2015. – № 3 (36). – С. 150-153.

30. Хиггс П. Эгоистичное поколение: исследование концепции / П.Хиггс, Кр. Джиллеард, Я.Р. Джонс // Социология власти. – 2014. – № 3. – С. 10-30.

31. Шапинская Е.Н. Образ Другого... – М.: Красанд, – 2012. – 214 с.

32. Шляков А.В. Бродяжничество как феномен культуры повседневности : автореф. дис. ... канд. социол. наук / Шляков А.Б. – Тюмень: ТГНУ. – 2009. – 22 с.

33. Шутова Е.В. «Дом» и «бездомье» человека: терминальный статус и формы бытия в культуре // Вестн. Волгоград. гос. ун-та. Сер. 7, Философия. Социология и соц. технологии. – 2011. – Т. 1. – № 7-13. – С. 85-90.
34. Espinoza Ch. Millennial Integration. Yellow Springs, OH: Antioch Univ., 2012. – 151p.
35. Haraway D. Situated Knowledges // Simians, Cyborgs and Women / Ed. by D.J. Haraway. – N.-Y., L.: Routledge, 1991. – 312p. – P. 183–201.
36. Hayles N.K. My Mother was a computer. – Chicago: Univ. Press, 2005. – 288 p.
37. McCrindle M. The ABC of XYZ. Sydney: UNSW Press, 2009. P. 202-204.
38. Reload /Eds.by M.Flanagan, A. Booth. – N.-Y.: MIT Press 2002. – 595 p.
39. Reynolds G. Ethics in information technology. – Boston: Thomson Course Technology, 2003. – 320 P.
40. Spinello R.A. An ethical evaluation of web site linking // ACM SIGCAS Computers and Society. – 2000. – V. 30. – Issue 4. P.110-124.
41. Tapscott D. Grown Up Digital. – McGraw-Hill, 2008. – P. 15-16.

МЕДИЙНО-ИНФОРМАЦИОННАЯ ГРАМОТНОСТЬ: ЦЕЛЬ ИЛИ МИРАЖ?

Андрей Анатольевич Бесков,

научный сотрудник Нижегородского государственного педагогического университета им. Козьмы Минина, кандидат философских наук

Аннотация: Медиаграмотность – термин, не имеющий однозначного определения, но чаще всего под ним подразумевается способность человека критически осмысливать медиаконтент, отделяя правдивую информацию от ложной. В современном мире эта способность выглядит жизненно необходимой. Но действительно ли можно сформировать эту способность в рамках какого-то специального образовательного курса? В статье проводится мысль, что это невозможно, так как процесс верификации информации нельзя свести к единому алгоритму. Это мнение подкрепляется конкретными примерами закрепления в российском массовом сознании неоязыческого мифа о существовании у славян дохристианской рунической письменности.

Ключевые слова: медиаграмотность, критическое мышление, манипуляция общественным сознанием, дезинформация, образование, современная мифология, славянские руны.

INFORMATION AND MEDIA LITERACY: DESTINATION OR MIRAGE?

Abstract: While media literacy is a term that does not have an unambiguous definition, it most often means the ability of a person to critically comprehend media content, separating truth from fiction. This ability is vital in today's world. Is it really possible to develop such skills in a special education course? The article suggests that it is impossible, since the process of verifying information cannot be reduced to a single algorithm. This opinion is supported by the manner in which the neo-pagan belief in the existence of a pre-Christian, Slavic runic writing system has anchored itself in the Russian collective consciousness despite it being a mythological, rather than a fact-based belief.

Key words: media literacy, critical thinking, manipulation of public opinion, disinformation, education, modern mythology, Slavic runes.

Медиаграмотность (медийно-информационная грамотность) – весьма популярная тема в российской научной периодике, в чем легко убедиться, введя это слово в поисковую строку интернет-сайта Российского индекса научного цитирования. При этом, как указывают разные авторы, до сих пор нет общепринятого определения и понимания того, что такое медиаграмотность [1, с. 80; 2, с. 29]. Однако в многочисленных определениях этого понятия, которые приводят различные исследователи, очень часто звучит один и тот же мотив – воспитания в человеке критического мышления по отношению к тому контенту, которым его снабжают современные массмедиа [1, с. 84; 3, с. 399; 4, с. 66]. Далее я сосредоточусь именно на этом смысловом акценте понятия «медиаграмотность»,

опуская такие банальные на сегодняшний день аспекты, как умение пользоваться компьютером (интернет-браузером, электронной почтой и т. п.) или навыки этичного поведения в сети Интернет.

Итак, если мы понимаем медиаграмотность в первую очередь как умение критически осмысливать получаемую нами по различным медиаканалам информацию, становится понятной популярность данного термина и соответствующей тематики. Действительно, как показывают социологические исследования, основную часть информации о мире мы получаем сегодня посредством телевидения [5], которое, по мере реализации проекта по переходу от аналогового к цифровому эфирному вещанию, продолжает наращивать свою аудиторию в России. При этом постоянно увеличивается аудитория пользователей сети Интернет, все более доступным становится прослушивание радиостанций, а растущая популярность различных мессенджеров (программ для обмена сообщениями) среди пользователей сотовой связи сделала возможным мгновенный обмен не только текстовой, но и аудиовизуальной информацией, что на порядки увеличило скорость распространения среди людей различных слухов – того, что когда-то называлось молвой. Все это приводит к тому, что информация буквально пронизывает мир, в котором мы живем. Нам приходится уже не столько искать информацию, сколько спастись от ее избытка. При этом весьма распространена точка зрения, согласно которой современные медиа мифологизируют окружающую нас реальность [6; 7, с. 35; 8], то есть подменяют объективное отражение действительности иллюзиями, выдумками, «фейками». Получается, что мир вокруг нас становится все более обманчивым, а наша информированность о происходящем превращается в дезинформированность. Разумеется, в подобной обстановке возникает желание научиться (и научить других) защищаться от недостоверной информации и эффективно противостоять целенаправленному манипулированию людьми в рамках различных пропагандистских кампаний и информационных войн. Подобные компетенции кажутся очень актуальными, и потому, разумеется, внедрение соответствующего компонента в систему российского образования выглядит оправданным и своевременным. Но, на мой взгляд, подобная деятельность во многом является изначально фиктивной, а идеи создания образовательных курсов медиаграмотности являются столь же мертворожденными, как идеи внедрения в школу учебных предметов под названием «Этика и психология семейной жизни» или «Основы безопасности жизнедеятельности».

Конечно, подобная точка зрения идет в разрез с куда более распространенной позицией, согласно которой формирование медиакомпетенций, позволяющих человеку свободно ориентироваться в океане информации, отделять ложь от правды и осознанно формировать свое мировоззрение на основе востребованной им и достоверной информации, вполне возможно и достижимо в ближайшей образовательной перспективе. Так, например, кандидат политических наук А.А. Казаков оптимистично утверждает: *«Способен ли индивид каким-то образом снизить собственную зависимость от работников медиаиндустрии? В состоянии ли человек самостоятельно ориентироваться в постоянно увеличивающихся потоках информации? Может ли рядовой гражданин сам определить, где ложь, правда, полуправда или, как все чаще говорят в последнее время, «постправда»? На наш взгляд, всё это абсолютно реально при условии, если личность обладает определённым набором знаний, умений и навыков в отношении переработки медиатекстов»* [1, с. 80].

К сожалению, из его статьи не ясно, с чем связана такая уверенность. Между тем, как мне кажется, прежде чем начинать какие-то масштабные проекты, в том числе в области образования, нужно предварительно проанализировать саму возможность их воплощения в жизнь, потребность общества в реализации таких проектов и ключевые параметры эффективности, по которым можно будет впоследствии оценивать успешность работы по осуществлению проектов. Без этого общество рискует зря расходовать свои ресурсы на достижение недостижимой, а может быть, и ненужной цели. Вот почему я предлагаю научному и педагогическому сообществам глубже осмыслить философские основания образовательных инициатив по формированию медиаграмотности населения.

Я не претендую здесь на полноту такого осмысления. Но зададимся главными, как мне кажется, вопросами – какие у нас есть поводы для оптимистичного мнения, что «медиаграмотная» личность способна отличать ложь от правды в той информации, что доносится до нее по различным медиаканалам? Мы действительно можем этому научить(ся)? И если да, то каковы пределы этих наших способностей? Попробуем дать ответ, опираясь не на абстрактные рассуждения, а на конкретные примеры из нашей повседневной жизни.

Если заглянуть в пособие «Медиаграмотность» [9], ориентированное на широкий круг читателей и, помимо того, на студентов профильных факультетов медиакоммуникаций и журналистики, то мы увидим рекомендации читателям проверять источники информации и не доверять слепо тем или иным новостным сообщениям, особенно отсылающим нас к неназванным исследованиям неназванных ученых. Безусловно, это ценная рекомендация, хотя и банальная. Есть и более конкретные советы – в частности, попробовать проверить подлинность фотографии или видео, используя для этого интернет-сервисы Google и YouTube. Но наибольший интерес представляют те рекомендации автора, где он описывает методы оценки источников информации. Вот предложенный читателю алгоритм оценки:

Первым делом необходимо убедиться в компетентности источника, разбирается ли он в данном вопросе.

Если информация получена из интернета, проверьте регистрацию ресурса как СМИ, иначе он имеет полное право публиковать любые «новости».

Также можно выяснить рейтинг источника, на котором размещена информация, его популярность, степень доверия и авторитетность.

Нетрудно заметить, что эти меры, хотя и выглядят вполне логичными, сформулированы очень абстрактно. Если же попробовать на деле следовать этим советам, то можно обнаружить, что в современном мире они просто не работают. Сразу же из этого списка можно вычеркнуть третий пункт, ибо совершенно не ясна методика, по которой мы могли бы выяснить «рейтинг источника», а кроме того не корректно напрямую соотносить некий рейтинг со степенью надежности источника. Остальные пункты будет удобно проанализировать на примере такого известного в России средства массовой информации (заметим, официально зарегистрированного!), как телеканал «РЕН ТВ».

В недавней моей статье приведены вполне конкретные примеры того, как в ряде передач этого канала, выдержанных в жанре документалистики и построенных на сообщениях исторических источников и комментариях экспертов, мы сталкиваемся с грубыми подтасовками фактов [8, с. 10-16]. Так, несмотря на объяснения специалиста-историка,

журналисты с легкостью объявляют древним текст «Боянова гимна» (фальсифицированного источника по истории восточных славян, созданного в XIX в.) и записывают его в разряд нашего национального достояния. В другой передаче телевизионщики грубо перевирают текст византийского сочинения «Стратегикон»: если в нем говорится о невероятном целомудрии славянских женщин, то в фильме нам сообщают, будто там описана славянская традиция заниматься любовью в воде, причем сначала мужчины и женщины купались все вместе, нагишом, а затем разбивались на пары. В третьей передаче грубо искажается текст Лаврентьевской летописи, текст которой якобы гласит, что в местах падения метеоритов славяне основывали города, где обрабатывали небесный металл (при этом вместо текста самой летописи нам показывают текст того самого «Боянова гимна», который написан подобием рун). И, будто этого мало, далее создатели передачи перевирают текст византийской хроники Льва Диакона, где описаны события войны между древнерусским князем-язычником Святославом Игоревичем и греками. В итоге смысл сообщения хрониста меняется на противоположный.

Еще раз замечу — это крупное СМИ, давно работающее на этом рынке! И, как мы видим, обилие случаев вопиющего нарушения журналистской этики, намеренного и грубого искажения фактов не позволяет говорить о случайных ошибках. Нет, мы имеем дело с систематической и планомерной дезинформацией миллионов телезрителей. При этом телеканалу все это сходит с рук, мы не замечаем никаких скандалов, не сталкиваемся с открытой критикой этой порочной практики, а значит, ничто не мешает зрителю и далее принимать всю эту ложь за чистую правду.

Но даже если рядовой зритель и усомнится в достоверности представленной ему информации, то как он может ее проверить? Разумеется, можно обратиться к текстам упомянутых исторических источников, опубликованных солидными научными издательствами. Но чтобы это сделать, нужны скорее не пресловутая медиаграмотность, сколько грамотность историческая, и не только умение, но и потребность сверять те или иные сомнительные пересказы с сообщениями первоисточников.

А что же нам советует пособие по медиаграмотности? Убедиться в компетентности источника. В случае подобных передач «РЕН ТВ» источниками информации чаще всего оказываются различные эксперты. Безусловно, их обилие должно внушать обывателю доверие к таким передачам. Но что это за эксперты? При появлении каждого из них на экране мы можем видеть титры, в которых указано, кто это. Увы, и здесь мы вновь сталкиваемся с дезинформацией. Так, в различных передачах нам показывают А.И. Асова и В.А. Чудинова — популяризаторов псевдоисторических и псевдолингвистических теорий, представляя их в качестве историков, хотя по своему профильному образованию они физики. Кандидатом исторических наук называют автора различных работ в духе неоязычества Л.Р. Прозорова, однако о защите им кандидатской диссертации науке ничего не известно. Нередко о профессиональных достижениях «экспертов» телевизионщики вообще умалчивают, отделяясь смехотворными титрами вроде «исследователь древних текстов» (звучит солидно, но абсолютно ничего нам не говорит о конкретном направлении деятельности и квалификации обозначенной так персоны). Примечательно, что порой среди такого рода «экспертов» каким-то чудом оказываются и уважаемые ученые, например, доктора исторических наук В.Я. Петрухин или А.И. Алексеев. Такие случаи

выглядят забавно, поскольку то, что они говорят, кардинально выбивается из общей концепции подобных передач, поэтому и появляются эти ученые в кадре на считанные секунды. Но и этого довольно, чтобы придать таким передачам налет солидности. Может ли зритель, не являющийся специалистом в затрагиваемых вопросах, понять, где именно и как его обманывают? Едва ли, ведь ложь здесь искусно смешана с крупными правдами и подана таким образом, словно она подкреплена авторитетом признанных специалистов.

Но может быть, проблема только лишь в «РЕН ТВ», и по одной паршивой овце не стоит судить обо всем стаде? Увы, не стоит себя тешить иллюзиями. На общем фоне «РЕН ТВ» выделяется лишь особо крупными масштабами подтасовок. Но не гнушаются таких приемов и гораздо более уважаемые каналы. Чтобы не быть голословным, приведу еще два примера.

На телеканале «Культура» уже много лет выходит познавательно-приключенческая передача «Искатели» (именно так определяется ее жанр на сайте канала). В выпуске «Неизвестное Крещение Руси» (эфир от 20.01.2013) основой сюжета стали псевдонаучные домыслы о Русколани – древней славянской державе, упоминаемой во «Влесовой книге» (фальсифицированном источнике по древней истории славян [11]). В передаче упоминается о неких древнеславянских рунах, при этом, рассказывая о древних источниках, из которых можно почерпнуть сведения о Русколани, зрителю демонстрируют изображение правой панели ларца Фрэнкса – памятника западноевропейского декоративно-прикладного искусства, представляющего собой ящик из китовой кости, украшенный резьбой и надписями, выполненными англо-саксонскими рунами (датируется VIII в.). Поскольку этот визуальный ряд никак не комментируется, создается впечатление, что мы видим не что иное, как те самые «древнеславянские руны». Чтобы понять, что это не так, можно найти запись эфира в сети Интернет, сделать снимок экрана, затем, используя полученную картинку, сделать поиск по базам изображений в разных поисковых системах, найти и перевести с английского информацию об изображенном на картинке предмете. А теперь зададимся вопросом – многие из телезрителей на это способны? И многие ли из тех, кто способен, на деле будут проделывать все эти операции?

Вообще сюжет о славянских рунах, представление о которых все глубже укореняется в массовом сознании россиян, весьма интересен, и я планирую подробнее рассмотреть его в других статьях. Здесь же замечу только, что романтические представления о славянских рунах, бытовавшие среди любителей древностей в XIX в. (вспомним «рунический» «Боянов гимн»), были похоронены наукой много десятилетий назад [12, с. 157; 13], но сейчас возрождаются неоязычниками. Парадоксально, что даже абсолютно лояльные государству, а вместе с тем и православной церкви, телеканалы участвуют в этом процессе. Я привел пример с телеканалом «Культура», много примеров можно было бы привести с передачами «РЕН ТВ», однако с ним уже, полагаю, и так все ясно. Но не так давно свою лепту в эту пропаганду псевдонаучных идей внес уже и Первый канал, показав 8 апреля 2018 г., в православную Пасху, документально-игровой фильм «Крещение Руси». Хотя о славянских рунах там не говорится, зато все титры с названием самого фильма и его эпизодов выполнены шрифтом, стилизованным под руническое письмо, что закрепляет в сознании зрителей уже сформированные другими телепередачами ассоциации между рунической письменностью и славянским язычеством. Вряд ли можно видеть в этом ка-

кой-то заговор. «Ларчик (Фрэнкса) просто открывался» — подобные темы и сюжеты выглядят ярко, сенсационно и притягивают внимание зрителей, обеспечивая телеканалам высокие рейтинги и прибыли.

Пожалуй, лучшим советом телезрителям было бы не смотреть передачи, в которых затрагиваются научные темы, поскольку для журналистов, в отличие от ученых, главное не достоверность материала, совершенство методики исследования и безукоризненность выводов, а зрелищность и рейтинги. Впрочем, ложь на телевидении мы можем видеть в самых разных формах. Так, например, переключая каналы, мы можем неожиданно наткнуться на одних и тех же экспертов, которые сидят в разных студиях и одновременно по двум каналам дают комментарии на различные темы. Все бы ничего, но, согласно утверждениям ведущих, оба ток-шоу идут в прямом эфире... Очевидно, что кто-то говорит неправду. Но, похоже, никому из телезрителей до этого нет дела. Разумеется, не только российское телевидение искажает реальность — о роли телевидения в деле искажения реальности и производства симулякров писал еще в прошлом веке Жан Бодрийяр, на ту же тему был снят известный голливудский кинофильм «Хвост виляет собакой» (1997 г.). Западные авторы пишут и о природе современных медиа, нацеленных на получение прибыли и власти над аудиторией, о монополизации медиарынка в США несколькими крупными транснациональными корпорациями, что угрожает независимости и разнообразию информации [14, с. 376-377]. Знание этих фактов вроде бы должно сделать общество защищенным от манипуляций общественным мнением, но не иллюзия ли это? Где гарантия, что, сравнивая информацию из нескольких источников, мы сможем выбрать тот, что ближе к истине? А если все эти источники одинаково нечистоплотны? Об этом рассуждать как-то не принято.

Но может быть, спасение в радикальных мерах — отказаться от просмотра лживого телевидения, не читать газет и новостных сообщений в социальных сетях, не слушать радио, а черпать основную информацию о мире только из наиболее объективных источников — научных изданий? Согласимся, однако, что это вряд ли осуществимо. Ни один человек не может сегодня обладать достаточной подготовкой, чтобы получать информацию по различным научным направлениям напрямую из научных источников — без ее упрощения и популяризации. Ему в любом случае нужны медиаторы — посредники, делающие возможным усвоение научных знаний неспециалистами.

Но кто годится на роль этих посредников? Логично предположить, что лучшими посредниками будут сами ученые, которые и должны популяризировать получаемые ими знания в обществе, не отдавая это на откуп менее подготовленным в научном отношении журналистам, писателям или блогерам. Но и тут ситуация далеко не благостная. Опустим вопросы, насколько серьезные ученые готовы заниматься популяризаторской деятельностью и насколько она востребована обществом. Беда в том, что все больше размывается само понятие «ученый». В научном сообществе секретом Полишинеля является тот факт, что статьи, даже совершенно бездарные, а то и вовсе антинаучные, можно публиковать в некоторых научных журналах за деньги. Нашумевший сетевой проект «Диссернет» привлек внимание всех заинтересованных лиц к так называемым фабрикам липовых диссертаций, вопиющим махинациям в области создания и защиты научных работ. И теперь вполне очевидно, что не всякий текст, обладающий внешними атрибутами научности,

действительно является научной работой и достоин внимания со стороны читателей. Это тоже не чисто российская проблема (над ней иронизировал еще в середине прошлого века английский писатель Кингсли Эмис в романе «Счастливчик Джим»), но у нас после распада СССР она приобрела колоссальные масштабы.

Поскольку выше были приведены телевизионные примеры со «славянскими рунами», будет удобно дополнить их соответствующими примерами из научной периодики. Возьмем статью «Общая праоснова современных русского и английского алфавитов» [15] из журнала «Проблемы романо-германской филологии, педагогики и методики преподавания иностранных языков», издающегося Пермским государственным гуманитарно-педагогическим университетом. Авторы – сотрудник и студентка факультета иностранных языков этого вуза – пытаются доказать совершенно вздорные тезисы о многотысячелетней древности рунического алфавита, идеографическом характере этого типа письменности и его первичности по отношению к алфавитному (буквенно-звуковому письму). Все это напроочь противоречит общепринятым научным взглядам на руническую письменность. Но может быть, просто авторы совершили переворот в науке? Вряд ли. Сомнения в этом возникают уже при взгляде на перечень литературы из 5 источников. Из них лишь одна публикация (монография Е.А. Мельниковой «Скандинавские рунические надписи») является профильным современным научным трудом по рунологии (да и то неверно указано количество страниц в выходных данных – 255 страниц вместо 496). Остальные источники – это: перевод научно-популярной книги «Руническое искусство» Эдмунда Вебера, написанной аж в 1941 г., книга советского литературоведа В.А. Истрина «История письма» 1961 г. (тоже неверно указано количество страниц), книга «Философия традиционализма» московского философа А.Г. Дугина, который не является специалистом-рунологом, и интернет-публикация оккультного характера «Магия рун» неоязычника А.В. Платова. Впрочем, и с этим набором источников авторы обращаются крайне небрежно – так, ни в одной из ссылок на источники не указаны страницы, что, конечно, нонсенс для научной работы. Почему они не указаны, становится понятно при прочтении статьи – авторам так гораздо удобнее. Например, они пишут: «Один из исследователей (С.В. Полшкова), изучавших этот вопрос [о происхождении рун – А.Б.], приходит к выводу о том, что многие ученые считают доказанной финикийскую версию происхождения руники». И в качестве подтверждения этого тезиса идет ссылка на книгу Е. А. Мельниковой. Если учесть, что она вообще не упоминает ни Полшкову, ни обозначенный в статье вывод, то мы приходим к удручающему выводу – нас просто обманывают. Добавлю, что «исследователь С.В. Полшкова» не известен и Российскому индексу научного цитирования. Впрочем, чаще всего авторы и вовсе не утруждают себя ссылками на источники информации, совершенно голословно утверждая, например, что руническая письменность существовала еще в XVII в. до н. э.

Разбирать все несуразности в тексте чересчур утомительно, так как они имеются буквально в каждой строчке. Авторы написали даже не псевдонаучный, а антинаучный текст, для солидности сославшись на литературу, в которую и не заглядывали. Сам факт того, что подобные статьи появляются в научных журналах, крайне печален. Но еще печальнее, что авторы статьи, похоже, сами верят в то, что пишут, совершенно некритично воспринимая информацию из сомнительных источников. И вот они уже сравнивают начертания нескольких германских и русских рун. Вопрос, где они взяли начертания, да еще и названия

русских рун, повисает в воздухе — авторы не дают нам никакой подсказки. Впрочем, догадаться не сложно — руны столь популярны в среде русских неоязычников, что Интернет сейчас переполнен сайтами и любительскими публикациями о чудодейственной силе и мудрости «славянских рун». И мы можем наблюдать, как эти нелепые неоязыческие мифы продолжают проникать в научную среду. Совсем недавно вышла статья В.А. Гурова [16], где автор совершенно справедливо отмечает растущую популярность рунических символов в молодежной среде и видит в этом скрытую пропаганду нацизма. Он делает попытку раскрыть читателям глаза на подлинную сущность этих символов, но, увы, активно ссылается при этом на псевдонаучную, неоязыческую по своему характеру литературу, сопоставляя значения рун, бытовавших в среде немецких нацистов, и «славянских рун». Так автор, явно не желая того, сам становится проводником современного мифа о «славянских рунах», транслируя его в научной периодике. Сможет ли «медиаграмотный» обыватель, даже пожелавший проверить достоверность сведений о славянских рунах, почерпнутых с экрана телевизора, и обратившийся для этого к научной литературе, понять, что и здесь ему грозит встреча с досужими вымыслами? И как ему отличить их от крупниц правды? Здесь куда полезнее оказались бы навыки критики источников, которые прививает качественное историческое образование. Да, и профессиональный историк не способен в одиночку разобраться в том объеме сомнительной исторической информации, которая на нас непрерывно выплескивается, но он хотя бы способен выборочно проверить ту информацию, которая его особо заинтересует, в то время как пособия по медиаграмотности предлагают нам на основании некоторых формальных процедур (оценка рейтингов и т. п.) выбрать для себя некоего авторитета и затем уже слепо ему верить. Причем осознание человеком своей «медиаграмотности», создающее иллюзию защищенности от дезинформации, будет лишь укреплять эту основанную на порочной методологии веру.

Я постарался вкратце показать, как создаются и тиражируются в нашем обществе современные мифы, проиллюстрировав этот процесс примерами из области истории. Думается, специалисты в других областях легко найдут более близкие им примеры такого рода. Как можно видеть, современные медиа лишь облегчают и ускоряют ремифологизацию, но не провоцируют ее. Главная причина распространения этих мифов — это, если воспользоваться словами борца с плагиатом и нарушениями научной этики А.А. Ростовцева, сказанными в рамках одного из публичных докладов, «высокий уровень толерантности ко лжи». Это изящное выражение можно упростить, сказав, что в современном мире (и не только в России!) ложь — это нормальное явление. Западная модель образования, которую пытается перенять Россия, нацелена на формирование успешной, а не высоконравственной и разносторонне развитой личности. Разумеется, что для достижения успеха часто оказывается выгоднее солгать, схитрить, поступить неэтично. Именно это мы наблюдаем и в повседневной жизни, и в различных СМИ, и, увы, в науке. Ложь, выдумка, миф, фейк — все это товар, который хорошо продается и имеет невысокую себестоимость. Поэтому производство фейков — это огромная индустрия, противостоять которой отдельный индивидуум не в состоянии. И это явно не проблема образования — это проблема современного общественного устройства, когда выставить себя в дурном свете и заработать — деньги или социальный капитал — является более выгодным и социально одобряемым поведением, чем заботиться о репутации и жить в благородной бедности.

Можно ли с этим бороться? Да, пожалуй. Путем насаждения других ценностей. Но для этого нужна соответствующая идеология и политическая воля, которой, кажется, неоткуда сейчас взяться.

Более того, государство (любое!) часто само склонно прибегать к дезинформации собственных граждан, пусть даже с благой, как представляется властям, целью. Под эту деятельность легко подвести и соответствующий теоретический базис, как, например, делают А.А.Лисенкова и Г.Л. Тульчинский, когда пишут, что современная мифология несет в себе не только деструктивное начало, связанное с искажением реальности, но имеет и потенциал, *«направленный на создание позитивных толерантных образов культурного созидания, влекущих за собой позитивные способы модернизации общества, необходимые для изменения общественного сознания, настроения и общей картины мира»* [8, с. 24]. Эти взгляды, несомненно, найдут отклик в сердцах многих управленцев. Так, на дискуссии под названием *«Выход из управленческого тупика: мудрость толпы или авторитарный гений?»* на Петербургском международном экономическом форуме в 2012 г. председатель правления Сбербанка и бывший министр экономического развития и торговли РФ Герман Греф заявил следующее: *«Господа, от того, что вы говорите, мне становится страшно. Вы предлагаете передать власть в руки населению. ... Люди не хотят быть манипулируемыми, когда они имеют знания. ... Любое массовое управление подразумевает элемент манипуляции. Как управлять таким обществом, где все имеют равный доступ к информации, где все имеют возможность получать напрямую информацию, не препарированную через обученных правительством аналитиков, политологов и СМИ, которые как бы независимы?»* [17]. Бывший министр ссылаясь на тысячелетний опыт управления, на Конфуция, Будду, мистическое учение Каббалу, доказывая, что от искусства манипуляции массовым сознанием отказываться нельзя. И пока сильные мира сего думают так, человечество обречено жить в плену самых разнообразных мифов. Если же мы зададимся благородной и романтической целью с помощью образования дать человеку хоть какие-то возможности противостоять им и самому, свободно формировать свое мировоззрение, то, очевидно, нам стоит прививать ему критический, научный по своей сути стиль мышления, при котором разум стремится (пусть и не всегда способен) постичь предельные основания получаемых знаний, проверить их «на прочность». Понятие медиаграмотности, сводимое к способности критически осмыслять медиаконтент, лишь сужает и примитивизирует эту более общую способность критически осмыслять любую доходящую до человека информацию. Вот почему я считаю, что популярность этого термина и соответствующей проблематики в современной научной литературе — это не более чем дань моде, которой ученые подвержены так же, как и обыватели. Невозможно должным образом формализовать это понятие и измерить соответствующие компетенции, вот почему обучение медиаграмотности как таковой представляется мне бессмысленным. Гораздо актуальнее задача воспитания самостоятельно думающей личности, которой должна быть подчинена вся концепция школьного воспитания. При таком подходе приобретение навыков работы с медиаконтентом будет имманентным аспектом этого многогранного процесса, но не отдельным предметом.

Литература

1. Казаков А.А. Медиаграмотность в контексте политической культуры: к вопросу об определении понятия // Вестник Московского университета. Серия 10: Журналистика. – 2017. – № 4. – С. 78-97.
2. Котляр П.С. Медиаграмотность в условиях развития цифровых технологий // Вестник Вятского государственного университета. – 2017. – № 8. – С. 26-32.
3. Коробкина А. Н. Медиаобразование как дискурс и современная культурная практика // Теория и практика общественного развития. – 2013. – № 11. – С. 398-400.
4. Михалева Г.В. Социально-педагогический опыт массового медиаобразования в Великобритании // Интеграция образования. – 2013. – № 3 (72). – С. 65-69.
5. Петренко Е.С. СМИ-экраны: в реале, в рунете и среди акторов гражданского участия (по результатам общенациональных опросов ФОМ в 2015–2016 гг.) // Наука телевидения. – 2017. – № 13.3. – С. 7-17.
6. Телегин С.М. Телевидение как средство создания коллективных мифов // Наука телевидения. – 2010. – № 7. – С. 64-72.
7. Дружкин Ю.С. Оэкранен – утверждён // Наука телевидения. – 2017. – № 13.2. – С. 34-57.
8. Лисенкова А.А., Тульчинский Г.Л. Новые форматы мифологизации в цифровом пространстве // Человек. Культура. Образование. – 2017. – 4 (26). – С. 20-31.
9. Дубовер Д. Медиаграмотность. Ч. I. Как жить в медиамире. – Ростов-на-Дону: Донской государственный технический университет, Областной центр медиаграмотности, 2015. – 72 с. – Режим доступа: http://www.apkpro.ru/doc/Медиа-информационная_грамотность_учебное_пособие_2015в.pdf (дата обращения: 31.08.2018).
10. Бесков А.А. Реминисценции восточнославянского язычества в современной российской культуре (статья третья) // Colloquium heptaplomeres. – 2017. – № 4. – С. 7-19.
11. Что думают ученые о «Велесовой книге»: сб. ст. / Сост. А. А. Алексеев. – СПб.: Наука, – 2004. – 237 с.
12. Лоукотка Ч. Развитие письма. – М.: Издательство иностранной литературы, – 1950. – 320 с.
13. Щербак А.М. О рунической письменности в юго-восточной Европе // Советская тюркология. – 1971. – № 4. – С. 76-82.
14. Kellner D., Share J. Toward Critical Media Literacy: Core Concepts, Debates, Organizations, and Policy // Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education. – 2005. – Vol. 26. – № 3. – P. 369-386.
15. Карпушина Е.Е., Микова И.С. Общая праоснова современных русского и английского алфавитов // Проблемы романо-германской филологии, педагогики и методики преподавания иностранных языков. – 2015. – № 11. – С. 36-41.
16. Гулов В.А. Безусловная насущность борьбы с распространением в молодежной среде нацистской символики на современном этапе // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. – 2018. – № 12-1. – С. 55-65.
17. Сессия Сбербанка России на ПМЭФ-2012 в Санкт-Петербурге. – Режим доступа: <https://www.youtube.com/watch?v=i6JbCZTSeVE> (дата обращения: 20.02.201).

ФОРМИРОВАНИЕ ОБРАЗА ДРУГОГО: МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Анна Михайловна Олешкова,

Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт
Российского государственного профессионально-педагогического университета,
кандидат исторических наук, доцент

Аннотация: В статье обозначена специфика социальных теорий, интерпретирующих способы формирования и особенности репрезентации образа Другого. Внимание уделено представителям теорий символического интеракционизма, социального конструкционизма, этнометодологии, феноменологии, семиотики. Акценты сделаны на идеях Дж. Мида, Г. Блумера, И. Гофмана, Г. Гарфинкеля, Э. Гуссерля, А. Шюца.

Обобщенный Другой дефрагментирован через отношение к языку – культурной универсалии, конвенционализирующей поведение одних и стигматизирующей положение других социальных групп. Показан потенциал обозначенных теорий для характеристики роли языка в формировании образа Другого. Другой – с одной стороны, совокупная проекция религиозных, этнических, гендерных, профессиональных и других групп; с другой – способ формирования множественных идентичностей в современном поликультурном пространстве.

Ключевые слова: символический интеракционизм, этнометодология, феноменология, социальный конструкционизм, идентичность, образ Другого.

BUILDING THE IMAGE OF THE OTHER: METHODOLOGICAL PERSPECTIVE

Abstract: The present article outlines the characteristic aspects of the social theories interpreting ways of building and particular patterns of representing Image of the Other. Priority is given to the traditions of symbolic interactionism, social constructionism, ethnomethodology, phenomenology, and semiotics. The ideas of G. Mead, H. Blumer, E. Goffman, H. Garfinkel, E. Husserl, A. Schütz are emphasized.

The generalized Other gets defragmented through the attitude to language – the culture universal which conventionalizes behavioral patterns of one social group and stigmatizes the status of other social groups. It demonstrates the potential of the given theories for the language role characteristics in creating the Image of the Other. On the one hand, the Other is a cumulative projection of religious, ethnic, gender, professional and other groups; on the other hand, it is a means of shaping multiple identities in the modern multicultural space.

Key words: symbolic interactionism, ethnomethodology, phenomenology, social constructionism, identity, Image of the Other.

Социокультурный контекст в разные исторические периоды своей динамики предполагал важный цементирующий механизм, регламентирующий отношения между субъектами – процедуру конструирования идентичности в контексте Другого, формирование чувства принадлежности к какой-либо общности.

При исторической обусловленности схемы мышления «свой»-«чужой» культура может являться относительно гомогенной сферой онтологии субъекта, если снимет, хотя бы внешние, различия между дефрагментированными группами, которых в современном мире может быть бесконечное количество (за счет разных вариантов их соединения). С этим многообразием групп субъект может или должен себя ассоциировать, нередко фактически вынужден обозначать свое отношение к явлениям и процессам, актуализирующимся в современности: религия, политика, экономика и др. Следует понимать, что для субъекта восприятие себя как части чего-то более глобального, во-первых, может быть как осознанным, так и нет; во-вторых, может отражать естественный процесс (само собой разумеющееся), либо вынужденный по каким-либо причинам акт, имеющий социальные императивы, внешние по отношению к самому субъекту.

Человек обладает множественной идентичностью, однако в отдельные исторические периоды доминировали разные ее проявления. Некоторые из них обладают особенно мощным кооперирующим потенциалом по причине того, что эти ипостаси не выбираются, а как бы изначальны. Такие идентичности носят либо вневременной (этническая идентичность [1, с. 48]), либо конкретно-исторический характер (религиозная идентичность). Как императивы они сильны тем, что для субъекта являются естественными, сакральными, нерелексивными; они глобальнее и важнее самого индивида настолько, что он готов подчиниться этому большему по масштабу явлению, добровольно пожертвовать своей индивидуальностью, субъектностью, свободой в пользу этого интериоризированного Абсолюта.

Важно, что идентичности выполняют компенсаторную роль. В условиях нестабильности социальных и экономических условий они обозначают экзистенциальный ориентир для субъекта, что придает бытию дополнительный импульс, возможно, иррациональный. В этой связи идентичность можно понимать как сублимацию, поиск чего-то общего со «своими»: это компенсаторный механизм, затемняющий реальные проблемы и перспективы собственного бытия в пользу установления эфемерных связей «вовне». Также идентичность представляет собой способ понимания социально-политических и социально-экономических событий. Более того, идентичность может стать лакмусом локальной политической реальности, проверкой режима на легитимность и, в конечном счете, на легальность.

В отношении методологического инструментария, позволяющего осознать специфику формирования идентичности, следует обратиться к некоторым направлениям социальной мысли, в недрах которой были разработаны механизм формирования Другого и способы его интерпретации. В этом отношении Другой – конструкт и собирательный образ, который можно расчленять по различным основаниям: «гендер», «раса», «религия», «нация» и др. – он является фоном для конструирования идентичности по схеме «свой»-«чужой».

В терминологии Р. Коллинза, для поставленной нами задачи важной оказывается микроинтеракционистская традиция в социологии: являясь интерпретативной, она противостоит материализму традиции конфликта и жесткой модели общества дюркгеймианцев. Однако следует понимать, что базой для этой фактически американской линии в социологии стала немецкая традиция, привнесшая элементы идеализма. Сказался факт,

что американские исследователи получали образование именно в немецких университетах. В этом отношении также важно, что основы традиции закладывались не через социологию, а через философию. Перерабатывая наследие Канта, Гегеля, Шопенгауэра, американские социологи закрепили тенденцию субъективизации общества. Общекультурной предпосылкой формирования традиции стал учет важной роли отдельных подсистем духовной жизни общества, в частности, искусства, литературы. Важным шагом в развитии социологии стало компромиссное использование научной терминологии, одновременный анализ материальной и духовной сфер общества: так, термины «божественный порядок», «идеалы» стали характеристикой форм правления и социальных институтов [2]. Центральное значение в развитии рассматриваемой традиции принадлежит междисциплинарному термину «сознание». Так, мир социальных объектов можно трактовать как проявление именно сознания субъекта.

Вклад в развитие социального интеракционизма как одного из подходов микроинтеракционизма внесли Э. Эриксон, Ч. Кули, И. Гофман, Дж. Мид. Отдельно остановимся на идеях Дж. Мида, чьи взгляды также легли в основу прагматизма. Кроме того, Мид предопределил развитие еще двух направлений в социологической мысли: теории социального порядка и теории ролевого поведения.

Дж. Мид является не социологом, а философом, однако важную роль в его идеях занимает теория социального разума. Главным в человеке является социальное поведение. Ученый разводит категории «Я» и «тело», причем важно, что именно второй феномен до конца мы познать не можем, т.к., например, нет такого положения в зеркале, чтобы нам было видно абсолютно все наше тело. При этом опыт самого себя мы получить способны — через Других. Это опция маркирует «человеческое» и «животное». В отличие от животных человек может быть сам для себя объектом [3, с. 168], и это возможно благодаря собственно социальному опыту. В отношении субъекта сигналы, коммуникация имеют значение как для других людей, так и для самого себя. При взаимодействии с другими всегда действуют самоотсылки, внутренний диалог подразумевает ориентир на других. На самого субъекта оказывает влияние идеология, выраженная в коллективном поведении обобщенного Другого. Отдельных субъектов может характеризовать способность создавать собственные системы ценностей, однако они тоже окажутся проекцией чего-то внешнего.

Для субъекта всегда важна аудитория — либо внутренняя, либо внешняя. Если у Кули «Я» — это некоторая однородная субстанция, то Мид впервые последовательно заговорил о множественном «Я». В дальнейшем эту мысль стал развивать И. Гофман, идеи которого находятся на стыке двух социологических традиций: Дюркгейма и микроинтеракционизма. Для конструктивной коммуникации субъект должен предполагать наличие в другом субъекте разнообразия проявлений чувств [4, с. 201], учитывать противоречивые роли, которые играет каждый. Попытки принимать на себя роль Другого проявляются в играх, которые с возрастом могут трансформироваться. Игры в «кого-то», где правила могут быть подвижными, возникают и исчезают вследствие воли субъекта или под воздействием обстоятельств. Организованные игры предполагают регламентированный характер и осознанное принятие на себя определенной роли [5]. При коммуникации субъект сначала является Другим и только потом — собой. С течением времени у ребенка происходит кристаллизация социального Я: так, в частности, до периода

стабилизации социальной сети взаимоотношений такие проявления, как смех или слезы, могут сменять друг друга достаточно произвольно. Принятие осознанной роли в отношении своего поведения напрямую связано с узнаванием социальной ситуации как знакомой и понятной. Субъект обладает множественностью ролей, которые позволяют представить социальные взаимоотношения как структурированную сеть. В этой связи становится понятно, почему взрослым в сравнении с детьми свойственна меньшая социальная гибкость в поведении.

С точки зрения Мида, обобщенный Другой – это проявление умственной структуры субъекта – «способность» разума принимать позиции Другого. Эта ментальная «способность» должна функционировать в постоянном режиме. Умение понимать обобщенного Другого – сложная процедура, прямо пропорциональная сложности самого образа, который имеет комплексную институциональную и внеинституциональную основу, являясь проекцией многообразия социальных групп, действующих в обществе. Опция формирования образа Другого значима как для общества, так и разума отдельного субъекта. В познании окружающей реальности субъект должен принимать «роль Другого», ему приходится идентифицировать себя в фоновом режиме Другого. Посредством способности к рефлексии Я обладает сознанием, которое позволяет Я быть тем, что оно есть в двух системах координат: для себя и для других [6].

Мид разводит категорию Я на I – свободное и инициативное волеизъявляющее начало, способное исходить из самого себя; и Me – социальная производная Я, складывается из совокупности реакций на субъекта в его окружении, это те качества, которые ему приписывают Другие. Для определенной группы субъект представляется одним, для других – совсем иным [7, с. 170]. Другая ипостась возможна как следствие наших действий «вовне», которые получают реакцию от социума и порождают в субъекте рефлексия.

Концепция Мида, несмотря на кажущуюся простоту его текстов, сложнее и подвижнее теории «зеркального Я» Кули. Если «зеркало» функционирует как внешний объект, то теория дифференцированного Я Мида, во-первых, не механистична, а диалектична, ибо обе ипостаси суть единого процесса, во-вторых, является онтологическим свойством самого субъекта, поскольку отражает особенность его мышления, представляет собой как бы изначально существующую в субъекте опцию понимания себя и всех других в контексте социальных связей.

Изменение не только самой социальной ситуации, но даже отношения к ней определяет изменение социального поведения. В развитии этого тезиса участвовали У. Томас, Р. Парк. Активистская теория Мида была дополнена волюнтаристским элементом [8, с. 270], которым обладает субъект. Если ситуация для субъекта хотя бы представляется реальной, она будет реальной и по своим последствиям – в этом суть так называемой теоремы Томаса. Любое явление или процесс таков, каким его считает субъект. Показательно, что в этой связи Гофман в контексте теории «рамки» [9, с. 283-284] отмечает силу действия коллективных репрезентаций, а не субъективных проявлений. Составной частью интеракционизма является теория ролей, в рамках которой роли, которые присутствуют внутри каждого института, опосредуют любому диалогу.

Под влиянием идей Мида и Дьюи Г. Блумер ввел понятие «социальный интеракционизм» и определил его основные положения. Важно подчеркнуть разнообразие науч-

ных интересов Г. Блумера: история, этика, языкознание, психиатрия, философия науки [10, с. 283-284] — эти и иные темы позволили ученому сосредоточиться на богатом эмпирическом материале и усовершенствовать собственный методологический инструментарий. Новая теория поставила под вопрос роль рационального компонента, который приписывали поведению субъекта, якобы всегда стремящегося к минимуму издержек, максимуму привилегий и благ. Человек постоянно создает различные модели поведения, адаптируя их под ситуацию в зависимости от динамики самой ситуации. В этой связи важно понимать, что, во-первых, все действия людей коллективные — в большинстве случаев люди действуют сообща, а во-вторых, как следствие, эти действия становятся возможны из-за проекции «я» «вовне»: при данной процедуре субъект вынужден постоянно занимать позицию другого, предполагая его реакции.

Образ Другого в этой методологической логике предполагает использование понятия «процесс», а не «структура» [11, с. 271]. Субъекты находятся в постоянной динамике. Это как раз отражение взглядов Мида, который считал, что субъект всегда находится в состоянии переговоров по поводу социальной ситуации. Как нет гарантий, что эти правила будут иными, особенно в том случае, если N раз ситуация самовоспроизводится. Но также нет гарантии, что правила останутся прежними. Вопреки господствующей в западной науке тенденции к методологии, упорядочивающей социальную реальность (сциентизм, рационализм, утилитаризм, конфликтная традиция, структурный функционализм), Блумер выводит на первый план фактор случайности и особенности реальных социальных ситуаций. С его позиции, другие теории нередко оперируют фантомами и фикциями. В частности, Блумер активно критиковал методы опросов и интервью в отношении того, что респондент при ответе на вопросы, касающиеся, например, своего отношения к какому-либо явлению, обозначает свою гипотетическую модель поведения только в рамках данного интервью, а не реальной ситуации. Субъект в этой связи должен быть представлен как часть процедуры принятия решений [12, с. 287]. Следует учитывать, что субъект — это не сущность, а процесс.

Символический интеракционизм закладывает основы изучения поведения, отклоняющегося от нормы. В попытке абстрагироваться от ведомственных трактовок заведомого осуждения деликвентов, алкоголиков, наркоманов исследователи обратили внимание на то, что нарушаемые нормы не являются объективной реальностью, представляя собой предмет дискуссий и конвенций [13, с. 286]. Сама возможность сменить акценты с трактовок общества как нормы на его андеграундные и маргинальные стороны сопровождалась критическими замечаниями Блумера относительно ресурсов эмпирической социологии, критикой количественных методов.

Таким образом, образ Другого в рассматриваемой традиции имеет две грани: повседневный тривиальный образ, относительно легко инкорпорируемый в социум: например, один и тот же субъект одновременно мать, жена, работник и т.д.; маргинальный или андеграундный образ, сопряженный, во-первых, с проблемой конфликта с условной нормой, во-вторых, представленный в конкретной ситуации. Первый подход учитывает, прежде всего, процесс «вписанности» субъекта в социум. В сущности, этот ракурс анализа «Я» избыточно статичен и замыкается на самом Я и проблеме адекватности его социальных ролей. Второй подход, являясь производным взглядов Мида, позволяет в более

расширенном и динамичном варианте представить связь «I, Me, обобщенный Другой». Обозначенная корреляция позволяет выходить на сложные проблемы мышления и сознания субъекта. Перспективной областью наследия Мида является именно социологическая теория мышления.

Для понимания методологии Другого также важно обратиться к феноменологии и этнометодологии, методологически связанных с теорией социальной конструкции. В этой связи нас интересуют научные позиции Гуссерли, Шюца и Гарфинкеля. Этно-методология с ее претензией на полное вытеснение устаревшей социологии ставила перед собой две сложно примиряемые задачи: придать социологии более философский характер и актуализировать эмпирические возможности социального знания. Следует понимать, что на социологическую традицию этнометодологии оказало влияние философское наследие феноменологии Гуссерли, идеи которого последовательно были восприняты сначала Шюцем, а впоследствии — Бергером и Гарфинкелем, которые прослушали курс лекций Шюца.

С точки зрения Гуссерли, который считал, что нужно кардинальным образом пересмотреть весь механизм философского знания, человек вне опыта обладает универсальными знаниями о мире. Вещи для субъекта есть универсалии, тогда как эмпирическая реальность выражена в конкретных формах. Человек обладает универсальными концепциями, которые невыводимы из конкретного непосредственного опыта. Мир структурирован именно этими сущностными феноменами. В свою очередь, философ должен проводить процедуру инвентаризации, чтобы заключать в «скобки» [14, с. 96-99] формы своего опыта, таким образом, определяя эти сущности. Получаемые данные должны быть абсолютно достоверными и перепроверяться при варьирующихся условиях. Если Гуссерли был сосредоточен на философском подходе, то А. Шюц разрабатывал именно социальное направление в феноменологии.

Шюц исследовал опыт социального, которым обладает индивид. Для субъекта полученный опыт является «схемой референции» [15, с. 11]. Шюц, как Гарфинкель, проецировал философские тезисы феноменологии на социальный контекст. Однако следует учесть, что на Гарфинкеля большее влияние оказала экзистенциальная производная феноменологии Гуссерли: если Сартр и Хайдеггер лишали человека осмысленности своего бытия, то Гарфинкель сделал то же самое относительно общества. Кроме того, методология Гарфинкеля оказалась эмпирически ориентирована и последовательна в своем воплощении. Ученый считал, что сконструированная реальность сложна тем, что понять ее до конца практически невозможно: как минимум, необходимо самому «встроиться» в эту реальность, чтобы получить опыт, приближенный к истинному. Следует учитывать, что смысл текста, отдельные высказывания индивида всегда социально обусловлены [16, с. 12].

Общество, оказывая влияние на субъекта, актуализирует не только сферу общественного, но и устанавливает связь с особенностями мышления человека. Люди мыслят глобальными и абстрактными категориями, заведомо сопряженными с социальным контекстом: «время», «пространство», «причина», «предпосылка», «следствие». Социальная обусловленность времени объясняется ритмами общественной жизни, в которые нужно вписываться или не вписываться, факт в том, что они являются частью социального. Любое наименование общества: класс, нация, слой — связано с понятием группы

субъектов. Категории, которыми оперирует человечество, должны иметь общезначимый характер, обуславливая как нормы поведения, так и способы мышления. Любой феномен можно понимать как социальный конструкт, а не как объективную реальность.

Чтобы теория социальных конструкций не превращалась в конспирологическую, а значит, ненаучную, нужно учитывать идеи конкретных исследователей, посредством которых можно верифицировать процессы и явления, попытаться понять механизм возникновения и функционирования образа Другого. Ряд идей микроинтеракционизма вылился в теории, которые идеализируют общество, описывают его как совокупность субъектов, чье поведение понятно и прозрачно. В какой-то степени эта стадия развития микроинтеракционизма закономерна для развития социологии. В свою очередь, Гарфинкель также полагал, что реальный мир существует, однако его интерпретации не могут до конца передать его специфику. Интересна методика, которую использовал Гарфинкель в работе со своими студентами [17]. Профессор ставил перед ними задачу вести себя атипично контексту, тем самым разрушая банальность повседневности, приближаясь к пониманию особенности «чужого» на фоне «своего». Такая методика позволяет понять, каковы ожидания субъектов, на чем они основаны; найти грань между «обыденной сценой» и «заметной сценой» [18, с. 47]. Следуя традиции феноменологии, ученый попытался «подписать» «жизненный мир» субъектов. Однако сама эта процедура ведет к потере этого мира, подчеркивает невозможность уловить его суть. Таким образом, каждый феномен — это всегда феномен N, в зависимости от того, какова его символическая структура. Феномены становятся тем, чем они социально важны для нас, мы оперируем только «подписанными» объектами. Этот тезис актуален как для обывателя, так и для ученого. Именно Гарфинкель оказал влияние на формирование этнометодологии, обратившей внимание на социологию науки. В области анализа этнометодологов оказались ситуации, в которых локальный опыт становится основой для универсализации теории, что доказывает факт того, что общество, в целом и отдельные субъекты в частности пребывают в фантазиях. Все, что мы говорим, суждения, которые выносим, объяснения, которые даем, — все это лишь претензия на объективность. Фактически каждый из нас «сочиняет» социальную реальность. Однако эта процедура «подписания» объектов нам необходима, также как необходимы стереотипы, с которыми мы сталкиваемся ежедневно. Оба процесса — «стереотипизация» и «подписание» — позволяют нам понимать мир в «своей» системе координат, в противном случае мы бы не сказали ни одного осмысленного слова, не приняли бы ни одного решения.

Важную роль в социальных исследованиях играет обобщенный Другой — это системообразующий конструкт, дающий совокупный образ различных общностей: этнических, религиозных, гендерных, профессиональных. Субъект соотносит свое Я с этим образом, и как следствие, способен оперировать абстракциями, конституирующими, рационализирующими окружающий мир; они определяют собственное положение субъекта в этом мире. В частности, именно вследствие включения субъектом себя в систему «свой»-«чужой» возможно существование слов как культурных универсалий, создающих конвенциональные связи по поводу явлений и процессов окружающей действительности. В частности, в современном обществе «сетевой язык», включающий в свою орбиту элементы полимодальных систем — «олбанского», «языка вражды», «новояза», сленга, — отражает картину мира разных слоев населения. Например, Интернет-мемы, представ-

ляя собой оперативную реакцию общества на события в мире, не могут быть одинаково понятны всеми, если, во-первых, отсутствует опыт прочтения мема, во-вторых, нет знания самого кодируемого события, отклик на которое представляет собой мем. Кроме того, следует понимать, что объективация, например, гнева может осуществляться различными способами [19], в том числе неочевидными для субъекта.

В обозначенной социологической традиции, представленной различными подходами, процесс взаимодействия между человеком и обществом рассматривается с позиции интерпретации социальных символов (язык, жест, телодвижение, культурная символика). В такой логике взаимодействие всегда опосредовано, восприятие одного субъекта другим происходит посредством шифрования и дешифровки поведения субъекта, вступающего в коммуникацию.

Тезис о медиативности языка позволяет:

- рассматривать субъекта активно включенным в социальные отношения;
- аргументировать социальный характер мышления;
- сохранять приоритет духовного над материального;
- учитывать, что идеи могут существовать вне зависимости от воли субъекта: посредством языка субъект способен как создавать, так получать их в готовом виде.

Символы не являются частью окружающего мира, они, в частности, слова – это универсалии. В трактовке Мида «слов» как универсалий есть критикуемая часть. Так, сложно согласиться с тем, что слово всегда образует во всех индивидах одно и то же отношение. Однако явная способность слов унифицировать до определенной степени мир позволяет предполагать наличие некоторой изначальной ментальной структуры, которая, по определению, позволяет субъекту занимать позицию Другого.

Литература

1. Ачкасов В.А. Этническая идентичность в ситуациях общественного выбора // Журнал социологии и социальной антропологии. – 1999. – Том 2. – № 1 (5). С. 48-58.
2. Коллинз Р. Четыре социологических традиции. Пер. В. Россмана. – М.: Издательский дом «Территория будущего». – 2009. – 320 с.
3. Мид Дж.Г. Разум, я и общество (Главы из книги) / Пер. В.Г. Николаева. // Социальные и гуманитарные науки. Отечественная и зарубежная литература. Реферативный журнал. Серия 11. Социология 4. – С. 162-193.
4. Гофман И. Представление себя другим в повседневной жизни / Пер. с англ. и вступ. статья А. Д. Ковалева – М.: «КАНОН-пресс-Ц», «Кучково поле». – 2000. – 304 с.
5. Коллинз Р. Четыре социологических традиции. Пер. В. Россмана. – М.: Издательский дом «Территория будущего». – 2009. – 320 с.
6. Мид Дж.Г. Философия настоящего / под ред. А. И. Мерфи. – М.: Изд. Дом Высшей школы экономики, 2014. – 272 с.
7. Мид Дж.Г. Разум, я и общество (Главы из книги) / Пер. В.Г. Николаева. // Социальные и гуманитарные науки. Отечественная и зарубежная литература. Реферативный журнал. Серия 11. Социология 4. – С. 162-193.

8. Коллинз Р. Четыре социологических традиции. Пер. В.Россмана. – М.: Издательский дом «Территория будущего». – 2009. – 320 с.
9. Гофман И. Представление себя другим в повседневной жизни / Пер. с англ. и вступ. статья А. Д. Ковалева – М.: «КАНОН-пресс-Ц», «Кучково поле». – 2000. – 304 с.
10. Руденко Н.И. Не меч, но мир: Блумер как прокурор эмпирической социологии // Социология власти. – Т. 29. – № 4. – 2017. – С. 282-291.
11. Коллинз Р. Четыре социологических традиции. Пер. В.Россмана. – М.: Издательский дом «Территория будущего». – 2009. – 320 с.
12. Руденко Н.И. Не меч, но мир: Блумер как прокурор эмпирической социологии // Социология власти. – Т. 29. – №4. – 2017. С. 282 – 291.
13. Коллинз Р. Четыре социологических традиции. Пер. В.Россмана. – М.: Издательский дом «Территория будущего». – 2009. – 320 с.
14. Гуссерль Э. Идеи к чистой феноменологии и феноменологической философии. Книга первая / Пер. с нем. А.В. Михайлова; Вступ. ст. В.А. Куренного. – М.: Академический Проект. – 2009. – 489 с.
15. Шюц А. Избранное: Мир, светящийся смыслом / Пер. с нем. и англ. – М.: «Российская политическая энциклопедия» (РОССПЭН). – 2004. – 1056 с.
16. Гарфинкель Г. Исследования по этнометодологии. – СПб.: Питер, 2007. – 335 с.
17. Коллинз Р. Четыре социологических традиции. Пер. В.Россмана. – М.: Издательский дом «Территория будущего». – 2009. – 320 с.
18. Гарфинкель Г. Исследования по этнометодологии. – СПб. – Питер, 2007. – 335 с.
19. Бергер П., Лукман Т. Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания. – М.: «Academia-Центр», «МЕДИУМ». – 1995. – 333 с.

ЦИФРОВОЕ ПОКОЛЕНИЕ: ЧТО ВПЕРЕДИ?

Арстан Кудайбергенович Сагандыков,

Оренбургский государственный университет,

магистрант, направленность «Менеджмент образовательного учреждения»

Аннотация: В статье дается определение понятия «цифровое поколение», раскрывается сущность этого явления и приводятся примеры использования медиаустройств школьниками начальных классов. Кроме того, приводится мнение и позиция социолога Марка Пренского, изучавшего процесс «оцифровки» общества, и описывается опыт британского учителя информатики Марка Скотта. В конце статьи описываются открытия и выводы социологов по рассматриваемой теме, зачастую противоречащие друг другу, и подводятся итоги.

Ключевые слова: цифровое поколение, медиаустройство, гаджет, смартфон, Instagram, селфи, snapchat, видеоблог, информатика

DIGITAL GENERATION: WHAT LIES AHEAD?

Abstract: This article defines the notion of "digital generation", reveals the essence of this phenomenon and gives examples of the media device usage by schoolchildren of primary classes. In addition, the opinion and position of the sociological scientist Mark Prensky, who studied the process of "digitizing" the society is given, and the experience of the British computer science teacher Mark Scott is described. At the end of the article, the discoveries and conclusions of sociologists on the topic under consideration are described, being often in contradiction with each other, and the results are summed up.

Key words: digital generation, media device, gadget, smartphone, instagram, selfi, snapchat, video blog, informatics.

Современное поколение школьников называют цифровым за страсть к мультимедиа и технологиям. Находить подход к цифровому поколению учителям стало сложнее: просто читать и писать детям всё менее интересно.

Совершенно очевидно, что цифровая революция радикально изменила сферу образования. В противовес книгам и учебникам в ранцах школьников появились смартфоны, е-книги и планшеты. Уже в начальной школе дети дополняют свои рассказы электронными презентациями, которые делают сами в Power Point. Им даже могли не объяснять, как это делать, — они интуитивно открыли редактор и слепили слайды.

К медийным устройствам, которые современные школьники не выпускают из рук, нет пользовательских инструкций. Но они всё равно знают, как ими пользоваться — чаще всего намного лучше своих родителей. В школах ломают голову над тем как обучать таких детей.

В 2001 году социолог Марк Пренски, изучавший процесс «оцифровки» общества, поведал миру свои наблюдения. Американский исследователь ввел термины «digital native» (цифровой абориген) и «digital immigrant» (цифровой иммигрант) [1, с. 38-39].

Он объяснил, что для нынешнего поколения гаджеты стали неотъемлемым атрибутом взросления, соответственно, они «аборигены» технологий. Именно поэтому они так хорошо в них разбираются и совершенно не желают обучаться без применения мультимедийных средств.

Прошлые поколения, скорее всего, тоже не хотели корпеть над учебниками, но у них не было выбора – альтернативы в виде приложений для смартфонов и подкастов тогда не существовало, поэтому в мире технологий они «иммигранты». Такой подход рождает проблему: «цифровых аборигенов» учат в школе люди, чье поколение не было цифровым [2, с. 108]. Как следствие, учителям сложно найти подход к детям, которые требуют каких-то непривычных для классической педагогики средств. Два поколения просто говорят на разных языках и часто не слышат друг друга.

А потом озадаченным учителям пришлось иметь дело с поколением «born digital» – «цифровые с рождения». Этим термином профессор Гарварда Джон Палфри и профессор Урс Гассер из Швейцарии дополнили концепцию Марка Пренски [3, с. 302]. Под это понятие попадают те самые дети, которые скроллят айпад увереннее, чем держат ложку. Объяснять таким детям законы математики, используя разноцветные пластиковые палочки, малоэффективно и неинтересно.

Открытия социологов выглядят очень убедительно в виде концептов [4]. Конечно, современные школьники (как и их предшественники) воспринимают консервативные учебные методы хуже, чем современные. При обучении необходимо использовать разные элементы, не всегда медийные: педагогические мастерские, дискуссии, круглые столы. Конечно, для привлечения внимания и закрепления материала стоит обратиться к мультимедиа. Но интерес учеников зависит от личности самого преподавателя и предмета.

В других российских школах не хватает этих самых ресурсов, и учителям приходится выкручиваться, чтобы завоевать внимание «цифрового» класса не цифровыми методами [5]. Для перехода на мультимедиа до сих пор не хватает средств и специалистов. Именно поэтому по-прежнему сохраняется консервативное обучение по старым программам по информатике.

Большинство учителей соглашается, что школьники чрезвычайно восприимчивы к цифровым технологиям. Но некоторые уже заметили, что дети остывают к медийным средствам к старшим классам и хотят просто читать книжки [6].

Как показывает практика, дети больше ориентируются на личность учителя и его манеру подачи. Харизматичному педагогу под силу держать внимание класса консервативными методами, в то время как скучные лекции не спасти цифровыми средствами.

Британский учитель информатики Марк Скотт утверждает: «Представления о сегодняшних школьниках как компьютерных асах – это всеобщее заблуждение. На самом деле современные дети в большинстве своём являются просто пользователями, причем весьма неэффективными и уступающими своим родителям» [7].

М. Скотт знает о чем говорит: функции учителя в школе он совмещает с администратором системы. Школьники «цифрового поколения» часто обращаются к нему с проблемами такого рода:

- «Я пробовал всё, но компьютер не включается» – был выключен монитор.

- «Я не могу выйти в Интернет» — был отсоединен кабель.
- «Мой почтовый ящик взломали» — пароль был qwerty.

Сталкиваясь с подобными «проблемами» каждый день, Марк Скотт пришел к выводу: «Они знают, как использовать Facebook и Twitter. Они могут использовать Pinterest и Youtube. Большинство освоило Word и PowerPoint. Спроси их об операционной системе — они потеряются. Попроси заменить жесткий диск — покрываются холодным потом. Спроси их, что значит https — они посмотрят на тебя, как на инопланетянина» [8, с. 130-131].

Проблема такого рода поверхностных знаний в том, что они следуют моде. А модны сейчас Инстаграм, селфи, снэпчат и видеоблоги. Если завтра станет модно разбираться в технологиях, многие будут пытаться разбираться. Это вопрос еще и потребностей. Если для того, чтобы выходить на любимые сайты, им понадобится знание технических деталей — они в них разберутся.

Среди учеников есть уникамы, но их можно пересчитать по пальцам: они либо самоучки, либо кто-то из родителей компьютерщик. Если брать общую статистику по ученикам, то она плачевна. Большинство детей в технологиях интересуется выход в социальные сети».

Концепция Марка Пренски скорее описывала американское общество и необходимость реформирования системы образования именно в Штатах [9]. Сейчас студенты хотят быть активной стороной обучения. Старый метод «сиди и учись» им не подходит: они хотят осязать, чувствовать и приходить к собственным выводам. Любые электронные средства при этом важны, даже пусть это будут дешевые планшеты. Обучающие приложения — это находка, потому что они легки для понимания с самого раннего школьного возраста. Но на самом деле методы — это вторично. Студенты восприимчивы к любой технике, если учителю удалось войти в доверие и наладить связь с классом.

То, что «цифровое поколение» технически подковано, — это, конечно, миф. Это настолько далеко от истины, насколько можно представить. Дети умело строчат сообщения, сидят в Фейсбук, Твиттер, снэпчат и так далее. Они могут наугадить информацию в Интернете. Но у них отсутствует способность находить решение самостоятельно. Они не могут использовать графические дизайнеры, электронные таблицы и базы данных. Их технологии — это умные приложения.

Образование меняется. Но оно менялось и до этого, каждый год. Образовательные учреждения адаптируются под потребности новых поколений, а учителя используют личностный подход [10]. Есть дети, которые могут сидеть 50 минут и слушать лекцию. Кому-то легче воспринимать информацию с графиков и диаграмм, другие любят обсуждать вещи всем классом или делать презентации. Для каждого необходимо найти способ передать информацию. Это и делает деятельность учителя такой сложной, но такой благодарной.

Таким образом, получается, что «цифровые аборигены» по-прежнему ориентированы на личность учителя и ставят человеческое общение выше мультимедийных средств. Хотя учиться с планшетами и подкастами школьникам, конечно, веселее, чем без них. А вот миф об их компьютерной экспертизе не подтвердил ни один учитель. Есть надежда, что «цифровое поколение» действительно станет таковым, когда информационные технологии войдут в моду или без знаний о них школьникам невозможно будет использовать любимые эппы.

Литература

1. Гендина Н.И. Информационная и медиаграмотность в России: результаты исследования, выполненного по заказу ЮНЕСКО // Медиа. Информация. Коммуникация. – 2013. – № 6. – С. 37-43.
2. Кузьмин Е.И., Паршакова А.В. Медиа- и информационная грамотность в обществах знания. – М.: МЦБС. – 2017. – С. 108-112.
3. Солдатова Г.У. Цифровая компетентность российских подростков и родителей: результаты всероссийского исследования. – М.: Фонд Развития Интернет. – 2017. – С. 301-305.
4. Информационные и коммуникационные технологии в образовании: монография / под ред. Б. Дендева ; Институт ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании. – Москва: ИИТО ЮНЕСКО, – 2013. – Режим доступа: <http://iite.unesco.org/pics/publications/ru/files/3214728.pdf> (дата обращения: 03.09.2018).
5. Медиа- и информационная грамотность в обществах знания: материалы конференции (Москва, 24-28 июня 2014 г.) / сост. Е.И. Кузьмин, А.В. Паршакова. – Москва: МЦБС. – 2013. – Режим доступа: http://ifapcom.ru/files/News/Images/2013/mil_int_rus.pdf (дата обращения: 03.09.2018).
6. Медийная и информационная грамотность: программа обучения педагогов / К. Уилсон [и др.]; науч. ред. Н.И. Гендина, С.Г. Корконосенко; пер. Е. Малявская; Институт ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании. – Париж: ИИТО ЮНЕСКО. – 2016. – Режим доступа: <http://iite.unesco.org/pics/publications/ru/files/3214706.pdf> (дата обращения: 05.09.2018).
7. Педагогические аспекты формирования медийной и информационной грамотности / авт.: С. Туоминен [и др.]; Институт ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании; Финское общество медиаобразования. – Москва: ИИТО ЮНЕСКО. – 2016. – Режим доступа: <http://iite.unesco.org/pics/publications/ru/files/3214708.pdf> (дата обращения: 04.09.2018).
8. Калинин А.В. «Медиа- и информационная грамотность в информационном обществе»: всероссийская научно-практическая конференция / А.В. Калинин // Библиотекосведение. – 2015. – № 3. – С. 128-131.
9. Косолапова Е.В. Медиаграмотность как актуальная составляющая информационной культуры детей младшего школьного возраста / Е.В. Косолапова // Научный диалог. Серия: «Педагогика. Психология». – Екатеринбург. – 2016. – № 1.
10. Косолапова Е.В. Особенности формирования медиаграмотности и информационной культуры детей младшего школьного возраста на базе детских и школьных библиотек / Е.В. Косолапова // Вестник Челябинской государственной академии культуры и искусств. – 2018. – № 3.

МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ КАК РЕАЛИЯ СОВРЕМЕННОСТИ

Мария Сергеевна Инкижекова,

профессор кафедры общей психологии и гуманитарных дисциплин Уральского юридического института Министерства внутренних дел России,

профессор кафедры истории и философии Уральского государственного экономического университета,

доктор философских наук, доцент

Аннотация: В статье анализируется феномен медиаобразования в контексте эпохи цифровизации мультимедиа, активного развития информационно-коммуникативных технологий, сетевых интеракций в Интернете. Определены особенности «цифрового поколения» и обозначен круг профессиональных компетенций, необходимых специалистам, работающим в медиаобразовательной сфере.

Ключевые слова: медиа, медиаобразование, теория поколений, «цифровое поколение», компетенции.

MEDIA EDUCATION AS A REALITY OF TODAY

Abstract: The article analyzes the phenomenon of media education in the context of the era of multimedia digitalization, active development of information and communication technologies, network interactions on the Internet. The features of the "digital generation" are defined and the range of professional competences necessary for specialists working in the media education sphere is designated.

Key words: media, media education, theory of generations, digital generation, competences.

В конце XX века произошли события, благодаря которым человеческая цивилизация вошла в эру цифровых технологий. Эти события связаны с изобретением компьютера и появлением Интернета, позволившим перейти от аудиовизуальных продуктов массмедиа к виртуальным, распространяемым в реальном времени на значительные расстояния с минимальными (в некоторых случаях нулевыми) затратами.

Массово доступная мультимедиа-среда, использующая в качестве коммуникативной платформы сеть Интернет, а также цифровые технологии компьютерной графики и спецэффектов, с середины 1990-х гг. расширяясь и усложняясь, сегодня предоставляет человеку ранее невиданные возможности по потреблению и распространению разнообразных мультимедийных продуктов. При этом мультимедийная среда особым образом влияет на подрастающее поколение — тех, кто родился в эпоху развитых технологий медиакоммуникаций, на чьи ценностно-смысловые ориентиры оказывают влияние цифровые симулякры.

Выделяя выраженные отличия большинства представителей «цифрового поколения», ученые создают теории, раскрывающие влияние технологической сферы на процессы их социализации, поведения и мышления. К таким теориям относятся:

- теория американских ученых Нейла Хоува (N. Howe) и Уильяма Штрауса

(W. Strauss), представленная в книге «Поколения: история американского будущего, 1984-2019» (англ. Generations: The History of American's Future 1984 to 2019) [1];

- концепция Марка Prenски (Marc Prensky), переданная автором в статье «Аборигены и иммигранты цифрового мира» (англ. Digital Natives, Digital Immigrants) [2; 3];

- теория поколений американских профессоров Джона Палфри (John Palfrey) и Урса Гассера (Urs Gasser), раскрываемая в книге «Дети цифровой эры» (англ. Born Digital: Understanding the First of Digital Natives) [4].

Ученые констатируют, что «цифровое поколение», отличается тем, что оно:

1) активно, но поверхностно использует разнообразные информационные платформы Интернета: современный юный пользователь не собирается тратить время на вычитывание зацифрованных медиаматериалов. Пролистывая разные контенты всемирной паутины, кликая только на привлекательные заголовки и картинки, он быстро просматривает их, оставляя не задействованными механизмы долговременной памяти. Беспорядочное и фрагментарное восприятие информации связано с привычкой иметь мобильное устройство «под рукой» и использовать архивированную информацию в Интернете в любое время дня и ночи;

2) комфортно принимает нелинейность и неиерархичность представленной информации: передвигаясь в случайной последовательности с сайта на сайт, выхватывая «зацепившие глаз» сообщения, субъект «цифрового поколения», как правило, действует спонтанно, осуществляя свой выбор на неосознаваемом уровне, – как следствие, возникают проблемы с концентрацией внимания;

3) использует поисковые системы и сайты в большинстве случаев с целью удовлетворения потребности в развлечении, нежели получения информации, требующей интеллектуальной, логико-рациональной работы над смысловым содержанием и его значением;

4) способно круглосуточно интерактивно взаимодействовать: социальные сети Facebook, Instagram, Twitter, YouTube, ВКонтакте и другие предоставляют возможность находиться в on-line доступе и коммуницировать без контроля со стороны взрослых, а также свободно транслировать субъективные переживания в пространство Интернета;

5) легко адаптируется и быстро приспособливает свой образ жизни к новым технологиям. Как отмечает Н. Лосева: «первое, что делает утром молодой человек в возрасте до 25 лет, независимо от пола, рода занятий и места проживания, – протягивает руку и берет смартфон или планшет. Это именно те предметы, с которыми просыпаются и засыпают большинство представителей «нового поколения» <...> Mobile first – основной лозунг стратегии развития медиа следует читать не буквально (в связи с мобильными телефонами), но, скорее, как связанный с ближайшей от потребителя передающей и отображающей поверхностью. Сегодня – это смартфон, планшет, ноутбук, телевизор, часы; завтра – практически любая поверхность: стол, стена, дверка микроволновки или кухонного шкафа, зеркало в ванной» [5, с. 54].

Усовершенствованные цифровые технологии сегодня предоставляют молодому поколению ранее невиданные возможности виртуальной коммуникации и проведения своего свободного времени с использованием медиа (интерактивного телевидения, компьютерных игр, прослушивания аудиозаписей, просмотра видеопродукции и др.), фор-

миру «экранно-» и «сетезависимое» сознание, «клиповое» мышление, склонное к интровертированности поведение [6; 7; 8].

Бесспорно, что изменить внешние условия жизни подрастающего поколения объективно невозможно. Но уже сегодня есть все возможности для использования мультимедиа в образовательной сфере. Неслучайно все больше ученых-теоретиков и специалистов-практиков выступают за необходимость уделять особое внимание такому социокультурному феномену, как медиаобразование. А ЮНЕСКО определяет «медиаобразование как приоритетную область культурно-педагогического развития XXI века» [9, с. 428].

Медиаобразование пока только получает свое развитие в России. Выделяют такие его направления, как подготовка специалистов в сфере массмедиа и культурной коммуникации (журналистов, кинематографистов, медиакритиков, продюсеров и др.); подготовка педагогических кадров, специализация которых будет связана с системой образования; структурный компонент подготовки обучающихся в системе общего, среднего, высшего и дополнительного образования; самостоятельно организованное самообразование, позволяющее повысить медиаграмотность [10, с. 161].

Медиаобразование как специализированная отрасль педагогики сегодня востребовано как никогда. А потому перед ним стоит задача решать актуальные проблемы подрастающего «цифрового поколения». Как определяют современные ученые, медиаобразование призвано, во-первых, формировать критическое мышление, позволяющее молодому поколению «грамотно» относиться к транслируемой всеми видами медиа информации; во-вторых, научить «обнаруживать» скрытые интересы «авторов» медиатекстов и конструируемые ими симулякры (Ж. Бодрийяр); в-третьих, сформировать практические навыки создания медиатекстов, различных медийных видов и жанров; в-четвертых, формировать и поддерживать гражданско-государственную идентичность в условиях «текущего» социума и «подвижных» идентичностей (З. Бауман). Последний пункт, в частности, обращает к концепции канадского философа и теоретика медиа Маршалла Маклюэна, который обозначил влияние изобретенных человеком средств и способов коммуникации на развитие цивилизации, выделяя дописьменный, вербально-письменный, печатный, медиа этапы в истории культуры.

В опубликованной в 1964 году книге «Понимание медиа. Внешние расширения человека» (англ. *Understanding Media: The Extensions of Man*) Маклюэн отмечал, что, «расширяя» внешние возможности человека, а также его представления о пространственно-временном континууме, технические средства медиа в конечном итоге «ампутируют» многие его способности [11]. Более того, развитие мультимедийной среды, предвещает канадский мыслитель, может привести к таким серьёзным последствиям, как «ампутация» человеческого сознания, что становится возможным при некритичном «погружении» в мир виртуальных образов и аватар-коммуникаций.

Действительно, с помощью цифровых технологий современный человек «приумножает» свои возможности как познания, так и воздействия на мир объектов и явлений действительности. Но одновременно с этим, «погружаясь» в мир сетевых интеракций, он становится подконтрольным объектом, а также объектом внешних суггестий и манипуляций. Иллюзорные представления современного человека о его никем не контро-

лируемом пребывании в виртуальном пространстве разбивается напрочь современными исследованиями, посвященным сетечентричным войнам (англ. Net-Centric Warfare) и идентификационным технологиям «интернет-вещей» (англ. Internet of Things) [12; 13; 14]. А опубликованные данные по обозначенным темам исследований обнаруживают совершенно с другой стороны возможности сетевых коммуникаций в Интернете, о которых подрастающее поколение должно знать, с целью формирования у обучающихся гражданско-государственной идентичности и политико-правовой грамотности.

Нужно помнить, что процессы глобализации и универсализации массмедиа «размывают» идентичность, трансформируя общественное и индивидуальное сознание. Гипермедиа как феномен Интернета, с одной стороны, сохраняет социальную память человечества, но, с другой стороны, деформирует национальное самосознание индивидов. Потому, что в «информационном обществе нет разделения людей на рабочих, крестьян, интеллигенцию, служащих и т.д.; нет разделения по расовому и национальному признаку: все люди – свободные информационные личности» [9, с. 338]. Реальность, однако, такова, что «взламывая» код идентичности, медиасреда создает «манкуртов», не помнящих своей Родины. Медиаобразование должно восполнить этот пробел и включить в практики обучения подрастающего поколения темы по формированию гражданско-государственной идентичности и патриотических качеств, что будет способствовать поддержанию национальной безопасности России.

Краткий анализ феномена медиаобразования в контексте эпохи цифровизации мультимедиа и активного развития информационно-коммуникативных технологий, а также складывающиеся под влиянием медиа психологические и социальные особенности «цифрового поколения» ориентируют на решение вопроса необходимого набора компетенции современных преподавателей и учителей, которые выступают в современной социокультурной ситуации, согласно терминологии Марка Prensky (Marc Prensky) [2; 3], «цифровыми иммигрантами» (англ. Digital Immigrants). Как представители старшего поколения, соответственно, относящихся к категории Digital Immigrants, большинство работающих сегодня специалистов системы образования чувствуют себя не столь уверенно и комфортно в мире информационных технологий, не так быстро и гибко реагируют на трансформации, происходящие в сфере IT-технологий, так как им пришлось и приходится осваивать их уже в зрелом возрасте. Но, воспринимая «цифровое поколение» как «вызов» времени, они должны менять свое отношение к информационно-коммуникативным технологиям и неуклонно повышать уровень своих компетенций в сфере сетевых и электронных образовательных ресурсов: электронного (e-learning), дистанционного, мобильного обучения и др. А именно, им необходимо:

- 1) Повышать уровень теоретической и практической грамотности в области IT-сферы и мультимедиа;
- 2) Знать виды и использовать разнообразные инструментальные средства программного обеспечения, которые помогут им в создании мультимедийных презентаций, тренажеров и практикумов, а также в организации контроля знаний обучающихся;
- 3) Четко ориентироваться в существующих электронных обучающих on-line ресурсах на базе кейс- и облачных технологий;
- 4) Расширять арсенал инновационных методов и технологий, необходимых для ор-

ганизации учебно-воспитательного процесса в информационно-образовательной среде как отдельной образовательной организации, так и при сетевом взаимодействии с другими образовательными организациями;

5) Владеть сетевым этикетом.

Медиаобразование не стоит на месте, а модифицируется и совершенствуется, отвечая на «вызовы» времени. И как реалия современности требует от сотрудников системы образования постоянного повышения специализированных компетенций в сферах IT-технологий и медиаграмотности. Профессионализм преподавательского состава образовательной организации обязательно найдет отражение в подготовке обучающихся, которые в эру цифровых технологий должны овладеть не формально суммой необходимых знаний, умений и навыков, а действенными инструментами, соответствующими настоящему и будущему цивилизационному развитию человечества.

Литература

1. Howe N., Strauss W. Generations: The history of America's future, 1584 to 2069. – New York: William Morrow and Co. – 1991. – 538 p.

2. Prensky M. Digital Natives, Digital Immigrants. Part 1. // On the Horizon. NCB University Press. Vol. 9. No. 5, October 2001. Pp. 1-6. [Электронный ресурс]. Режим доступа: [http://marcprensky.com/writing/Prensky%20 %20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf](http://marcprensky.com/writing/Prensky%20%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf)

3. Prensky M. Digital Natives, Digital Immigrants. Part II: Do They Really Think Differently? // On the Horizon. NCB University Press. Vol. 9 No. 6, December 2001. Pp. 1-6. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part2.pdf>

4. Palfrey J., Gasser U. Born Digital: Understanding the First of Digital Natives. New York: Basic Books. – 2008. 375 pp. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://pages.uoregon.edu/koopman/courses_readigs/phill123-net/identity/palfrey-gasser_born-digital.pdf.

5. Лосева Н. Аудитория новых медиа // Амзин А. Особенности медиапотребления // Как новые медиа изменили журналистику. 2012-2016 / А. Амазин, А. Галустян, В. Гатов, М. Кастельс, Д. Кульчицкая, Н. Лосева, М. Паркс, С. Паранько, О. Силантьева, Б. ван дер Хаак; под науч. ред. С. Далмаевой и М. Лукиной. – Екатеринбург, Москва: Гуманитарный университет, Кабинетный ученый. – 2016. – 304 с. – С. 31-85.

6. Вербицкий А.А. «Цифровое поколение»: проблемы образования // Профессиональное образование. Столица. – 2016. – № 7. – С. 10-13.

7. Нечаева В.Д., Дурнева Е.Е. «Цифровое поколение»: психолого-педагогическое исследование проблемы // Педагогика. – 2016. – № 1. – С. 36-45.

8. Терехин В. Цифровое поколение – наши дети // Нарконет. – 2017. – № 11 (151). – С. 36-37.

9. Кириллова Н. Б. Медиакультура: от модерна к постмодерну. – 2-е изд. – М.: Академический проект. – 2006. – 448 с.

10. Федоров А.В., Новикова А.А., Челяшева И.В., Каруна И.А. Медиаграмотность

будущих педагогов в свете модернизации образовательного процесса в России. — Таганрог. — 2004. — 52 с.

11. Маклюэн М. Понимание медиа. Внешние расширения человека / Пер. с англ. В. Николаева; Закл. ст. М. Вавилова. — М.; Жуковский: «КАНОН-пресс-Ц», «Кучково поле». — 2003. — 464 с.

12. Агеев А.И., Логинов Е.Л. Битва за будущее: кто первым в мире освоит ноомониторинг и когнитивное программирование субъективной реальности? // Экономические стратегии. — 2017. — № 2 (144). — С. 124-139.

13. Баева Л.В. Экзистенциальные риски информационной эпохи // Информационное общество. — 2013. — № 3. — С. 18-27.

14. Буданов В.Г., Асеева И.А. Дорожные карты антропосферы XX века // Экономические стратегии. — 2017. — № 5 (147). — С. 120-127.

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ МЕДИАЭКОЛОГИИ В УСЛОВИЯХ РАЗВИТИЯ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

Полина Валерьевна Чернопрудова,

Оренбургский государственный педагогический университет,
магистрант, направленность «Педагогическая инноватика»

Аннотация: В статье рассматривается взаимодействие медиаэкологии и экологии окружающей среды: взаимовлияние в условиях глобализации. Рассмотрены понятия медиасреды, медиаэкологии, медиаобразования, массмедиа, цели медиаобразования, отрицательное и положительное влияния медиа на взаимоотношения в социуме, а также возможности развития медиаэкологии и ее влияния на школьное образование. Выявлена необходимость влияния медиаобразовательной работы на определенные сферы. Определены ориентиры дальнейшего развития медиаэкологии в социуме.

Ключевые слова: медиасреда, медиаэкология, медиаобразование, массмедиа, медиакультура, медиаэкология.

FEATURES OF MEDIA ECOLOGY DEVELOPMENT IN THE CONDITIONS OF GLOBALIZATION DEVELOPMENT

Abstract: The article deals with the interaction of media ecology - the ecology of the environment: mutual influence in the conditions of globalization. The concepts of media environment, mediaecology, media education, mass media, the goals of media education, negative and positive media influence on relationships in society, as well as the possibilities of development of media ecology and its influence on school education are considered. The necessity of influence of media education work on certain spheres is revealed. The guidelines for further development of media ecology in society.

Key words: media environment, mediaecology, media education, mass media, media culture, mediaecology.

Экологическая система окружающей среды постоянно претерпевает изменения, приобретая новые образы, формы и направления. Глобализация технических и технологических процессов приводит к возникновению новых проблем, решение которых требует много исследований и времени. На сегодняшний день сфера охвата экологии как науки очень медленно расширяет свои пределы. Это зависит от информации. С влиянием глобализационных процессов информационные атаки становятся основным оружием, которое формирует новое мышление граждан. Важную роль в этом процессе играют масс-медиа. Таким образом, целесообразно сформировать цепь влияния человека на экологию: массмедиа – ноосфера – экология.

В данной статье мы попробуем определить целесообразность рассмотрения медиаэкологии в контексте экологии окружающей среды и обоснования непосредственного влияния массмедиа на поведение людей в экологическом аспекте. Понятие медиаэкологии в просторах Интернета трактуется следующим образом. Например, в соответствии

с Википедией, медиаэкология (англ. media ecology) – междисциплинарная отрасль медиазнаний и медиадизайна, которая рассматривает взаимодействие знаковых структур и технологий с социальной организацией, познавательными процессами, политическими и философскими идеями человеческого общества. По данным Ассоциации медиаэкологии, медиаэкология может быть определена как изучение медиасреды; идея заключается в том, что технологии и методы, модули информации и коды коммуникации играют ведущую роль в человеческой деятельности [1, с. 7].

Основоположником медиаэкологии является Гарольд Иннис – историк, социолог, экономист, который в первой половине XX века впервые изложил идею о влиянии медиатехнологий на общество. Ученый, в частности, пытался проследить взаимосвязь между медиатехнологиями и развитием и упадком больших империй. Идеи Инниса о взаимном влиянии медиатехнологий и социума развил его ученик – профессор Герберт Маршал Маклюэн, который в 1960-х годах XX века получил признание благодаря своим трудам «The Medium is the Massage» и «The Gutenberg Galaxy» [2, с. 30]. Основным научным аргументом Маклюэна была мысль о том, что сумма сообщений, которые общество получает через определенные средства массовой информации, создает полностью новый дискурс в этом обществе [3, с. 15]. Следом за ним за исследование медиаэкологии взялись Нейл Постмен, Льюис Мамфорд и другие.

В России впервые упоминается в Указе Президента РФ от 20 марта 1993 г. «О гарантиях информационной стабильности и требованиях к телерадиовещанию» вопрос об экологии информации. Утвержденный этим Указом Минимальный стандарт требований к телерадиовещанию упоминает об «электронной экологии», призывая снижать информационную «загрязненность» телерадиовещания, способствовать повышению уровня культурного развития и т.д. [4, с. 59]. Американский исследователь медиаэкологии Нейл Постман отмечает что «медиаэкология рассматривает сущностные особенности влияния массовой коммуникации на человеческое восприятие, понимание, чувство и систему ценностей, то, как взаимодействие медиа усиливает или подрывает шансы нашего выживания [5, с. 124]. Слово «экология» предусматривает изучение окружающей среды – ее структуры, содержания и влияния на людей. Окружающая среда – это, в конце концов, сложная информационная система, которая накладывает на человеческое существование определенный способ думания, чувствования и поведения» [1, с. 16].

Резюмируя вышеизложенные утверждения, можем подытожить, что медиаэкология – это сфера научного познания, которая граничит с экологией, философией и коммуникацией, исследует влияние информации на ноосферу и рассматривает окружающую среду как сложную информационную систему.

Рассматривая медиаэкологию как важный фактор влияния на экологию окружающей среды, стоит сделать несколько замечаний. Во-первых, медиа формируют культуру общества во всех сферах, поэтому СМИ частично несут ответственность за экологическую систему окружающей среды. Ведь одна из задач массмедиа – воспитание и просвещение населения, а низкокачественный медийный продукт, направленный лишь на охватывание наибольшего сегмента аудитории, редко выполняет функцию социальной ответственности.

Во-вторых, информация в теле- и радиопередачах или на страницах прессы должна сосредоточивать внимание не только лишь на политике или экономике, но и на важных

проблемах окружающей среды. Экологические темы в современных массмедиа освещаются лишь в кризисных ситуациях, и даже не тогда, когда возникает определенная проблема, а когда идет речь о конкретных материальных или человеческих потерях.

Важно сделать соответствующие акценты. Конечно, результаты стихийных бедствий или природных катаклизмов важны для общества и для государства в частности, ведь речь идет не только о жизни людей, но и о средствах, которые нужно выделить для преодоления последствий беды. Однако следует расставлять акценты на опасные объекты, выявить возможные риски в будущем.

Теоретическое правило, гласящее, что лучше предотвратить беду, чем потом бороться с ее последствиями, не воплощается на практике, и в этом есть вина массмедиа [6, с. 278]. Ведь совсем необязательно иметь образование в сфере экологии, чтобы заметить загрязненную воду, вырубленный лес, груды мусора или интенсивные испарения. Нужно не только видеть, но и всматриваться, не только слышать, но и прислушиваться и заметить опасность, не только информировать, а узнавать и анализировать.

Еще один аспект, который охватывается медиаэкологией и влияет на экологию носферы, – это реклама. Перенасыщение информацией рекламного характера, предложение неиспытанных товаров и гиперболизация рекламы способствуют формированию потребительской культуры населения, что, в свою очередь, порождает коммерциализм и легкомысленное отношение к экологической сфере. В связи с этим стоит обратить внимание и на содержание самой рекламы. Недобросовестная, скрытая, некорректная, немотивированно сравнительная реклама не только нарушает законодательство, но и в целом патогенно влияет на общество. Ведь она не только расточает время читателя, но и манипулирует его сознанием и отвлекает внимание от важных проблем нынешнего времени. Следовательно, у реципиента формируется скептическое отношение не только к массмедиа, но и к проблемам, которые в них освещаются.

Необходимо развивать социальную рекламу, которая бы привлекала внимание к важным экологическим проблемам нынешнего времени. Интеракция, которая была основным инструментом в передаче информации, в настоящее время превращается в мощную, практически никому не подвластную систему, влияющую на все социальные процессы. Невзирая на деятельность массмедиа, интерес общества к экологическим проблемам начинает постепенно расти. Досадно, что происходит это на фоне проблем со здоровьем, которые возникают у населения в результате плохой экологии. Так, все чаще покупатели обращают внимание на регион происхождения того или иного продукта, на экологические свойства товаров легкой или строительной промышленности. Удачная, продуманная политика органов государственной власти и социально ответственная деятельность массмедиа в сфере экологии в сочетании с медиаграмотностью социума актуальны сегодня, как никогда прежде [3, с. 45]. Медиа не только выступают как средство передачи информации или взаимодействий, но и способствует формированию новых тенденций, методов, языков поиском которых занимаются философы и культурологи. Ведь бездеятельность этих двух сфер влияния в сочетании с малоинформированным и безразличным обществом может привести к новым экологическим проблемам, решить которые становится все сложнее.

В рамках реформ образования Российской Федерации всё внимание направлено на создание образовательной среды, тем самым создается методология включения в си-

стему образования дополнительных ресурсов [7, с. 3]. Результатом реформирования является инновационная структура образования, содержание которой ориентировано на самообразование, вследствие этого необходим поиск новых способов обучения для формирования соответствующих знаний, умений и навыков. В соответствии с ФГОС весь образовательный процесс направлен на взаимодействие обучения и самообразования, у обучающихся в обновленной информационной среде формируются коммуникативная компетентность, критическое мышление, толерантность. Необходимо выделить область информационной культуры, которая определяет взаимодействие СМИ и общества – медиакультуру. Именно здесь мы обозначаем медиаэкологию как базовую стратегию формирования медиакультуры – культуры общества на новом этапе развития [8, с. 78].

В формируемых при этом мировоззренческих позициях ведущее значение должна иметь медиаэкология как особое отношение к миру, понимание важности проблем функционирования и развития информационного пространства как новой области бытия человечества. Именно поэтому формирование медиапространства – необходимый элемент развитой технологии. Информационная грамотность является важным качеством личности характеризующим современного человека. Именно она позволит ориентироваться в информационных системах и осуществлять работу в высокотехнологичных структурах. При этом для процесса обучения важна не столько историческая хронология, сколько именно способ мышления и познания, формирования личности, определяемый существованием и развитием как системы искусств, так и информационно-коммуникативной среды. И союз медиаобразования и медиапсихологии дает возможность искать пути выхода из кризиса не в новом и неизведанном, а на основе накопленного на рубеже веков конкретного знания и опыта. Бытие человека в медиасредах становится одной из первостепенных проблем нашего времени [9, с. 4]. И предлагаемые рамки освоения медиасред требуют тех же подходов, которые в свое время привели к возникновению школьного предмета «Экология». Мы стремительно движемся к миру, где экология будет одним из определяющих условий выживания и эффективности действий человека в медиасреде. И медиаобразование на современном этапе может (и должно) рассматриваться как один из наиболее эффективных способов подготовки человека к жизни в информационном обществе, формирования экологического сознания людей в медиасреде. В результате развития информационного общества цели медиаобразования таковы:

- организация переходной квалификации (осознание воздействий медиатекстов на психику и мировоззрение) у взрослых и подростков;
- освоение языка коммуникационных процессов через создание своих медиатекстов, освоение медиаграмотности детьми и подростками;
- способность приспосабливаться к медиасреде;
- обеспечение самоопределения детей и подростков в современной медиасреде через медиатворчество;
- формирование медиакультуры педагогического сообщества, родителей, органов управления образованием [10, с. 248].

Мы видим, что медиасреда постепенно становится естественной средой обитания и коммуникации молодого поколения. Пока идут споры о влиянии этого процесса на традиционные формы образования, воспитания, культуры, на трансформацию мира и

процесса его познания в целом и в частностях, отметим: не стоит забывать о том, что медиаэкология не менее важна, нежели защита окружающей биологической среды. Медиасреда антропологична, и в центре преобразований инфосферы необходима опора на человека и качественное обновление его диалога с миром, а не надежда на решение проблемы за счет развития и совершенствования технологий.

Литература

1. Бондаренко Е.А. Медиаэкология: выбор пути [Электронный ресурс] // МИК: электронный журнал. – 2018. – № 4. URL: <http://mic.org.ru/2017g/23-nomer-2017/665-mediaekologiya-vybor-puti> (дата обращения: 09.09.2018).
2. Калмыков А.А. E-learning как инструмент медиаобразования // Высшее образование в России. – 2009. – № 10. – С. 29-32.
3. Жилавская И.В. Медиаактивность молодежи как фактор медиаобразования [Электронный ресурс] // МИК: электронный журнал. – 2018. № 4. URL: <http://mic.org.ru/4-nomer-2012/150-mediaaktivnost-molodezhi-kak-faktor-mediaobrazovaniya> (дата обращения: 03.09.2018).
4. Дзялошинский И.М. Медиа и социальная активность молодежи // Медиаобразование: от теории – к практике / Сб. материалов III Всеросс. науч.-практ. конф. «Медиаобразование молодежной аудитории». – Томск. – 2009. – С. 56-63.
5. Маклюэн М. Понимание медиа: внешнее расширение человека. – М. – 2003. – 340 с.
6. Назаров М.М. Массовая коммуникация и общество. – М. – 2004. – 428с.
7. Московская декларация о медиа- и информационной грамотности (Москва, 28 июня 2012 года) [Электронный ресурс] // Российский комитет Программы ЮНЕСКО «Информация для http://www.ifacom.ru/files/News/Images/2012/mil/Moscow_Declaration_on_MIL_rus.pdf (дата обращения: 03.09.2018).
8. Кириллова Н.Б. Медиакультура: от модерна к постмодерну – М. – 2005. – 260 с.
9. Камнев М. «Новое поколение выбирает...» / Газета «Столица». – 2010. – № 22. – С. 4-5.
10. Якушина Е.В. Разработка курса «Медиа-информационная грамотность и информационная безопасность // Материалы Третьей Международной научнопрактической конференции «Социальный компьютеринг: основы, технологии развития, социально-гуманитарные эффекты» (ISC-14): Сборник статей и тезисов. (18-19 сентября 2014 года). – М.: РИЦ МГГУ им. М.А. Шолохова. – 2014. – С.237-355.

ГЛАВА 12. МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ КАК ИНСТРУМЕНТ СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ В ИНФОРМАЦИОННОМ ОБЩЕСТВЕ

ЛИЧНОСТЬ В СОВРЕМЕННОМ МЕДИАПРОСТРАНСТВЕ: ПРОБЛЕМЫ И ВОЗМОЖНОСТИ

Елена Константиновна Абрамова,

Оренбургский государственный педагогический университет,
кандидат филологических наук, доцент

Аннотация: Автор рассматривает медиaproстранство как отражение объективной реальности средствами массовой коммуникации. В статье представлены основные возможности печатных и электронных средств массовой коммуникации, а также существующие проблемы, связанные с деиндивидуализацией личности, манипулированием общественным мнением, необходимостью обучения медиаграмотности и обеспечения информационной безопасности.

Ключевые слова: медиaproстранство, медиаграмотность, достоверная информация, электронные СМИ, манипулирование общественным мнением, информационная безопасность.

PERSON IN THE MODERN MEDIA SCENE: PROBLEMS AND POSSIBILITIES

Abstract: The author considers media scene as a reflection of objective reality by mass media. The article deals with basic possibilities of print and electronic media, as well as existing problems associated with de-individualization of personality, manipulation of public opinion, need for media literacy training and information security.

Key words: media scene, media literacy, veracious information, electronic news media, manipulation of public opinion, information security.

Еще недавно был популярен слоган: «Кто владеет информацией, владеет миром». Сегодня в эту фразу хочется добавить: «Кто владеет правдивой (или достоверной) информацией...». Действительно, современный человек не испытывает недостатка в информации, источники которой весьма разнообразны и доступны. Это, прежде всего, печатная пресса, которая завоевывала интерес читателей несколько столетий. Но появление радио, телевидения и Интернета значительно потеснило ее позиции, хотя она продолжает играть важную роль где-то в глубинке. Радио имеет широкое распространение, но телевидение ох-

ватывает больше потребителей информации благодаря использованию зрительного ряда. Владение Интернетом требует определенных навыков. Данный источник информации носит универсальный характер, так как позволяет просматривать прессу в электронном виде, слушать онлайн-радио, смотреть онлайн-каналы, обсуждать новости с другими пользователями, оставлять комментарии. Все это создает некое медиапространство, то есть представление объективной реальности средствами массовой информации [1]. Безусловно, это не есть зеркальное отражение окружающей нас действительности, это воссоздаваемая определенной социальной группой структура [2]. Здесь возникают вопросы: кто эта социальная группа, и каким образом происходит отбор информации?

Благодаря бурному развитию цифровых технологий появились возможности обрабатывать гигантские объемы информации и практически неограниченно их распространять. Для современных СМИ характерны такие черты, как скорость, глобальность, интерактивность, мобильность [3]. С одной стороны, это важное и необходимое достижение для науки, так как обработка большего количества данных ведет к более точным научным выводам, упрощает труд ученого в области поиска и отбора нужных сведений. С другой стороны, изобилие информации нередко плохо отражается на ее качестве. К тому же простому человеку легко затеряться в огромных потоках информации, что может привести либо к пессимистическим настроениям, страхам и разочарованиям, либо к чрезмерным оптимистическим ожиданиям, которые ни к чему в итоге не приведут.

В современном Интернет-пространстве существует такое явление, как «копирайтинг», когда одна и та же информация копируется разными сайтами под разными авторами, с незначительными и легко уловимыми лексическими и синтаксическими изменениями. Перед читателем возникает вопрос, какую информацию считать истинной, а какая является суррогатом, не заслуживающем внимания. В этом и состоит медиаграмотность, то есть способность правильно оценивать, анализировать поступающую информацию. Мало понять то, что мы читаем в газетах, слушаем по радио, видим по телевизору, находим в Интернете. Необходимо увидеть, кто и с какой целью создает те или иные медиасообщения, воспринять их критически, задать правильные вопросы. В этом процессе определяющую роль играет опыт. Опытному взгляду легче отличить достоверную информацию от недостоверной. Опыт – понятие довольно широкое, имеющее и рациональные, и иррациональные основания. Оно включает в себя знания, умения, навыки, переживания, ценности, которые могут быть индивидуальными, социальными, национальными, общечеловеческими. «Опыт – результат сложных познавательных операций и условие роста знаний. Новое знание приобщается к предшествующему опыту и включается в него в качестве результата познания и его эмпирической основы» [4, с. 40]. Неопытному человеку придется труднее, ему предстоит преодолеть все ступени понимания: перцептивное (акустическое, визуальное), на уровне значения (что значит буквально), на уровне смысла (истинное понимание), на уровне ситуации (понимание целей, намерений, формирование своего отношения) [5]. Для определения подлинности медиасообщений важна именно последняя ступень.

Кроме того, большое значение имеют личностные качества самого человека. К примеру, наивных, легковверных, простоватых людей легко обмануть, ввести в заблуждение, достаточно просто изменить их мнение, манипулировать ими. Это может касаться и се-

рьезных вещей (за кого голосовать, как побороть недуг), и психологических моментов (как правильно воспитывать детей, строить отношения в семье), и повседневных советов (лайфхаки по ведению хозяйства, по подготовке домашнего задания), и т.д.

В последнее время говорят о некоторой степени деиндивидуализации личности в медиaprостранстве [6], когда человек перестает думать сам, а полагается на мнение других: он верит всему, что пишут в газетах и на просторах Интернета, передают по радио и телевидению, не прибегая к критической оценке [7]. Говоря о печатных изданиях, теле- и радиопередачах, ориентирующихся на массового потребителя, следует отметить, что их тематика сводится к актуальным социально-бытовым проблемам и сомнительным сенсациям из жизни знаменитостей. Подобная пресса и программы не приглашают к со-размышлению, они отличаются примитивным языком, незамысловатым содержанием, носят больше развлекательный характер и рассчитаны на невысокий интеллектуальный уровень. Примечательно, что изначально понятие массового общества использовалось для характеристики упадка литературы и деградации культуры.

Деиндивидуализация проявляется и в новых форматах медиакommunikации, а именно в виртуальном общении, когда люди объединяются в различные группы, создают блоги, обмениваются фотографиями, комментариями. С одной стороны, это невероятно, что люди, живущие в разных уголках планеты, имеют возможность пообщаться в реальном времени, не только с помощью переписки в социальных сетях, но и могут увидеть и услышать друг друга. С другой – при виртуальном общении люди имеют обыкновение идеализировать себя, писать красивые статусы с философским отношением к жизни, публиковать отретушированные фотографии, слушать только хорошую музыку, находить идеальные картинки. С реальностью это не имеет ничего общего, что в обычной жизни создает постоянный психологический дискомфорт и эмоциональную опустошенность.

Медиaprостранство оказывается мощным инструментом манипулирования и психологического давления, источником формирования идей в социальной, политической сферах, проводником в мир потребительских вкусов и жизненных поступков [8]. В последнем случае речь идет о различных анонимных группах, цель которых – не просто общение или обмен мнениями, а призыв к конкретным действиям, причем чаще всего незаконным или опасным для жизни. Это может быть призыв поучаствовать во флешмобе, выйти на митинг, бойкотировать какое-либо событие, устроить «цветную» революцию. В подростковой среде нашли развитие экстремистские группы, которые призывают к совершению преступлений, самоубийству [9]. Подобные призывы носят скрытый характер и направлены, прежде всего, на изменение мировоззрения. Здесь встает вопрос об информативной безопасности, которую должны обеспечить родители и педагоги. Они должны говорить об опасностях, скрывающихся в подобном общении, поскольку наше законодательство развивается медленнее цифровых технологий. Исследователь медиaprостранства Д. Рашкофф так описывает его возможности: «“Послания” наших медиа преподносятся нам в упаковке, подобной троянскому коню. Они... оказавшись внутри, начинают вести себя совершенно не так, как мы ожидали. Это медиавирусы» [10, с. 14]. Мы сталкиваемся с ними каждый день в виде 25-го кадра или контекстной рекламы.

Если речь идет об электронных СМИ, то здесь также важна степень владения компьютерными технологиями, поскольку опытный пользователь лучше ориентируется в

интернет-пространстве и быстрее находит более или менее правдивую информацию и ее подтверждение, используя проверенные источники, надежных авторов.

Оценивая информацию, важно учитывать, кто ее преподносит. Зачастую одно и то же событие по-разному освещается различными газетами и телеканалами. Это зависит от финансирования источника: сегодня существуют государственные и частные издания, теле- и радиоконпании, Интернет-ресурсы. Государство таким образом защищает свои интересы, закрепляет свои позиции, влияет на своего избирателя. С частными ситуация обстоит несколько иначе, поскольку встает вопрос о том, кто «хозяин» газеты, журнала, телеканала, радиостанции, то есть заказчик того или иного взгляда на проблему. Кроме того, существует такое понятие, как «вброс информации», когда определенная информация муссируется в СМИ намеренно, с целью давления на общественность, формирования определенной точки зрения, манипулирования общественным мнением. Например, накануне чемпионата мира по футболу 2018 г. в Британии выходили статьи, показывающие Россию дикой и недоброжелательной страной, а российских фанатов – агрессивными и враждебными. Об этом говорили сами британские болельщики, которые, несмотря на посеянный страх перед Россией, посетили чемпионат и были приятно удивлены увиденным. Но еще больше их удивила лживость и однобокость своих СМИ.

Недаром считается, что пресса – это четвертая власть. Сейчас, к сожалению, можно говорить о «политизированности» практически всех сфер жизни человека. Вспомним, как проходило голосование на Евровидении, как беспочвенно обвиняли российских спортсменов в принятии допинга в преддверии Олимпиады и т.д. Не так давно по телевидению прошли репортажи, снятые западными СМИ, о сирийских атаках с использованием химического оружия. Однако позже выяснилось, что у данных репортажей были сценарии, а их участники подставные лица, исполнявшие роли местных жителей за деньги.

Среди обилия новостей трудно вычлнить информацию правдивую и ложную. Следует проверять источник информации, пытаться найти подтверждение ее достоверности. Необходимо обучать медиаграмотности наших детей, учить их критически оценивать получаемую информацию, умело использовать все многочисленные достоинства цифровых технологий и нейтрализовать существующие недостатки.

Литература

1. Вакурова Н.В. Теория и практика средств массовой информации. Учебно-методическое пособие – М.: Альтая. – 2010. – 418 с.
2. Плахтий И.С. Развитие медиапространства в современном обществе // Молодой ученый. – 2017. – № 17. – С. 204-207.
3. Коломиец В.П. Медиасреда и медиапотребление в современном российском обществе // Социологические исследования. – 2010. – № 1. – С. 58-66.
4. Шехтман Н.А. Понимание речевого произведения и гипертекст. – Оренбург: ОГПУ. – 2005. – 168 с.
5. Комиссаров В.Н. Текст и перевод. – М.: Наука. –1988. – 164 с.
6. Малых Г.И. Деиндивидуализация личности в обществе. – М. – 2008. – 125 с.

7. Климова Л.Е. Массовая культура и личность: культурфилософский аспект. – Ставрополь: СГУ. – 2005. – 218 с.
8. Капра Ф. Паутина жизни. Новое научное понимание живых систем. – Киев: София; М.: Гелиос. – 2002. – 336 с.
9. Книжникова С.В., Гребенкина Ю.В. Риск вовлечения детей и молодежи в преступления через медиасреду // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 24. – С. 88-93.
10. Рашкофф Д. Медиавирус: пособие по организации информационных эпидемий. – Екатеринбург. – 2003. – 392 с.

О НЕКОТОРЫХ ПОДХОДАХ К СОЗДАНИЮ СИТУАЦИИ УСПЕХА В МЕДИАСРЕДЕ ВУЗА

Юлия Владимировна Андреева,

Восточная экономико-юридическая гуманитарная академия,

Институт современных технологий образования,

профессор кафедры педагогики, кандидат педагогических наук, доцент

Аннотация: Медиаобразование рекомендовано ЮНЕСКО для включения в учебные планы всех государств, поскольку служит основой их информационной целостности. Среди множества определений медиаобразования мы придерживаемся точки зрения о роли массовой коммуникации в формировании личности, а также всей специфики преподавания, образования и самообразования. В связи с этим ключевой задачей научных исследований в России в этом направлении служит исследование сущности медиатехнологий и их роли в образовании, самообразовании и формировании личности. В статье раскрыт инновационный подход к медиасреде вуза как основа создания ситуации успеха в учебной и преподавательской деятельности. Выявлены и описаны инварианты создания ситуации успеха, отражающие типовые способы действий педагога и студентов в ходе их самообразования и в работе с учебной, научной и профессионально значимой информацией. Показаны возможности медиасреды в создании ситуации успеха. Предложен инновационный подход к медиасреде с использованием инвариантов создания ситуации успеха, который позволит ускорить процесс профессиональной подготовки профессионального саморазвития в единой научно обоснованной логике с опорой на инварианты создания ситуации успеха и в то же время учитывать уровень подготовки студента (зону актуального и ближайшего развития).

Ключевые слова: ситуация успеха, успех, компетентность, медиакомпетентность, информационная культура, медиаграмотность, медиасреда, медиатехнологии, медиаобразование, медиапедагогика, создание ситуации успеха.

THE CREATION OF A SITUATION OF SUCCESS IN THE EDUCATIONAL MEDIA LANDSCAPE OF THE UNIVERSITY

Abstract: Media education is recommended by UNESCO for inclusion in the curricula of all States, as it serves as the basis of their information integrity. Among the many definitions of media education, we adhere to the point of view of the role of mass communication in the formation of personality and the development of its individuality, as well as all the specifics of teaching, education and self-education. In this regard, the key task of scientific research in Russia in this direction is the study of the essence of media technologies and their role in education, self-education and personality formation. The article reveals an innovative approach to the media environment of the University as the basis for creating a situation of success in teaching and learning. The invariants of creating a situation of success are identified and described, reflecting the typical ways of action of the teacher and students in the course of their self-education and in working with educational, scientific and professionally significant

information. The possibilities of the media environment in creating a situation of success are shown. An innovative approach to the media environment with the use of invariants of creating a situation of success is proposed, which allows to accelerate the process of professional training and the process of professional self-development in a single science-based logic based on the invariants of creating a situation of success and at the same time take into account the level of training of the student.

Key words: success situation, success, competence, media competence, information culture, media literacy, media environment, media technology, media education, media pedagogy, creating a success situation.

Введение

Медиапространство охватывает и задевает все стороны нашей жизни, оно расширяется от знакомой и привычной электронной библиотеки до «всемирной паутины», иногда представляющей угрозу для личного пространства и информации, она таит в себе опасность информационной перегрузки и доступа в личную жизнь. С другой стороны, медиатехнологии могут выполнять позитивные функции. Одна из них образовательная, другая коммуникативная. Это те из функций, которые для нашего исследования представляют определенный научный интерес. Около 70% жителей земного шара используют компьютер и на работе, и дома.

В англоязычных странах, Китае и Индии ученые задумываются о позитивном влиянии медиа на детей и взрослых. Так, профессор Чунг из Университета в Гонконге пишет, что Интернет напоминает ему образовательную организацию, которой дети больше доверяют, чем школе, и именно из него получают максимум информации о жизни. Он считает, что «инструментом защиты от негативного влияния СМИ может рассматриваться медиаобразование» [1, с. 86]. И добавляет: «Педагоги, философы и родители должны определять цели образования и медиаобразования» [2, с. 61].

Ряд исследователей Университетов на Мальте, Эдвард Райт, Джозеф Борг и Мэри Энн Лаури, считают медиаобразование «инструментом защиты от потенциально опасной информации путем развития критического мышления и отношения к ней» [3, с. 62].

Фактически от рисков в Интернете не защищен никто: ни грамотный программист, ни начинающий пользователь. Цифровая грамотность не служит защитой: ее определяет медиаграмотность и медиаосведомленность. Новые требования ФГОС направлены на разработку технологий, обеспечивающих освоение культурных способов организации деятельности в медиасреде. ЮНЕСКО предлагает внедрить медиаобразование в «учебные планы всех стран» [4]. Если учесть образовательную функцию медиа, то становится понятной необходимость передачи людям знаний, умений и навыков, опыта взаимодействия со средой, культурного обмена между людьми. При таком понимании медиа становится возможным развитие позитивного мировоззрения человека, его критического мышления, самостоятельности суждений, избирательного отношения к информации, творческих способностей, эмоций и интеллекта.

Ряд английских исследований (Katz, E., Leonardi, P. M., Huysman, M. H., Steinfield, Livingstone, S.) посвящен вопросам изучения позитивного влияния медиа на человека.

С педагогической точки зрения научный интерес представляют ряд вопросов:

- изучение влияния медиасреды на формирование личности и на учебно-педагогическую деятельность;
- внедрение в медиасреду инновационного компонента ситуации успеха и ее обоснование; рассмотрение процесса по созданию ситуации успеха в условиях e-learning.

Дискуссия

Свое внимание сущности и содержанию медиа и его влиянию на человека уделяли отечественные (А.В. Федоров, И.А. Фатеева, А.А. Левицкая, И.В. Чельшева, Е.В. Мурюкина, Д.Е. Григорова, 2014, А.В. Онкович, Н.П. Рыжих) и зарубежные авторы (L. Masterman, D. Buckingham, E. Katz, S. Livingstone).

В западных исследованиях медиа представлены не только как средство обучения, но и как средство общения на рабочих местах, облегчающее контакты и помогающее в решении профессиональных задач.

В этих исследованиях не подвергается анализу технология создания ситуации успеха как необходимая составляющая медиаобразования. Однако именно она способна максимально облегчить учебный и профессиональный труд, так как основана на позитивно направленных педагогических приемах: похвале, одобрении, мотивировании, а не принуждении и др.

Изменения в образовательной среде обусловлены, кроме прочих условий, еще и развитием информационных технологий.

Общепринятой методики создания ситуации успеха в рамках медиаобразования нет. Но анализ работ отечественных и зарубежных авторов позволяет сопоставить особенности медиаобразования с известными особенностями ситуации успеха.

В теориях медиа существует несколько научных подходов, связанных с социализацией личности.

1. *Репрезентативная теория медиа* Лена Мастермана (L. Masterman) считает, что «медиаобразование» – это «понимание способов, которыми медиа представляют реальность» [5, с. 43]. В оценке эффективности медиаобразования выделяют два критерия: мотивацию и способность применять знания в новых ситуациях.

2. «*Практическая*» (Practical Approach, Technology Approach), или «медиаобразование как «таблица умножения». Главным критерием выступает отличное знание медиааппаратуры и умение работать на ней. Теория базируется на теории потребления, основной тезис которой состоит в том, что потребности должны быть удовлетворены. Цель теории – научить людей пользоваться техникой в свое удовольствие (снимать фильмы и блоги, делать фотографии), но без критического анализа.

3. «*Критическая теория*», согласно которой медиаобразование выступает как процесс формирования личности и ее качеств, ведущим из которых является развитие критического мышления, на первый план выдвигающая умение личности критически мыслить, существенно отличается от предыдущих. Основателем теории является английский профессор Д. Букингем (D. Buckingham), который считает, что научить пользоваться медиатехникой недостаточно, т.к. удовлетворяется только потребность в удовольствии, а познавательные мотивы уходят на второй план. В образовании и среди

молодых людей и детей этого нельзя допускать: «целью образования должно быть расширение их точки зрения» [6, с. 155]. В России также есть его сторонники (А.В. Федоров и др.). Автор считает, что медиапедагоги должны владеть различными способами и технологиями. «В итоге аудитория не только получает радость от общения с медиакультурой, но и от умения интерпретировать медиатекст» [7, с. 50].

4. Теория социального обучения предполагает, что люди учатся, наблюдая. Те модели поведения, которые предлагают медиа, могут быть заимствованы зрителем, слушателем и использованы им в обычной жизни. С этой точки зрения, «СМИ – активный, но тонкий педагог, они передают сведения о мире. Зрители, слушатели «учатся на основе наблюдений» [8, с. 58].

5. Теория Катца трактует медиа с позитивной точки зрения с акцентом на «помощь человеку во взаимодействии с социумом» [9, с. 141], определяя в этом только пользу для человека.

6. Психологическая теория Сони Ливингстон возникла на основе противоречия: позитивное влияние ТВ, обнаруживающееся в эффекте личностного развития, с одной стороны, и негативное его влияние – в преподнесении информации в готовом виде, ориентированное над жестокого и бездумного потребителя. В ее исследовании первая сторона противоречия возобладала на второй: детей следует рассматривать как активных авторов, «соконструкторов своей жизни» [10, с. 40]. Говоря о влиянии СМИ, нельзя забывать:

- ребенка следует рассматривать в контексте его социального окружения, в котором медиа лишь часть, есть еще семья и школа;
- предпочтения ребенка формируются под влиянием медиа, но медиа не заменяют жизнь, не заменяют социального окружения, но также как его часть способствуют социализации личности;
- предпочтения трудно контролировать, но возможно и необходимо. Семья может контролировать детей в просмотре передач, но ей трудно уследить за всем в силу их разнообразности. Государство может контролировать показ передач, но, возможно, будет испытывать коммерческий прессинг.

Каждая из теорий имеет свой взгляд на медиаобразование и трактует его по-своему: как практический навык получения информации, как источник удовлетворения потребности в информации, как средство формирования критического мышления, как форму социализации личности и др.

Все теории являются *лично ориентированными*, так как их интересы сосредоточены на формировании качеств личности либо ее интересов и склонностей, или на развитии творчества, но все сводится к использованию медиа.

Как видим, каждая из теорий медиа предлагает свою модель социального поведения, но при этом рассчитывает на самостоятельность мышления и творческий подход.

Каждая из теорий вносит свой вклад в развитие медиапедагогики и образования, но без учета региональной и национальной специфики отдельных государств он утрачивает свое воспитательное значение. Слепое копирование отдельных теорий неприемлемо еще и потому, что компьютерная педагогика требует не стихийного вмешательства, а продуманной стратегии. Найти общее в различных моделях медиаобразования

позволяет не директивное принятие единственно верной точки зрения или подхода, а выявление общего в них, а это, на наш взгляд, *лично-деятельностный подход*.

Все подходы образуют методологическую основу в исследовании медиаобразования: они раскрывают его сущность и содержание, описывают роль и влияние медиа в формировании и развитии личности. Но прикладные аспекты медиаобразования при этом не рассматриваются. Данная статья стремится восполнить этот пробел, а также посвящена практическим аспектам создания благоприятной ситуации в медиасреде вуза.

Результаты

Вслед за И.А. Фатеевой под медиасредой мы будем понимать *«совокупность педагогических и прочих условий, в которых протекает медиаобразовательная деятельность людей»* [11, с. 135]. Нельзя не согласиться с тем, что не последняя роль в ее организации принадлежит педагогу.

Анализируя собственный опыт преподавания в медиасреде, мы можем заключить, что в институте современных образовательных технологий Академии ВЭГУ есть несколько инновационных форм педагогической деятельности:

- разработка авторских электронных курсов учебных дисциплин;
- накопление образовательного контента, методической копилки, папок с курсами лекций, видео-бесед и вебинаров, онлайн-курсов;
- кураторская деятельность и помощь тьюторов студентам (консультации on-line, беседы в чате).

Среди педагогических средств: текстовые редакторы, мультимедийная презентация, слайды, электронный учебник, предметные папки, авторские электронные курсы, обратная связь (через линк, чат, форум, e-mail). Несколько лет назад все эти средства находились на CD-дисках и других электронных носителях, последние годы располагаются на Портале Академии ВЭГУ.

Электронные учебные программы и мультимедийные пособия используются не только в учебной, но и в научной работе преподавателя и студента, при подготовке и проведении интернет-конференций между вузами и филиалами, расположенными в других городах.

Дистанционное обучение предполагает и самостоятельную работу студентов, такую как творческая аттестационная работа, просмотр вебинара по заданной теме, самостоятельное прохождение теста; обращение к интернет-источникам, в электронные библиотеки, разработка интернет-проекта (вплоть до создания блога), студенческие конференции.

В 2018 году в рамках научной деятельности была создана виртуальная лаборатория «Педагогические технологии развивающего обучения», в которую были собраны все интересные идеи и предложения.

Хорошей традицией стало размещение на электронной площадке вуза информации культурного плана: о готовящихся в ВЭГУ торжественных мероприятиях, праздниках, мастер-классах и тематических конференциях. Все эти формы работы образуют информационную культуру профессионала и личности.

В такой педагогической системе в качестве средств обучения задействованы интернет-технологии, которые ориентированы на личность, развитие ее позитивной мотивации и познавательной активности. Использование мультимедийных технологий

служит хорошим подспорьем в преподавательской деятельности и студенческой жизни. Они способствуют сплочению группы, задают занятию необходимый тон.

Таким образом, интернет-технологии в процессе обучения и воспитания способствуют повышению научного и познавательного интереса студентов, созданию позитивного эмоционального настроения на занятии. Преподавателю становится возможно преобразовать информацию, используя иллюстрации и слайды, цветные надписи, комментарии и музыку. Компьютер облегчает работу не только преподавателя, которому необходимо показать преемственность тем, но и работу студента, которому необходимо пройти тест. Каждый из них с помощью медиа может быстрее и легче подготовить презентацию или сообщение по заданной теме.

Ситуацию успеха мы определяем *«как совокупность педагогических условий, в которых открывается возможность достичь запланированного педагогического и/или учебного результата»* [12, с. 23].

Успех – из тех категорий, которые носят субъективный характер, поскольку результат всегда сопровождается личностными переживаниями. Как категория индивидуальная, успех имеет не только личностную, но и социальную значимость, а потому может приобретать форму социального признания личности и ее заслуг.

Продуманная педагогическая стратегия повышает значимость учения в том случае, если преподаватель оказывает помощь, например, будучи куратором или тьютором, в любом случае оставаясь организатором учебной деятельности, а значит, и модератором медиасреды вуза. Самостоятельно справившись с заданием, студент получает возможность обсудить его на вебинаре или проявить себя онлайн на видео-лекции, а значит, в определенной мере, получить социальное признание.

Заключение

В целом мультимедийные средства и технологии способствуют созданию благоприятного климата в коллективе, открывают новые возможности для взаимодействия, выявляют необходимость наличия продуманной педагогической стратегии, то есть всей той совокупности педагогических условий, которые создают ситуацию успеха.

Медиасреда действительно труднее поддается контролю, но в рамках вуза такой контроль не должен ослабевать: он может принимать формы скрытой помощи в форме консультаций, например, и действенной поддержки с использованием мультимедийных средств.

Педагогическая стратегия создания ситуации успеха требует не только технической оснащенности аудитории, но и личностных, и профессиональных способностей студента и преподавателя. Благоразумное сочетание технической оснащенности окружающей среды и грамотного владения интернет-технологиями, собственно, и создает ситуации успеха в медиасреде вуза.

Литература

1. Cheung C.K. The Implementation of Media Education in Hong Kong's Secondary Curriculum: Reasons, Means, and Impact // Медиаобразование. Media Education. – 2015. – № 3. – Р. 86-91.

2. Cheung C.K. The Teaching of Moral Education // The Asia – Pacific – Education researcher. – 2007. – Vol.16 № 1. – P. 61-72.
3. Wright E., Borg J., Lauri M.N. Media Education as a tool to promote critical thinking among students // Media Education. – 2015. – № 2. – P. 62-72.
4. ЮНЕСКО Education for the Media and the Digital Age (Вена, 1999 год).
5. Masterman L. A Rational for Media Education. In: Media Literacy in the Information Age. New Brunswick (U.S.A.) and London (U.K.): Transaction Publishers, 1997. P. 15-68.
6. Buckingham D. Media Education Literacy, Learning and Contemporary culture. Cambridge, UK: Polity Press. – 2003. – 219 p.
7. Федоров А.В. Медиаобразование и медиаграмотность. Таганрог: Изд-во Кучма, 2004. – 340 с.
8. Hakim Khalid Mehraj, Akhtar Neyaz Bhat, Hakeem Rameez Mehraj Impacts OF Media on Society: A Sociological Perspective // International Journal of Humanities and Social Science Invention. – 2014. – Vol. 3. Issue 6. June. – P. 58-60.
9. Katz E. Of mutual interest // Journal of Communication. 1978. Vol. 28(2), P. 133-141.
10. Livingstone S. Does the use of social networking sites increase children's risk of harm? / S. Livingstone, E. Staksrud, – Kjarstan // Computers in Human Behavior. – 2013. – № 29. P. 40-50.
11. Фатеева И.А. Медиаобразование: теоретические основы и практика реализации: монография / И.А. Фатеева. Челябинск: Челяб. гос. ун-т, – 2007. – 270 с.
12. Андреева Ю.В. Создание ситуации успеха в учебной деятельности подростков. Дис. канд. пед. наук. – Екатеринбург. – 2003. – 173 с.

КУЛЬТУРНЫЕ ПРАКТИКИ КАК ФАКТОР КОРРЕКЦИИ ВОЗДЕЙСТВИЯ МЕДИАСРЕДЫ НА РАЗВИТИЕ РЕБЕНКА

Екатерина Николаевна Абдрахманова,

Оренбургский государственный педагогический университет,

ассистент кафедры педагогики дошкольного и начального образования

Аннотация: В настоящее время процессы инкультурации и социализации ребенка дошкольного возраста являются одними из приоритетных в образовании, а медиасреда оказывает на них непосредственное воздействие. В статье раскрываются понятия «медиакультура», «культурные практики», перечисляются компоненты, раскрывается структура медиакультуры, а также определяется место медиа в жизни современного ребенка дошкольного возраста. Автор раскрывает роль культурных практик в жизни ребенка как фактора коррекции воздействия медиасреды на его развитие.

Ключевые слова: медиакультура, медиасреда, культурные практики, ребенок дошкольного возраста, телевидение, инкультурация ребенка, социализация ребенка.

CULTURAL PRACTICES AS A FACTOR OF CORRECTION OF MEDIA ENVIRONMENT IMPACT ON CHILD DEVELOPMENT

Abstract: Currently, the processes of inculturation and socialization of a child of preschool age are among the top priorities in education, and the media environment has a direct impact on them. The article reveals the notions: "media culture", "cultural practices", lists the components, reveals the structure of media culture, and also defines the place of "media" in the life of a modern child of preschool age. The author reveals the role of cultural practices in the child's life as a factor in correcting the impact of the media environment on its development.

Key words: media culture, media environment, cultural practices, pre-school children, television, child's inculturation, socialization of the child.

XX и XXI вв. заслуженно можно назвать возвращением общества к культуре, а культурологический подход в настоящее время занимает главенствующую позицию на всех ступенях образования. В дошкольном образовании социализация и инкультурация ребенка через культурные практики является приоритетным направлением работы педагога. Вместе с тем век высоких технологий, информатизации и глобализации общества создает новые модификации термина «культура», одним из которых является «медиакультура».

Традиционно понятие «медиакультура» является составным от двух производных. Дефиниция *медиа* (в переводе с латинского – «средство, посредник, средоточие») учебными трактуется как средства связи и передачи информации разных типов – от самых древних (жесты, рисунки и др.) до современных, использующих интегрированные гибридные цифровые телекоммуникационные сети (Интернет, мобильная телефония и др.) [1, с. 197]. Иными словами, «медиа» – это информация, запечатлённая на всевозможных носителях и способствующая диалогу субъектов в культуре. Медиакультура делает возможным и действенным межкультурный диалог через глобальную сеть ком-

муникаций. Определяющим в данном понимании медиакультуры является именно диалоговый способ взаимосвязи личности/общества с современным миром. Диалоговость взаимодействия является, с одной стороны, сущностным свойством медиакультуры, «поскольку предполагает обратную связь, взаимопонимание, взаимное изменение и развитие субъектов», а с другой — механизмом овладения медиакультурой [2, с. 9]. Понимаясь в качестве диалога, медиакультура отражает взаимодействие человека и медиа.

Медиакультура, по мнению Н.Б. Кирилловой, влияет и на формирование общественного сознания, и на процесс социализации личности. Медиакультура включает в себя культуру передачи информации и культуру ее потребления; она может выступать системой уровней развития личности, способной воспринимать, анализировать, оценивать медиатекст, заниматься медиатворчеством, усваивать новые знания в области медиа [3]. Медиакультура является в то же время совокупностью материальных и интеллектуальных ценностей в области медиа (А.В. Фёдоров). О.И. Пугач выделяет следующие компоненты медиакультуры: когнитивный (совокупность знаний и представлений об информационной картине мира), операционно-технологический (совокупность алгоритмов человеческой деятельности, связанной с обработкой информации), психофизический (совокупность определенных психических структур и ансамблей общих способностей, необходимых для реализации алгоритмов информационной деятельности), аксиологический (система ценностных ориентаций, этических и моральных норм) [5, с. 82]. Такой подход к структурированию медиакультуры позволяет констатировать необходимость включения медиа в образовательный процесс, поскольку ценности, составляющие духовный мир человека и выступающие основой его национальной и личностной идентификации, в последние десятилетия трансформируются и, в определенном смысле, обесцениваются. Очевидно, что дальнейшее игнорирование этого процесса бессмысленно. Сегодня необходимо учить детей пользоваться благами медиасреды, реализуя ее информационные ресурсы и, одновременно, контролируя в образовательном процессе поступающую информацию с позиции ее педагогической целесообразности.

Необходимость педагогического контроля поступающей посредством медиа информации обусловлена тем, что во всех видах деятельности человек, не задумываясь, не анализируя, вольно или невольно, впитывает некую информацию других культур, читает медиатексты, вступает в диалог с медиа и с иноязычным собеседником, то есть попадает в некоторую сеть коммуникаций, обладающую проблемным потенциалом. Динамично меняющиеся медиапривычки приводят к фрагментации медиа, индивидуализации медиапотребления, свидетельствуют о появлении так называемого цифрового поколения, публики, «включенной в сеть».

Особенно подвержены такому «включению» дети. Инкультурация современного ребенка, независимо от образованности родителей и их культурной идентификации, все больше начинает зависеть от всевозможных гаджетов. Из детской жизни исчезают традиционные сюжетные игры, рисунки, игрушки, где главным героем является человек. Его функции берут на себя говорящие машины, мультяшки, предметы быта и др. персонажи. Культурные практики, во все времена решающие задачи органичной социализации и инкультурации ребенка через естественные для него виды деятельности, сегодня вводятся в педагогический процесс дошкольных образовательных организаций как ноу-хау.

Н.Б. Крылова предлагает рассматривать культурные практики как разнообразные, основанные на текущих и перспективных интересах ребенка виды самостоятельной деятельности, поведения и складывающиеся с первых дней его жизни пространства организации собственного действия и опыта [6]. В культурные практики Ната Борисовна включает освоение способов культурной жизни, ведение хозяйства, гигиену, творчество и т.д. — все, что связано с культурой, поскольку культура «слагается в своем целом из знания, верований, искусства, нравственности, законов, обычаев и некоторых других способностей и привычек, усвоенных человеком как членом общества» [7]. Для проектирования культурных практик в ДОУ, необходимо понимать, что современной культурой является исторически сложившаяся медиакультура на ее новом этапе развития. Творцом и предметом ее является человек — целостная личность в ее связи с обществом [8].

Культурные практики в ДОУ могут возникать по инициативе самих детей либо по инициативе педагога. Однако во всех случаях ребенок находится в состоянии свободного выбора и самостоятельной организации своей деятельности. В культурных практиках ребенок узнает и учится применять на практике правила поведения в обществе, познает особенности предметов, событий и явлений, т.е. сам строит свою среду. В современной среде развития ребенка, включая ДОУ и семью, медиа являются неотъемлемой частью. Они включают телевидение, гаджеты, игрушки и т.д.

Во многих семьях, как только ребенок научится сидеть, его устраивают перед телевизором. Не только среди педагогов, но зачастую и среди родителей разгораются споры на тему «Телевидение и дети». Высказываются прямо противоположные точки зрения. Одни участники дискуссии утверждают, что телевидение отвлекает детей от здорового активного отдыха, чтения книг, игр; другие, напротив, считают, что это чудо техники дает детям пищу для мыслей и чувств, помогает познавать мир, развивает фантазию. Никто не станет спорить о том, имеет ли телевидение образовательный потенциал. Телекамера может фиксировать в динамике самые различные процессы и явления жизни. Телевидение правдиво передает динамику действительности во всем ее многообразии, позволяет проникать в самые отдаленные уголки нашей планеты, в глубины космоса и океанов. Благодаря этому оно обладает убедительностью и притягательностью огромной силы, а также возможностью показа в цвете и объемностью звучания.

Однако постоянное времяпровождение у телеэкрана может повлечь за собой весьма печальные последствия, касающиеся не только физического здоровья (нарушения зрения, осанки, дефицит движения и физическая пассивность), но и психоэмоционального благополучия ребенка. Главная беда в том, что ребенок превращается в пассивного созерцателя. Если малыш смотрит передачи, не тратя на это особых усилий, у него не получат должного развития познавательные процессы, воссоздающее воображение; ребенок будет пассивен в ситуациях, требующих работы ума, волевых усилий, настойчивости.

Проблема «Телевидение и дети» является международной. Во многих западных странах проводятся исследования, которые показывают, что насилие, которое демонстрируется в телепрограммах, провоцирует агрессивность в поведении детей. Просмотр телепередач так называемого «взрослого» содержания оказывает негативное влияние на психологическое здоровье ребенка: в ДОУ имеют место игры с воинственным содержанием, где царят агрессивные персонажи популярных мультфильмов, почти полностью ока-

зались вытесненными великолепные игры с героями волшебных (и не только) сказок, помогающими слабым, защищающими их. Особое беспокойство вызывает притупление под воздействием экрана способности к сочувствию, сорадованию, чувства ответственности. Поскольку персонажи с телевизионного экрана чаще обладают физической силой и агрессивностью, которые преподносятся еще неопытному и неспособному к нравственному самостоятельному анализу ребенку как положительные качества, то он воспринимает их как героев, с которых необходимо брать пример. А ведь именно в дошкольные годы создаются предпосылки для проявления и закрепления таких отрицательных качеств, как жестокость, жадность, лживость, которые лежат в основе антиобщественного и даже криминального поведения личности в более старшем и зрелом возрасте.

Э.Ш. Бубновой еще в 1994 году в ДООУ г. Москвы проводилось исследование детей старшего дошкольного возраста. В течение пяти дней детям показывались по телевизору художественные фильмы агрессивного содержания с внешне привлекательными, но агрессивными персонажами. В этот цикл вошли следующие фильмы компании Уолта Диснея: «Ночь перед Рождеством», «Два мушкетера», «Чемпионат по теннису», «Робин Гуд», «Питер Пен», «Король Лев», «Черный плащ», «Аладдин», «Второе спасение». В этих мультфильмах часто звучат слова «убить», «пристрелить», «проткнуть насквозь», воспеваются насилие, драки, убийство, брань, грубость, оскорбления и т.д. Во время просмотра фильмов можно было видеть, как резко менялось поведение детей: они возбуждались, кричали, дико хохотали, воспринимая насилие как комичные ситуации, оставались равнодушными к боли и несчастьям героев мультфильмов, затевали драки. При этом отмечалось, что при просмотре таких отечественных мультфильмов, как «Винни-Пух», «Трое из Простоквашино» дети были оживлены, сочувствовали героям, подпевали Винни-Пуху. После просмотра мультфильмов еще долго делились своими впечатлениями, смеялись, вспоминая отдельные юмористические эпизоды [9]. Наблюдая за поступками героя, ребенок «содействует» ему, идентифицирует себя с ним, сочувствуя ему, испытывая сильные эмоции. Психологи утверждают, что эмоции, вызванные телевидением, столь же реальны, как вызванные действительностью. Если робкие дети боятся агрессивных фильмов, то агрессивные, наоборот, готовы смотреть их сколько угодно, что способствует развитию и закреплению этих отрицательных свойств их личности.

Таким образом, использование медиа в детском саду сегодня становится неизбежным фактором воспитания, в определенной степени нейтрализуя воздействия стихийной, неконтролируемой медиасреды. В зависимости от программных задач, особенностей взаимодействия детей в детском коллективе, их интересов и множества других факторов воспитатель имеет возможность подбирать и использовать для демонстрации в группе в образовательных целях или в фоновом режиме видеосюжеты, мультфильмы, детские телепередачи. Просмотр телепередачи организуется внутри целого комплекса дидактических методов и приемов, направленных на решение поставленной задачи. Например, беседа-обсуждение увиденного на экране с выделением в нем содержания, наиболее существенного и одновременно значимого для ребёнка, соответствующего его интересам и потребностям; побуждение детей к высказываниям оценок и суждений об увиденном; стимулирование у детей желания осуществлять перенос получен-

ных знаний в различные виды своей деятельности (игра, конструирование, рисование, аппликация и т. п.).

При просмотре телепередач в семье, так как дошкольник не всегда умеет читать и недостаточно хорошо ориентируется во времени, педагоги советуют родителям вместе с ребенком изучать телепрограмму на неделю, обсуждать и отбирать те передачи, которые будут ребенку полезны, интересны, понятны, а затем в нужное время напоминать о них. Дошкольникам свойственна постоянная потребность в общении, им доставляет большое удовольствие смотреть телепередачу вместе с семьей, поэтому лучше, если родители будут рядом. При этом они могут иметь возможность влиять на восприятие ребенка, объясняя, уточняя непонятное, своевременно реагируя на негативное содержание телепередачи, воспитывая своим отношением к показанной информации, не забывая при этом о нравственном аспекте.

Содержание передачи, действия ее участников подскажут тему для дальнейшего общения с ребенком, помогут выявить его интересы, суждения. Малыши любят подражать полюбившимся героям, повторять их движения, жесты, мимику. Подобную активность ребенка следует всячески поддерживать, поскольку она имеет большое значение для развития творческих способностей, формирования нужных навыков. Как и взрослые, дети любят поговорить о том, что привлекло их внимание, взволновало, ждут одобрения или оценки своих действий. Положительная оценка взрослого помогает малышу пережить радость от успеха, и, как правило, вызывает новый всплеск активности [10].

Специалисты по детской психологии говорят, что дети этого возраста живут не одной, а несколькими жизнями: и своей, и героев сказок, мультфильмов, — тех, кто тронет восприимчивую душу ребенка. Таково их стремление к максимально полному переживанию событий. Телевидение уже вошло в жизнь современного ребенка. Зрительный образ — самый яркий, самый запоминающийся. Образный язык киноискусства доходчив для детской души. Поэтому важно, что произносится этим «языком».

Еще одним средством медиа для ребенка является компьютер. В ходе компьютерной игры ребенок активизирует не только мышление, но и память, у него возникают различного рода представления, что способствует появлению новых горизонтов развития личности. Горизонты развития — не только зона ближайшего развития, но и своеобразный прогноз развития личности, данный в содержании познавательной мотивации. Это весьма тонкий психологический процесс, который еще будет изучаться многими учеными. Он характеризует одно из главных психологических позитивных последствий компьютеризации — возможность постоянного расширения горизонтов личности. Однако в использовании компьютера детьми дошкольного возраста есть и недостатки: ухудшение здоровья физического и психического. Вместо того, чтобы прививать детям понятия о доброте, справедливости, сочувствии, компьютерные игры, наоборот, учат детей быть жестокими.

Медиа в жизни ребенка занимают одно из главных мест. При этом содержание телепередач, компьютерных игр не всегда соответствует возрасту ребенка и несет в себе нужный смысл. Скорректировать эти процессы в ДОУ помогает проектирование культурных практик, через которые ребенок усваивает необходимые нормы поведения и формирует для себя правильный образ мира: чтение художественной литературы, беседы, игровые ситуации.

Литература

1. Землянова Л.М. Коммуникативистика и средства информации. Англо-русский толковый словарь концепций и терминов – Москва. – 2004. – 416 с.
2. Коновалова Н.А. Медиакультура человека в информационном обществе – Вологда. – 2013. – 44 с.
3. Кириллова Н.Б. Медиакультура: от модерна к постмодерну – М. : Академический Проект. – 2005. – 31 с.
4. Фёдоров А.В. Медиаобразование и медиаграмотность – Таганрог: Кучма. – 2004. – 339 с.
5. Пугач О.И. Формирование информационной культуры учащихся общеобразовательных школ как фактор гуманизации образования: дис. ... канд. пед. наук. – Самара. – 2000. – 194 с.
6. Крылова Н.Б. Свободное воспитание в семье и школе: культурные практики детей – М.: Сентябрь. – 2007. – 137 с.
7. Тайлор Э.Б. Первобытные культуры – Москва: Издательство политической культуры. – 1989. – 396 с.
8. Сапунов Б. Медиакультура без культуры? (Что стоит за модным понятием?) // Выс. образование в России. – 2006. – №12. – С.27-31.
9. Бубнова Э.Ш. Особенности проявления агрессивного поведения старших дошкольников в группе детского сада: Автореф. дис. канд. психол. наук. – М.: Знание. – 1994.
10. Захарова Е. Ребенок у экрана // Дошкольное воспитание. – 1993. – № 4. – С. 15-18.

СОЦИАЛЬНЫЕ СЕТИ КАК СРЕДСТВО КОММУНИКАЦИИ МОЛОДЕЖИ

Янина Сергеевна Алешанова,

Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б.Н. Ельцина,
магистрант, направленность «Организация работы с молодежью»

Аннотация: Социальная сеть – платформа, онлайн-сервис и веб-сайт, предназначенные для построения, отражения и организации социальных взаимоотношений в Интернете. «Промониторив» Интернет, приходим к пониманию, что в настоящее время в мире существует бесчисленное количество социальных сетей: более 300 видов, не считая социальных звонков, чатов, расположившихся на любом социальном сайте, через которые можно поделиться любой информацией с близкими и друзьями. Отметим, что лишь небольшая часть из них является международными: около 10 штук. К ним относятся знаменитый Фейсбук, ВКонтакте, Твиттер и другие. В большинстве стран есть собственные социальные сети, такие, например, как российские «Одноклассники», украинские «Одноклассники» и т.д.

Автор предпринял попытку рассмотреть варианты социального общения, в том числе обмена информацией молодежью через современные традиционные социальные сети. В данной статье показано, что соцсети «плотно» вошли в жизненный цикл граждан и используются молодыми людьми не только в целях развлечения, но и при получении необходимой информации из других городов, стран, континентов и т.д. Автор рассматривает молодежь в качестве субъекта, который творчески преобразует информационную среду, традиционные медиа. Статья посвящена анализу современных социальных сетей как средству коммуникации молодежи. Предпринята попытка выяснить, существует ли необходимость молодежи пользоваться социальными сетями. Рассмотрены примеры пользования соцсетями на примере небольшого Верхнесалдинского городского округа, вычленены из них наиболее активные.

Ключевые слова: коммуникации, молодежь, социальная сеть, взаимодействие, интернет-аудитория, воспитание.

SOCIAL NETWORKS AS A MEANS OF YOUTH COMMUNICATION

Abstract: Social network – a platform, online service and website designed to build, reflect and organize social relationships on the Internet. "Promonitoriv" Internet we come to the understanding that currently in the world there are countless social networks: more than 300 species, not counting social calls, chats, which are located on any social site, through which you can share any information with family and friends. Note that only a small part of them is international: about 10 pieces. These include the famous Facebook, Vkontakte, Twitter and others. Most countries have their own social networks, such as Russian Classmates, Ukrainian Classmates, etc.

The author made an attempt to consider the options of social communication, including the exchange of information by young people through modern traditional social networks. This

article shows that social networks are "tightly" included in the life cycle of citizens and are used by young people not only for entertainment, but also in obtaining the necessary information, getting it from other cities, countries, continents, etc. the Author considers young people as a subject that creatively transforms the information environment, traditional media. The article is devoted to the analysis of modern social networks as a means of youth communication. An attempt is made to find out whether there is a need for young people to use social networks. The examples of the use of social networks on the example of a small verkhnesaldinsky urban district are considered, the most active of them are singled out.

Key words: communication, youth, social network, interaction, Internet audience, education.

Актуальной социально значимой проблемой муниципального уровня является состояние и развитие молодежной среды, создание условий для ее позитивного развития. Условиями для развития являются не только социальная сфера в виде спортивных секций, хореографических кружков, учебных заведений, но и средства коммуникаций (интернет, СМС, ММС, мобильные средства связи). Сегодня Интернет – это не просто средство коммуникации, общения, но и энергичного взаимодействия большинства людей, из которых основная часть – это молодежь. Именно молодежь, совместно, творчески, преобразует информационную среду, традиционные медиа, сменяет модель интерактивного участия пользователей в создании единства. Именно взаимодействие выступает сегодня ключевым элементом в этом смысле. Интернет-сайты, представляющие собой основу для организации разного рода взаимодействия молодежи, получили название «социальных». Такие действия предоставляют своим пользователям различные действия, в виде «быстрых сообщений», обмена информации и т.д. для реализации каких-либо действий онлайн. Наибольшую популярность среди подобных сервисов приобрели социальные сети, в основе которых – инструменты, направленные на поддержание и развитие социальных контактов в Интернете[1; 2].

По мнению большинства авторов, молодежь – это особая социально-возрастная группа, выделяемая на базе возрастных категорий (14-30 лет), социально-психологических установок, физических свойств и отличительных особенностей общественного положения. Молодежь – коммуникабельная, динамичная и целеустремленная часть народонаселения, отличающаяся интеллектуальной активностью и здоровьем. Молодое поколение в отличие от старших возрастных групп не консервативно, свободно от стереотипов, установок и предрассудков прошлых поколений. Молодежь обладает следующими социально-психологическими комплексными свойствами: психическая неустойчивость, инфантильность, внутренняя противоречивость, стремление «выделиться из толпы», креативность мышления. Уральские ученые рассмотрели тренды молодежной политики в зеркале социальных наук и технологий, отметив при этом влияние интернет-технологий на формирование и воспитание молодежи [3; 4].

Нахождение онлайн в социальных сетях сегодня стало частью реальной повседневности миллионов людей во всем мире, в том числе и в небольших городах. Сложно найти город, который бы не попал сегодня под воздействие социальных сетей.

Если рассмотреть социальные сети как средство коммуникации, основным моментом для определения их значения именно в общественной жизни являются особенности как средства онлайн-взаимодействия, среди которых исследователи Интернета обычно выделяют телесную неприступность пользователей, отсутствие географических барьеров, отсутствие комплексов и т. п.

Так что же такое «коммуникация»? Коммуникация – взаимодействие, связь, общение между живыми существами, а соответственно, коммуникация социальных сетей – это движение людей, при отсутствии какого-либо физического контакта, но при этом поддерживающее между ними связь и общение.

В широком смысле под коммуникацией понимаются процессы передачи и приема информации, которые включают в себя передаваемую информацию, каналы и средства ее передачи и восприятия, субъектов взаимодействия, владеющих нормами определенной семиотической системы. Также коммуникацию можно рассматривать как смысловой и содержательный аспект социального взаимодействия, направленный на достижение общего понимания (интереса) субъектов относительно объекта взаимодействия. Данное определение доказывает многогранный аспект разносторонности интернет-провайдеров (социальных сетей), каждый из которых имеет свой круг общения, связанный одними интересами.

Рассмотрим использование одних из популярных общественных социальных сетей на территории Верхнесалдинского городского округа Свердловской области. Количество просмотров/посетителей отражено в таблице, составленной нами на основе анализа статистической информации на 10.09.2018 год.

№ п/п.	Название социального сайта	За день	За месяц	За год
1.	Vsalde.ru	46122 / 15753	1065305/ 391608	12783660/ 4699296
2.	orbita96.ru	751/ 188	22530/ 5635	270360/ 67620
3.	vskvant.ru	520/ 130	15600/ 3901	187200/ 46812

Кроме того, еще одним показателем необходимости (использования) социальной сети является число подписчиков. Приведем пример количества подписчиков в близлежащих от Верхней Салды городах (Свердловской области):

- <https://vk.com/tautv> – Новости Шеремета «Девять с половиной» – Нижний Тагил-количество пользователей (подписчиков) – 82909 человек,
- <https://vk.com/vsalde-vSalde.ru> | Верхняя Салда и Нижняя Салда единственная официальная группа сайта vsalde количество пользователей (подписчиков) – 12156 человек,
- https://vk.com/sverdlovsk_forever – Екатеринбург – Свердловск количество пользователей (подписчиков) – 16062 человек, <https://vk.com/ural.federal.university> – Уральский Федеральный Университет УРФУ количество пользователей (подписчиков) – 36982 человек [5].

В более широком понимании можно выделить и узкое направление – данные сети прежде всего направлены (имеют главную цель) на поиск и поддержание контактов (лю-

дей), обеспечивая взаимосвязь между пользователями. При этом различные проекты могут объединять как реально знакомых друг с другом людей, принадлежащих к реальной группе, имеющих один интерес либо цель, коллег по работе и коллег по кружку и т.д., определяя социальную активность своих пользователей в режим «онлайн», так и тех, кого связывает принадлежность к какой-либо виртуальной группе – сообществу специалистов в какой-либо области, клубам по интересам, поклонникам музыки, компьютерных игр и т.п. В первом случае сервис обеспечивает поддержание и интенсификацию контактов со знакомыми и коллегами; во втором – общение с единомышленниками в контексте интересующей проблематики.

Кроме того, что социальные сети, такие, как «ВКонтакте», «Одноклассники», «Facebook» и т.д., прочно вошли в жизненный цикл молодежи, на каждой территории имеется много созданных в данных сетях аккаунтов (групп), включающих интересы только определенной территории, определенной группы, определенных интересов и т.д., а также предлагают своим пользователям разнообразные инструменты для поиска друзей и знакомых, взаимодействия и самовыражения. Сайт поддерживает создание пользовательских профилей, возможность приглашать друзей, обмениваться сообщениями, выкладывать фотографии и видеозаписи и отмечать на них друзей; также среди популярных функций – «стена» пользователя, на которой друзья могут оставлять публичные сообщения. Пользователи имеют возможность контролировать уровень доступа к информации, опубликованной в профиле, определяя с помощью настроек приватности, кто имеет доступ к той или иной ее части.

Сайты социальных сетей имеют легкую в использовании базу для управления контактами. Можно выделить несколько основных, на мой взгляд, признаков сайтов, приведенных выше:

1. Развлекательность и интуитивность. Большинство социальных сайтов заполнены различными играми, мультимедиа, при этом имея простые интерфейсы, которые позволяют начать пользование сайтом немедленно, в том числе и как без регистрации, так и после нее.

2. Визуальность. Возможность просмотра информации, фотографий, видео.

3. Активность. Возможность получения необходимой информации, начиная от приготовления замысловатого блюда и заканчивая напоминанием о днях рождениях, торжественных датах и т.д.

4. Самостоятельное обновление. Основное обновление сайтов происходит за счет пользователей, что является их преимуществом, а следовательно и информация с большей вероятностью будет актуализированной.

Однако, в соответствии с проведенными опросами ученых, при получении информации о сверстниках лидируют сами сверстники (47,9%), Интернет на втором месте (28,4%). Все остальные источники информации, в том числе телевидение – менее значимы [6].

Можно приводить еще множество примеров необходимости для обеспечения жизненного цикла социальных сетей, поскольку современная молодежь не представляет существования без интернет-сетей. Только через них, на их взгляд, можно узнать новую информацию по интересующей теме (подписки в социальных сетях), подготовиться к экзамену, приобрести необходимый товар по более дешевым ценам, познакомиться, узнать о последних новостях в мире и шоу-бизнесе и т.д.

Старшее поколение с некоторым негативом относится к такой привязанности, но, на наш взгляд, большинство смогли переквалифицироваться и встать почти «наравне» с молодежью по общению в социальных сетях.

Как отмечено выше, социальные сети – это не только общение между собой. Большинство образовательных, физкультурно-спортивных организаций, организаций культуры и искусства вменили в практику общение с молодежью через различные социальные сети, направление информации респондентам: от домашних заданий до иной необходимой информации.

По своей сути сайты социальных сетей являются инструментами взаимоотношений, помогающими нам больше знать о наших внешних сетях и лучше вовлекаться в них. Снизив издержки на взаимодействие и поддержание отношений, соцсети помогают увеличивать способность поддерживать слабые связи, формирование и поддержание которых без них было бы невозможным. В результате молодые люди могут овладеть большой ценностью – значительной частью социальных связей, накопленных в течение жизни. Вместе с тем отметим, что мы согласны с учеными, считающими, что «засилье агрессивной, разлагающей рекламы в средствах массовой информации... формирует в незрелом сознании молодежи устойчивые образы успешного человека, непременно сочетающего в себе любовь к алкоголю, курению табака и наркотическим веществам ... жестокость, беспринципность» [4, с. 180]. Вне пределов данной статьи остались вопросы влияния Интернета на духовное и нравственное становление молодежи, что особенно актуально и является предметом отдельного исследования.

Литература

1. Социология. Энциклопедия – 2006. – № 2. – С. 82-88.
2. Социологическая энциклопедия: В 2 т. / Нац. обществ.-науч. фонд. – М.: Мысль. – 2003. – С. 463.
3. Проблемы реализации управленческой компетентности руководителя организации : коллектив. моногр. / Э.П. Бурнашева [и др.] ; Шадр. гос. пед. ун-т ; под общ. ред. Э.П. Бурнашевой. – Шадринск: ШГПУ. –2016. – 248 с.
4. Тренды молодежной политики в зеркале социальных наук и технологий: монография/ А.В. Пономарев [и др.]; под общей редакцией д-ра пед. наук А.В. Пономарева, канд. филос. наук Н.В. Поповой. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та. – 2018. – 260 с.
5. Электронный ресурс <https://pr-cy.ru/site-statistics/>.
6. Цымбаленко С.Б., Шариков А.В., Майорова-Щеглова С.А., Макеев П.Л. Влияние Интернета на российских подростков и юношество в контексте развития российского информационного пространства. Результаты социологического исследования. – М. – 2012. – 99 с.

МЕДИАКОМПЕТЕНТНОСТЬ МОЛОДЕЖИ В ЦИФРОВУЮ ЭПОХУ: ОТ ЗАВИСИМОСТИ ДО ЭСКАПИЗМА

Лариса Эльмировна Панкратова,

Российский государственный профессионально-педагогический университет,
кандидат философских наук, доцент

Аннотация: В статье рассматриваются различные аспекты взаимодействия молодежи с виртуальной реальностью. Определяется роль образования в этом процессе. Подчеркиваются основные черты современного образования, связанные с цифровизацией. Анализируется понятие «медиакомпетентность» и его взаимосвязь с понятием «медийно-информационная грамотность». Автор рассматривает такие девиантные формы поведения молодых людей в Интернете, как зависимость и эскапизм. Выделяются составляющие элементы медиакомпетентности и роль педагогов в их формировании.

Ключевые слова: медиакомпетентность, молодежь, эскапизм, интернет-зависимость, медийно-информационная грамотность, образование.

MEDIA COMPETENCE OF YOUNG PEOPLE IN THE DIGITAL AGE: FROM ADDICTION TO ESCAPISM

Abstract: The article deals with various aspects of youth interaction with virtual reality. The role of education is determined in this process. The main features of modern education related to digitalization are emphasized. The concept of "media competence" and its relationship with the concept of "media and information literacy" are analyzed. The author considers such deviant forms of behavior of young people on the Internet as dependence and escapism. The components of media competence and the role of teachers in their formation are highlighted.

Key words: media competence, youth, escapism, Internet addiction, media and information literacy, education.

Масштабы проникновения цифровой реальности в повседневную жизнь современного человека не перестают поражать. Современный социум требует от человека обязательного присутствия в социальных сетях как доказательства самого факта существования. Виртуальная реальность, проникая в повседневную жизнь, создает новый контекст существования человека. Все эти многочисленные аспекты и особенности цифрового мира становятся объектом философских, социологических, культурологических, психолого-педагогических исследований.

Особая сфера научного интереса – цифровизация образования. В 2016 году утвержденный Правительством РФ проект в области образования «Современная цифровая образовательная среда» предполагал широкое внедрение онлайн обучения для всех групп населения и внедрение современных цифровых технологий на все уровни образования. Информационно-образовательная среда обладает огромными преимуществами, позволяя объединить уже существующие информационные системы и сервисы для обучения (например, различные электронные дневники, журналы и даже медицинские карты) и

качественный цифровой контент. Кроме того, Государственная информационная система (ГИС) позволит выстраивать индивидуальную образовательную траекторию каждому обучающемуся, учитывая его интересы, способности, индивидуальные образовательные потребности. Проект ставит большие задачи перед педагогами: избавив их от рутинной работы, например, проверки однотипных домашних заданий, путем их автоматизации, он предоставляет возможность создавать свой собственный образовательный контент, формировать личный профиль [1]. Это требует от педагогов медийно-информационной грамотности и формирование особых компетенций.

Медиаобразование и медиапедагогика как направления, изучающие педагогическое воздействие на человека средств массовой коммуникации, появляется в западной науке в середине XX века. В Канаде и Австралии медиаобразование – обязательный компонент обучения в средней школе. Данные направления становятся объектом изучения и в отечественной современной научной литературе. «Под медиа- и информационной грамотностью сегодня всё больше понимается совокупность установок, знаний, умений и навыков, которые позволяют человеку определять, когда и какая информация требуется, где и как ее можно получить, как следует ее оценивать, систематизировать и использовать в соответствии с правовыми и этическими нормами» [2, с. 5]. В связи с реализацией компетентностного подхода в современном образовании содержательно близким данному понятию является понятие «медиакомпетентность». Если медиаграмотность – это способность осваивать, интерпретировать, анализировать и создавать медиатексты, то медиакомпетентность как более широкое понятие предполагает освоение основ медиаобразования, определенный уровень медиакультуры и умение реализовывать свою медиаграмотность, критически осмысливать информацию, формируя собственную точку зрения. Данные понятия стали предметом изучения у таких авторов, как В. Вебер, Н.И. Гендина, Е.И. Голубева, В.В. Гура, И.В. Жилавская, Н.В. Змановская, Н.Б. Кириллова, Н.А. Коновалова, Н.А. Леготина, Н.В. Чичерина, А.В. Федоров, Н.Ю. Хлызова и др. [3;4;5; 6; 7; 8]. Так А.В. Федоров считает, что термин «медиакомпетентность» более точно определяет суть имеющихся у индивида умений использовать, критически анализировать, оценивать и передавать медиатексты в различных видах, формах и жанрах, анализировать сложные процессы функционирования медиа в социуме [9, с. 22].

Несмотря на кажущуюся вовлеченность современной молодежи в виртуальную реальность и активное использование ее возможностей в образовательном процессе, нельзя говорить о высоком уровне медиакомпетентности у данной категории. Освоение больших объемов информации способствует формированию поверхностного, «скользящего» ее восприятия. Этому же способствует и «клиповое» мышление современного человека, фрагментерирующее картину мира и не формирующее целостное логическое и рефлексивное восприятие реальности. Молодой человек может легко стать объектом манипуляций, о чем говорят в том числе и многочисленные группы в социальных сетях, подталкивающие подростков к суициду (например, группа «Синий кит» в социальной сети «ВКонтакте»). Ощущение вседозволенности, вызванное анонимностью Интернета, несформированность позиции ответственности за свои действия в сети и высокий уровень агрессии породили и такое явление, как кибербуллинг – сетевая травля, онлайн насилие. Выделяют такие виды кибербуллинга как флейминг, троллинг, клевета, гриферство, раскрытие се-

кретов, выдача себя за другого, исключение/остракизм, мошенничество, киберсталкинг и секстинг. Повышение медиакомпетентности педагогов, родителей, детей и молодежи может стать средством профилактики против кибербуллинга и кибермоббинга.

Сложно представить сегодня молодого человека, свободного от интернет-зависимости. Большинство балансирует между увлеченностью сетями в рамках от девиантного поведения до психического расстройства. Высокий же уровень медиакомпетентности предполагает способность получать информацию из различных источников, а не только из Интернета. Электронная среда меняет характер общения человека, трансформируя его реальные социальные связи. Удобство, легкость, свобода коммуникации в сети создают все предпосылки для формирования интернет-аддикции. Она принимает порой формы эскапизма – стремления личности уйти в мир фантазий, иллюзий, в мир виртуального пространства. Так, Баева Л.В. рассматривает в качестве примера эскапизма такую форму молодежной субкультуры, появившуюся в Японии, как хикикомори, осознанно выбирающую бегство от реальности и путь затворников, живущих наедине с компьютером и отрицающих все социальные нормы. «Хикикомори и их аналоги характеризуются радикальной изоляцией от мира с отказом от работы, учебы, общения, при которой человек существует за счет своих родных, не участвуя в общественной жизни. Первое поколение хики в Японии сегодня уже в возрасте за 40 лет, стаж их изоляции уже более 20 лет, в других странах – это преимущественно молодые люди и подростки. Причины ухода от реального общения во многом связаны с возможностями жизни в интернет-среде. Причинами ухода от реальности для хиков называют издевательства в школе, окружение, неразделенное чувство и т.д., однако в доинформационную эпоху эти проблемы также имели место, но подобного явления не возникало. Возможность отказа хикикомори от реального общения связана с тем, что человек сегодня может практически автономно существовать в электронной культуре» [10, с. 44-45]. Еще одной формой эскапизма являются геймеры, заменившие реальный мир игровым киберпространством. Крайней формой такого эскапизма являются, с точки зрения автора, группы смерти, предлагающие реальное бегство от жизни. Причины же этого феномена кроются в утрате смысложизненных ориентиров. Кроме того, физической формой эскапизма могут являться различные формы отшельничества, дауншифтинга, когда молодые люди «уходят» от цивилизации и ее благ в прямом смысле слова, изолируя себя от всех видов коммуникации, считая все СМИ злом.

Высокий уровень медиакомпетентности молодежи предполагает, во-первых, формирование установки на ответственные действия в социальных сетях. Любые, даже анонимные высказывания и действия, безобидные на взгляд подростков, могут привести к уголовно наказуемым последствиям. Педагоги и родители должны проводить определенный инструктаж по «технике безопасности» в сети. Иначе и сам подросток может стать жертвой сетевой агрессии. Многие не осознают, что все, что написано в социальных сетях, личная информация даже для близкого друга, может быть прочитано и использовано другими людьми. Трудно определить грань, за которой безобидные, на взгляд подростка, шутки превращаются в кибербуллинг с непредсказуемыми последствиями. Так, Новая Зеландия стала первой страной в мире, где ввели уголовное наказание за сетевую агрессию.

Во-вторых, педагоги могут заниматься педагогизацией информационной среды, управляя процессом формирования информационных потребностей. Спектр информаци-

онных запросов молодых людей зачастую бывает довольно ограниченный, и задачей учителей является как раз расширение этого спектра. Образовательные и информационные ресурсы сегодня многообразны, и умение пользоваться ими является одной из важных составляющих медиакомпетентности.

В-третьих, педагоги должны формировать критическое отношение ко всем медиатекстам, источникам информации и контенту. Все это находится в русле формирования рефлексивной позиции и рефлексивного мышления у молодежи. В научной литературе появился термин «критическая медиаграмотность», предполагающий развитие критической позиции и умения размышлять, анализировать медиатексты.

В-четвертых, медиакомпетентность предполагает умение создавать медиатексты, наполнять качественный контент. Для молодых людей это может быть способом самовыражения, формой коммуникации и стартапом для создания собственного бизнеса.

Таким образом, формирование медиакомпетентности современной молодежи требует слаженных усилий со стороны педагогов, родителей и государства, в плане нормативно-правового регулирования различных аспектов взаимодействия в Интернете. В ином случае есть опасность появления интернет-аддикции и различных форм эскапизма.

Литература

1. Приоритетный проект «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации» [электронный ресурс] <https://минобрнауки.рф> (дата обращения: 12.07.2018).
2. Медийно-информационная грамотность в России: дорога в будущее. Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции «Медиа - и информационная грамотность в информационном обществе» (Москва, 24–27 апреля 2013 г.) /Сост. Е.И. Кузьмин, И.В. Жилавская, Д.Д. Игнатова, под ред. И.В. Жилавской. – М.: МЦБС. – 2014. – 232 с.
3. Гендина Н.И. Информационная грамотность или информационная культура: альтернатива или единство (результаты российских исследований) // Школьная библиотека. – 2005. – № 3. – С. 18-24.
4. Голубева Е.И. Основные направления работы школьной библиотеки по формированию информационной культуры школьников // Школьная библиотека. – 2005. – № 6. – С. 45-50.
5. Гура В.В. Медиакомпетентность как цель педагогического проектирования электронных образовательных ресурсов // Медиаобразование. – 2005. – № 1. – С. 77-80.
6. Змановская Н.В. Формирование медиа-коммуникативной образованности будущих учителей. Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Красноярск. – 2004. – 24 с.
7. Коновалова Н.А. Развитие медиакультуры студентов педагогического вуза. Дис. ... канд. пед. наук. Вологда. – 2004. – 24 с.
8. Хлызова Н.Ю. Формирование медиакомпетентности как ключевой приоритет лингвистического образования. Международный информационно-аналитический журнал

«CredeExpert: транспорт, общество, образование, язык». – № 1 (03). – Март 2015 [электронный ресурс] <http://se.if-mstuca.ru> (дата обращения: 12.07.2018).

9. Федоров А.В. Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза. М.: Изд-во МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех». – 2007. – 616 с.

10. Баева Л.В. Эскапизм в цифровом социуме: от хикикомори до «групп смерти» // Ценности и смыслы. – 2018. – № 2 (54). – С. 53-68.

МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ГУМАНИТАРНЫХ КОЛЛЕДЖЕЙ

Светлана Михайловна Садурдинова,

Елабужский институт Казанского (Приволжского) федерального университета,
аспирант

Аннотация: Автор рассматривает условия применения медиаресурсов при формировании творческой самореализации обучающихся гуманитарных колледжей. В статье представлены аргументы развития и расширения медиаобразовательной среды как условие развития творческой личности. Изученные особенности состояния медиаобразования в России позволили сделать соответствующие выводы о необходимости изучения аспектов внедрения в обучающий процесс профессионального образования. На основании изученных источников и литературы автор называет необходимые меры и условия, которые должны привести к саморазвитию будущего специалиста. Медиаобразовательные проекты позволяют обучающимся гуманитарных колледжей заниматься самостоятельным информационным поиском знаний с целью воплощения в творчестве.

Ключевые слова: медиаобразование, медиаобразовательные проекты, медиаграмотность, личностное развитие, профессиональное образование, творческая самореализация, сотворчество.

MEDIA EDUCATION AS AN INSTRUMENT OF CREATIVE SELF-REALIZATION OF STUDENTS OF HUMANITARIAN COLLEGES

Abstract: The author considers the conditions of application of media resources in the formation of creative self-realization of students of humanitarian colleges. The article presents the arguments for the development and expansion of the media educational environment as a condition for the development of creative personality. The studied features of the state of media education in Russia allowed drawing the appropriate conclusions about the need to study the aspects of the introduction of professional education in the learning process. On the basis of the studied sources and literature, the author calls the necessary measures and conditions that should lead to self-development of the future specialist. Media educational projects allow students of humanitarian colleges to engage in independent information search of knowledge for the purpose of implementation in creativity.

Key words: media education, media educational projects, media literacy, personal development, professional education, creative self-realization, co-creation.

Современные темпы развития экономики, науки и культуры требуют нематериального уровня вложения, при котором знания играют решающую роль в функционировании и развитии хозяйственных систем, также возросла ценность информации, как важнейшего источника знаний. При этом объем и ценность информации связаны с высокоэффективными способами хранения, обработки и трансляции. Эта потребность

была удовлетворена с помощью последних открытий в информационно-коммуникационной сфере с появлением компьютеров, Интернета и других технологий. Существование и продуктивная творческая деятельность в новом обществе выдвигает требование к умению пользоваться современными информационно-коммуникационными технологиями как критической необходимости.

Современный уровень развития науки и техники непосредственно влияет на изменение задач системы образования, требуя совершенствования методов обучения как средства развития творческих способностей молодежи. Модернизация коммуникационного образования рассматривается не только как ключевой фактор совершенствования деятельности современных средств массовой информации России, но и как важный аспект социально-культурного развития нашей страны [1, с. 102].

Современное общество нуждается в качественных профессиональных кадрах, в том числе и в сфере культуры и искусства. Система профессионального образования реализует идеи формирования инициативной, творческой личности, способной путем самореализации творческой активности гармонично войти в профессиональную деятельность. Изучение вопросов творческой самореализации, развитие творческого потенциала обучающихся колледжей, способных реализовать знания в условиях модернизации современной системы образования, является одним из самых актуальных для педагогики. Приоритетной задачей профессионального образования является не передача готовых знаний, а формирование навыков приспособления к изменяющейся реальности. Для того, чтобы знания обучающихся творческих колледжей были результатом их собственных поисков, необходимо при помощи информационно-коммуникационных технологий организовать эти поиски, управлять, развивать их творческую деятельность.

В практике медиаобразования накоплен значительный опыт организаций занятий со школьниками, обучающимися и студентами. Методика организации занятий по данной дисциплине основана на выполнении творческих заданий (литературно-аналитических, литературно-имитационных, театрализованных и др.), разработке и создании медиатекстов (статьи, стенгазеты, рекламные буклеты, ролики и др.), медиаобразовательных проектов. Отметим, что медиаобразовательный проект – это перспективная и эффективная форма проектной технологии. Такая деятельность позволяет повысить уровень заинтересованности обучаемых и является хорошей возможностью разнообразить образовательный процесс [2].

К примеру, создание музыкального видеоклипа требует от будущего специалиста культуры не только обязательных творческих навыков. Инновационные медиаобразовательные проекты создают условия развития медиаобразовательной деятельности, имеющей начало и конец во времени и направленной на создание определенного медиапродукта, в конкретном случае – музыкального видеоклипа. При этом важно учитывать функциональность созданного медиапроекта. Не всякий медиапроект является медиаобразовательным проектом. Обучающиеся при создании творческой работы в первую очередь преследуют цель научиться создавать медиапроекты. Если музыкальный видеоклип специально создан в учебных целях и несет образовательную, а не развлекательную функцию, то он по праву считается является медиаобразовательным.

Так медиаграмотность становится условием формирования медиакомпетентности — одной из важнейших компетенций современного специалиста и его конкурентоспособности на рынке труда, а медиаобразование — одним из базовых оплотов повышения уровня и качества населения жизни в обществе [3, с. 71].

Образовательный процесс должен быть нацелен на понимание необходимости использования информационно-коммуникативных технологий. Тем самым медиаграмотность формируется в результате приобретения человеком общей культуры и его стремления анализировать получаемые из различных средств массовой информации и коммуникации сведения об одном и том же факте или явлении [4].

Немаловажную роль в этом процессе играет преподаватель, который различными способами развивает критическое мышление обучающегося, включая анализ медиаисточников, сравнение информации по одной и той же теме. Профессиональное образовательное заведение должно иметь условия для воплощения творческой самореализации обучающихся и студентов, однако существует ряд проблем при обучении в гуманитарных колледжах. Традиционная подготовка специалистов, ориентированная на формирование знаний, умений и навыков в предметной области, все больше отстает от современных требований. Сложность для педагогов при внедрении инноваций в профессиональном образовании заключается в том, что есть проблема распределения компетенций между предметами при составлении учебного плана. Необходимо не только выпустить специалиста, получившего подготовку высокого уровня, но и включить его уже на стадии обучения в разработку новых технологий, адаптировать к условиям конкретной производственной среды, сделать его способным самостоятельно принимать управленческие решения. Учитывая большой объем самостоятельной реализации, как общеобразовательных знаний, так и творческих навыков, необходимо обеспечить обучающимся доступ к сетевым ресурсам в Интернете в учебном заведении. При дидактически правильном подходе компьютер активизирует внимание студентов, усиливает их мотивацию, развивает познавательные процессы, мышление, внимание, развивает воображение и фантазию.

Интернет и для преподавателя является необходимым инструментом получения передового методического материала, обеспечивая мгновенный доступ к мировым информационным ресурсам (электронным библиотекам, базам данных, хранилищам файлов и т.д.). Компьютер используется преподавателем на всех этапах процесса обучения: при объяснении нового материала, закреплении, повторении и контроле. Внедрение мультимедиа-технологий в учреждения профессионального образования остаётся одним из ключевых моментов информатизации образования. Такая технология позволяет одновременно использовать различные способы представления информации: числа, текст, графику, анимацию, видео и звук. Мультимедиа в учебном процессе представлены компьютерными программами (системами), электронными учебниками, компьютерным моделированием в виде разнообразных заданий для самостоятельной работы, учебно-познавательными задачами на разных этапах учебного занятия, компьютерными учебными играми, а также образовательными веб-страницами в сети Интернет. Применение мультимедиа развивает заинтересованность обучающихся к обучению, улучшает у них мотивационную деятельность к анализу, синтезу и сравнению, моделированию,

выявлению причинно-следственных связей, активизирует использование разных видов информации.

Варианты использования мультимедиа в работе с обучающимися:

- проведение презентаций на занятии при объяснении нового материала;
- наглядная демонстрация процесса;
- презентация по результатам выполнения индивидуальных и групповых проектов;
- совместное изучение источников материалов, корректировка и тестирование знаний [5].

За рубежом накоплен достаточно большой научно-методический арсенал медиаобразовательных средств и теоретико-методологического обеспечения, необходимого для целенаправленного развития способностей и личности учащихся, формирования у них необходимых медийных, социокультурных и профессиональных компетенций [6].

В России в настоящее время сохраняется недоверие к таким технологиям, обусловленное традиционным сопротивлением инновациям в обществе. Такая социокультурная особенность не только тормозит формирование информационного общества в России, но и снижает ее глобальную конкурентоспособность, так как использование устаревших информационно-коммуникационных технологий препятствует модернизации системы предоставления государственных услуг и оптимизации бизнес-процессов. В связи с этим развитие медиаобразования в современной России актуально, перспективно и практически значимо.

Формирование комплекса общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций предопределяет основные виды будущей деятельности, которыми предстоит заниматься завтрашним выпускникам профессиональных учреждений. Поскольку специального курса по медиаобразованию в гуманитарных колледжах пока что не существует, в качестве альтернативы используется вариант интегрирования методик, способствующих формированию медиакомпетентности, в уже существующие учебные курсы. Например, предмет «Музыкальная информатика» носит обучающий контент создания видео- и музыкальных клипов, обучая азам аранжировки, позволяет сформировать профессиональные компетенции будущего специалиста в области культуры, навыки профессионального проектирования. Обучающиеся по направлению «Дизайн» при помощи компьютерных технологий могут научиться создавать проекты в 3D проекции.

В итоге, формирование комплекса профессиональных компетентностей, необходимых для реализации молодого специалиста в современном обществе, функционирования в социокультурной и профессиональной сферах – неотъемлемый компонент научной, профессиональной и образовательной траекторий в подготовке к будущей профессии. Успешность решения представленных задач во многом зависит от целенаправленного совершенствования учебных программ, разработки инструментария мониторинга качества образования, включения и творческого применения инновационных методик, технологий и приемов в реализации образовательных программ. Одним из векторов дальнейшего совершенствования профессионального образования, на наш взгляд, может стать медиаобразование, ключевой задачей которого выступает развитие медиакомпетентности личности.

Главная проблема повышения уровня медиаграмотности будущих специалистов – обучение на базе морально, а зачастую и технически устаревших информационно-ком-

муникационных технологий и оборудования. Оснащенность аудиторий, предназначенных для медиаобразования, в российских образовательных учреждениях, как правило, оставляет желать лучшего. Несмотря на периодическое выделение грантов на приобретение технологий и оборудования для медиаобразования, они предполагают неполное финансирование, а собственных средств на покупку недостающего оборудования у российских образовательных учреждений, как правило, нет [7].

В процессе обучения обучающиеся профессиональных образовательных учреждений приобретают искомые компетенции и квалификации медиаобразования, фиксируются «знания, умения, навыки», необходимые для эффективного применения различных медиатехнологий для создания презентаций и визуализации собственных работ.

Как результат, получение диплома об окончании обучения с включением пункта овладения навыками медиаобразования не гарантирует владения набором необходимых компетенций для успешного самостоятельного применения информационно-коммуникационных технологий, как в трудовой деятельности, так и в повседневной жизни.

Безусловно, теоретические знания важны, но прикладная специфика медиаобразования определяет необходимость сопровождать их практическими навыками и умениями, без которых такое образование не может считаться полным и фактически становится бесполезным [8, с. 39].

Важная часть обучения – не просто освоение ключевых понятий, позволяющих понять принципы устройства сферы медиакommunikаций: ключевым назначением является творческая самореализация, как условие творческого поиска.

С целью формирования медиаобразовательной среды в профессиональных учебных заведениях важно учитывать тот факт, что современная молодежь – одна из самых активных групп населения, использующих медиаресурсы, и подрастающее поколение значительно быстрее, чем люди более старшего возраста, овладевает всеми техническими новинками в этой сфере. Однако овладение технологией медиа представляет собой лишь составную часть медиакомпетентности личности. В самом деле, вряд ли можно назвать медиакомпетентным человека, который, в совершенстве овладев пользовательскими навыками в медиасфере, не способен к творческому освоению медиaprостранства, не владеет интерпретационными умениями, не имеет знаний о теории и истории медиакультуры и т.д. [8, с. 45].

Для повышения эффективности современного медиаобразования необходимо внедрять инновационные способы обучения [9, с. 145]:

1. Дистанционное обучение как условие создания массового медиаобразования при отсутствии достаточного количества информационных технологий для обучения и повышения квалификации специалистов. Однако самостоятельно очень сложно разобраться в новейших технологиях, что снижает результативность такого обучения.

2. Обучение с помощью критического мышления (кейсовое), стимулирующее инновационную активность обучающихся в процессе медиаобразования с целью поиска новых приложений существующих и разработки новых информационно-коммуникационных технологий.

3. Имитационное (игровое) обучение предполагает имитирование ситуаций во время профессиональной деятельности. С использованием новейших информацион-

но-коммуникационных технологий во время организации концертной деятельности во время курсовых и дипломных проектов происходит процесс формирования современных профессиональных компетенций у будущих специалистов.

4. Практическое обучение предполагает непосредственный контакт обучающихся с педагогом, что позволяет им максимально быстро и хорошо овладеть необходимыми практическими навыками и умениями для успешного применения информационно-коммуникационных технологий. Как уже указывалось ранее, при получении навыков дизайн-проектирования участие педагога в развитии творческой самореализации обучающихся является необходимым условием повышения медиаграмотности.

Для развития способностей к самоопределению, совместному творчеству, пониманию и сопереживанию в создаваемом проекте необходимо создать условия к формированию способности выражения своей мысли в знаковой или символической форме. Здесь базовым понятием оказывается позиционность, понимаемая как способность выстраивать свою жизнь (действие) на основе мировоззренческих идеалов, нравственных убеждений, культуросообразных ценностных ориентиров [10].

Умение использовать навыки медиапроектирования поможет молодому специалисту в исследовательской и профессиональной деятельности, основанной на творческом мышлении и мировоззрении, стать способным к реализации идей на современном уровне при помощи медиатехнологий. Задачи формирования культуры проектной и исследовательской деятельности в современной медиасреде требуют дополнительных концептуальных и технологических разработок с учетом ряда отдельных спецификаций, которые отражают некоторые расширенные (дополнительные инструментальные) возможности, присущие исключительно медиасреде.

Как следствие, первоначальный уровень медиакомпетентности у обучающихся гуманитарных колледжей невысок. Вероятно, это объясняется их общей недостаточно широкой эрудицией, что стало следствием ряда причин, в том числе недостатков системы современного школьного обучения [11, с. 105]. Включение в лекционный и практический курс методик медиаобразования, в частности таких, как музыкальная информатика, макетирование, проектирование, аранжировка, создание видеоклипов и т.п., способствует тому, что обучающиеся творческих специальностей в результате проведенных занятий с использованием методик формирования медиакомпетентности демонстрируют аналитические способности при подготовке материала и профессиональные навыки при творческой самореализации в профессиональной деятельности. Кроме этого, обучающиеся используют на практике полученные знания владения медиатехнологиями: владение современной музыкальной аппаратурой, умение работать в звукозаписывающей студии и т.п. В процессе обучения будущие специалисты культуры, принимая активное участие в ряде мероприятиях различных уровней, достигают творческой самореализации. В числе фестивалей и конкурсов обучающиеся колледжа принимают участие во внешних мероприятиях различного масштаба (республиканские, региональные, всероссийские, международные), что является подтверждением их креативности и профессионализма. Формирование у будущих работников культуры ключевых компонентов медиакомпетентности должно способствовать эффективному поиску ими информации в реальной жизни, что способствует умению создания высококачественного культурного и творческого продукта.

В заключение следует подчеркнуть, что, несмотря на ключевую роль медиаобразования в процессе формирования информационного общества и новой экономики, его не следует рассматривать в качестве единственного инструмента их построения. Поэтому разработанная концепция ориентирована преимущественно на развитие медиаобразования, а другие положительные эффекты выступают как сопутствующие, и для создания информационного общества и новой экономики в современной России необходимо принятие дополнительных мер.

Таким образом, в современной социокультурной ситуации развитие медиакомпетентности обучающихся колледжей в области культуры и искусств может рассматриваться как один из основополагающих подходов в профессиональной подготовке специалистов, которым предстоит осуществлять свою профессиональную деятельность в сфере учреждений культуры (музеях-заповедниках, библиотеках, домах культуры, культурных центрах и т.п.).

Литература

1. Ведерникова Л.В., Поворознюк О.А. Профессиональное становление студентов в условиях модернизации педагогического образования // Сибирский педагогический журнал. – 2013. – № 6. – 102 с.

2. Соломатова М.В. Медиаобразовательный проект как форма проектной технологии // Молодежный научный форум: Гуманитарные науки: электр. сб. ст. по мат. XLIII междунар. студ. науч.-практ. конф. № 3 (42). – Режим доступа: [https://nauchforum.ru/archive/MNF_humanities/3\(42\).pdf](https://nauchforum.ru/archive/MNF_humanities/3(42).pdf) (дата обращения: 29.06.2018).

3. Чельшева И.В. Стратегии развития российского медиаобразования: традиции и инновации // Медиаобразование. – 2016. – № 1. – С. 71-77 с.

4. Левицкая А.А. и др. Синтез медиаобразования и медиакритики в процессе подготовки будущих педагогов. – Ростов-на-Дону: Изд-во Южного федерального университета, 2016. – Режим доступа: <https://www.researchgate.net/publication/30> (дата обращения: 9.07.2018).

5. Гаршина Ю.П. Практика использования современных образовательных технологий на уроках общеобразовательных дисциплин в учреждениях среднего профессионального образования // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 46. – С. 90-94. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2016/76387.htm> (дата обращения: 9.07.2018).

6. Соломатова М.В. Медиаобразовательный проект как форма проектной технологии // Молодежный научный форум: Гуманитарные науки: электр. сб. ст. по мат. XLIII междунар. студ. науч.-практ. конф. – № 3 (42). – Режим доступа: [https://nauchforum.ru/archive/MNF_humanities/3\(42\).pdf](https://nauchforum.ru/archive/MNF_humanities/3(42).pdf) (дата обращения: 29.06.2018).

7. Федоров А.В. Медиаобразование // Большая российская энциклопедия. – Т. 17. – М.: Большая российская энциклопедия. – 2012. – 480 с.

8. Ковалева Н.Б. Исследование субъектности культурных предпочтений студентов первых курсов на основе рефлексивно-позиционного подхода // Вестник Челябинского педагогического университета. – 2016. – № 1. – С. 39-45.

9. Федоров А.В. Медиаобразование и медиаграмотность. – М.: Директ-медиа. – 2013. – 343 с.
10. Гудилина С.И. Медиаобразование в развитии личности // Сб. трудов Межд. форума конференций «Медиаобразование». – 2013. – 196 с.
11. Ведерникова Л.В., Поворознюк О.А. Профессиональное становление студентов в условиях модернизации педагогического образования // Сибирский педагогический журнал. – 2013. – № 6. – 105 с.

ФИЛОСОФСКИЕ, КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ, ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И СОЦИАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ МОЛОДЕЖИ И МЕДИАСРЕДЫ

Алексей Станиславович Тимощук,

Владимирский государственный университет

профессор кафедры философии и религиоведения, доктор философских наук, доцент

Аннотация: Цефализация и рационализация человека сопровождает его путь от мифа к логосу. Казалось бы, в информационную эпоху мы должны видеть меньше иррационального, ибо сон разума рождает химер. Поразительно, но дигитальные технологии генерируют и тиражируют иррациональное ещё с большей силой, чем «сарафанное радио», порождая дегенеративную зависимость от коммуникаторов и медиасреды. Интернет — это не только спасение для постиндустриального человечества, но и паутина великих иллюзий. Для того, чтобы успешно пользоваться этим инструментом, человек должен быть социально успешен и свободен.

Ключевые слова: информационная безопасность, кибертерроризм, поколение NEXT, поколение Y, эхо-бумеры, информационное общество.

PHILOSOPHICAL, CULTURAL, PSYCHOLOGICAL AND SOCIAL ASPECTS OF STUDYING THE RELATIONSHIP BETWEEN YOUTH AND THE MEDIA ENVIRONMENT

Abstract: The person's cephalization and rationalization accompanies his path from myth to logos. It would seem that in the information age we should see less irrational in the society, because the dream of reason produces monsters. It is amazing that digital technologies generate and replicate the irrational with even greater force than word of mouth, generating a degenerative dependence on communicators and the media environment. The Internet is not only a salvation for post-industrial humanity, but also a web of great illusions. In order to successfully use this tool, a person must be socially successful and free.

Key words: information security, cyberterrorism, generation NEXT, generation Y, echo boomers, information society.

Специфика нашего времени — ревизия идеологических макронарративов [1]. Отныне социальные кластеры стремятся сохранять свою целостность через микронарративы социальных медиа. Суть микронарративов всё та же — это социальная мифология, легитимизирующая различные системные общественные скрепы. В дополнение к традиционной, харизматической и рациональной легитимности пришёл особый вид коммуникативной легитимности, соединяющей в себе черты конвенционализма и коммуникативного действия (Ю. Хабермас).

Текущая современность, в отличие от модерна и классики, как твёрдых, устойчивых культур, складывается из индивидуации, калейдоскопического мышления, прозрачности тела и сознания через дигитализацию, насыщенности информацией. Индивидуация стано-

вится лично-общественной проективностью и сопровождается секулярным пересмотром классических констант: религия, пол, семья. Формирование институтов гражданского общества сопровождается пролиферирующей индивидуацией, процессом ценностно-смыслового расслоения, эксфолиацией плана возможностей, доминантой полифуркации над бифуркацией [2]. Индивидуация – это нелинейная антропология. Она означает становление номадического коллективного субъекта, который обнаруживает себя в молниеносных ситуациях одномоментного выбора одинаковых габитусов, рассыпающихся в следующее мгновение. Взаимодействие жизненных миров приводит к умножению автономных смысловых горизонтов. Эти умелы суть сложные конструкции, опосредованные современными медиа и ключевыми фигурами нарративизации медиасреды.

В своих лекциях я стремлюсь убедить студентов, что мы живём в лучшей России сейчас из возможных исторических вариантов [3], однако сталкиваюсь с тем, что у значительной части молодёжи иной взгляд на жизнь. Они не удовлетворены имеющимися возможностями, нацелены на более быстрый способ получения благ от общества, государства и мира. Здесь можно выделить два типа недовольных – хипстеры и сетевые бумеры. Границы между ними условны, их можно обозначить как ведущие и ведомые.

Хипстеры – новая пятая колонна; модная, циничная, умная, богатая молодёжь Digital Age. Они выступают генераторами контента и ключевыми фигурами нарративизации: opinion makers, gate keepers, art managers, web designers, bloggers. Сетевые бумеры – главные получатели и распространители идей хипстеров (А. Навальный, К. Собчак и пр.).

Экстремистские дискурсы попадают на благодатную почву радикально настроенной молодёжи. Именно они выступили движущей силой общественных трансформаций в Египте, Марокко, Украине, Армении. Слово youthquake («младотряс» от «youth» молодёжь и «quake» землетрясение) даже вошёл в словари 2017 года как неологизм.

Социальный портрет негативно настроенных по отношению к государству тинейджеров в российской провинции получен мной на основе наблюдения за студентами. Обычно это обучающийся в платной группе из неблагополучной семьи, где не справляются с воспитательной и образовательной функцией по отношению к ребёнку, не делают с ним уроков каждый день, не готовят к ЕГЭ.

Чтобы не сдавать ЕГЭ, школьник идёт в колледж, как правило, платно, потому что не может набрать баллов и поступить на бюджетное место. Ребёнок впитывает беспросветное состояние постоянной нужды, слышит жалобы окружения на «чудо-страну Россию». Их злит Олимпиада, космическая программа, поддержка Крыма. Они носят подделки брендов и гордятся этим. Мечтают поехать в гламурный Лас-Вегас. Возмущаются, что в нефтежильной России не дают наличными доллары гражданам, как в нефтесосной Саудовской Аравии. И есть ответ, почему! «Всё украли медвепуты! А Навальный, он всё вернёт! Он хороший человек. Он накажет всех врагов – банкиров, чиновников, продавцов». Конечно, это очень дёшево и непрофессионально.

Главное отличие хипстеров от сетевых бумеров – это степень осознанности. Хипстеры – это искушённые жизнью агенты влияния. Сетевые бумеры страдают цифровым слабоумием. Это молодёжь, которая выросла на мифе о том, что в жизни всё так, как в Интернете, они впитали дух потребительской свободы, но так и не состоялись в жизни. Их праздник жизни укомплектован продуктами эконом-класса из супермаркета.

Возможно, сходный типаж выходил на акции в Марокко и Египте, Ливии и Украине. Молодёжный фактор для геронтократии — довольно грозная вещь, если учитывать, что в обществе потребления вещей много, они нужны молодым людям сразу, а возможностей нет и не предвидится.

Для сравнения, в бюджетной группе не услышишь таких заявлений: «я не люблю эту страну», «для меня ничего не сделала эта страна», «я ничего не должен этой стране». Т.е. если родители занимались детьми, вложились в их образование, дети имеют перспективы развития, ценят то, что получают от государства, и не идут на митинги несогласных.

Несистемная оппозиция очень рассчитывает на наивность поколения Y (next, эхо-бумеры, миллениалы). Протест молодёжи — это не политическая проблема. А. Навальный не сможет помочь этому поколению неоварваров с гаджетами, как те на это рассчитывают, выходя на протестные акции. Он как раз кандидат от этого поколения Y. Это люди скорости, быстрых изменений вкусов и доступности благ жизни. Они исполнены технологического оптимизма, им чужд упорный труд и аскеза. Поэтому их иногда называют «поколение Питера Пэна»: в условиях геронтократии им удобно в родительском доме, без брака и серьёзных обязательств.

Одна из особенностей современного социума — позднее взросление молодого поколения. Медицинский журнал Lancet предложил увеличить отроческий возраст в постиндустриальных странах до 24 лет, и здесь важны, прежде всего, социальные причины. Самостоятельная жизнь, финансовая независимость, средний возраст вступления в брак — всё это происходит значительно позднее, нежели в 1973 г., как следует из показателей [4].

С этой точки зрения, доступность высшего образования — это необходимость постиндустриального общества, т.к. общество не может предложить приемлемые для молодых и амбициозных виды занятости.

Молодёжи нужна перспективная занятость. Когда-то аграрная цивилизация давала землю в качестве поприща или крестовые походы в качестве ристалища. Затем индустриальная цивилизация собирала народ на заводы. Постиндустриальная экономика генерировала услуги. Сегодня переизбыток и товаров, и услуг, и одновременно дефицит рабочих мест для молодёжи. Куда податься? В виртуальную матрицу или наёмником на войну? Дать доступные места в вузах, чтобы сохранить хотя бы какую-то часть молодёжи от безделья и социально опасных практик — это одна из обязанностей государства.

Людская масса слишком велика, чтобы каждому подогнать социальный лифт. Если в феодальном обществе они были бы вписаны в свою страту и не питали бы несбыточных надежд, в либеральной демократии безответственно внушается ложная идея «ты можешь».

Феномен виртуального человека описан в статье философа С.Л. Катречко, который связывает особенности исторического феномена сознания сегодня с семиозисом, коммуникативным типом рациональности. Виртуальные монады современного сетевого общества пробегают по множеству значений, временно принимая каждое из них; это странники и бездомные космополиты, актуализирующие такие информационные эффекты, как полифоничность, распределенность сознания, смысловой резонанс, феномен автоматического письма [5].

Раньше благодаря сильным социальным связям ближние в обществе одёргивали бредивших граждан, сегодня слабые социальные связи побуждают некоторых сетевых

участников на активные протестные действия типа «прогулки свободных людей» по Тверской с плакатом «Путин – вон», которые искренне поражены, что их не показывают по центральным ТВ-каналам и не допускают на выборы. При этом здравомыслящее большинство граждан действительно их игнорирует, озабоченное трудовыми буднями, и абсолютно поддерживает политику стабильности, понимая, что нам не нужны майданы.

Как лечить сетевой неадекват? Стандартные предложенные средства, относятся к набору *hard power*: Национальная гвардия, цензура Интернета и СМИ. Большинство граждан только поддержат усиление государственного контроля. Простые труженики, скорее всего, так и не воспользуются в своей жизни ни тайной переписки, ни свободой собраний, ни анонимностью в Интернете, не станут себе делать имя на критике общезначимых национальных институтов [6].

Сохранить хрупкий мир в России и защищать её позиции в мире нужно не только с помощью *hard power*, нужно наращивать потенциал *soft power* и *smart power*. Наука и образование, как инструменты мягкой силы, тоже могут способствовать укреплению государственности — обучать философии объективности, адекватности, многозадачности или тому, что соответствует мировоззрению сложного общества. Знание, опыт, способность к конструктивному диалогу — это долгосрочный вклад молодых, в сравнении с коммуникацией, построенной на ёрничаньи, сарказме и троллинге.

Размышляя о наполнении повседневного труда педагога патриотическим содержанием, коллеги из Майкопа справедливо отмечают: *«Способ комментирования социальных процессов в СМИ, эмоциональная нагрузка передаваемого в массы материала могут оказать как конструктивное влияние на развитие общества, так и деструктивное. Трансляция средствами массовой информации позитивного либо негативного отношения к своей Родине представителям различных этносов способствует интеграции/деинтеграции российского общества»* [7, с. 39]. Далее авторы считают возможным сделать заявление о том, что патриотизм — это естественная активная жизненная позиция, направленная на позитивное преобразование социальной среды.

Читаю, напротив, наглое и циничное утверждение очередного сетевого кликуши *«всё истлело в России, здесь ничего не связывает как целое, наша страна завершает свою историю»*. Такая истерия перформативна, т.е. просто делая такие заявления, мы раскачиваем лодку, на которой плывём. Этот автор без России и не стал бы никем. Он лишь недобросовестно для своих амбиций использует страну, которая его выкормила. Поэтому необходимы образовательные усилия на то, чтобы новое поколение различало, кто представляет культурную традицию, а кто работает на маргинальных репрезентациях. Качественное психологическое сопровождение несовершеннолетних подразумевает не только защиту от нацизма, фашизма, радикализма, фанатизма, сектантства, но и от национального нигилизма.

Особенно недопустимо, когда такими идеями заражены педагогические работники. На конференции в Арзамасе 2017 г. «Единая российская нация: проблемы формирования её идентичности» профессор Мальцева А.П. назвала такие настроения «вой и стенание» и предложила увольнять преподавателей общественных дисциплин, которые безответственно нагнетают враждебность по отношению к государству [8].

Поколение Y ждёт комфорта от жизни, им трудно адаптироваться к старым институтам труда. Если их родители были верны телевидению и радио, миллениалы — главные

потребители и двигатели Ютуба, социальных сетей и чатов. Они также являются мотором движения сетевого самовыражения через игры, мемы, интернет-флешмобы. Для них весь мир — это Интернет, всё должно быть быстро и комфортно, как в сети. Однако телекоммуникационные технологии — это лишь одна из частей сложного эмерджентного мира, результат длительной эволюции аграрного, индустриального и сейчас постиндустриального мира. Интернет — это надстройка, интерфейсная суперсистема над таким базисом, как сельскохозяйственное и промышленное производство. Без надстройки общество выживет, а без базиса — нет. Более того, чтобы в сети было всё надёжно, моментально и уютно, над этим трудились и продолжают упорно работать миллионы людей.

Нельзя сказать, что ожидания сетевых бумеров беспочвенны. У них есть такие иконы, как С. Джобс, Б. Гейтс, М. Цукерберг, С. Брин, П. Дуров, которые сделали капитал молодыми в IT-отрасли, и все они верят, что прогресс техники и технологий может кардинально изменить мир. Это не только инноваторы, верующие в божество IT, они ещё большие социальные активисты-технократы. Их объединяет убеждённость в том, что социальный прогресс — это прогресс техники и технологий, широкоформатное восприятие медиа как мессии, который может улучшить мир.

При этом всех миллиардеров IT технологий сближает цифровой либерализм и уверенность в необходимости расширения Интернета без границ и анонимных коммуникаций. Они действительно стали символом для целого поколения эхо-бумеров и успешно конкурируют с традиционной иерархией авторитетов — государством и производственным сектором, завоёвывая символический капитал на цифровых технологиях, платформах индивидуации, дающих надежду интернет-хомячкам и хипстерам.

Б. Гейтс, например, не только создал благотворительный фонд с 24-миллиардным долларовым капиталом, он лично заведует им, вместе с женой распределяет гранты, выбирает проекты, лично входит во все тонкости глобальных проблем перенаселения, распространения болезней, бедности. При этом он подходит к каждой мировой проблеме как социальный инженер: цифровые данные для него важнее идеологии.

М. Цукерберг анонсирует, что Интернет спасает жизнь! Он даёт образование, работу, медицинскую помощь, оказывает финансовые услуги. Марк верит, что широкополосный небесный доступ к Интернету в бедных странах Азии и Африки может помочь неграмотным крестьянам заключать сделки напрямую через его социальную сеть и вытащить их из нищеты. Свой вклад в улучшение мира он видит в том, чтобы помочь людям объединиться, развивать свой творческий потенциал через веб-технологии персонализированного обучения (рекомендательные алгоритмы, адаптация ресурсов под пользователя).

Филантропия мультимиллиардера Сергея Брина простирается на широкий спектр общественных вопросов: энергетика, продовольственная безопасность, окружающая среда, устойчивое развитие, старение. Он инвестирует в выращивание синтетического мяса, чтобы не убивать коров и не загрязнять атмосферу метаном от навоза, ведь сейчас порядка 30% полезных земель используются как пастбища, и лишь 4% — для зерновых культур.

Создатель сети «ВКонтакте» и мессенджера «Telegram» Павел Дуров формулирует свою философию инновационизма следующим образом: простые законы, выборные судьи, экономическая автономия регионов, дестандартизация образования, дерегуляция общественных отношений, отмена НДС и снижение налогов. Эти небрежные, вольные

рекомендации для политиков интернет-магнат выкладывает попутно, наслаждаясь налоговым раем оффшоров.

При этом всех миллиардеров IT технологий объединяет цифровой либерализм и уверенность в необходимости расширения Интернета без границ и анонимных коммуникаций, что, кстати, очень на руку террористическим группам, торговцам наркотиками и иным преступникам.

Интернет — это не только спасение для постиндустриального человечества, но и паутина великих иллюзий. Для того, чтобы успешно пользоваться этим инструментом, человек должен быть социально успешен и свободен. У молодёжи, которая узнаёт о жизни по коротким оппозиционным роликам, рождается когнитивный диссонанс, почему в России не так, как в Швейцарии. Правительства во многих странах осознают необходимость остановить сетевую анархию, безответственность и анонимность. Наряду со свободой подключения должна быть и свобода отключения. Через сетевые медиа поддерживается слишком большое количество беззаконий: терроризм, экстремизм, педофилия, сбыт наркотиков, нацизм [9].

Нельзя становиться варварами с гаджетами, которые познакомились с историей России и современным политико-государственным устройством по роликам харизматичных сетевых риториков. Харизма — характерологическая вещь, как и юмор. П. Порошенко, В. Кличко, А. Навальный — весьма своеобразные харизматы для весьма специфической публики. Они находят друг друга — ведущий и ведомый, для достижения своих целей. При этом ведомые практически всегда остаются в проигрыше.

Реальные тенденции, которые мы видим сегодня — усложнение социотехнической реальности, угрожающее изменение климата, глобальное усиление демографического и экономического неравенства регионов, безработица. Исследователи отмечают усиление давления стран НАТО на Россию, обострение политических отношений с США и Евросоюзом, эскалацию геополитической напряжённости в Восточной Европе и Средиземноморско-черноморском регионе [10, с. 20].

В этих условиях Россия как никогда нуждается в сильном государстве и семейных династиях. Многовековая деятельность нашей страны по собиранию евразийских земель не должна уйти в небытие. Сколько этносов и государств исчезло на просторах Евразии! Без единства нам не выстоять.

Что мы возьмём в будущее? Три кита, на которых держится мир — вера, надежда, любовь. Все основные технологии уже есть, некоторые из них достигли предела. Все три типа общества уже присутствуют на планете — аграрное, индустриальное и постиндустриальное. Иные типы обществ — космическое, о котором мечтали русские космисты; коммунистическое — идеал социал-утопистов, постчеловеческое — цель технократов, суть мыслимые, но не достижимые [11].

В век скоростей, как ни странно, особую роль приобретают традиционные религии, которые за счёт своего консервативного и экологического отношения к институту брака и семьи, нравственному содержанию человека, привычкам в питании вносят вклад устойчивого развития в ноосферу общества будущего.

Россия обладает уникальной ролью в мировом социогенезе. Всечеловечность, всемирная отзывчивость, высокая форма взаимодействия с окружающим миром — качества

россиян, а их системообразующая глобальная роль заключается в сохранении баланса справедливости в мире.

Для сохранения своей самобытной архитектоники России необходима программа сбережения народа, сохранения социофонда, справедливого распределения экономических благ и возможностей. Чтобы строить государство на вечной основе, нужны ценности, неумирающие идеи благодарности, служения, заботы, любви к ближнему. Наука нового времени: сохраняя прошлое – создаем будущее.

Литература

1. Lyotard J.-F. La condition postmoderne. Rapport sur le savoir. – Paris: Les éditions de minuit, 1979. – 108 p.
2. Тимошук А.С. Мемориальные войны и пролиферирующая самоиндивидуация печ. // Проблемы региональной и глобальной безопасности в современном мире: материалы междунар. науч.-практ. конф. преподавателей и студентов (Владимир, 26 апреля 2018 г.) / М-во образования и науки Рос. Федерации, Владим. гос. ун-т им. имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых, Юрид. ин-т ; [редкол.: О. Д. Третьякова и др.]. – Владимир : Изд-во «Шерлок-пресс», 2018. – 122 с. – С. 109-115.
3. Тимошук А.С. Россия Путина как эмерджентный проект // Учёные записки: научно-практический журнал (ВФ РАНХиГС). – 2018. – № 1 (25). – С. 78-81.
4. Silver K. Adolescence now lasts from 10 to 24 URL: <http://www.bbc.com/news/health-42732442> (дата обращения: 15.07.2018).
5. Катречко С.Л. Переход от индивидуального сознания к пост-сознанию в эпоху Интернет: к концепции сетевого виртуального человека // Человек в технической среде сборник научных статей. Министерство образования и науки РФ, Вологодский государственный университет. Вологда. – 2015. – С. 47-50.
6. Тимошук А.С. К проблеме уязвимости образовательного процесса в современном обществе // Социальные отношения. – 2018. – № 1 (24). – С. 121-131.
7. Ильинова Н.А., Сетова С.А. Патриотизм в контексте регулирования этносоциальных процессов // Этносоциальные процессы на Юге России: способы регулирования материалы Международной научно-практической конференции. Адыгейский государственный университет. Майкоп. – 2017. – С. 39-41. – С. 39
8. Мальцева А.П. Социальное доверие в современной России: состояние, причины кризиса, условия «излечения» // Власть. – 2014. – № 11. – С. 49-52.
9. Морозов Е. Интернет как иллюзия. Обратная сторона сети. – Corpus, 2014. – 570 с.
10. Шаов А.А., Нехай В.Н., Капец В.П. Национальные интересы в контексте этносоциальных трансформаций на Юге России // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2016. – Т. 8. – № 3-2. – С. 19-23.
11. Тимошук А.С. Социогенез России в XXI веке: достижения и стратегии будущего (статья) печ. // Государство, общество, церковь в истории России XX–XXI веков : материалы XVII Междунар. науч. конф., Иваново, 28-29 марта 2018 г. – Иваново : Иван. гос. ун-т, 2018. – 600 с. – С. 350-355.

СОЦИАЛЬНЫЕ СЕТИ КАК НАИБОЛЕЕ РАСПРОСТРАНЕННОЕ СРЕДСТВО КОММУНИКАЦИИ МОЛОДЕЖИ

Виктория Евгеньевна Улядарова,

Оренбургский государственный педагогический университет,
магистрант, направленность «Менеджмент в образовании»

Аннотация: В статье проанализировано место, роль и значение социальных сетей в современной системе социальной коммуникации молодежи. Основываясь на изучении основных определений социальных сетей, в статье освещаются важные свойства средств электронной связи. Кроме того, в статье указаны основные характеристики веб-сервисов, а также ряд преимуществ в применении социальных сетей в качестве учебного сайта, и приводятся аргументы в отношении изменений в переводе информации, которые коренным образом меняют способ организации учебных занятий во время образовательного процесса.

Ключевые слова: информационное общество, трансляция, образование, личность, социальные сети, блоги, творчество, самореализация.

SOCIAL NETWORKS AS THE MOST COMMON MEANS OF COMMUNICATION FOR YOUNG PEOPLE

Abstract: The article attempts to analyze the place, role and significance of social networks in the modern social communication system of the youth. Based on the study of the main definitions of social networks, the article highlights the important properties of electronic communication tools. In addition, the article identifies the main characteristics of web services, as well as a number of advantages in the application of social networks as a training site and provides arguments on the changes in the translation of information radically change the way we organize training sessions during the educational process.

Key words: information society, broadcasting, education, personality, social networks, blogs, creativity, self-actualization.

В информационном обществе в настоящее время активно действует новый источник и канал распространения информации, который представляет собой интегрированную среду, отличающуюся колоссальной динамичностью и высоким уровнем эволюционирования, для работы с информацией, а именно глобальная сеть Интернета.

Постоянное снижение стоимости мобильных устройств и рост мощности делает её наиболее доступным и самым современным источником, средством хранения и адресом получения значительного объема информации. Данные устройства делают возможным не только фиксировать информацию (фотографирование, сканирование), но и транслировать изображения на неограниченное расстояние, превращая их в реальные физические источники информации, при этом точность фиксации получаемой и передаваемой информации возрастает в разы [1].

Образованная посредством Интернета среда обладает свойствами интерактивности и доступности, позволяющими не только передавать информацию от источника к при-

емнику, но и наоборот, в результате чего приемник становится источником. Именно это лежит в основе принципиальных отличий Интернета от других информационных каналов, что, в свою очередь, способствует существенному росту объема информации глобальной сети [2, с. 27].

Все вышесказанное обусловило развитие и активное внедрение не только информационно-коммуникативных технологий, но и средств интернет-коммуникации. Сервисы, которые основаны на использовании информационных технологий, способны предоставить личности очень широкий спектр возможностей для её творческой самореализации и формирования личностных качеств. К наиболее распространённому современному сервису можно отнести и социальные сети, к определению которых, несмотря на их постоянно растущую популярность, в научной сфере до сих пор отсутствует обще- принятый подход [3].

С нашей точки зрения, социальная сеть является интерактивным многопользовательским веб-сайтом, контент которого заполняется самими пользователями.

В качестве отличительных особенностей именно социальных сетей от ряда других средств интернет-коммуникации принято выделять [4, с. 109]:

- 1) наличие возможности осуществления самопрезентации реального пользователя на сайте, путем создания пользовательского профиля;
- 2) создание контакт-листа, под которым принято понимать список друзей, с которыми пользователь установил связь;
- 3) наличие возможности кооперации, т.е. создание коллективного контента.

Российский сегмент отображен такими социальными сетями, как «ВКонтакте», основанная в 2006 г., аудитория на февраль 2017 г. составила порядка более 371 млн. человек, «Одноклассники.ру», образованная в 2006 г., а количество пользователей на февраль 2017 г. составило порядка более 290 млн. человек [5].

При этом необходимо подчеркнуть, что ежегодно происходит активный рост аккаунтов названных социальных сетей. Такая популярность может быть обусловлена, по мнению М. Реуцкого, пятью главными потребностями, которым удовлетворяют подобные социальные сети, а именно:

- 1) в стимуляции;
- 2) в событиях;
- 3) в узнавании;
- 4) в достижениях и признании;
- 5) в структурировании времени [6].

В соответствии с данными социологического исследования, осуществленного в 2016 г. Всероссийским центром изучения общественного мнения [7], среди основных причин такой высокой популярности социальных сетей может быть предоставление сервисом широких возможностей для реализации потребности в общении и поиске поддержки со стороны новых друзей.

На наш взгляд, важной причиной популярности социальных сетей выступает потребность в самовыражении, которая находит выход в разнообразных аспектах коммуникации.

Считаем необходимым отметить, что интернет-коммуникация, занимая значительный объем времени пребывания в социальных сетях, способна отрывать молодых людей от «живого» общения, которое необходимо для комплексного становления их личности.

В результате перенасыщения виртуальными межличностными контактами происходит обеднение навыков «живого общения».

Одним из путей решения данной проблемы можно считать организацию образовательных социальных сетей, дающих широкие возможности изучения учебного предмета путем взаимодействия с максимально широкой аудиторией средствами, заложенными в коммуникативных ресурсах. В этой связи выделим ряд преимуществ при применении социальных сетей в качестве учебной площадки:

1) возможность применения в качестве информационной площадки для учащихся, тем самым оперативно решая учебные задачи, выстраивая непрерывный образовательный процесс посредством высокого уровня коммуникации педагога и учащегося [8, с. 203];

2) применение ресурсов социальных сетей в целях обмена информацией за пределами своей учебной группы;

3) создание множества учебных проектов одновременно в ходе взаимодействия сразу с несколькими учебными группами;

4) использование технологии вики и форумов, позволяющей всем субъектам виртуальной учебной группы как самостоятельно, так и совместно организовывать сетевой образовательный контент;

5) организация учащимся индивидуальной образовательной траектории, позволяющей совмещать индивидуальные и групповые формы учебной деятельности, тем самым способствуя более эффективному освоению учебного материала средствами коммуникации по конкретному материалу с участниками другой группы параллельно [9, с. 211];

6) оценка самими участниками учебной группы результатов, вклада каждого в коллективное творчество;

7) возможность индивидуального обучения за границами учебного контента, поиска новых учебных площадок, что в совокупности позволяет достигать образовательных целей, с последующей их интеграцией в образовательный процесс [10, с. 217].

Таким образом, социальная сеть в рамках образовательных программ способна стать своеобразным расширением жизненного мира личности, который в этом случае может приобрести множество модусов существования и индивидуального развития.

Литература

1. Щеулова Е.А. Социальные сети как средство коммуникации молодежи / Е.А. Щеулова, А.Е. Николаева // Современные научные исследования и инновации. – 2016. – № 11. – [Электронный ресурс]. – URL: <http://web.snauka.ru/issues/2016/11/74131> (дата обращения: 05.09.2018).

2. Елисеева Е.В. Интернет-технологии как фактор развития социальной активности российской молодежи / Е.В. Елисеева, Н.Г. Королев, В.В. Савченко, О.В. Кашликова // Социологические науки. – 2016. – № 9. – С. 21-32.

3. Асеева О.В. Социологический анализ социальной активности молодежи в сетевых сообществах Интернет / О.В. Асеева // Современные исследования социальных проблем. – 2016. – № 4. – С. 34-45.

4. Баранов А.В. Виртуальная коммуникация в социальной сети: основные понятия и модель взаимодействия / А.В. Баранов // Психология и философия. – 2017. – С.108-111.
5. Реуцкий М. Социальные сети: парадокс зависимости и квазиобщения. – [Электронный ресурс]. – URL: <http://psyfactor.org/lib/web-4.htm> (Дата обращения: 05.09.2018).
6. Социальные сети в России 2017-2018. Цифры, тренды, прогнозы. – [Электронный ресурс]. – URL: <http://blog.br-analytics.ru/socialnye-seti-v-rossii-zima-2017-2018-cifry-trendy-prognozy/> (Дата обращения: 04.09.2018).
7. Всероссийский центр изучения общественного мнения. – [Электронный ресурс]. – URL: <https://wciom.ru/> (Дата обращения: 04.09.2018).
8. Сычёв А.В. Изучение характеристик русскоязычной блогосферы / А.В. Сычев, И.А. Гадебский // Электронные библиотеки: перспективные методы и технологии, электронные коллекции: труды Десятой Всероссийской научно конференции «RCDL – 2018». – Дубна: ОИЯИ. – 2018. – С. 200-209.
9. Черняева К.О. Культурная идентификация в социальных сетях Интернета // Вестник ПАГС. – 2016. – № 1 (22). – С. 209-214.
10. Щипицина Л.Ю. Текстовая организация социальной сети как гипержанра / Л.Ю. Щипицина // Интернет-коммуникации. Субъект познания и коммуникации: языковые межкультурные аспекты. – 2014. – С. 211-225.

ФОРМИРОВАНИЕ МЕДИЙНО-ИНФОРМАЦИОННОЙ ГРАМОТНОСТИ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ

Галина Владиславовна Ванькина,

Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого,
кандидат педагогических наук, доцент

Татьяна Олеговна Сундукова,

Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого,
кандидат педагогических наук, доцент

Аннотация: В информационном обществе ключевыми компетенциями выступают информационная и медийная грамотность. Система образования, формируя личностные и метапредметные компетенции, базируется на научно-педагогических исследованиях в области совершенствования подходов и использования инноваций в обучении. Цифровизация информационных ресурсов и технологизация средств обучения создают как перспективные направления в области ИКТ, так и проблемы в области информационной и медийной безопасности. Одним из направлений решения данных проблем является формирование информационной и медийной грамотности подрастающего поколения. Национальным достоянием любого государства является человеческий потенциал, определяющий базу интеллектуальной, нравственной, культурной составляющих социума, именно поэтому проблема поиска грамотных подходов в обучении и воспитании одаренных детей в соответствии с требованиями времени является актуальной и востребованной.

Ключевые слова: ИКТ-компетенции, среднее образование, информатизация образования, информационная грамотность, медийная грамотность, новые медиаграмотности, одаренность, одаренные дети.

FORMATION OF MEDIUM-INFORMATIONAL LITERACY OF GIFTED CHILDREN

Abstract: Information and media literacy are the key competences in the information society. The education system, forming personal and metasubject competences, is based on scientific and pedagogical researches in the field of improvement of approaches and use of innovations in training. Digitalization of information resources and technologization of learning tools create both promising areas in the field of ICT and problems in the field of information and media security. One of the ways of solving these problems is the formation of information and media literacy of the younger generation. The national heritage of any state is the human potential, which determines the basis of intellectual, moral, cultural components of the society, that is why the problem of finding competent approaches in the education and upbringing of gifted children in accordance with the requirements of the time is relevant and in demand.

Key words: ICT competence, secondary education, Informatization of education, information literacy, media literacy, new media literacy, giftedness, gifted children.

Современный этап общественного развития характеризуется глобальным ростом информационных потоков, разработкой и массовым внедрением средств обработки данных и знаний. К конкурентоспособным специалистам в информационном обществе предъявляются требования, связанные с умением ориентироваться в постоянно обновляющихся знаниях и грамотно адаптироваться в профессиональной деятельности. Подобные требования образуют содержание термина «ИТ-компетентность», в котором ключевые позиции занимают понятия «информационная грамотность» и «медийная грамотность». Рассмотрим формирование их содержания.

Медийная и информационная грамотность (Media and Information Literacy – MIL), как ключевые компетенции специалистов современного общества, были официально сформулированы на конференции Организации Объединенных Наций (ООН) по вопросам образования, науки и культуры в 2014 году [1], при этом первые упоминания в области данного вопроса относятся к Грюнвальдской декларации о медиаобразовании в 1982 году, что способствовало активному развитию MIL-направления до настоящего времени. MIL относится к «основным компетенциям (знаниям, навыкам и отношениям), которые позволяют гражданам эффективно взаимодействовать со средствами массовой информации и другими поставщиками информации и развивать критическое мышление и навыки обучения на протяжении всей жизни для социализации и становления активными гражданами» [1]. В 2016 году на Филиппинах состоялось заседание инициативной группы в составе педагогов массовой информации, представителей правительственных учреждений, поставщиков информации и заинтересованных сторон, чтобы обсудить, как MIL-направление может воспитать и изменить жизнь членов информационного общества. Активным партнером в продвижении MIL-технологий выступил Университет Де Ла Саль (De La Salle University – DLSU), представители которого предложили новые идеи для расширения доступности в области MIL на основе организации обучения сотрудников специализированных институтов, внедряющих технологии в массы [2]. В рамках обмена опытом сотрудники DLSU организовали для заинтересованной целевой аудитории курс лекций по особенностям применения MIL-технологий в рамках развития информационной грамотности своей организации, IamInfoSMART, где также была представлена авторская программа TeachMeet with LORA the Librarian [2].

В статье 19 Всеобщей декларации прав человека, принятой Генеральной Ассамблеей в 1948 году, говорится, что «каждый человек имеет право на свободу мнений и их свободное выражение; это право включает свободу беспрепятственно придерживаться своих мнений и искать, получать и распространять информацию и идеи через любые средства массовой информации и независимо от границ» [3]. Для обеспечения данных прав новая область медиа и информационной грамотности (MIL) позволит расширить возможность членов общества участвовать в публичных платформах, будь то личное участие или онлайн-публикация. Данный вид информационной деятельности потребует необходимых знаний, взглядов, навыков и передовой практики для достижения устойчивого расширения мирового медиапространства, обеспечивающего открытость для всех и открытость всех [4, 5]. Если каждый человек имеет и реализует право высказать свое мнение, используя точную, релевантную и авторитетную информацию, MIL будет достигнута. Любая дополнительная информация, которая может быть получена в ходе взаимодействия,

приводит к знаниям – таким образом достигается непрерывное обучение на протяжении всей жизни. Признавая роль МИЛ и его преимущества в средствах массовой информации и анализе информации, необходимо изменение содержания среднего и высшего профессионального образования за счет включения программы МИЛ в учебные планы.

По данным ООН по вопросам образования, науки и культуры (ЮНЕСКО), МИЛ является «набором компетенций для поиска, критической оценки, использования, предоставления информации и мультимедийного контента с аналитическими знаниями своих прав в Интернете, понимания того, как бороться с онлайн-ненавистью и киберзапугиванием, понимание этических вопросов, связанных с доступом и использованием информации, взаимодействие со средствами массовой информации и ИКТ в целях содействия равенству, свободному выражению, межкультурному/межрелигиозному диалогу, миру» [6]. МИЛ строится на предпосылке, что концепция медиаграмотности и информационной грамотности объединена и направлена на общую цель – просвещать людей о важности тщательного анализа и обработки всех видов медиа и информации.

По мере появления множества новых цифровых каналов и платформ появляются дополнительные возможности и проблемы доступа к новациям в области медиа. Для обеспечения безопасности пользователей цифровых ресурсов необходимо привлекать профессиональные навыки провайдеров МИЛ, но немаловажным направлением является обучение и воспитание самих потребителей цифровых контентов: необходимо найти новые пути осознанного участия в информационном потоке и его формировании. В этом контексте особое значение имеют новые формы цифровой медиаграмотности и информационной грамотности (Digital Media and Information Literacy – DMIL).

Определим содержание DMIL как расширение знаний, навыков и отношений в нескольких различных областях, которые назовем семью компетенциями DMIL. Они применяются не только к традиционным средствам массовой информации, но и к способам использования социальных сетей для получения полезной и актуальной информации.

1. Доступ к информации и средствам обработки информации: технические навыки для доступа к подходящим медиа и источникам информации.

2. Использование медиа и информации: навыки декодирования контента и грамотные стратегии применения контента в повседневной жизни.

3. Оценка СМИ и информации: способность оценивать достоверность, точность и объективность источников.

4. Создание медиа и информации: критическое отношение и навыки в создании медиа.

5. Участие в СМИ: критическое отношение и знание того, где и как взаимодействовать с журналистами и редакторами средств массовой информации, а также с другими гражданами через старые и новые медиа.

6. Знания особенностей работы средств массовой информации: о медиа и информационных системах, организациях, программах и результатах.

7. Требование качества и прав СМИ: критический спрос и защита достоверных медиа и источников информации.

Специальные подходы DMIL могут быть разработаны во всех семи измерениях. Первоначальное внимание часто может уделяться укреплению элементарного потенци-

ала в области ИКТ, но следует учитывать влияние и других аспектов, таких, как цифровая безопасность, авторское право и культура сетевого взаимодействия.

Национальным достоянием любого государства является человеческий потенциал, определяющий базу интеллектуальной, нравственной, культурной составляющих социума. Именно поэтому в современной психолого-педагогической науке пристальное внимание обращено к проблеме выявления и организации обучения одаренных детей. Многие дети обладают уникальными характеристиками, которые позволяют идентифицировать их как одаренных. С раннего возраста такие дети имеют расширенный словарный запас или проявляют любознательность относительно взаимодействия объектов окружающего мира. Одаренность может характеризоваться и другими, не столь очевидными признаками, что и затрудняет ее выявление. При этом очень важно выявить это качество личности до начала серьезного воздействия социальной и образовательной сред, которые могут негативно повлиять на одаренных детей.

В данной статье под одаренностью понимаются такие личностно-психологические качества человека, которые характеризуются сложной и многопараметриальной системой психических ресурсов, которая проявляется не только в виде когнитивных способностей, но и сочетает в себе мотивационные, оригинальные персональные, ценностные и другие индивидуально-психологические свойства личности. Выделим некоторые общие характеристики одаренных детей на основе типичных факторов, отмеченных органами образования как показатель одаренности (при этом возможно проявление нескольких, но необязательно всех признаков). Характеристики сформулированы «на языке наблюдаемых действий» [7, с. 48].

1. Показывает превосходные способности рассуждения и выдвигает обоснованные идеи; может легко обобщать конкретные факты и может видеть тонкие отношения между объектами окружающего мира; может предлагать нестандартные решения возникающих проблем.

2. Проявляет постоянное интеллектуальное любопытство; задает поисковые вопросы; показывает исключительный интерес к миру.

3. Имеет широкий круг интересов, при этом один или несколько интересов развивается достаточно глубоко.

4. Заметно превосходит сверстников по уровню письменной и/или устной лексики; интересуется тонкостями слов и их использования.

5. Получает удовольствие от чтения или других способов получения информации; потребность в информации намного выше, чем у сверстников.

6. Процесс обучения проходит быстро и легко, при этом достигается глубина и прочность изученного, способность к формулированию умозаключений на основе изученного.

7. Демонстрирует понимание арифметических задач, которые требуют логики рассуждения, и усваивает математические понятия и приемы.

8. Проявляет творческие способности или образное мышление в таких областях как музыка, искусство, танец, драматургия, ритмика.

9. Поддерживает концентрацию внимания в течение длительного периода и демонстрирует самоконтроль и ответственность в самостоятельной работе.

10. Обладает повышенными требованиями к себе; самокритичностью в оценке и коррекции своих собственных достижений.

11. Проявляет инициативу и оригинальность в интеллектуальной деятельности; проявляет гибкость в мышлении и рассматривает проблемы всесторонне.

12. Замечает и быстро реагирует на новые идеи.

13. Показывает социальную уравновешенность и коммуникабельность.

14. Получает радость и удовольствие от интеллектуальной деятельности, демонстрирует хорошую реакцию и тонкое чувство юмора.

Юркевич В.С. разделяет одаренность по «уровню проявленности» [8, с. 102] следующим образом: актуальная одаренность – ярко проявляющиеся способности; потенциальная (неразвитая) одаренность; скрытая одаренность – выражается высокими способностями, не замечаемыми неподготовленными взрослыми.

Сегодня государственные системы образования стремятся в полной мере и наилучшим образом повысить квалификацию и компетентность своих граждан в обществе. Большое внимание при таком подходе уделяется социальным группам, которые могут совершенствоваться и развиваться самостоятельно и, что очень важно, правильно мотивированно. Одну из таких перспективных групп составляют одаренные дети, которые должны обучаться как отдельная структура. В психолого-педагогической науке при характеристике одаренности используют такие термины, как превосходный интеллект, одаренный и талантливый или специально квалифицированный, которые взаимозаменяемы. Согласно J. Renzulli [9], в одаренных личностях выделяются три вида характеристик: навыки выше среднего, креативность и мотивация. Отдельные исследования описывают интеллект только количественными характеристиками, в то время как детализированные труды оценивают интеллект более качественно, и они включают в себя такие элементы, как творчество и мотивацию [10, с. 154]. F. Gagné [11, с. 60] определяет одаренность как ситуацию, которая является врожденной и не может быть изучена, но эта способность является особенностью, которая может быть достигнута в процессе образования. Различные образовательные потребности одаренных детей могут быть удовлетворены с помощью программ, которые формируют у обучающихся мотивацию быть более динамичными и активными, предлагают прямой опыт из первых рук и богаты методами и методиками [12, с. 128].

В современном обществе в процессе обучения одаренных детей не остается без внимания вопрос о формировании МПЛ-компетенций у данной социальной группы, так как рассматриваемое направление не только способствует дальнейшему развитию личности, но и позволяет более мягко социализироваться, получить доступ к интересующим ресурсам, выстроить индивидуальную траекторию развития. Определить уровень медиаграмотности одаренных детей важно для выяснения взаимосвязи между характером одаренности и набором сформированных МПЛ-компетенций, для определения существенной разницы в уровне медиаграмотности различных социальных групп по уровню проявления интеллектуальных способностей. Важным практическим приложением данного исследования является формирование системы обучения одаренных детей в области МПЛ, определение набора инструментов и технологий.

В научной литературе существует много исследований, посвященных медиаграмотности (Ahn J. [13]; Chen D.T., Lin T.B., Li J.Y. и Lee L. [14, 15]; Hobbs R. [16]; Literat I. [17]; Miočić B. и Perinić J. [18]; Okur A. и Alevli O. [19]). Эти исследования, как правило, сосредоточены на использовании обучающимися Интернета, социальных сетей и телевидения. В целом исследования об уровне медиаграмотности одаренных школьников отсутствуют.

На основе анализа результатов, полученных Н. Jenkins, К. Clinton, R. Purushatma, А. Robison и М. Weigel [20, с. 4-5], сформулируем навыки медиаграмотности одаренных детей. Авторы вводят понятие «новые медиаграмотности», которые понимаются как комплекс основных культурных компетенций и социальных навыков, которые нужны молодым людям в новом медиaprостранстве. Содержание данного понятия динамично — оно меняет фокус грамотности от одного из индивидуальных выражений к участию в сообществе. Новые медиаграмотности основываются на основе традиционной грамотности, исследовательских навыков, технических навыков и навыков критического анализа, преподаваемых в образовательном учреждении. Выделим компоненты, на основе которых строится содержание новых медиаграмотностей.

Игра: способность экспериментировать с окружающей средой как форма решения проблем. Наличие преобладающего чувства игры может быть полезно, когда обучающийся берет новую технологию, которую никогда раньше не использовал; когда пробует следовать разработанному плану, но результат не соответствует ожиданию; когда проектируется нестандартное решение, аналогов которому еще не встречал.

Деятельность: способность принимать альтернативные мнения с целью импровизации и открытия. Способность двигаться гибко и эффективно между ролями может помочь, когда обучающийся исследует онлайн-сообщества; когда пытается решить, какие действия этичны; когда действует параллельно между домом, хобби и школой.

Моделирование: способность интерпретировать и строить динамические модели реальных процессов. Возможность интерпретировать, манипулировать и создавать симуляции может помочь понять бесчисленные сложные системы и уровни их взаимодействия.

Осмысление: способность критически и осознанно пробовать и переписывать медиаконтент. Аналитическая работа с контентом может помочь понять технологии формирования содержания, построения способов подачи информации с целью влияния на аудиторию.

Многозадачность: возможность сканирования среды и смены фокуса по мере необходимости для детализации нюансов. В новом медиaprостранстве требуется способность к многозадачности, что предполагает способность к ориентации в постоянно меняющихся условиях подачи медиаконтента, анализа достоверности источников и принятия решений — практически одновременное и параллельное осуществление данных процессов.

Распределенное познание: способность эффективно взаимодействовать с инструментами, расширяющими умственные способности. Назначение инструмента может меняться в зависимости от цели деятельности; полезными могут оказаться как простые, примитивные, так и высокотехнологичные средства.

Коллективный интеллект: способность объединять знания и сравнивать мнения других людей в направлении общей цели. Эта способность является ключом к проектам с от-

крытым исходным кодом. Возможность объединить собственные знания с другими может позволить решать задачи гораздо более сложные и более эффективными способами.

Суждение: способность оценивать надежность и достоверность различных источников информации. Формирование способностей выстраивать причинно-следственные связи между событиями, анализировать информационные сообщения с точки зрения непротиворечивости дает возможность провести оценку качества контента медиаисточников.

Межинформационное (трансмедийное) взаимодействие: способность отслеживать поток информационных сообщений и информацию на нескольких носителях одновременно. Исследователь должен грамотно осуществлять навигацию по трансмедиаисточникам, следить за информационными потоками через существующие и популярные средства, пользоваться современными коммуникациями.

Сетевое взаимодействие: возможность поиска, синтеза и распространения информации. Обмен информационными ресурсами и взаимодействие с сообществами, работающими над аналогичными проблемами, позволят формировать коллективный интеллект.

Коммуникация: способность путешествовать по различным сообществам, различать и уважать авторские мнения в контексте перспективы, а также знать и следовать альтернативным нормам. Обмен информационными ресурсами между сообществами позволяет формировать медиаконтент на основе точек соприкосновения исследуемых тем и направлений.

Визуализация: способность переводить информацию в визуальные модели и понимать информационные визуальные модели. Визуализация стала ключевым и эффективным способом, которым в глобальном информационном контенте можно справиться с большими наборами данных и понять сложность среды.

Обобщая вышесказанное, отметим, что построение траектории обучения одаренных детей должно не только строиться на индивидуальном подходе к каждому отдельному случаю, но и знакомить обучающихся с самими технологиями получения новых знаний и разработки моделей решения нестандартных задач. Современная система образования активно привлекает инновации, одной из которых в настоящее время выступает популярное направление – медийно-информационная грамотность. При этом только грамотное и обоснованное сочетание традиционных и инновационных технологий позволит повысить эффективность обучения, в частности, вывести на более высокий методический уровень работу с одаренными детьми.

Литература

1. UNESCO. Media and information literacy and intercultural dialogue week 2014 concludes in Asia. [Электронный ресурс] UNESCO. – 2014. – URL: http://www.unesco.org/new/en/member-states/single-view/news/media_and_information_literacy_and_intercultural_dialogue_we-1/ (дата обращения: 08.08.2018).

2. LORA, the Librarian gives a lecture on media and information literacy [Электронный ресурс] DLSU Newsette. 2016. URL: <http://librarynewsette.lasalle.ph/2016/11/lora-librarian-gives-lecture-on-media.html> (дата обращения: 08.09.2018).

3. United Nations. Universal declaration of human rights. [Электронный ресурс] United Nations. URL:<http://www.un.org/en/universal-declaration-human-rights/> (дата обращения: 12.08.2018).
4. International Federation of Library Associations and Institutions. The Moscow declaration on media and information literacy. [Электронный ресурс] IFLA. 2012. URL: <https://www.ifla.org/files/assets/information-literacy/publications/moscow-declaration-on-mil-en.pdf> (дата обращения: 17.07.2018).
5. International Federation of Library Associations and Institutions. IFLA media and information literacy recommendations. [Электронный ресурс] IFLA. 2014. URL: <https://www.ifla.org/publications/ifla-media-and-information-literacy-recommendations> (дата обращения: 17.07.2018).
6. UNESCO. UNESCO-UNAOC UNITWIN cooperation programme on media and information literacy and intercultural dialogue. [Электронный ресурс] UNESCO. 2017. URL: http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/CI/pdf/mow/nomination_forms/milid_progress_report.pdf (дата обращения: 17.08.2018).
7. Ваныкина Г. В., Сундукова Т. О. Инновации коучинга в обучении одаренных детей // Ученые записки ИУО РАО. – 2016. – № 4-1. – С. 47-50.
8. Юркевич В.С. Одарённые дети: сегодняшние тенденции и завтрашние вызовы// Психологическая наука и образование. – 2011. – № 4. – С. 99-108.
9. Renzulli J. Three-Ring Conception of Giftedness. [Электронный ресурс] 1998. URL: http://gifted.uconn.edu/wp-content/uploads/sites/961/2015/01/The_Three-Ring_Conception_of_Giftedness.pdf (дата обращения: 05.07.2018).
10. Sak U. Üstün zekalılar özellikleri tanılanmaları ve eğitimleri [Characteristics of gifted students, identification and their education] // Maya Akademi. Ankara, Turkey, 2010. – 348 с.
11. Gagné F. Transforming gifts into talents: The DMGT as a developmental theory // High ability studies. – 2004. – Т. 15. – № 2. – С. 119-147.
12. Hébert T. P., Neumeister K. L. S. University mentors in the elementary classroom: Supporting the intellectual, motivational, and emotional needs of high-ability students // Journal for the Education of the Gifted. – 2000. – Т. 24. – № 2. – С. 122-148.
13. Ahn J. What can we learn from Facebook activity?: using social learning analytics to observe new media literacy skills // Proceedings of the third international conference on learning analytics and knowledge. – ACM. – 2013. – С. 135-144.
14. Chen D.T., Lin T.B., Li J.Y., & Lee L. Establishing the norm of new media literacy of Singaporean students: Implications to policy and pedagogy // Computers & Education. – 2018. – Т. 124. – С. 1-13.
15. Lee L., Chen, D.T., Li J.Y., & Lin T. B. Understanding new media literacy: The development of a measuring instrument // Computers & Education. – 2015. – Т. 85. – С. 84-93.
16. Hobbs R. Measuring the digital and media literacy competencies of children and teens // Cognitive Development in Digital Contexts. – 2018. – С. 253-274.
17. Literat I. Measuring New Media Literacies: Towards the Development of a Comprehensive Assessment Tool // Journal of Media Literacy Education. – 2014. – Т. 6. – №. 1. – С. 15-27.

18. Miočić B., Perinić J. New media literacy skills of youth in Zadar // *Medijska istraživanja: znanstveno-stručni časopis za novinarstvo i medije*. – 2014. – T. 20. – № 2. – C. 231-255.
19. Okur A., Alevli O. New Media Literacy Skills in Gifted Studentsika // *Croatian Journal of Education: Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje*. – 2018. – T. 20. – № 1. – C. 265-289.
20. Jenkins H., Clinton K., Purushatma R., Robison A. & Weigel M. *Confronting the challenges of participatory culture: Media education for the 21st century*. – Mit Press. – 2006. – 72 c.

ZOON POLITIKON В МЕДИАСРЕДЕ: ПРОБЛЕМА ОРИЕНТИРОВАНИЯ¹

Гульнара Равилевна Хайдарова,
Военный учебно-научный центр ВМФ «Военно-морская академия» им. Адмирала
Флота Советского Союза Н.Г. Кузнецова, г. Санкт-Петербург,
старший научный сотрудник, доктор философских наук

Аннотация: В статье отстаивается тезис, что современная медиасреда востребует не только аналитическую способность, вполне успешно прививаемую в процессе обучения. В ситуации пост-правды проблемой становится суверенное личностное решение вопреки неопределенности. Ориентирование связано с необходимостью сохранять специфически человеческий горизонт морального выбора, ничем не обусловленного.

Ключевые слова: медиасреда, цифровой разум, политики медиа, медиаграмотность, медиааналитика, суверенное решение, концепция «пост-правды»

ZOON POLITIKON IN THE MEDIAMILIEU: A PROBLEM OF ORIENTATION

Abstract: The article argues for the thesis that the modern mediamilieu requires not only analytical and logical ability which is unsuccessfully instilled in the process of learning. In the situation of post-truth the sovereign personal decision against uncertainty became a problem. Orientation is associated with the need to reserve a specific human horizon of unconditioned moral choice.

Key words: mediamilieu, digital mind, media politics, media literacy, media analytics, sovereign decision, the concept of «post-truth»

1.

Чтобы сформулировать концепцию «медиаинформационной грамотности», необходимо ответить на вопрос: что происходит с человеком, погруженным в медиасреду; каковы наиболее значимые свойства этой среды, вызывающие трансформацию разума в цифровую форму? Одна из наиболее существенных характеристик медиапространства как современной среды обитания состоит в стирании границ между истиной и ложью. Эта ситуация обозначена термином «пост-правда». В столь непростой ситуации утраты ориентиров востребуются не только аналитическая способность, избирательность в потоке информации и способность навигации в соответствии со своими интересами, умение различать и сопоставлять, а также принимать решение вопреки неопределенности, но и, что более сложно, сохранять горизонт специфически человеческой необходимости совершать моральный выбор.

¹ Статья написана в рамках исследовательского проекта, поддержанного РФФИ №18-011-00414-а, «Политики медиа», СПбГУ.

Безусловно, очевидна необходимость обучения основам медиааналитики, которая является основой информационной, медийной культуры и условием личной информационной безопасности. Автономность личности как условие формирования политической культуры связана не с усвоенным кодом, как гарантированным процессом развёртывания в человеке наперед заданного и сформированного социальными технологиями (в том числе пропагандистскими практиками) реагирования и оценивания, а предполагает свободу, зазор, предоставляемый культурной практикой. Как обстоит с этим в ситуации пост-правды, исключающей гарантированность и четкость ориентиров, в стихии медиа, не имеющей твердых опор?

Современные возможности технической и технологической симуляции, динамично и многократно воспроизводящей подобия культурных смыслов, когда цифровой образ и сконструированный имидж приобретают силу массового воздействия, определяя образцы и модели восприятия, чувствования и мышления, ведут к утрате уникальности единственного решения и личностного поступка. Зрелищный и игровой дигитальный образ, массово и легко повторяемый, позволяет на уровне воображения присвоить традиционные модели, служившие культурной матрицей и предполагающие **длительное** формирование, пестование, культивирование и усердное практикование. Культура всегда была результатом личного и коллективного усилия, аскезы, ритуального исполнения сложных культурных практик, формирующих зрелых, способных к творческой трансформации личностей. Как таковая она не может быть имитирована, сведена к поверхностному демонстративному имиджу, теряющему символически сложный смысл традиции и превращающему ее в фикцию. Особенно опасно это в случае воинской традиции, несущей ответственность за безопасность общества и государства, — например, на флоте, где, конечно, всегда было сопротивление формализму, плац-парадности и очковтирательству, некомпетентности, которая могла обернуться общей гибелью.

Таким образом, точно так же, как привитие грамотности требует времени и непосредственных педагогических усилий, ежедневной практики, так и формирование медиаграмотности — более комплексной по своему существу — длительный и многоаспектный процесс, ни в коей мере не сводимый ни к социальным технологиям, ни к дистанционным формам обучения.

2.

Вопрос состоит в том, что стало с человеком как политическим животным, что с ним происходит как с существом, наделенным политической волей и политическим правом, связанным с установлением справедливости? Возможен ли *Zoon politikon* в ситуации пост-правды, то есть в условиях утраты значимости границы и неразличимости между истинной и ложью, а значит, между правдой и произволом, и, как следствие, между справедливостью и бесправием? Проблема права на признание в ситуации пост-правды слишком очевидна: есть ли еще у кого-то надежда быть оправданным? есть ли еще надежда восстановить достоинство? когда уже нет границ между фейком и другим фейком, и, как следствие, нет доверия? Концепция пост-правды фиксирует отсутствие презумпции честности, абсурдность претензии на справедливость, невозможность правды, а вместе с тем подрыв взаимности доверия. Книги технологично пишутся, новости технологично производятся, медиасреда искусно заполняется духами медиавойны, угрозами информационной безопасности.

Отмеряя, фрагментируя и иерархизируя, цифровой разум лишает нас возможности стать самим себе мерой. Перед лицом аналогового мира человек полагал меру в себе самом (вспомним Протагора: человек есть мера всех вещей). Медиавойна преуспела в борьбе за сознание, непрерывно ожидающее потребления готового контента: визуальных образов, хлестких слов, ярких концептов. Медиасреда как результат невидимой работы медиа, встроенных в нас самих, определяется двумя полюсами: производство и потребление, но они одновременно соприсутствуют. Сегодняшний политический лидер и автор, и актер: актер на сцене в глобальной медиадеревне. В современном глобальном медиапространстве невозможно различать актера и автора: все сливается в единый хор глобальной деревни. Новые средства коммуникации порождают новую конфигурацию человека политического, отличительной чертой которого является трансграничность, а в пределе — присутствие одновременно и везде.

Информационно-медийное противоборство, направленное против каждого лично и касающееся в своей рассеянной угрозе всякого, предполагает готовность соответствовать этой угрозе: информационную мобилизованность и политическую культуру, навыки медиаанализа и внутреннюю собранность, отчетливость собственной позиции и устойчивость в навигации по собственным ценностям и интересам, развитое самосознание, способность воображения и навыки интерпретации. Техничко-технологический, «аппаратно-программный» мир теряет свою иллюзорную власть в той мере, в какой человек «обращается к нему лицом», проявляя величие творца этого мира. Хотя медиасредства подменяют собой долговременную память, но то, что должно быть сохранено в сердце (сакральное: заповеданное, исповедь, откровение, клятва, присяга), — остается вне медиасреды. Именно оставшееся вне медиапространства становится тем неделимым «атомом» Демокрита, который позволяет целостное, неcodируемое восприятие, обеспечивает ориентацию «поверх». Однако традиция предполагает передачу лицом к лицу и из рук в руки культурных практик и знаний наставником, в совместном практиковании в системе воспитания, в самой социальной среде с ее представлениями о порядочности, чести, ответственности и долге, которые обеспечивают социальную самоидентификацию и подтверждаются другими, признанием сообщества. Например, по-прежнему важны воинский союз с его представлением о чести и сплоченностью воинского товарищества, личные образцы самоотдачи, входящей в профессиональную обязанность, тесно переплетенные с экзистенциальной решимостью — пожертвовать жизнью, то есть готовностью перед лицом союза и в соответствии с клятвой отказаться от индивидуального комфорта ради общего блага. Коммуникация в социальных сетях, сколь бы сведущ ни был человек в ней, не заменит непосредственного опыта исполнения культурных практик воинского союза, которые в свою очередь транслируются только непосредственно, недистанционно.

В ситуации использования киберпространства в качестве среды и инструмента для насаждения идеологием или пропаганде, навязывания непрерывного потребления или эмуляции позиции политической индифферентности важной является способность самостоятельно мыслить и принимать суверенные (медиа nezависимые) решения. Актуальным сегодня является воздействие виртуальной социальной среды, всего гибридного медиапространства, включая социальные сети с их специфическим типом коммуника-

ции, со стилем общения, заданным мессенджерами. Соответственно, дело воспитания сегодня – это отнюдь не формирование стереотипов и скреп, тем более не табуирование медиакommunikаций, проникающих и через культуру потребления, через массовую кинопродукцию, и через открытое общение в социальных сетях. То, что необходимо сформировать – это навык критического мышления, способность дифференцировать информацию, различать контент и послание (аффективное или политическое по направленности), информационный шум и тенденции, то есть научить непрерывной оценке информационно-политической и информационно-коммуникационной обстановки, научить медианалитике. Это предполагает и навыки аналитического мышления, декодирования смыслов и скрытых интересов, точное определение собственных ориентиров, и выдерживание интересов общего блага своего сообщества. Можно в этом смысле говорить о некоей информационной суверенности, сохранение которой гарантирует надежную навигацию в информационном потоке, а, значит, оберегает нас от «наведенных» несамостоятельных решений и поступков. Информационная суверенность сегодня – дело и забота каждого, «забота о себе» (М. Фуко).

Таким образом, в воспитании медиаграмотности важными моментами являются: 1) не дать растворить **личный** потенциал в медиа, не превратиться в потребителя (медиаконтента); 2) сохранить величие духа человека и способность совершать **моральный выбор**², который иррационален (согласно Адорно), осуществляется всегда вопреки потребительской расчетливости, несводим к конкретной (оплачиваемой) величине; 3) сохранять информационную суверенность, производя критический анализ медиасреды, выстраивая собственные стратегии и осознавая общее благо. И наконец, 4) беречь силу Слова, не дать ему превратиться в цифровой блеф.

3.

Деграция слова и девальвация поступка

Проблема уже давно не в фейках и их разоблачении: мы уже привыкли к переписыванию истины и перекодированию событий, не говоря уже о форматировании новостной повестки и вместе с ней образа мышления и чувствования. Более того, стирается различие между картинкой, словом, событием, – все становится симулякром, пустым знаком, пригодным для манипуляций, то есть для производства нужного массового эффекта на потребительскую аудиторию. И стирание границы между Словом и визуальным образом мне представляется более значимым с точки зрения анализа сознания и изменений, происходящих с человеком. Дело не только в стирании границы между войной и политикой (делом и словом) в едином медиапространстве. Но в тотальной медиасреде само Слово теряет свой особый сакральный характер, в том числе слово политика, государственного чиновника (который, прежде всего, должен исполнять функции в пределах полномочий, и Слово его должно соответствовать букве Закона), и даже представителя

² Иосиф Бродский в стихотворении «Выступление в Сорбонне» по-своему представляет эту актуальную способность к совершению морального выбора, который каждый раз заново учреждает и подтверждает жизнеспособность культуры способностью человека к Поступку: «...этика – тот же вакуум, заполняемый человеческим поведением, практически постоянно».

религиозных институтов. Например, что происходит со Словом, с ценой высказывания, если Президент или другое уполномоченное лицо выступают с политическими декларациями в соцсетях, ведут блоги. Казалось бы, человек выступает как частное лицо, но эффект политического жеста обеспечен его позицией в институциональной структуре. Все сказанное ориентировано только на мгновенный информационный успех, на завоевание внимания аудитории, на то, чтобы стать лидером или вождем этой аудитории. Таким образом, происходит гибридизация институтов и медиасредств, мы можем говорить о своеобразных «политиках медиа», как новых формах виртуальных институтов, еще неотрегулированных, с невыверенной структурой властных отношений, и потому существующих в режиме «все позволено» (приведу лишь два примера: твиттер-высказывания Дональда Трампа и «вызов на дуэль» в форме видеообращения на ютьюб-канале со стороны директора силового ведомства). Подобно тому, как в сфере экономики сосуществуют на еще неопределенных принципах взаимодействия валюта и криптовалюта, так в социально-политическом пространстве, в пространстве символической власти складываются гибридные модели учреждения власти. В них айсбергом становятся традиционные институты с их монополией власти и насилия, но они невозможны без медиаконтекста, все более стягивающего на себя силовые линии.

Понятие пост-правды следует уточнить на основе различения истины и правды. Истина связана с целеполагающим, тотально контролирующим и управляющим разумом, с разумом, создающим проекции на мир, узаконенные институтами (наукой и научной картиной мира, государством и легальностью процедур). Тогда как правда подвижна не формальностью правил логики, а множественностью возможных рассказов (нарративов). Границы личного и публичного размываются в социальных сетях и публичных информационных пространствах. В анонимных информационных потоках человек легче теряет себя, преступает границы сокровенного, лишаясь благоговения перед нерушимостью границ сакрального. Стирание границ ведет к освобождению внутреннего от внешнего, они теперь совпадают, виртуализируясь взаимно. Долго культивируемый «внутренний мир», учреждаемый вопреки институциональному давлению и принуждению, теперь теряет необходимость охранять свои границы в анонимных медиапотоках.

Граница размывается, Слово становится простым оружием наряду с другими видами вооружения: в слова никто не вдумывается, как привычно не вглядывается в картинку (образы) (что и формирует концепцию пост-правды). Тогда что происходит с особым (сакрализованным) словом Документа, Устава, Присяги, обета, молитвы, заговора, в конце концов? Демифологизация и десакрализация Слова имеет свои последствия в культуре, ведь значимой составной частью всякой культурной практики наряду с жестом является самоценное и самодостаточное Слово. Вместе с тем теряется статус уполномоченного ответственного лица вместе с утратой значимости и весомости его особого (сакрального, окончательного) Слова: и статус должностного лица, и статус отстаивающего истину, и статус транслирующего сакральное знание деградирует. Но мы помним, что всякая демифологизация ведет к невротизации в культуре, к потере дальнего горизонта и «лишнего», но человекообразующего трансцендентного измерения. И как следствие дискредитации слова в медиасреде, утрачиваются и практики доверия

Другому, поскольку оно опирается на осмысленно сказанное слово, на подлинное слово с четко обозначенной личностью, ответственной за это Слово. А без доверия (предположения о доброй воле Другого), как пишет Гоббс, неизбежна «война всех против всех» [4].

Что происходит, например, с молитвой, которая прежде всего являет собой речевой ритуал, а значит, как и всякий ритуал, есть «результативное действие» (перформатив), связанное с сакральными предметами, воздействующее на них и создающее особое пространство? В этом пространстве, как пишет со ссылкой на Марселя Мосса [6, с. 273] Дж. Агамбен, «ее слова могут приводить к самым необычным явлениям. Некоторые первые равнины благодаря бераке, произнесенной к месту, могли преобразить воду в огонь, а великие индийские цари с помощью ритуальных мантр превращали нечестивых брахманов в насекомых, которые пожирали города. Даже когда молитва по видимости становится чистым поклонением, утратив всякую действенность, когда ее сила, кажется, полностью переходит к богу, как в католической, еврейской или исламской молитве, она все равно остается действенной, поскольку побуждает бога к действию в том или ином направлении... И если целью действия в заклинаниях и магических обрядах является не влияние на сакральные существа, а непосредственное воздействие на реальность, то молитва, «напротив, оказывается средством воздействия на сакральные существа; именно на них она влияет и именно в них вызывает изменения» [2]. Молитва сохраняет в себе особую обращенность к другому, к Богу, поскольку произносится перед его Ликом. Указывая на парадоксальный, перверсивный во времени порядок, в котором искупление предшествует созиданию, Агамбен пишет: «Бог является неким пространством, в котором люди принимают важнейшие решения». И далее продолжает о единстве творения и ответственности за сотворенное: «Тот, кто действует и создает, должен также спасти свое творение и подарить ему искупление. Недостаточно просто делать, необходимо еще и уметь спасать содеянное» [1]. Молитва, даже понимаемая метафорически, в своей обращенности к Другому, к Богу, связывает пространство, творит актуально и практически единство человека с собой и с другими, тем спасая.

О каком мужестве пишет Кант в работе «Что такое современность?» [5], актуальной в связи с ответом на вопрос, что такое медиаграмотность? «И поэтому быть современным — это прежде всего испытание мужества: ведь это значит быть в состоянии не только пристально вглядываться в темноту эпохи, но и видеть в этой темноте свет, который, направляясь к нам, бесконечно от нас удаляется. Иными словами, это значит без опоздания прийти на встречу, на которую невозможно не опоздать». Дело, как мне представляется, идет об интеллектуальной честности, остро необходимой в ситуации пост-правды. Отчаянное и бесстрашное слово как творческое поднесение жертвы спасает, в нем созидание и спасение совпадают, становятся одним и тем же: творение творится как искупление, а искупление совершается как акт творения, только тогда прошлое и будущее аннигилируют в актуальном настоящем, фиксированном нашим моральным выбором: время исчезает, оставляя место актуальности «сейчас». Чем более иллюзорна и вымышлена, дискредитирована имитациями и симуляциями, фейками и акциями различных заинтересованных и бенефицирующих актеров медиареальность, ассоциируемая с пост-правдой, тем более актуальна фигура Поэта, честно служащего истине своим творящим знаками воображением, равно как и фигура Философа с его бескомпромиссной аналитикой.

Литература

1. Агамбен Дж. Нагота. М.: 000 «Издательство Грюндриссе». – 2014. – 198 с.
2. Агамбен Дж. Царство и Слава. К теологической генеалогии экономики и управления. М.; СПб: Изд-во Института Гайдара; Факультет свободных искусств и наук СПбГУ, 2018. (Цит. по: <http://gefter.ru/archive/24509>).
3. Адорно Т. Проблемы философии морали. – М. – 2000. – 239 с.
4. Гоббс Т. Левиафан, или материя, форма и власть государства церковного и гражданского (<http://www.civisbook.ru/files/File/Gobbs.Leviafan.pdf>). Глава XIII.
5. Кант И. Ответ на вопрос: что такое Просвещение? 1784.
6. Мосс М. Социальные функции священного / Избранные произведения. СПб: Евразия. – 2000. – 448 с.

ЦИФРОВАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПОДРОСТКОВ НА ПРИМЕРЕ КНИГ И АУДИОКНИГ

Мария Александровна Чукреева,

Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы,
преподаватель

Аннотация: Многие меры предпринимаются для повышения цифровой компетентности и культуры подростков. Основным средством реализации этой деятельности выступает книга в разных ее форматах: печатного текста, электронного текста, а также аудиокниг. С каждым годом расширяется спектр мероприятий, которые посвящены обсуждениям, выступлениям и другим формам презентации той или иной книги, цикла книг или творчеству писателя. В их числе особое место занимают авторы, чье творчество является узнаваемым и любимым практически во всем мире. К ним принадлежит У. Шекспир, знакомство с творчеством которого направлено на повышение не только речевой, читательской культуры, но и цифровой компетентности. В первую очередь это относится к его сонетам.

Ключевые слова: чтение, У. Шекспир, историко-культурное наследие, сонеты, школьники, культурологический феномен.

DIGITAL COMPETENCE OF ADOLESCENTS ON THE EXAMPLE OF BOOKS AND AUDIOBOOKS

Abstract: Many measures are taken to improve the digital competence and culture of adolescents. The main means of implementation of this activity is the book in its various formats: printed text, electronic text, as well as audio books. Every year the range of events devoted to discussions, speeches and other forms of presentation of a book, a series of books or the writer's work expands. Among them, a special place belongs to the authors, whose work is recognizable and loved almost all over the world. Among them is W. Shakespeare, familiarity with the work which is aimed at improving not only speech, reading culture, but also digital competence. First of all, this applies to his sonnets.

Key words: reading, W. Shakespeare, historical and cultural heritage, sonnets, schoolchildren, cultural phenomenon.

Одной из главных задач как учреждений культуры, так и основного и дополнительного образования является реализация деятельности по повышению культурного уровня населения разных возрастных и социальных групп – детей младшего, среднего и старшего школьного возраста, молодежи, пенсионеров и др. В целях повышения эффективности данного процесса педагогу, или специалисту, который занимается развитием школьников, необходимы средства, способствующие повышению духовного уровня личности, в том числе культуры чтения.

Являясь частью культуры, чтение, с одной стороны, служит воспроизводству и развитию культуры, с другой – выступает базой сохранения и изменения традиционных культурных ценностей. Оно представляет собой неотъемлемый элемент информацион-

ной, книжной, экранной и виртуальной культуры [1, с. 36]. На этом пути возникают вопросы выбора инструментов, в числе которых выступают наиболее узнаваемые художественные произведения. Рассмотрим это на примере наследия У. Шекспира.

Уильям Шекспир по своей значимости для Англии занимает такое же место, как для России А.С. Пушкин. В своих трагедиях и особенно комедиях Шекспир широко использовал обороты народной речи, которые впоследствии органично вошли в литературный язык. Но ценность его творчества была не только в этом. За двадцать лет творческой жизни он создал то, что остаётся актуальным на протяжении пяти столетий. Его сонеты, трагедии и комедии стали мировой классикой. Благодаря Шекспиру в литературе появились новые идеи, новый взгляд на жизнь [5]. Если исторически укоренилось утверждение, что Пушкин – солнце русской поэзии, то Шекспира следует наделять подобным литературным титулом по отношению к англоязычному творчеству и историко-культурному наследию. Герои Шекспира – живые люди. Автор показал их во всей многогранности их жизни: и в качестве участников больших исторических событий, и в кругу семьи; он описал их радости и печали, мужество и слабость [2, с. 96]. События, им описываемые, образы героев, им изображенных, не способны оставить равнодушными. Мы переживаем, следя за интеллектуальной и нравственной борьбой участников событий, за их душевными страданиями [2, 108]. Именно поэтому его творчество выигрывает в ситуации, когда необходимо подобрать эпиграф к докладу, статье или просто сделать яркое, запоминающееся вступление на том или ином мероприятии.

То, какое отражение получает шекспировское наследие в той или иной национальной культуре, во многом характеризует ее состояние и перспективы развития. Проведенное философом Б.Н. Гайдиным исследование феномена неошекспиризации в современной художественной культуре выявило значительное количество отечественных художественных произведений (пьесы, театральные и литературные переделки, романы, повести, рассказы, балеты, оперы, фильмы, мюзиклы и т. д.), в которых в той или иной степени ощущается шекспировское влияние. Значительная их часть заслуживает пристального изучения и осмысления [4, с. 49]. Данный эффект обусловлен как раскрытием новых сторон творчества писателя и драматурга, так и использованием его образа, наиболее узнаваемого из всемирных писателей, поскольку многим школьникам известна если не его биография и особенности творчества, то фразы из тех или иных произведений, которые стали крылатыми, такие, как «Быть или не быть».

Исследователи по всему миру предпринимают попытки по привлечению юного поколения к изучению историко-культурного наследия У. Шекспира. Художественные мультимедиа, несомненно, имеют много общего с фотографией и кино, но, тем не менее, это новое искусство, освободившееся от влияния театра и литературы. Это синтетическое искусство отношений, основанное на гармоничных противоположностях понятийной и эстетической информации, отношений между автором и слушателем [10, с. 201]. В нем разрабатываются массовые открытые онлайн-курсы (МООК), программы и электронные приложения как по фрагментам произведений классика, так и по целым изданиям. С каждым годом количество подобных электронных платформ увеличивается. В электронной версии каждого издания текст и комментарии выведены в разные фреймы на одном экране и связаны ссылками для более удобного просмотра. Можно скачивать файлы в формате

PDF, причем как электронный вариант, так и отсканированные страницы оригинального издания (в последнем случае – постранично, в первом – по разделам книги) [6, с. 286]. Для нового издания, рассчитанного (в этой версии) на читателя, прежде всего погруженного в современную культуру, нужна новая метафора У. Шекспира и шекспировского творчества. Метафору, которая связала бы огромные пласты работы литературоведов, историков, театроведов и исследователей современной культуры, ищут уже давно. В сущности, «шекспиросфера» нашего проекта – один из вариантов этой метафоры. Задача состоит в том, чтобы не утратить общее пространство, в котором на общем языке смогут говорить о Шекспире как академические ученые, так и актеры, режиссеры и все те, кто вовлечен в мир современной культуры [6, с. 288]. Отдельные сюжеты творчества знаменитого писателя уже несколько лет являются основой создания мобильных приложений (Shakespeare Quotes, Hamlet by William Shakespeare APK), шекспировские сайты в русскоязычном сегменте Интернета (Информационно-исследовательская база данных «Русский Шекспир», «Мир Шекспира: электронная энциклопедия» и Информационно-исследовательская база данных «Современники Шекспира: электронное научное издание»).

В трудах литературоведов, театроведов, киноведов, музыковедов, культурологов, философов культуры, в СМИ и в Интернете можно найти упоминания большого количества русскоязычных оригинальных литературных или музыкальных произведений, различных театральных постановок, кино- и телефильмов, в которых содержится разнообразный «шекспировский» материал – от широкого использования образов и сюжетов до цитирования отдельных строк, упоминания имени Шекспира и т.д. [4, с. 58]. Наследие данного титана англоязычной литературы представляет культурный феномен, интерес к которому, несмотря на количество исследований, адаптаций, пародий и других явлений культуры, от года к году усиливается. В качестве примера можно привести литературную форму, которая в первую очередь ассоциируется с У. Шекспиром – сонет. Сонет – это стихотворение в четырнадцать строк из двух четверостиший и двух-трехстиший [9, с. 1099]; с особым расположением рифм [8, с. 734]. Он может успешно использоваться в качестве эпиграфа к докладам, сочинениям, сценариям мероприятий и иным текстам. К тому же сонеты за счет небольшого формата являются материалом наиболее подходящим для развития и совершенствования тембра, мелодики интонации и других голосовых качеств, особенно для старших школьников.

Пример интегрированного внеклассного мероприятия, посвященного сонету как миниатюрному жанру, а также жизни и творчеству У. Шекспира, представила учитель английского языка К.В. Сергеенкова. Она произвела сравнительный анализ нескольких переводов 66-го сонета [7, с. 15]. Работа имеет междисциплинарный характер, написана на стыке литературы, английского и русского языков. Учителя общеобразовательных школ активно используют в работе мобильные приложения и создают карты и матрицы приложений.

Редкий исторический фильм (в большей мере это относится к кинолентам производства Великобритании и США) обходится без упоминания, декламирования или другой формы использования творчества Шекспира. Например, «Разум и чувства» (книга Дж. Остин и фильм производства Великобритании и США 1995 г.), «Первые» (фильм производства России 2018 года).

Данные фильмы выбраны не случайно. Их объединяет следующие особенности:

1. В первом и втором фильмах актерами декламируется 116 сонет Шекспира;
2. Сонет приводится в переводе С. Маршака, хотя существуют переводы в изложении Н. Гумилева, В. Набокова, Б. Пастернака, К. Случевского, А. Финкеля, Н. Гербеля и других.

Большое количество «шекспировских фильмов» и кинокартин с отсылками к Шекспиру можно объяснить высокой поливалентностью его сюжетов, мотивов и образов. Именно это позволяет использовать их в различных контекстах для достижения «эффекта узнаваемости», повышения уровня их культурно эстетического содержания и т.п. Шекспир как глобальный культурный феномен, а также различные национальные традиции рецепции его наследия являются неиссякаемым источником для творческих идей режиссеров и сценаристов [3, с. 112]. Педагогам необходимо активно использовать имеющиеся фильмы на уроках и внеурочных мероприятиях, анализировать и комментировать те или иные эпизоды, организовывать обсуждения и вечера, посвященные параллельному изучению произведений У. Шекспира и их экранизаций.

Творчество Шекспира обязательно должно входить в состав предметов и мероприятий, которые направлены на повышение не только речевой или читательской культуры, но и художественно-эстетического направления в целом. Если Л. да Винчи, Р. Санти, М. Буонаротти считаются титанами Высокого Возрождения, то английского классика следует по праву считать титаном позднего английского Возрождения за внесение значимого вклада в историко-культурное наследие.

Изучение, презентацию и декламацию можно организовывать как на уроках литературы и английского языка, так и на внеурочных мероприятиях широкой тематики. Историко-культурное наследие У. Шекспира позитивно влияет на как повышение культуры чтения, так и на библиотеку аудиокниг, которые имеются в распоряжении у школьников, владеющих доступом к разнообразным интернет-порталам с электронной литературой.

Научные методы, которые были использованы в исследовании: историко-теоретический и тезаурусный подходы к изучению источников, литературного процесса, творчества писателей, переводчиков и создателей фильмов; сравнительно-исторический и типологический анализ творчества, поэтики У. Шекспира и современных писателей.

Литература

1. Бенин В.Л., Гильмиянова Р.А., Чушкина С.Е. Сущность и структура книжной культуры / Педагогический журнал Башкортостана. – 2015. – № 5 (60). – С. 34-43.
2. Бессонов Б.Н. Уильям Шекспир – великая творческая личность / Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: философские науки. – 2015. – № 2 (14). – С. 95-110.
3. Гайдин Б.Н. Шекспир в кино: национальное и глобальное / Горизонты гуманитарного знания. – 2017. – №5. – С. 102-117.
4. Гайдин Б.Н. Шекспир в современной русской культуре: национальное и глобальное / Горизонты гуманитарного знания. – 2017. – № 6. – С. 47-71.

5. Лобанова М.П. Тайна личности Шекспира (к 400-летию со дня смерти драматурга) / Бюллетень медицинских интернет-конференций. – 2016. – Т. 6. – № 5. – С. 503.
6. Макаров В.С., Захаров Н.В., Гайдин Б.Н. Шекспирсфера в год четырехсотлетия бессмертия поэта / Знание. Понимание. Умение. – 2016. – № 4. – С. 275-302.
7. Сергеенкова К.В. Сонет – мир в миниатюре / Иностранные языки в школе. – 2016. – № 12. – С. 15-19.
8. Толковый словарь русского языка под ред. Д.Н. Ушакова. Переработанное издание. 100 тысяч слов. Москва: «ЛадКом». – 2013. – С. 734.
9. Толковый словарь русского языка: Ок. 100 000 слов, терминов и фразеологических выражений / С.И. Ожегов; Под ред. Проф. Л.И. Скворцова. – 27-е изд., испр. – Москва: АСТ: Мир и Образование. – 2014. – С. 1099.
10. Чукреева М.А. Аудиокнига в системе культуры / Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота. – 2015. – № 9 (59). – С. 200-202.

СОЦИАЛЬНЫЕ СЕТИ КАК МЕДИАОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПЛОЩАДКА: ВОЗМОЖНОСТИ И ИЛЛЮЗИИ

Екатерина Владимировна Выровцева,

Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна,

доцент кафедры журналистики и медиатехнологий СМИ, кандидат филологических наук, доцент

Аннотация: Стремительное развитие новых медиа превратило социальные сети в важнейший канал коммуникации, а в условиях цифрового общества они стали популярной и эффективной образовательной площадкой. Трудно переоценить значение социальных медиа, которые предлагают все новые и новые возможности получения информации, общения, развития. Однако популярность этой коммуникативной площадки в детской и молодежной среде рождает и новые проблемы, связанные с формированием так называемых антиумений и ложных представлений об окружающей действительности, о норме и о системе ценностей.

Ключевые слова: медиаобразование, социальные сети, медиакультура, медиальность, массовая коммуникация.

SOCIAL NETWORKS AS A MEDIA EDUCATION PLATFORM: OPPORTUNITIES AND ILLUSIONS

Abstract: The rapid development of new media has transformed social networks into the most important channel of communication, and in the digital society, they have become a popular and effective educational platform. It is difficult to overestimate the importance of social media, which offer new opportunities for information, communication, and development. However, the popularity of this communicative platform in children's and young people's environment also gives rise to new problems associated with the formation of so-called antimedia and false ideas about the surrounding reality, the norm and the value system.

Key words: media education, social networks, media culture, mediality, mass communication

В последнее десятилетие социальные сети стали неотъемлемой частью жизни большей части населения, причем функциональные возможности этих коммуникативных площадок постоянно развиваются. Наиболее убедительным доказательством можно считать активное перемещение СМИ в социальные сети: все традиционные и новые медиа имеют свои странички/аккаунты и используют их не только как каналы продвижения, но и как самостоятельные информационные платформы. Наиболее успешные медиаменеджеры объясняют этот процесс тем, что редакции вынуждены идти за аудиторией, а аудитория сейчас в социальных сетях. Данная тенденция касается не только медиаиндустрии: социальные сети как эффективную полифункциональную площадку используют и государственные организации, включая органы власти, и бизнес-структуры, и общественные объединения, и субъекты образовательной деятельности.

Российские вузы, например, внимательно относятся к тому, как они представлены в соцсетях, понимая, что сейчас это одно из самых эффективных средств создания и регулирования имиджа. Современной тенденцией можно назвать и использование социальных сетей как образовательной площадки на самых разных уровнях: от конкретного преподавателя до масштабных образовательных проектов: «Ноосфера» (<https://vk.com/upravleniesociety>), «Профильная четверть» (https://vk.com/prof_vg), «Траектория роста» (<https://vk.com/traektoriarost>), «Феникс» (<https://vk.com/phoenix.eduproject>) и др.

Современные исследователи скрупулезно изучают конкретный опыт использования социальных сетей в образовательном процессе [4; 7; 12; 17]. В частности, В.А. Горновая справедливо замечает: «Сегодня в учреждениях основного и дополнительного образования широко применяется метод реализации медиаобразовательных проектов при обучении школьников и студентов. С одной стороны, такие проекты позволяют молодежи ориентироваться в массмедиа и вычленять только необходимую и достоверную информацию, с другой стороны – появляется возможность участия в создании детского или молодежного средства массовой информации в качестве автора или соавтора» [4, с. 5]. А.А. Морозова, выделяя «положительные векторы реализации учебного проекта вуза в пространстве социальных сетей», приходит к выводу, что «социальные сети в качестве учебного средства массовой информации имеют практически все функции отдельного сайта, но при этом обладают рядом преимуществ» [12, с. 49]. Мы тоже посвятили статьи анализу образовательного проекта «GrowthМедиа», реализуемого в Самарском университете [1; 3]. В качестве важнейших характеристик медиаобразовательного проекта, функционирующего в социальных сетях, мы выделили «открытость и интерактивность», которые усиливают образовательный эффект: «в роли критиков выступают как коллеги по конвергентной редакции и преподаватели, так и представители аудитории, которые активно участвуют в диалоге – отмечают публикации, делают перепосты, пишут комментарии» [3, с. 23].

Между тем безусловные преимущества уже апробированной формы работы требуют критического осмысления в связи с тем, что кроме достоинств оказываются весьма ощутимыми и определенные опасности, казалось бы, хорошо изученного феномена. На остроту проблемы указывает Н.А. Павлушкина: «В цифровую эпоху, когда ужесточилась конкуренция между медиа и на авансцену вышли социальные сети и мессенджеры (выделено – Е.В.), управление вниманием стало центральным понятием в медиасфере» [15, с. 101]. Специфика социальных медиа как «нового типа интернет-площадок» потребовала «изменения функциональных характеристик коммуникативного процесса и его участников» [8, с. 3-4].

Очевидно, что в начале XXI века социальные сети превратились в гораздо более эффективный инструмент оперативного информирования и коммуникативного воздействия на массовую аудиторию, чем даже RSS-сервисы и новостные агрегаторы. Например, современный пользователь выбирает *просмотр* информации в социальных сетях и мессенджерах без перехода на первоисточник – основной сайт. Причем тенденция дифференциации, характеризующая современные медиа, актуализируется и для социальных сетей: успешно функционируют сообщества и паблики самого разного содержания, масштаба, целеполагания. С этой точки зрения весьма показателен уникальный медиапро-

ект – первый сериал для мобильных телефонов «1968. Digital. Год, когда все началось» (<http://1968.digital/>), который стал популярен благодаря размещению его во «ВКонтакте» (<https://vk.com/digital1968>). Использование мультимедийных и трансмедийных технологий превратило этот проект в полифункциональный, причем образовательная функция оказывается доминирующей и реализуется на разных уровнях: проект делают студенты-журналисты; просветительская направленность содержания очевидна; критический анализ оказывается обязательным условием восприятия информации.

Изучение самых разных аккаунтов и проектов в социальных сетях позволяет говорить о диалектическом развитии их как медиаобразовательного канала, который, безусловно, представляет уникальные возможности как для создателей контента, так и для его потребителей. Но, с другой стороны, следует признать, что многие возможности оказываются лишь иллюзией, столь характерной особенности виртуального пространства в целом. Попробуем выделить основные тенденции, основанные на диалектической «борьбе» достоинств и недостатков популярнейшего канала коммуникации.

В первую очередь стоит сказать о доминанте любого образования – это восприятие и усвоение информации, которые основаны на внимательном чтении, погружении в текст, осмыслении и критической оценке прочитанного, увиденного, услышанного. Социальные сети предоставляют безграничные возможности для поиска информации, которую можно изучать в любом месте, в любое время, практически в любом формате: онлайн-библиотеки, виртуальные музеи, профессиональные издания и объединения, тематические аккаунты, общества специалистов *et cetera, et cetera*. Однако именно доступность информации, с одной стороны, и ее бесконечность, непрерывность, глобальность, с другой, приводит к формированию «антиумений». Погружение в текст заменяется иллюзией чтения, что даже закрепилось в специальном термине – «скроллить». Причем это весьма необходимый сегодня навык, которым мы все пользуемся, – без быстрого прокручивания информации на уровне знакомства с ней, чтобы ориентироваться в новостях, не обходится ни один человек. И это смело можно назвать важным навыком, сформированным медиаобразованием. Но проблема заключается в том, что опытный и (медиа)грамотный человек не останавливается на таком способе чтения, а использует его для ранжирования информации, из которой он обязательно выбирает тексты для иного способа чтения – углубленного, погруженного, аналитически направленного. Неслучайно Д. Матисон указывает на разницу восприятия печатного и гипертекста: «Поскольку печатная версия обещает – пусть и обманчиво – понятный смысл, то обязанностью читателя становится проверить, чтобы это обещание было выполнено и «поймать» ее на горячем, когда она изменила своему слову» [10, с. 238]. Интернет-версия как бы изначально основана на «гипервымысле», к тому же у создателей мультимедийного текста гораздо больше возможностей и средств быть убедительными, о чем постоянно говорят участники конференций, семинаров и круглых столов, посвященных медиаобразованию и медиаграмотности.

Новое поколение, буквально живущее в социальных сетях, к сожалению, останавливается на скроллинге, создающем иллюзию чтения и разрушающего навык восприятия текста как цельной, завершенной смысловой структуры. Благодаря соцсетям мы уже не можем говорить о том, что подростки и молодежь не читают, однако на самом деле

прокручивание информации на экране вряд ли можно назвать чтением в традиционном понимании как самого слова, так и столь необходимого для развития личности процесса. С этой точки зрения показательно выделение теоретиками и практиками такой тенденции, как превращение рассылки новостей в «суррогат СМИ» [9].

Не менее важным условием успешности в современном обществе оказывается необходимость постоянного развития: стремительно меняется востребованность профессий, специалистов, перманентно корректируются запросы на знания, навыки, умения. В данной ситуации возрастает роль медиаобразования: социальные сети предлагают колоссальное количество курсов, семинаров, советов, рекомендаций, уроков и т.п. Возникает ощущение, что образование можно получить с помощью экрана компьютера и/или мобильного устройства: не нужен офлайн-контакт с профессиональным педагогом, его вполне может заменить виртуальный «учитель». Признавая, что многие онлайн-курсы подготовлены настоящими профессионалами, все же приходится говорить о проблеме, подмене, иллюзии. Это связано с тем, что активность и популярность, зачастую воспринимаемые как эффективность и качество, аккаунта в социальной сети, как и любого другого интернет-ресурса, зависят от способов его продвижения: коммерческого, SMM-менеджмента и др.

Это в свою очередь приводит к смещению понятий «значение» и «знание». Авторитет носителя знания в социальных сетях определяется легко регулируемым с помощью мультимедийных технологий количеством подписчиков, просмотров/посещений, лайков, комментариев. Оценить качество предлагаемого знания может только специалист, человек с бэкграундом и опытом, в том числе и опытом медиапотребления. Поэтому социальные сети становятся как универсальным средством медиаобразования, так и средством формирования иллюзий о собственных компетенциях (знаниях, умениях, навыках).

О. Слука вводит понятие «медиаинтеллект» и объясняет его как «информационную систему для обеспечения жизнедеятельности человека, приближенную и соединенную с законами функционирования природы» [18, с. 54]. Понимание того, как функционирует это новая система, требует специальной подготовки, получения и закрепления новых знаний, формирование которых невозможно без медиаобразования.

Выделенными выше тенденциями объясняется и другое противоречие: активное использование социальных сетей — это постоянная проверка информации, которая лавиной обрушивается на потребителя. С другой стороны, те же социальные сети формируют абсолютное доверие к этой же информации. Многих пользователей соцсетей характеризует не критичное отношение к информации, обусловленное медиабезграмотностью. Воспринимая мир в собственных ощущениях, которые и транслируются в личных аккаунтах, человек склонен доверять всему, что видит на страничках друзей, подписчиков, сообществ. Неслучайно исследователи отмечают как общемировую тенденцию (<https://davydov-index.livejournal.com/3214811.html>) недоверие профессиональным СМИ и журналистам на фоне доверия соцсетям и блогерам [5; 14]. Потрясающая миллионы людей фейковая новость об «убийстве» Аркадия Бабченко во многом держалась не только на запланированной силовыми и властными структурами дезинформации, но и на постах в личных аккаунтах участников и свидетелей провокации.

Доверие к информации в социальных сетях объясняется еще и тем, что каждый из нас формирует собственную ленту новостей: выбираем друзей, группы, подписки, ав-

торов и источники. Создается ощущение безопасности, но и это только иллюзия, обусловленная некритичным отношением к информации. Поэтому именно соцсети представляются как главными провокаторами абсолютного и безоговорочного доверия персональной ленте новостей, так и универсальной медиаобразовательной площадкой, позволяющей научиться проверять информацию и критически ее оценивать.

Другой не менее опасной иллюзией можно назвать имитацию активного включения в общественную жизнь, активного действия – социального поведения. Формирование такой иллюзии объясняется реальной возможностью участия в принятии решений, которое действительно предоставляют социальные сети. Объявления о пропаже домашнего любимца, просьбы о помощи, сообщения о личной трагедии стали традиционным содержанием лент «ВКонтакте», «Facebook», «Твиттера», «Одноклассников». Не вызывает сомнения и эффективность данного способа решения конкретной проблемы и степень влияния соцсетей: многие общественно значимые мероприятия были организованы с их помощью. Однако возникает проблема подмены реального действия виртуальным. Активность в соцсетях – лайки, перепосты, комментарии, – несмотря на безусловную значимость, не может заменить конкретное действие в реальной действительности. Феномен нашего времени, во многом возникший благодаря социальным медиа, – это искреннее переживание за виртуального «френда» и равнодушие к судьбе родственника, друга, соседа.

Медиаобразование неразрывно связано с воспитанием, то есть с формированием ценностных представлений и норм поведения. С этой точки зрения, активность в социальных сетях вполне способна спровоцировать пассивность действий: практически нормой стало увлеченное «лайкание» и даже материальная поддержка в режиме онлайн в транспорте, когда рядом с «активно действующим» молодым или немолодым человеком стоят пожилые люди, дети, женщины, инвалиды, которым бы стоило уступить место. Перемещение в виртуальное пространство становится в определенном смысле привычкой и нормой: «Виртуальность из условности превращается в безусловность, «квазиреальность» заменяется «гиперреальностью» [6, с. 137]. Способы существования в этой новой реальности, а также осознание границ разных реальностей требуют специальной подготовки – образования и воспитания.

Одним из главных вызовов третьего тысячелетия стал так называемый цифровой разрыв: «Новая социальная ситуация – это ситуация «цифрового разрыва», «цифровой социализации», «цифрового гражданства», и в результате, нового образа жизни» [13, с. 15]. Причем сейчас уже стоит говорить не только о разрыве на поколенческом, социальном и территориальном уровнях: разрыв тяготеет стать универсальным и глобальным. Объяснению такой ситуации посвящена теория Э. Тоффлера, представленная в книге «Третья волна» [19]. Несовпадение систем ценностей наблюдается на вертикальном и горизонтальном уровнях: разные социальные группы объединяют сторонников определенных взглядов, мировоззрений, норм поведения, представлений о ценностях, целях, норме. Косвенным доказательством цифрового разрыва можно считать появление типологий пользователей социальных сетей, в которой рассматриваются разные роли, разный статус и разные возможности участников коммуникации [2; 11].

Социальные сети предоставили уникальные условия и почти безграничные возможности для таких объединений, что позволяет уже говорить об особой форме эскапизма.

Многие ищут, а главное – находят единомышленников именно в соцсетях. Это позволяет избежать конфликтов и одновременно провоцирует их: подобные объединения решают проблему одиночества и непонимания; «разрешают» не договариваться с думающими иначе, игнорировать их, а иногда презирать и даже бороться с ними.

Печально известные группы, провоцирующие детей на самоубийство, указывают на существование проблемы и на необходимость школьного медиаобразования как условия медиабезопасности. Данная ситуация способствует развитию нового типа асоциального поведения, новый тип социопатии: общение в закрытом сообществе формирует нежелание и неумение вести себя в любом другом обществе. Такое поведение основано на уверенности в истинности и оправданности только таких норм и правил, которые принимаются определенной группой, существующей в социальной сети. Поиск и потеря идентичности исследователями признаются актуальными и острыми проблемами современности: «виртуальная реальность порождает новые социоидентичности и модели субъективности <...> Информация – это не только важная форма диалога между властными структурами и обществом, но и фактор ментальной идентичности, которая характеризуется соответствием духовного содержания личности социальным нормам морали и кодексу поведения, приоритетному для того или иного сообщества» [6, с. 137].

Проблема идентичности напрямую связана с популярностью социальных сетей: они обеспечивают универсальные возможности диалога как необходимого условия идентичности и в то же время формируют условия ее разрушения и потери. А.С. Панарин так характеризует данный тип поведения: «Чем выше избыток идущей извне информации, не находящей эффективного ролевого использования в стране-реципиенте, тем выше хаотичность социального поведения с неспособностью выстроить систему приоритетов и иерархию ценностей» [16]. Однако и решение проблемы напрямую связано с медиаобразованием, в том числе и с привлечением соцсетей. Особенно значимым оказывается вопрос о воспитании подростков, Э. Эриксон называет кризис идентичности «главным кризисом юности», когда необходимо «определить значимое сходство между тем, каким он предполагает увидеть себя сам, и тем, что, по свидетельству его обостренного чувства, ожидают от него другие» [20, с. 517]. Главное при этом – организовать конструктивный общественный диалог на условиях терпимости, уважения другого мнения, критической оценки любого высказывания, активного поиска эффективных методов полемики и дискуссии.

Представителей массовой аудитории, подавляющее большинство которых являются активными пользователями социальных сетей, принято рассматривать как носителей медиакультуры – «совокупности информационно-коммуникативных средств, материальных и интеллектуальных ценностей, выработанных человечеством в процессе культурно-исторического развития, способствующих формированию общественного сознания и социализации личности» [6, с. 42]. Пользователи социальных сетей активно участвуют в формировании медиакультуры, так как она включает «культуру передачи информации и культуру ее восприятия» [6, с. 43], поэтому можно говорить об ответственности – личной и коллективной – за трансляцию и распространение в популярнейших каналах коммуникации представлений о норме и ценностях. Ситуация осложняется тем, что «в современном медиамире нет ничего устоявшегося. Медиамода проходит, не успев сделаться трендом. Привычки и поведение аудитории меняются. Готовых решений нет.

Выигрывает тот, у кого есть идеи, кто готов искать и пробовать» [13, с. 28]. Именно социальные сети предлагают все необходимые условия для того, чтобы решать и пробовать, постоянно учиться и развиваться, при необходимости сопротивляться информации, а также избавляться от перечисленных выше иллюзий. Социальные сети превратились в специфическое информационное пространство, где формируется не только медиакультура, но и медиаличность – «основной субъект настоящего и будущего общества, носитель определяющих его характеристик» [18, с. 54]. Какими будут характер и поведение этой личности, зависит от качества медиаобразования.

Литература

1. Барашкина Е.А., Выровцева Е.В. Создание студенческого сайта как медиаобразовательный проект // Инновации в вузовском преподавании журналистики: материалы научно-практического семинара (Тольятти, 17 февраля 2017 г.) / Под общ. ред. Г.И. Щербаковой. – Тольятти: Изд-во ТГУ. – 2017. – С. 25-30.
2. Браславец Л.А. «Гражданская журналистика» и типичные роли пользователей социальных сетей [Электронный ресурс] // Relga. – 2010. – № 13 (211) // URL: <http://www.relga.ru/Environ/WebObjects/tgu-www.woa/wa/Main?level1=main&level2=articles&textid=2714> (дата обращения 29.08.2018).
3. Выровцева Е.В. Роль студенческого пресс-центра в организации диалога СМИ – общество – образование (самарский опыт) // Знак: проблемное поле медиаобразования. Научный журнал. – 2017. – № 2 (24). – С. 20-27.
4. Горновая В.А. Особенности использования социальных сетей при реализации медиаобразовательных проектов // Знак: проблемное поле медиаобразования. Научный журнал. – 2015. – № 1 (15). – С. 5-9.
5. Доверие общества к традиционным СМИ неуклонно снижается [Электронный ресурс] // ТАСС. 16.012017 // URL: <https://tass.ru/obschestvo/3945116> (дата обращения 20.08.2018).
6. Кириллова Н.Б. Медиасреда российской модернизации. – М.: Академический проспект, – 2005. – 400 с.
7. Клименко О.А. Социальные сети как средство обучения и взаимодействия участников образовательного процесса // Теория и практика образования в современном мире: материалы Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). – СПб.: Реноме. – 2012. – С. 405-407.
8. Круглов А.С. Специфика коммуникативного взаимодействия в российском сегменте социальных медиа (на материале социальной сети «ВКонтакте» и видеохостинга «YouTube»): Диссертация. – Калининград. – 2017. – 180 с.
9. Лавникевич Д. Главные тренды современных массмедиа: попытка обзора [Электронный ресурс] // URL: <http://radioportal.ru/news/glavnye-trendy-sovremennyh-mass-media-popytka-obzora> (дата обращения 20.01.2018).
10. Матисон Д. Медиа-дискурс. Анализ медиа-текстов / Пер. с англ. – Харьков: Гуманитарный центр. – 2017. – 264 с.

11. Морозова А. Типология пользователей социальной сети // Мультимедийная журналистика: сб. науч. тр. / под общ. ред. В.П. Воробьева. – Минск. – 2018. – С. 225-229.
12. Морозова А.А. Социальные сети в образовательной деятельности вуза: опыт реализации учебного проекта // Челябинский гуманитарий. – 2014. – № 1 (26). – С. 45-51.
13. Мультимедийная журналистика: Учебник для вузов / под общей ред. А. Г. Качкаевой, С.А. Шомовой. – М.: Изд. дом Высшей школы экономики. – 2017. – 413 с.
14. Ненашева А.В. Журналистика и доверие на современном этапе развития [Электронный ресурс] // Гуманитарные научные исследования // URL: <http://human.snauka.ru/2014/12/8532> (дата обращения 01.09.2018).
15. Павлушкина Н.А. Управление вниманием в цифровых медиа: преимущества и риски // Мультимедийная журналистика: сб. науч. тр. / под общ. ред. В. П. Воробьева. – Минск: Издательский центр БГУ. – 2018. – С. 101-105.
16. Панарин А.С. Реванш истории: российские стратегические инициативы в XXI веке. – М.: Логос. – 1998. – 392 с.
17. Селиванова Е.В. Образовательный потенциал социальных сетей как способа визуальной коммуникации // Медиакультура и медиаобразование. Современные информационные технологии: между новой технологической революцией и вечной утопией технологического детерминизма: материалы Международной научно-практической конференции Дни философии в Санкт-Петербурге 2013, 22-23 ноября 2013 г. – СПб.: ООО «Книжный дом». – 2013. – С. 412-417.
18. Слука О. Медиаличность и медиаинтеллект: взаимодействие и взаимопротивостояние // Мультимедийная журналистика: сб. науч. тр. / под общ. ред. В.П. Воробьева. – Минск: Издательский центр БГУ. – 2018. – С. 52-57.
19. Тоффлер Э. Третья волна [Текст] / Э. Тоффлер. – М.: АСТ. – 2009. – 800 с.
20. Эрикссон Э. Идентичность. Молодой Лютер. Психология самосознания. – Самара: Бахрак. – 2000. – 550 с.

ВОЗМОЖНОСТИ МЕДИАПРОСТРАНСТВА В ПРЕПОДАВАНИИ ИСТОРИИ РОССИИ: ВЕЛИКАЯ РОССИЙСКАЯ РЕВОЛЮЦИЯ

Сергей Александрович Курасов,

Владимирский государственный университет им. А.Г. и Н.Г. Столетовых,
кандидат исторических наук, доцент

Аннотация: В данной статье проводится анализ исторической памяти о Великой российской революции в современном медиапространстве, которое имеет огромный потенциал в преподавании истории России. Автор дает обзор различным интернет-проектам, появившимся к столетию революционных событий. В работе показаны как традиционные формы работы с текстами, так и современные молодежные форматы: социальные сети, интерактивные игры, тесты. Знакомство с новыми форматами и оценка их методической привлекательности важна педагогам, которые пытаются найти эффективные технологии преподавания.

Ключевые слова: Великая российская революция, медиапространство, интернет-проекты, методика преподавания истории, образовательные технологии.

THE POSSIBILITIES OF MEDIA SPACE IN TEACHING OF RUSSIAN HISTORY: THE GREAT RUSSIAN REVOLUTION

Abstract: The article analyzes the historical memory of the Great Russian Revolution in a modern media, which has an important potential in a teaching of Russian history. The author observes a lot of Internet projects, which are connected with the centenary of the revolutionary events. In this article you can find such traditional and modern methods of work as social networks, interactive games, tests. Acquaintance with the new formats and its methodological importance are very necessary for teachers, who tries to find effective teaching technologies.

Key words: the Great Russian Revolution, media, methods of teaching history, Internet projects, educational technology.

100-летие революционных событий в 2017 году вызвало активное обсуждение в научных кругах. На конференциях различного уровня освещались с разных сторон концепции и события революции, личности и символы, повседневность, а также проблемы исторической памяти. Однако проблемы памяти об одном из поворотных моментов нашей истории в современном медиапространстве остались без должного осмысления. К тому же в юбилейный год Интернет обогатился различными проектами в новых форматах, которые соответствуют трендам информационного общества и запросам нынешней молодежи. Потенциал такого ресурса в формировании национальной памяти и преподавании Великой российской революции огромен, поэтому необходим анализ возможностей медиапространства, что и является целью работы.

Медиасреда — это массив текстов. В истории текст выступает основным источником, на основе которого реконструируются события. Благодаря открытому пространству стали доступными новые документы.

Президентская библиотека имени Б.Н. Ельцина представила проект «Петроград 1917 года: что, где, когда. К 100-летию Революции в России» [1], в рамках которого были оцифрованы документы из фонда библиотеки. Сами оригиналы хранятся в Государственном архиве Российской Федерации, Детском музее открытки, Ленинградском государственном областном архиве в г. Выборге. Основу составляют вырезки из оригинальных газет и других источников, фотографии.

Хронику Брянского края подготовили Брянская областная библиотека им. Ф.И. Тютчева и краеведческий альманах «Брянский вестник» [2]. Примечательно, что авторы хотят «сделать доступной широкому кругу читателей историю Брянского края в документальном виде: без интерпретаций историков, без литературной обработки и вне политических оценок прошлого». Сотни цитат из исторических источников, реплики участников исторического процесса реконструируют жизнь Брянского края в 1917 году.

Владимирская областная научная библиотека подготовила проект «Владимирская губерния 100 лет назад. История день за днем по страницам местных газет» [3]. Вырезки из губернской газеты открывают небольшую, но интересную часть жизни губернии. Аналогичный проект в Пермском крае стал возможен благодаря сотрудничеству Пермского краеведческого музея и Центра цифровой гуманитаристики Пермского университета [4]. Комитет по архивному управлению Ростовской области реализовал проект «Архивный хронограф. 100 лет революции. Донские события», в рамках которого были оцифрованы документы за семь месяцев 1917 года [5].

Публикацию источников осуществляет научно-популярный интернет-ресурс «1917. День за днём» [6], созданный выпускниками и аспирантами исторического и филологического факультетов МГУ. Свою цель разработчики определили так: «познакомить аудиторию с повседневной жизнью наших предков, восстановить информационное пространство столетней давности, отразить общественные настроения». Документы выстроены в хронологическом порядке.

Электронный архив рукописей и корпус дневниковых записей проект «Прожито» содержит более 4 тысяч записей за 1917 год [7]. Проект «Исторические материалы» выделил в отдельную тему «Революция» [8] более 1000 документов различного характера: от нормативных актов 1917 года до современных публицистических статей.

Портал «Электоральная география 2.0» представил данные о выборах в Учредительное собрание по регионам [9]. Кроме того, на странице размещена база данных по городам и волостям всех регионов.

С появлением хранилищ текстов творческие педагоги могут разработать занятия с региональным компонентом и показать революционные события на местном материале, формируя локальную идентичность обучающихся. Публикации источников в свободном доступе также позволяют организовать исследовательскую работу.

Для работы с фактами революционных событий и их оценками созданы проекты другого характера. Отдельный курс по революции 1917 года представлен на сайте Арзамас академия [10]. Семь лекций Бориса Колоницкого с разных сторон показывают революцию: политический кризис накануне, стихийность или организованность февральских событий, личность А.Ф. Керенского, мифы о революции и т.д. К курсу предлагаются различные материалы. Появилась уникальная возможность услышать «Саундтрек револю-

ции» — аутентичные записи популярных революционных мелодий 1917 года («Марсельеза», «Гимн свободной России», «Смело, товарищи, в ногу!») и оценить революцию глазами ребенка через рисунки. Подборки «Как понять революцию» и «Как почувствовать революцию» знакомят с наиболее значимыми исследованиями и мемуарами. Отдельного внимания заслуживает тест «Кем бы вы были в 1917 году?». Политический компас идеологий позволит оценить ваши предпочтения из 10 позиций от большевиков и эсеров до кадетов и черносотенцев. Для этого необходимо ответить на вопросы по 5 блокам: экономика, права и свободы, война и армия, текущие политические вопросы и политическое будущее России. Дополнения к основным лекциям делают курс привлекательным для увлекающейся молодежи и созданы в логике антропологического подхода.

Историографический аспект представлен на указанном выше сайте «1917. День за днём». На платформе выложены статьи по политической и социальной, военной истории, литературоведению, истории культуры.

Историографический характер носят проекты, освещающие ход революции и пытающиеся понять сущность исторического поворота. Информационное агентство ТАСС при поддержке Государственного центрального музея современной истории России подготовило проект «1917. Столкновение с бездной» [11]. В 11 главах рассказываются интересные факты из истории 1917 года. Почасовой репортаж октябрьских событий. Сайт должен понравиться не только качеством информации, но и удивительным оформлением с использованием современной компьютерной графики.

«Аргументы и факты» запустили проект «Октябрь 1917 года. Буря над Россией» [12]. Издание анонсировало: «В октябре 1917 года в хронологическом порядке, прочесть статьи из газет того времени, ознакомиться с цитатами и воспоминаниями участников событий. Также в рамках спецпроекта представлена карта Петрограда 1917 года с обозначениями мест основных событий тех дней». Стоит также отметить динамичное и авангардное оформление сайта.

С таким же названием на своей интернет странице Посольство Российской Федерации в Словацкой Республике попыталось представить документальные российские фильмы (производства каналов «Россия 24», ТВЦ) о событиях столетней давности [13].

Отдельный проект посвящен студентам в годы революции [14]. Новые подходы изучения революции ставят в центр простого человека. Из 135 тысяч студентов обучающихся в 24 вузах российской империи «кто-то из них оказался в авангарде революции, кто-то предпочел смотреть на нее со стороны». Авторы проекта пытаются проследить ощущения эпохи глазами студентов, восстановить личные истории через дневники и воспоминания. Представлены личные документы Питирима Сорокина, Константина Паустовского, Сергея Эфрона и других. Своеобразным девизом сайта стали слова «Студенты революции — в прошлом, настоящем и, возможно, в вечности». Прежде всего удивляет статистика среднего студента: средний рост — 168 см, вес — 59 кг, шанс дожить до 30 лет — 38%, один из 4-х детей в семье, страдает от революционной горячки, любовной тоски и кишечного расстройства. Контекстом к дневникам становятся мнения современных студентов и известных людей.

Проект «Спираль семнадцатого года» [15] ориентирован на исследование «мест памяти» бывшей столицы. Цель проекта — «рассказать о жизни революционного Петрограда, судьбах участников этих событий и политических столкновениях в России, которые

случились век назад». Этот рассказ сопровождается цитатами из воспоминаний, многочисленными фотографиями. Подробности из жизни революционеров, представляющих разные политические силы, позволяют увидеть сложности в отношениях между людьми. Рассматриваются и трудности экономические: финансовые проблемы, появление новых денег, продовольственный вопрос. Название проекта отсылает нас к прошлому и настоящему, вернее, к тем историческим изменениям, которые произошли в Петрограде/Санкт-Петербурге спустя столетие: на каждой странице, посвященной определенному месяцу или событию, есть фотографии, сделанные с одного ракурса, но в разные годы. Можно увидеть вокзал и площади, Казанский собор и узнаваемые места Санкт-Петербурга в 1917 и 2017 годах. Прослеживаются изменения в названиях улиц и других мест.

Новым форматом систематизации материала стала инфографика – графический обзор информации. Портал Medium.com попытался на своих страницах представить обзор [16]. Источниками послужили «РИА Новости», «Аргументы и Факты», Moscowwalks.ru и др. Авторы уделили внимание в основном материалам картографического характера, хотя на просторах Интернета можно найти другие темы и проблемы такого формата. Лидером в этом направлении стал портал РИА Новости «Великая русская революция» [17]. Данный проект информационного агентства «Россия сегодня» стал инновационным проектом года премии «Время инноваций-2017». Наряду с классическими публицистическими очерками, которые сопровождаются фотографиями, есть интерактивная инфографика: экономика России накануне революции, начало корниловщины, октябрьский переворот.

В формате инфографики ФОМ представил результаты опрос «1917-2017. Память о революции» (1500 респондентов в 104 населенных пунктах 53 субъектов РФ), проведенного в октябре 2017 года [18]. Материалы отражают знания о событиях и деятелях 1917 года среди разных поколений, отношение к революции, а также личной истории и мнения о возможной позиции в годы революции.

Необычный проект разработал RT [19]. Авторы задаются вопросом: что, если бы Twitter существовал сто лет назад? Николай Второй, Владимир Ленин, солдаты тянутся к смартфонам, чтобы оставить твит – короткое сообщение. В таких сообщениях от исторических деятелей мы узнаем о событиях 1917 года, видим яркие и запоминающиеся фотографии, как это делает современная молодежь, фиксируя свою жизнь. «Это интерактивная машина времени, которая переносит вас в Россию 1917 года». Интерактивное видео позволяет уникальные зарисовки в панорамном формате видеть на 360 градусов: вокзал, госпиталь, подпольную типографию, тюрьму, разговор Ленина и Сталина. В разработке приняли участие всемирно известный писатель Паоло Коэльо, британский историк Хелен Раппопорт. Все это позволяет не просто увидеть судьбоносные события 1917 года, но и почувствовать себя их непосредственным участником.

Самым известным проектом стал сайт «1917. Свободная история» [20]. Писатель и журналист Михаил Зыгарь попытался показать многоголосие исторических персонажей максимально широкой аудитории. Очевидно, что он заложил основные тенденции таких проектов. Проанализируем основные разделы. «Революция Онлайн» реконструирует по минутно события 20-х чисел октября 1917 года. находкой авторов стали экстренные новостные выпуски, которые ведут известные журналисты Алексей Пивоваров, Марианна Максимовская, Глеб Пьяных.

Один из основных форматов представления информации на сайте – пост. Информационные блоки, размещенные пользователями социальной сети, блога, форума созданы от лица участников и очевидцев событий. При этом цитаты отбираются из мемуаров, писем и других источников, что создает эффект реальности. Целые истории представлены на страницах пользователей, создано более 600 пользовательских аккаунтов. Причем большинство принадлежит известным людям от царской императорской семьи (26 аккаунтов императора, его семьи, великих князей и княгинь) до деятелей культуры (в том числе и современников, например, Эриха Ремарка, Сальвадора Дали и т.п.). Также представлены пользовательские страницы учреждений (Украинская Центральная рада, МХТ, Третьяковская галерея и т.п.) и газет («Правда», «Петроградские ведомости» и т.д.). Эти аккаунты позволяют оценить события через призму личного восприятия.

Раздел «Сюжеты» наполнен постами по определенной проблеме. Здесь представлены как ключевые события (февральские и октябрьские события), так и локальная история (Румынский фронт, «Тихий Дон»). Отдельно освещены проблемы культуры (Синема, синема, Русские сезоны), личные истории («Троцкий в бегах», «Легенды о Распутине»). Зарисовки по повседневности позволяют рассказать о событиях с другой стороны. Например, «Семечки» стали летом 1917 года символом социальной розни. Цитаты Георгия Плеханова, Зинаиды Гиппиус, Бориса Пастернака, Льва Урусова и др., заметки газет «Русское слово», «Петроградские ведомости» позволяют проследить данную проблему.

Создатели проекта признаются, что позволили себе «похулиганить» в разделе «Игры». Действительно, данный раздел нацелен на своеобразное «заигрывание» с молодежью: «Не пустите Ленина в Россию», «Переворот», где ваша цель – захватить власть, «Защита Зимнего», где необходимо помешать большевикам захватить Временное правительство. А также популярные в молодежной среде «Тиндер 1917» (знакомства), «Получи новогоднюю открытку из 1917 года» и т.п. Наряду с играми разработаны тесты по принципу социальных сетей: «Кто ты в 1917 году – великий князь или нищий поэт», «Большевик или кадет? Кто ты в 2017 году?». Хотя с помощью других тестов можно разобраться в авангардном искусстве: «Откуда взялись странные названия авангардных выставок», «Как критиковать бубновый валет».

Основным подходом в разработке проекта стал сторителлинг – маркетинговый прием трансляции информации и смыслов через рассказывание историй. В целом, такой принцип соответствует антропологическому подходу в исторической науке, который связывают со «школой Анналов». Однако в проекте «Свободная история» используются современное информационное пространство социальных сетей и его форматы, что с одной стороны, говорит о поисках новых технологий в популяризации истории, а с другой – развлекательный характер проектов может привести к поверхностному осмыслению молодежью противоречивых процессов. В преподавании, в отличие от популяризации, важно передать исторический тип мышления, поэтому еще предстоит обсуждение проблемы влияния новых форматов на изучение истории России и формирование гражданской идентичности.

На данном этапе можно констатировать, что историческая память о Великой российской революции стала актуальной в медиапространстве и нашла там различные фор-

мы воплощения: от традиционных текстов-источников и курсов лекций до игр и социальных сетей. Однако новые научные концепции, претендующие на фундаментальность, не учитываются. В историко-культурном стандарте, ставшем основой для школьных учебников, хронологические рамки революции расширены с февраля 1917 года по декабрь 1922 года, когда был создан СССР. В медиапространстве практически отсутствует вопрос о сущности самой революции, хотя отдельные аспекты проблемы значительно обогатились материалами. Педагоги наравне с обучающимися знакомятся с новыми достижениями и подходами исторической науки, ломают собственные стереотипы в отношении устоявшихся фактов, могут исследовать мифологию революции, сложившуюся за сто лет. Знаниевый (предметный) компонент разнообразен: опубликованы источники и карты, представлено личное восприятие событий, освещено положение и отношение к революции отдельных социальных групп (студенты, дети, рабочие и т.д.). Все это позволяет разнообразить занятия, ввести новые символы и примеры, доступные пониманию современной молодежи, а также организовать исследовательскую деятельность, развивая соответствующие компетенции.

Кроме приращения информации, медиапространство показало педагогам и новые инструменты. Систематизация материала в форме инфографики упрощает восприятие молодежью значительного объема знаний. Широкий охват тем, которые представлены в таком виде, позволяет создавать динамические презентации и организовывать проблемное обучение. К тому же сама технология графической работы с информацией может стать эффективным инструментом по развитию различных универсальных учебных действий анализа и обобщения.

Формат теста «Кем бы вы были в 1917 году?» (проект Arzamas.academy) сочетает в себе интерактивный подход в современном образовании и грамотно отобранное предметное содержание. Обучающиеся могут попробовать определиться с собственной позицией и политическими предпочтениями, а также проверить собственные знания при изначально заданных условиях (например, необходимо выбрать позицию кадетов или эсеров).

Онлайн-революция как передача информации в режиме реального времени привлекает внимание молодых людей, которые начинают следить за происходящими событиями. Реконструкция событий с помощью новостных выпусков добавляют напряжения и драматизма историческому материалу, что позволяет выйти на переживание и погружение в предмет.

Примечательно, что часть проектов продолжает существовать, расширяя хронологические рамки и определяя своим предметом события гражданской войны. Очевидно, что именно столетний юбилей революции позволил начать шаги в освоении медиапространства и разработке новых форматов популяризации истории, а соответственно и преподавания предмета. И сегодня актуальная задача педагога — знакомиться с новыми проектами и научиться пользоваться контентом, чтобы формировать историческую память современного молодого поколения.

Литература

1. Петроград 1917 года: что, где, когда. К 100-летию Революции в России [электронный ресурс] // Президентская библиотека им. Б.Н. Ельцина. (сайт) URL: <http://1917.prlib.ru> (дата обращения: 21.08.2018).
2. 1917. Хроники Брянского края (сайт). URL: <http://1917.brvestnik.ru/> (дата обращения: 05.09.2018).
3. Владимирская губерния 100 лет назад. История день за днем по страницам местных газет // Владимирская научная областная библиотека. (сайт) <https://library.vladimir.ru/proekt-vladimirskaya-guberniya-100-let-nazad-istoriya-den-za-dnem-po-stranicam-mestnyh-gazet.htm><http://1917.prlib.ru>.
4. Пермская губернская периодика 1914-1922 (сайт) URL: <http://permnewspapers.ru/> (дата обращения: 05.09.2018).
5. Архивный хронограф. 100 лет революции. Донские события [электронный ресурс] // Архивная служба Ростовской области (сайт). URL: <http://cuadaro.donland.ru/arhiv.aspx> (дата обращения: 05.08.2018).
6. 1917. День за днём. (сайт) URL: <http://1917daily.ru/> (дата обращения: 05.09.2018)
7. Прожито (сайт) URL: <http://prozhito.org/notes?date=%221917-01-01%22&dateTop=%221917-12-31%22><http://1917daily.ru/> (дата обращения: 05.09.2018).
8. Революция. Тема [электронный ресурс] // Исторические материалы (сайт). URL: <http://istmat.info/taxonomy/term/262> (дата обращения: 03.09.2018).
9. Выборы в Учредительное собрание по регионам. [электронный ресурс] // Электоральная география 2.0. (сайт) URL: <https://www.electoralgeography.com/new/ru/countries/r/russia/1917-uchreditelnoe-sobranie-russia.html> (дата обращения: 05.09.2018).
10. 1917 год в истории. Курс. [электронный ресурс] // Arzamas.academy. (сайт) URL: <https://arzamas.academy/courses/42>. (дата обращения: 04.09.2018).
11. 1917. Столкновение с бездной // ИТАР-ТАСС. (сайт) URL: <https://1917.tass.ru/> (дата обращения: 05.09.2018).
12. Октябрь 1917 года. Буря над Россией [электронный ресурс] // Аргументы и факты (сайт). URL: <http://revolution.aif.ru/> (дата обращения: 15.08.2018).
13. Октябрь 1917 года. Буря над Россией [электронный ресурс] // Посольство Российской Федерации в Словацкой республике (сайт). URL: https://slovakia.mid.ru/revolucii-1917/-/asset_publisher/OmdbJKPMMuWN/content/proekt-oktabr-1917-go-buradnad-rossiej-?inheritRedirect=false (дата обращения: 29.08.2018).
14. Студенты революции (сайт). URL: <http://studenty1917.ru/> (дата обращения: 05.09.2018).
15. Спираль семнадцатого года // Фонтанка.ру. Петербургская интернет-газета. URL: http://www.fontanka.ru/longreads/spiral_of_1917/ (дата обращения: 05.09.2018).
16. Октябрьская революция 1917 года в инфографике [электронный ресурс] // Medium.com (сайт). URL: <https://medium.com/kartinkamaciya/infographics-o-1917-6e38e0baac08> (дата обращения: 07.09.2018).
17. Великая русская революция [электронный ресурс] // РИА Новости (сайт). URL: <https://ria.ru/revolution> (дата обращения: 07.09.2018).

18. 1917-2017. Память о революции [электронный ресурс] // ФОМ (сайт). URL: <https://fom.ru/infografika/13839> (дата обращения: 02.09.2018).

19. 1917live (сайт) URL: <https://1917live.red/> (дата обращения: 03.08.2018).

20. 1917. Свободная история (сайт). URL: <https://project1917.ru/> (дата обращения: 05.09.2018).

ГЛАВА 13. МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ В СИСТЕМЕ ОБЩЕГО И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ И РИСКИ МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ

Маргарита Николаевна Дудина,

Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина, профессор кафедры педагогики и психологии образования, доктор педагогических наук, профессор

Аннотация: Для современной социальной ситуация развития личности характерно нарастание медиасобытий и средств информации как источников возникновения потребностей и мотивов, интеллекта и чувств, деятельности и общения, мышления и речи, восприятия и воображения, репродуктивности и креативности. В этом проблемном поле особый интерес для педагогики и медиаобразования представляют вопросы теории и практики образования в условиях неопределенности, сложности и разнообразия использования средств информации. В статье рассматриваются вопросы педагогического потенциала медиаобразования и его рисков в решении относительно новой для отечественной педагогики и образования проблемы медийно-информационной грамотности педагогов и обучаемых на всех уровнях отечественного образования. Динамичные социокультурные трансформации привели к значительным изменениям информационно-коммуникационной среды, порой избыточной непроверенной информацией, тем самым вводя в заблуждение ее субъектов. Влияя на все сферы личности, медиаконтент и его инструменты через содержание и технологии меняют сознание и поведение обучаемых всех возрастов, влияют на развитие личности. Чтобы находить компетентные решения проблем современного образования, необходимо учить критическому мышлению, умению находить полезную информацию, оценивать ее по определенным критериям, используя доступные информационные средства.

Ключевые слова: медиапедагогика, медиаобразование, педагогический потенциал, педагогические риски, медиакомпетентность, медиаграмотность.

PEDAGOGICAL POTENTIAL AND RISKS OF MEDIA EDUCATION

Abstract: The growth of media events and media in general as sources of the formation of needs and motives, intellect and feelings, activity and communication, thinking and speech, perception and imagination, reproduction and creativity, is a feasible characteristic of personality development in the modern social situation. The theory and practice of education in

this context of the uncertainty, complexity, and diversity media resources engagement generate a particular interest for pedagogics. The issues of pedagogical potential and risks in solving the relatively new problem of the media and media literacy of teachers and students at all levels of the educational system are considered in the article. Dynamic sociocultural transformations led to significant changes in the information and communication environment, sometimes abounding in false information, thus misleading. Media through content and technology are reflected in the minds and behavior of students of all ages, affect personal development. The necessity of teaching of critical thinking, the ability to extract proved information, evaluating it according to certain criteria, using available media is proposed as a competent solution to the problems of modern education.

Key words: media pedagogy, media education, pedagogical potential, pedagogical risks, media competence, media literacy.

Медиаобразование (media education) как самостоятельная проблема в отечественных исследованиях стало актуальным с конца 1990-х годов, и к настоящему времени уже защищены сотни диссертаций, написаны монографии и учебники. Теоретики и практики, ориентированные соответствующими документами ООН и ЮНЕСКО, разрабатывают медиапедагогику и медиаобразование в контексте мировых тенденций. Это содействует продвижению массового медиаобразования в формальном и неформальном образовании в школах, колледжах, вузах, учреждениях дополнительного образования, различных центрах культуры. Исследователи отмечают: «Медийный контекст врывается в информационные парадигмы, провоцирует научные дискуссии в коммуникативистике, заставляет еще и еще раз вдумываться в понятия «массмедиа», «средства массовой информации», «медиаобразование», «медиаповедение», «медиакультура» [9, с. 5].

В зарубежной и отечественной научной литературе есть исследования, выявляющие сущность и особенности медийного образования (К. Базэлгэт, Д. Бэкингам, Л. Мастерман, Р. Кьюби, Л.М. Баженова, О.А. Баранов, Е.А. Бондаренко, И.М. Дзележинский, И.В. Жилавская, Л.С. Зазнобина, С.Н. Пензин, Г.А. Поличко, Ю.М. Рабинович, А.В. Спичкин, Ю.Н. Усов, А.В. Федоров, И.В. Челышева, А.В. Шариков, С.А. Шеин и др.). Значимый вклад в обсуждение и решение возникших проблем вносит Российский журнал истории, теории и практики медиапедагогики («Медиаобразование»), выходящий с 2005 года. Однако заметим, что в школьном и вузовском педагогическом сообществе практики пока еще недостаточно обсуждают медиаобразовательные события, вопросы медиапедагогики, медиаобразования, медиаграмотности. Еще мало исследуется личность носителя этой культуры – учителя, преподавателя и обучаемых, их медиакомпетентность, в том числе способность противостоять негативным информационным потокам. Появляется все больше вопросов о том, как обучать квалифицированному выбору, критическому анализу, созданию и распространению разного вида и жанра медиатекстов. Это на фоне довольно устойчивого мнения о пустой трате времени при использовании медиатекстов, консервативной позиции их непринятия в образовании всех уровней. Иначе говоря, речь идет о педагогическом потенциале и рисках медиаобразования.

В рассмотрении возникающих вопросов будем исходить из проблем образования в контексте Четвертой промышленной революции – Industrie 4.0. [12]. С ней связывают

развитие «умного производства» (smart factory), чему предшествует «умное образование» («smart education»), предполагающее не столько репродуктивную деятельность студентов, сколько креативную, созидательную. Она необходима и достижима в реальном времени коммуникации на базе медиаобразования, в том числе использования интернет-сервисов. Даже на бытовом уровне педагоги не отрицают сильное влияние на обучаемых разного возраста информационных источников: визуальных (печать, фотография, компьютерная графика), аудиальных (звукозапись, радио) и аудиовизуальных (кинематограф, телевидение, видео, Интернет). Они широко распространены и привлекательны с ранних детских лет, информативны, мгновенно реагируют на различные явления, события и факты. Мультимедийность – текстовый контент, фото-, видео- и аудиосредства – значительно расширяют коммуникационное пространство, в котором появляется много друзей и единомышленников. Особенно информационно-коммуникативные технологии влияют на всю структуру деятельности как в оффлайне, так и в онлайн. Это новая социальная ситуация развития современного ребенка, подростка, девушки, юноши и взрослого человека. Это следует отнести к педагогическому потенциалу медиаобразования и его средств.

Остановимся на ключевом понятии «социальная ситуация развития», введенном Л.С. Выготским. Психолог, исследуя динамику возрастного развития личности, считал «начальным и существенным» выявление ее отношений со средой, при этом предостерегая от ошибки, когда «среда рассматривается как нечто внешнее, как обстановка»; видел в ней источник развития: складывается «своеобразное, специфическое для данного возраста, исключительное, единственное и неповторимое отношение» [2, с. 258]. Сугубо индивидуальная для каждого человека любого возраста социальная ситуация развития определяет «целиком и полностью те формы и тот путь, следуя по которому, ребенок приобретает новые и новые свойства личности, черпая их из социальной действительности, как основного источника развития, тот путь, по которому социальное становится индивидуальным» [там же, с. 258-259]. Для современной социальной ситуации развития личности характерно нарастание медиасобытий и средств информации как источников развития потребностей и мотивов, интеллекта и чувств, деятельности и общения, мышления и речи, восприятия и воображения, репродуктивности и креативности.

В этом проблемном поле интегрируются разные направления исследований, но особый интерес для педагогики и медиаобразования представляют вопросы теории и практики образования в условиях неопределенности, сложности и разнообразия. Психолог А.Г. Асмолов отмечает: «При описании современности через призму разных методологических оптик мы все чаще отмечаем такие ее свойства, как полифоничность, релятивистскую природу, ускорение изменений, мобильность, текучесть, разнообразие, сложность, гетерогенность, нелинейность, многомерность и неопределенность» [1]. В данном контексте информационно-коммуникационные технологии (ИКТ), в первую очередь Интернет, следует рассматривать не просто как технологии, но как среду обитания, которая выступает источником развития. Это инновационный культурный феномен, порождающий новые формы деятельности, культурные практики, события и значения смыслов. Все более очевидны достоинства медиаобразования, но и неизбежные риски негативного воздействия на личность в возможных манипулятивных приемах формирования зависимости от чужого мнения.

Остановимся на вовлечении подростков в «группы смерти», призывах к суициду. Согласно опубликованным статистическим данным, «относительная частота суицидов среди несовершеннолетних (0-17) по данным 2015 года составляет 2,4 на 100 000 лиц этого возраста. В первом полугодии 2016 г. на территории РФ зарегистрировано 354 случая суицида подростков» [11]. Возник и распространяется новый коммуникативно-контентный риск: принуждение к суициду через Интернет. Проявился «эффект Вертера» в виде «медиадомино» (media-contagion effect), увеличился риск в содержании контента, когда тот или иной пользователь выкладывает способы и описания совершения самоубийства. В процессе онлайн-общения или переписки происходит активное влияние на пользователя-ребенка, подростка с целью принуждения к тому, чтобы покончить жизнь самоубийством. «Группы смерти» рекрутируют детей и подростков в закрытые сообщества, где знакомят с примерами самоубийств. Личное пространство подростков заполняется виртуальными друзьями и креолизированными текстами, соединяющими вербальную и невербальную коммуникацию. Так возник глобальный императив – профилактика и предотвращение самоубийств (Всемирная организация здравоохранения, 2014).

Согласно исследованиям, нарастают показатели интернет-активности школьников: число детей с высоким уровнем интернет-активности увеличилось в два раза по сравнению с 2013 г. – в 2013 году треть жизни в Сети проводил каждый седьмой подросток, в 2015-2016 гг. – почти каждый третий (32%). Интернет-зависимость как непреодолимая тяга к чрезмерному использованию Интернета в подростковой среде проявляется в форме увлечения видео-играми, навязчивой потребности к общению в чатах, круглосуточном просмотре фильмов и сериалов в Сети [13].

Одно из очевидных последствий новизны социальной ситуации развития личности – это изменение характера мышления, а именно *клиповое мышление* (англ. clip – фрагмент текста, отрывок из фильма, видео), характерное для современной культуры и образования, осложняющее приобретение умения анализировать, выявлять причинно-следственные связи. Расширяющийся объем знаний при поверхностном понимании сути предмета затрудняет овладение понятиями, негативно отражается на развитии сознания, когнитивных и аффективных функций, деятельности, вербального и невербального общения, в целом смысловой организации мира и рефлексии себя в нем. При этом скажем и о его достоинстве, состоящем в восприятии человеком фрагментов текста, отрывков из произведения любого жанра. Возникают короткие, отрывочные, часто яркие образы, текстовые послания, видеоклипы, сопровождаемые голосом, музыкой. Это усиливает восприятие человека, но полученная таким образом информация по-разному воспринимается индивидом и группой. Все зависит от того, кто и как воспринимает эту информацию, интериоризирует в качестве знаний, насколько активен обучаемый. Это происходит в разных видах образования и на разных уровнях. И поскольку источников информации становится все больше, постольку учителя, преподаватели вузов могут ее не иметь, а обучаемые ею владеют. При значительном расширении пространства жизнедеятельности пользователя, особенно в детском и подростковом возрастах, усиливается влияние информационной среды на всю структуру деятельности и общения в оффлайне и онлайн. Увеличиваются *контентные* риски – использование материалов, содержащих противозаконную, неэтичную и вредоносную информацию – насилие, агрессию, эроти-

ку и порнографию, нецензурную лексику, пропаганду суицида, наркотических веществ. Коммуникационные риски связаны с межличностными отношениями интернет-пользователей и включают в себя незаконные контакты (например, с целью встречи), киберпреследования, киберунижения. *Потребительские риски* – злоупотребление правами потребителя: риск приобретения товара низкого качества, подделок, контрафактной и фальсифицированной продукции, хищение денежных средств злоумышленником через онлайн-банкинг. *Технические риски* – возможность повреждения используемых средств, а также и информации, связанной с нарушением конфиденциальности или взлома аккаунта, хищения паролей и персональной информации злоумышленниками посредством вредоносного вторжения и различного рода угроз [13].

Анализируя отношение к медиаобразованию менеджеров системы образования, включая министерский уровень, педагогов и родителей, мы обнаружили, что их внимание больше акцентировано на педагогических рисках по сравнению с огромным дидактическим потенциалом медиатекстов и средств информации. Многие убеждены в необходимости запрета смартфонов уже на пороге школы (сложить в соответствующие ячейки). Пока не предлагают подобное при входе в университет. Это простое решение (традиционное «не пущать») мы квалифицируем как антипедагогическое в контексте этико-гуманистической парадигмы и личностно-ориентированной модели обучения. И не только потому, что все запреты, так или иначе, нарушаются («на всякого мудреца довольно простоты»), а потому что у каждого человека должно развиваться чувство собственного достоинства на основе надежных морально-нравственных и правовых ориентиров. Окружающая среда, педагоги и родители должны настраиваться на долгую и трудную работу по воспитанию и просвещению в традиции «береги честь смолоду». Тогда каждый обучающийся в любом возрасте будет избирательным, в том числе и в средствах информации, их контенте, сам научится пользоваться ими по критериям пользы и вреда для себя и окружающих [4, 5]. Уместно в данном контексте вспомнить Л.Н. Толстого: «...трудно человеку развить из самого себя хорошее под влиянием одного только дурного. Пускай не было бы хорошего влияния, но не было бы и дурного» [14, Т. 46, с. 32]. Как отличить «дурное» от «хорошего»? А ведь все начинается с подражания взрослым, с освоения окружающей среды, во все времена изобилующей «дурным» и «хорошим». Не думаем, что великий педагог ненасилия, свободы в учении Толстой стал бы запрещать, наоборот, учил бы умению отличать «дурное» от «хорошего». Современные жизненные и образовательные реалии обращают к его педагогическим критериям – «свобода и опыт ребенка». На них следует ориентироваться, в том числе применительно к медиасредствам. Полагаем, что медиаобразование призвано поддержать каждого обучаемого как пользователя в поиске и нахождении «хорошего», узнавании и преодолении «дурного». Это возможно, если с ранних лет развивать критическое мышление, учить узнаванию и пониманию, сравнению и сопоставлению, анализу и обобщению. Этому содействуют современные инновационные образовательные технологии – активного проблемного обучения, фронтального, группового, парного и индивидуального. Например, проектные, диалоговые («шесть шляп мышления» Э. Боно, позиционного обучения Н. Вераксы, SWOT-анализ, дебаты, мозговой штурм и др), создание и решение кейсов (Cause-study) [3, 6]. В целом встает проблема Я и «заботы о себе» как личности, самоактуализирую-

щейся и самореализующейся. В ее решении велика роль педагогов-фасилитаторов, понимающих и принимающих каждого обучаемого таким, какой он есть, и помогающих достигать успеха. Известная с античных времен философия и практика «заботы о себе» актуализируется в настоящее время в контексте созидания себя в целях полноты реализации личностной уникальности в современной социальной ситуации развития в контексте неопределенности и непредсказуемости будущего [7].

В целом на решение поставленных вопросов, в том числе медиаобразования, направлена концепция *реверсивного обучения*, предполагающего радикальную смену позиций «ученик-учитель», «студент-преподаватель». За рубежом эта концепция и ее технологии известны как «перевернутый класс» (англ., flipped classroom). Она перспективна для образования, соответствует социокультурным реалиям, ее различные модели могут быть адаптированы и интегрированы в российское образование [8]. Педагогически организованное реверсивное обучение способствует созданию ситуации успеха на основе нарастающей уверенности в себе (хочу, могу и достигаю), в целом развитию ассертивности личности обучаемых и обучающихся. Использование инновационных технологий, различных средств информации созвучно концепции новых ФГОС, ориентирующих в вузе на реальные достижения общекультурных компетенций (ОК), общепрофессиональных (ОПК) и профессиональных (ПК); в школе – универсальных учебных умений (УУД). Работа по модернизации ФГОС образования возможна в содержательном и технологическом аспектах, включая медиаобразование.

Это требует переосмысления возможностей обучения с использованием инновационных дидактических средств – форм, методов, способов, широко представленных и в пространстве медиа, способствующих изменению позиций студентов и преподавателей. Остановимся на справедливой критике репродуктивного по своей сущности образования всех времен – традиционной модели, акроаматической (др. греч. akroamatikon – то, что может быть услышано, воспринято органом слуха). Образовательная модель «из моих уст в их уши» (Ф.Ницше) построена на изложении учебного материала преподавателем: он говорит, все остальные слушают и записывают, потом выучивают и «сдают» в контрольных работах, на зачетах и экзаменах. В настоящее время динамичных социокультурных трансформаций и жизненных реалий эта модель пришла в противоречие с предъявляемыми новыми требованиями к системе образования, компетентности учителей и преподавателей высшей школы, как и к выпускникам.

Глобализационные процессы в жизни, культуре и образовании вовлекли людей разных возрастов в безграничное информационное пространство и потребовали не только адаптации к неиссякаемому потоку информации, но и идентификации личности. Это обусловило эволюционный процесс перехода от совместно-взаимодействующей к совместно-творческой деятельности. В таком случае образование будет отвечать на вызовы времени, «забегая вперед» на основе продвижения из «зоны актуального развития в зону ближайшего развития личности» (Л.С. Выготский). Так успешнее будет развиваться личность носителя инновационной культуры (инновационная личность) через раскрытие инновационного потенциала, обусловленного психофизиологическими детерминантами готовности к инновационной деятельности. Особенно ярко это проявляется в ассертивном (англ. assert – утверждать, отстаивать, assertiveness) поведении уверенного

в себе и своей позиции студента, конкурентоспособного в профессии и в жизни [4]. В современном широком информационном пространстве учитель, преподаватель далеко не единственный источник необходимой информации («профессор умер, по нему звонит колокол», Ж.-Ф. Лиотар). Самые разнообразные источники информации доступны всем в любое время, в любом месте, что особенно следует ценить и использовать в учебной аудитории. Значит, надо уметь «здесь и сейчас» добывать необходимую информацию, критически к ней относиться и творчески использовать в образовании и в жизни. Полагаем, что в этом состоит этико-гуманистический ответ на антипедагогическую несостоятельность запретов при использовании огромного потенциала медийного образования.

Не пытаясь «объять необъятное», в данной статье мы остановимся на концепции реверсивного обучения, отвечающей на многие вопросы о педагогическом потенциале и рисках использования различных средств информации в образовании на всех уровнях. Принимая тезис о пользе неисчерпаемого информационного источника, способного удовлетворить растущие потребности в познании, ставим вопрос о необходимости своевременно обучать практическим умениям добывать (извлекать) из медиа источников контент в соответствии со своими потребностями. При этом развивать медиаиммунитет на негативное влияние медиа, уметь отделять правду от заблуждений и откровенной лжи. Устойчивость к «информационной инфекции» будет вырабатываться на основе критического мышления в зависимости от достигаемого уровня образования. Значит, для адекватного ответа на справедливые опасения по поводу «пустой траты времени» при использовании медиаконтента, изначально предполагая в нем вредоносность, необходимо на всех уровнях образования последовательно и целенаправленно развивать критическое мышление, умения правильно отбирать и критериально оценивать медиатекст, защищаться от манипулятивного воздействия. В основе выработки медиаиммунитета лежит защитная функция медиаобразования – профилактическая («протекционистская»). Первое, что надо понять пользователям различных средств информации – избегать чрезмерного увлечения медиа в домашней, школьной и студенческой обстановке, изначально предполагать возможное навязывание стереотипов. Такой подход ставит вопрос о своевременном развитии в соответствии с возрастом и уровнем обучения критического мышления, тогда сможем избежать многих педагогических, психологических и социальных рисков, сопутствующих медиаобразованию. Это необходимо в современном демократическом обществе, расширяющем права и свободы каждого человека, у которого своевременно складываются представления о механизмах и последствиях влияния на личность и общество содержания медиаконтента и технологий пропагандистского внушения, воздействующих на личность потребителей. Это требует использования в обучении соответствующих дидактических средств, ориентированных на узнавание, понимание, анализ, сравнение и обобщение сущности предложенного контента. В целом, изначально подвергая сомнению те или иные факты, доводы и умозаключения, школьники и студенты, учителя и преподаватели смогут определить их надежность и, соответственно, принятие/непринятие или частичное принятие/непринятие источника информации. Роль учителя, как и преподавателя высшей школы, состоит в содействии обучаемым в выявлении противоречий, нелогичности доводов и выводов. Для этого надо учить умению не просто читать, но и интерпретировать, начиная с

определения понятий, развивать эстетическое восприятие, особенно при использовании художественных медиатекстов, обращаться к семиотике, понимать суть языковых особенностей используемой речи, этики высказываний. В целом же сказанное будет обогащать не только учебный, но и жизненный опыт обучаемых и обучающихся в соответствии с возможностями возраста и уровня образования. Здесь мы отмечаем культурологическую функцию медиаобразования.

Итак, можно говорить о новом направлении в педагогике, ориентированном на изучение закономерностей массовой коммуникации в целях компетентного развития личности обучаемых на разных уровнях и в разных формах образования в расширяющихся информационных потоках, вербально и невербально влияющих на восприятие разной информации, ее понимание и рефлексии себя в различных проявлениях коммуникации с помощью различных средств информации. В целом, для педагогики и психологии медиаобразование необходимо рассматривать как существенное изменение образовательной, социокультурной и жизненной среды, непосредственно и опосредованно проявляющейся в процессе собственного развития личности, овладевающей коммуникационной культурой с помощью многообразных средств информации на базе критического мышления в целях адекватного восприятия, интерпретации, анализа и оценки медиатекстов, различных форм самовыражения Я и Другой, Другие как медиаграмотные – медиакомпетентные. В последнем видим перспективу необходимых дальнейших исследований.

В заключении предлагаем разделить оптимизм авторов высказывания: «Для исследователей нет ничего увлекательнее, чем идти вслед за нарождающейся идеей. На этом пути ждут открытия и неудачи, к которым надо быть одинаково готовыми» [9, с. 5]. От себя добавим, что для этого необходимо четко разграничить огромный педагогический потенциал медиаобразования, раскрытие которого содействует продуктивному потребностно-мотивационному, когнитивному, эмотивному, коммуникативному, деятельностному, морально-нравственному, рефлексивному развитию личности на всех уровнях образования, но и педагогические риски, связанные с возможной деструктивностью этих же сфер личности.

Литература

1. Асмолов А.Г. Психология современности: вызовы неопределенности, сложности и разнообразия. Психологические исследования, 2015, 8(40) [Электронный ресурс]. URL:<http://psystudy.ru> <http://psystudy.ru/index.php/num/2015v8n40/1109-asmolov40> (дата обращения: 02.07.2018).
2. Выготский Л.С. Проблемы возрастной периодизации детского развития.//Собр. соч.: В 6-ти т. – Т. 4. – М.: «Педагогика». – 1984.
3. Дудина М.Н. Философия для детей, Или философии все возрасты покорны. – Екатеринбург. – 2000. – 428 с.
4. Дудина М.Н. Ассертивное поведение в этико-педагогическом дискурсе//Известия Уральского федерального университета. Серия № 1. Проблемы образования, науки и культуры. – № 4 (132). – 2014. – С. 163-170.

5. Дудина М.Н. Достоинство личности носителя инновационной культуры в этико-педагогическом дискурсе //«EuropeanSocialScienceJournal» "ESSJ" <essj.vak@gmail.com. – 2014. – № 3. Том 2. – С. 347-353.
6. Дудина М.Н. Дидактика высшей школы: от традиций к инновациям: [учеб.- метод. пособие] – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та. – 2015. – 152 с.
7. «Забота о себе» как образовательная практика современного классического университета: сб. ст. и материалов международной научной конференции (24-25 ноября 2017 г.) / отв. ред. Г.И. Петрова. – Томск: Изд-во Том. ун-та. – 2018. – 306 с.
8. Кондакова М.Л. Смешанное обучение: ведущие образовательные технологии современности / М.Л. Кондакова, Е.В. Латыпова [Электронный ресурс]. URL: http://vestnikedu.ru/2013/05/smешанное_obuchenie_vedushhie_obrazovatelnyie_tehnologii_sovremennosti/ (дата обращения: 11.03. 2018).
9. Личность и медиа: сб. статей Факультета журналистики МГГУ им. М.А. Шолохова/составители Т.Н. Владимирова, И.В. Жилавская. М.: Редакционно-издательский центр. – 2011. – 214 с.
10. Медиапедагогика, медиаобразование [Электронный ресурс]. URL:https://vuzlit.ru/502734/ponyatie_mediapedagogiki_mediaobrazovaniya (дата обращения: 25.08. 2018).
11. Положий Б.С., Фритлинский В.С., Агеев С.Е. Частота суицидов среди несовершеннолетних в России // Российский психиатрический журнал. – 2016. – № 5. – С. 52-54.
12. Россия 4.0: четвертая промышленная революция как стимул глобальной конкурентоспособности [Электронный ресурс] URL: <https://tass.ru/pmef-2017/articles/4277607> (дата обращения 20.05. 2018).
13. Солдатова Г. Цифровое детство: новые риски и безопасность [Электронный ресурс]. URL: http://psiholog-rmo.ru/wp/wp-content/uploads/2017/02/20170215-cifrovoe_detstvo.pdf (дата обращения: 25.10 2017).
14. Толстой Л.Н. Полн. собр. соч. – М.: Гослитиздат. – 1928-1958.

ФОРМИРОВАНИЕ МЕДИЙНО-ИНФОРМАЦИОННОЙ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ОСНОВЕ ПРОЕКТА «КЛАССНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ В СОЦИАЛЬНОЙ СЕТИ»

Галина Федоровна Бедулина,

Белорусский государственный педагогический университет им. М.Танка, доцент
кафедры социальной работы,
кандидат социологических наук, доцент

Аннотация: статья посвящена исследованию влияния интернет-пространства на социализацию подростков. В ней описаны формы работы классного руководителя на основе сетевой коммуникации с субъектами воспитательного процесса, способствующие повышению эффективности использования программно-технических средств и информационных ресурсов, предназначенных для всестороннего обеспечения различных аспектов работы классного руководителя. Выявлена необходимость изучения, разработки и внедрения новых воспитательных подходов для успешной социализации современных подростков в онлайн-среде на основе гибкого и разнопланового использования информационных ресурсов.

Ключевые слова: инновационные площадки; онлайн-среда; учреждения образования; классный руководитель; социализация; обучающиеся.

FORMATION OF MEDIA AND INFORMATION LITERACY OF STUDENTS ON THE BASIS OF THE PROJECT " CLASS TEACHER IN THE SOCIAL NETWORK"

Abstract: the article is devoted to the study of the influence of the Internet space on the socialization of adolescents. It describes the forms of work of the class teacher on the basis of network communication with the subjects of the educational process, which contribute to the effectiveness of the use of software and hardware and information resources designed to fully ensure the various aspects of the class teacher. The necessity of studying, development and introduction of new educational approaches for successful socialization of modern teenagers in the online environment on the basis of flexible and diverse use of information resources is revealed.

Key words: innovative platforms; online environment; educational institutions; class teacher; socialization; students.

Сегодня Интернет имеет глобальные масштабы: он является средством, позволяющим объединять пользователей разных компаний, фирм и государственных учреждений, а также тех пользователей, которые имеют частный статус. Те возможности, которые даёт Интернет, до сих пор полностью не описаны, вследствие чего оценивать влияние Сети на социализирующие процессы в подростковой среде можно только приблизительно.

Молодые люди испытывают те или иные социализирующие их процессы при взаимодействии практически с каждым объектом. На то, как такие процессы будут протекать, влияют самые разные условия. Крупнейшие из них получили название «факторы социализации».

Интернет, являясь новой средой, влияющей на социализацию личности подростков, не только обладает мощным воспитательным потенциалом, но и несет негативные моменты. В виртуальном пространстве наблюдается стихийный поиск самореализации личности подростков. Взаимодействуя посредством online-переписки, они утрачивают навыки реальной коммуникации, длительное пребывание в Интернет-среде приводит к новым зависимостям.

В настоящее время приобретает важность задача, связанная с изучением поведения, которое учащаяся молодежь реализует в Интернете, а также с определением методов, которые могут быть применены педагогическим сообществом для нейтрализации отклонений в общественном развитии обучающихся, вызываемых Интернетом. Поведенческую этику для общения в условиях виртуальности дети должны усваивать с того возраста, когда они начнут пользоваться Интернетом. Чаще всего подростки проявляют активность в пространстве виртуального характера, общаясь на форумах и в чатах, реализуя различную деятельность в соцсетях, оставляя собственные мнения в голосованиях, разрабатывая и продвигая собственные блоги и сайты. Эти и другие методы, с помощью которых подростки проявляют собственную активность, должны быть изучены как средства их мотивации и собственной актуализации [1, с. 826].

В последнее время активизировался поиск новых составляющих организации процесса непрерывного воспитания. Приоритетным направлением учреждения образования является социальное воспитание, формирование активного субъекта деятельности, внедрение необходимых воспитательных механизмов по формированию коммуникативных навыков учащихся.

Для формирования модели, с помощью которой будет осуществляться реализация взаимодействия в интернет-среде между обучающимися и педагогами, в Гродненской области реализуется инновационный проект «Классный руководитель в социальной сети» (научным консультантом является автор статьи). Базой стали 7 учреждений общего среднего образования, имеющих статус инновационных: ГУО «Гимназия № 1 имени К. Калиновского г. Свислочь», ГУО «Государственная гимназия № 1 г.п. Зельва», ГУО «Средняя школа № 1 г. Лиды», ГУО «Средняя школа № 3 г. Свислочь», ГУО «Средняя школа № 12 г. Гродно», ГУО «Средняя школа № 1 г. Ошмяны», ГУО «Средняя школа № 2 г. Ошмяны».

Актуальность инновационного проекта «Внедрение модели «Классный руководитель в социальной сети» через формирование информационно-коммуникационной компетентности педагога» обусловлена тем, что в настоящее время педагоги учреждений общего среднего образования испытывают определенные трудности методического обеспечения планирования, организации и содержательного наполнения воспитательного процесса, направленного на успешную социализации школьников в интернет-пространстве. Практика показывает: эффективность социально-педагогической профилактики разных форм проявления подростковых девиаций, которая предполагает, прежде всего, формирование профессиональных знаний педагогов по своевременному выявлению и предупреждению фактов отклоняющегося поведения несовершеннолетних. Несмотря на опыт по развитию информационной культуры учащихся через создание школьного медицентра и кабинета информационных технологий, издание электронной онлайн-газеты «Школьный лабиринт», все это не отвечает требованиям уровня подготовки чле-

нов педколлектива. Реализация инновационной деятельности способствует повышению профессиональной подготовки педагогов к сопровождению социализирующих процессов учащихся в новых средовых ситуациях.

Реализация модели «Классный руководитель в социальной сети» связана с решением одной из основных задач национальной программы «Непрерывное воспитание детей и учащейся молодежи на 2016–2020 г.г.», которая направлена на усиление социально-педагогической защиты и психологической поддержки молодежи, создание условий для социализации, саморазвития и самореализации личности обучающихся. Основной целью модели является разработка новых подходов, форм взаимодействия субъектов образовательного процесса в социальной сети, направленных на успешную социализацию подростков в интернет-пространстве [2, с. 63].

Для выявления социальных аспектов, связанных с воздействием социальных сетей на современных подростков в процессе их социализации, проведено исследование социологического характера, участниками которого стали обучающиеся учреждений общего среднего образования Гродненской области, являющихся инновационными площадками. В ходе исследования было опрошено 210 учащихся старших классов: 103 юношей и 107 девушек в возрасте 15–17 лет. Целью исследования было изучение проблем процесса социализации обучающихся в условиях Интернета.

Полученные в ходе исследования данные свидетельствуют об очень высокой зависимости подростков от социальных сетей: 95% респондентов отметили, что ежедневно пользуются Интернетом, и только 5% выходят в Интернет несколько раз в течение недели. При этом сами участники опроса понимают, насколько затягивающим может быть воздействие Интернета: 35% опрошиваемых ответили, что, намереваясь провести в Интернете 15–20 минут, в итоге не могут заставить себя оторваться от монитора, и это общение может продлиться в течение нескольких часов.

Причины популярности социальных сетей респонденты видят в следующем:

- социальные сети дают возможность общаться с другими людьми – 67% (в том числе и с теми, с кем невозможно прямое общение – 45%);
- социальные сети позволяют общаться, сохраняя определенную дистанцию от собеседника, здесь общение складывается проще, чем в реальной жизни – 57%;
- социальные сети предлагают доступные приложения в виде игр, тестов, форумов, кинофильмов – 86%;
- социальные сети позволяют найти людей с похожими интересами – 34% [3, с. 95].

Все опрошиваемые зарегистрированы в каких-либо социальных сетях: 100% имеют аккаунт во «ВКонтакте»; 54% зарегистрированы в Instagram; 50% в сети «Мой Мир»; 36% имеет учетную запись в Facebook; 42% – в «Одноклассниках»; 32% – в Twitter и 30% – в Google+. В таких социальных сетях, как LinkedIn и MySpace, зарегистрированы по 6% и 2% соответственно. 57,4% респондентов используют интернет-мессенджеры (ICQ, QIP, Skype, Viber); 53,2% – электронную почту. 95% опрошенных наиболее популярной считают социальную сеть «ВКонтакте»: посещают ее регулярно и проводят в ней в среднем от 1 до 3 часов в сутки.

75% респондентов указали на то, что общаются со своими друзьями через Интернет чаще, чем в реальности. Можно сделать вывод о существовании проблемы, когда у

подростков могут закладываться на уровне подсознания фобии к общению в реальном мире. Практика показывает, что могут возникать существенные сложности при актах знакомства с представителями противоположного пола: подростки не могут использовать в нужных ситуациях те речевые обороты, которыми владеют. Сегодняшнему подростку часто бывает легче выйти в Интернет, зайти на сайт той социальной сети, где он зарегистрирован, обнаружить аккаунт интересного человека и написать ему сообщение. Поиск друзей становится очень проблематичным занятием. Подростки, увлечённые Интернетом, сводят к минимуму реальное общение не только с представителями других возрастных категорий, но и практически отказываются от общения «в офлайне» со своими сверстниками, начинают соперничать друг другу исключительно виртуально, теряя способность испытывать истинные ощущения и проявлять настоящие чувства.

Опрос показал, что общение в интернет-пространстве может негативно влиять на процесс социализации подростков, когда происходит замена взаимодействия межличностного характера, необходимого каждому человеку, социальной сетью. Это присуще преимущественно тем учащимся, которые не уверены в собственных силах, имеют слабо развитую силу воли и сталкиваются со значительными затруднениями, пытаются общаться в реальном мире. Интернет же даёт таким подросткам возможность самоутвердиться и наладить коммуникации, которые в реальном мире ими недостижимы. По мере увеличения количества времени, которое учащийся проводит у экрана монитора или любого другого устройства с целью выхода во всемирную Сеть, зависимость начинает становиться патологической и оказывать негативное влияние на всю деятельность школьника. Можно сделать вывод о второплановости использования Интернета как ценного источника образовательной информации.

По мнению учёных, злоупотребление общением в условиях социальных сетей делает внимание более рассеянным, а сами подростки из-за траты времени на интернет-сайтах становятся эгоцентристами, начинают понимать друг друга гораздо хуже [4, с. 24].

Проблемой социальных сетей является повсеместное распространение так называемого «олбанского» языка, употребление сленга, жаргонных выражений, нарушение пунктуации, использование словарных сокращений. Требуется «фильтрация» молодёжного сленга, так как большинство правил орфографии, пунктуации и словообразования проходят мимо слов и выражений сленгового языка в социальных сетях. Подростки считают, что сленг нужен для того, чтобы изменить речь на более упрощённую, более универсальную, благодаря которой можно легко понять мысли и чувства собеседника [5, с. 153]. По результатам опроса выяснилось: 67% опрошенных в переписке в социальных сетях допускает упрощение используемого языка и терпимо к ошибкам грамматического характера; вместе с тем, 33% респондентов указали на то, что допускают минимум орфографических и пунктуационных ошибок, стараются грамотно использовать сленговые выражения.

Любая сеть предоставляет пользователю право определять уровень доступа к своим личным данным, делая их открытыми или закрытыми. Взрослый человек способен определить уровень риска. Подростки же не уделяют достаточного внимания своим личным данным из-за непонимания путей и целей сбора информации, правовой защиты таких данных и просто отсутствия к ним личного интереса. Эти выводы под-

тверждаются результатами опроса: 79% подростков легко размещают фамилию, имя и отчество; 62% – личные фотографии; 38% открыто указывают место учебы и возраст; 17% – домашний или мобильный телефон. Абсолютное большинство учащихся (как показало исследование, 92%) в Интернете указывают свои реальные данные, вследствие чего они могут подвергнуться кибербуллингу. Так, личность, с которой подросток незнаком, может посредством социальной сети начать с ним беседу и расположить к себе. Пример – сайт «ВКонтакте»: данная социальная сеть предоставляет функционал реализации товаров, с помощью которых один пользователь может, войдя в доверие к другому посредством использования различных методов в личной переписке, продать ему товар. Информация рекламного характера очень хорошо усваивается теми, у кого есть аккаунт «ВКонтакте».

Также существует и другая проблема: в интернет-пространстве не ощущается ответственность за свое поведение, что связано с анонимностью. 39% респондентов указало на то, что зачастую имя, под которым они выдают себя в соцсети, отличается от реального. Этот факт может повлиять на развитие двуличности, сначала отмечаемой только в Интернете, а затем начинающей сказываться и в реальности.

Была отмечена также позитивная динамика онлайн-коммуникации обучающихся. Например, 48% респондентов задействуют Интернет, чтобы лучше подготовиться к учебным занятиям; 35% – для онлайн-игр с участием своих одноклассников и учителей; 61% используют Интернет для просмотра либо скачивания видео- и аудиоинформации по учебной программе; 57% – для поиска полезной, интересной информации для расширения кругозора; 4% среди вариантов ответа «другое» отметили такие цели использования Интернета как дистанционное обучение и дистанционное образование.

Еще одной проблемой процессов социализации подростков является повышение интернет-грамотности родителей. Пребывание в Сети, продолжительность которого не контролируется родителями подростка, может спровоцировать у него проявление поведенческих форм, являющихся в условиях современного общества неприемлемыми. На вопрос респондентам о том, как к их виртуальной деятельности относятся родители, были получены следующие ответы: 97% опрошенных отметили, что родители не следят за тем, какую информацию учащиеся размещают или получают из Интернета; 48,5% указали, что родители контролируют лишь время, которое ребенок проводит за компьютером; 16% отметили, что их родители проявляют попытки контролировать интернет-деятельность ребёнка; у 5% опрошенных родители разрешают использовать Интернет только тогда, когда это нужно для обучения. Можно сделать вывод о существовании проблемы удалённости родителей от интернет-деятельности своего ребенка и их нежелания либо неумения понять негативные последствия, которые может нести чрезмерное времяпрепровождение в Сети.

Для выявления роли классного руководителя в процессе общения подростка в онлайн-пространстве был задан соответствующий вопрос, на который респонденты ответили следующим образом: 75% доверяют классному руководителю; 35% ожидают от него помощи в коммуникациях; 35% хотели бы налаживать онлайн-коммуникацию с одноклассниками и классным руководителем. По мнению подростков, современный классный руководитель должен находить подход к каждому ученику, уметь формировать дружный классный коллектив, используя при этом современные информационные технологии.

Анализ исследования социальных аспектов социализации подростков в Интернете указывает на необходимость создания такого образовательного пространства, которое превратит территорию учреждения образования в воспитательную среду, в которой создаются условия позитивного взаимодействия и сотрудничества детей и взрослых.

Для предупреждения негативных тенденций влияния стихийной социализации организовано сопровождение жизнедеятельности подростков в интернет-пространстве по следующим этапам:

- 1) сопровождение позитивных детско-родительских отношений (Call-центр);
- 2) социально-педагогическое и психологическое сопровождение подростков (Call-центр);
- 3) сопровождение детских инициатив (Promo-группа, центр юношеской дипломатии);
- 4) сопровождение индивидуальной траектории подростка (рефлексивный клуб).

Опыт, полученный в результате функционирования инновационных площадок, позволил обобщить формы взаимодействия между субъектами воспитательной системы учреждения образования, обладающие эффективностью:

1. Информационное сопровождение работы классных руководителей через создание методического виртуального кабинета, Call-центра «Поддержка», Сетевого клуба педагогов-тьюторов.

2. Создание на базе сайта учреждения образования рубрики «Безопасное поведение в Интернете», где есть разделы для подростков «В лабиринтах Интернета» и для родителей «Что родители должны знать об Интернете», «Использование ИК в безопасной социализации детей».

3. Киберликбез «Родитель в тренде» по темам: «Характеристика социальных сетей», «Школа ВКонтакте», «Безопасный Интернет».

4. Проект «Летняя школа для бабушек»: привлечение людей старшего поколения к возможности поддерживать тесную связь с внуками, разделять их интересы, владеть информацией об успеваемости внуков и общественной жизни школы. Создание волонтерского отряда «IT-внуки», который обучает бабушек и дедушек азам работы на компьютере, регистрирует по их желанию в социальной сети, обучает работе в скайпе.

5. Разработка пособия «Лингвобродилка», с содержанием новой терминологии Интернет-пространства.

6. Онлайн-консультирование для оказания помощи подросткам, страдающим зависимостью от сетевых сообществ.

7. Создание закрытого Sci-сообщества «Мой голос» для общения классного руководителя и родителей.

8. Программа для обучающихся «Мой безопасный Интернет», содержащая разделы: «Что нужно знать об Интернете»; «Какие опасности нас подстерегают в Интернете»; «Пути защиты от сетевых угроз»; «Интернет-зависимость»; «Правила поведения в социальных сетях».

9. Объединение «Интернет-тьютор» для повышения компьютерной грамотности педагогов по использованию сервисов Google («Google Диск всегда под рукой», «Сайты Google – это просто», «Blogger от Google»).

10. Создание объединения «Антимоветон», где учащиеся, члены кибердружины, отслеживают факты неэтичного общения одноклассников в социальных сетях, способствуют их своевременному удалению, совместно с педагогом проводят разъяснительную работу.

11. Сетевые воспитательные площадки и сетевые блоги, сетевые проекты.

12. Клуб «Инфомир», деятельность которого направлена на изучение визуального языка программирования Scratch.

13. Часы общения в онлайн-режиме «Профилактика употребления ПАВ» (онлайн-тестирование по изучению склонностей к 13 видам зависимости, подборка и онлайн-обсуждение материалов про ПАВ).

14. Деловая онлайн-игра «Мы выбираем профессию». Учащиеся получают ответы на интересующие их вопросы о выбранной ими профессии через презентацию в Google:

- обсуждение и знакомство с сайтами учебных заведений Республики Беларусь, мониторингом вступительных кампаний, правилами поступления в ВУЗы, новостями предстоящей вступительной кампании;

- вебквест «Путь к профессии» (определение типов и подтипов профессий);

- вебквест «Выбор. Свобода. Ответственность»;

- вебквест «Азбука правовой грамотности»;

- онлайн-общение «Убеждения. Как они складываются?» (работа над собой в форме онлайн-общения);

15. Проект «Сопровождение учащихся с ОПФР и детей-инвалидов с целью их социализации и устранения дефицита общения через взаимодействие в социальных сетях».

Опыт работы инновационных площадок даёт возможность понять, какие формы реализации взаимодействия через социальную сеть между руководителем класса и обучающимися являются самыми эффективными. Практика указывает на необходимость создания условий по формированию социальных компетенций учащихся, которые позволят самостоятельно делать анализ того, как выглядит со стороны тот или иной вариант его самопрезентации в социальной сети; какое впечатление производит оформление письма, какой смысл может быть вложен в ту или иную фразу. Эта работа должна побудить молодых людей к переосмыслению собственного опыта общения в интернет-среде [2, с. 834].

Жизненные реалии показывают, что на современном этапе необходима разработка информационных и организационно-методических механизмов обеспечения процессов формирования у обучающихся культуры пользователя интернет-ресурсов и создание базы данных по программным продуктам и опыту их применения в учебной и внеклассной деятельности.

Таким образом, взаимодействие социального и научного характера, применение для реализации образовательных программ групповой деятельности, контактов неформального и формального плана – все это обеспечивается технологиями, которые сегодня предоставляет Интернет.

На территории нашей республики деятельность по внедрению сетевых технологий в образовательный процесс пока не стала массовой, однако, учитывая тот факт, что тенденция к информатизации всех сторон общественной жизни сегодня активно развива-

ется, можно сделать прогноз о переходе на коммуникации через Интернет для решения самых разных вопросов, связанных с образованием. Именно поэтому сегодня нужно проводить общественное обсуждение проблемы, связанной с тем, как социальные сети сегодня используются подростками и как такие ресурсы Интернета решают их.

Если подходы инновационного характера при формировании механизмов организационно-управленческого плана, существование которых необходимо для надлежащей социализации подростков, будут применяться комплексно, то ресурсы информации и программно-технической аппаратуры будут использоваться с высокой эффективностью. Эти средства дают возможность педагогам вести свою деятельность в различных аспектах результативнее, соединить разные составляющие работы по воспитанию подрастающего поколения в единое целое, а также сформировать у школьников навыки, которые помогут им позитивно применять Интернет для достижения собственных целей.

Внедрение инновационного проекта позволяет не только представить практический опыт, но и создать необходимый отечественный информационно-методический продукт по сопровождению процессов социализации подростков в Интернет-пространстве через формирование информационно-коммуникативной компетентности педагога.

Жизненные реалии указывают на необходимость новых воспитательных подходов, способных формировать системное мышление учащихся, целостное освоение мира. В современных условиях становится возможным гибкое и разноплановое использование информационных ресурсов, можно не только видоизменять традиционные формы и методы работы, но и применять новые для успешной социализации современных подростков в онлайн-среде.

Литература

1. Бедулина Г.Ф. Деятельность педагогов, участвующих в реализации инновационного проекта на основе модели сопровождения процессов социализации подростков в интернет-пространстве «Классный руководитель в социальной сети»/Г.Ф. Бедулина// Инновационный педагогический опыт – эффективный ресурс развития учреждения образования : сборник научно-практических статей участников инновационной деятельности [Электронный ресурс] / ГУО «Акад. последиплом. образования»; под общ. ред. Г. И. Николаенко. – Минск: АПО. – 2018. – 1170 с. – С. 826-834.
2. Непрерывное воспитание детей и учащейся молодежи: Концепция; Программа на 2016-2020 годы. – Минск: НИО. – 2016. – 84 с.
3. Мохначева А.П. Социальные сети как феномен современности. Молодежь в меняющемся мире: актуальные проблемы и перспективы изучения. / А.П. Мохначева // Материалы II всероссийской науч.-практ. конф., 24 марта, 2011 г. / Дементьевой Е.А., Полторака В.С. – Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. пед. ун-та. – 2011. – 320 с. – С. 95-97.
4. Бедулина Г.Ф. Формы интернет-аддикции подростков и условия положительной направленности личности/Г.Ф. Бедулина // Диалог – 2014. – № 4. – С. 24-31.

5. Хиневич Н.В. Ребенок в социальных сетях: учеба, досуг, общение/Н.В. Хиневич// Социальное пространство Интернета: перспективы экогомсоциологических исследований: материалы междунар. науч.-практ. конф.; г. Минск 21 ноября 2014 г./ред. кол. Котляров И.В. гл. ред.) и др.; Ин-т социологии НАН Беларуси; кафедра экономической социологии БГЭУ. – Минск. – Право и экономика. – 2014. – 212 с. – 153-156.

МЕДИАКОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК УСЛОВИЕ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Виктор Петрович Климов,

Российский государственный профессионально-педагогический университет,
кандидат педагогических наук, доцент

Аннотация: В статье изложены взгляды на проблему медиаобразования как необходимого объекта освоения современным педагогическим сообществом. Автор рассматривает проблему медиакомпетенции в контексте дизайн-образования как особого вида педагогического проектирования. Иллюстрация основных концептуальных положений автора отчасти представлена в методической разработке «Дизайн визуальных коммуникаций».

Ключевые слова: медиаобразование, дизайн-образование, дизайн визуальных коммуникаций.

MEDIA-COMMUNICATIVE COMPETENCE AS A CONDITION OF MODERN EDUCATION

Abstract: The article presents views on the problem of media education as a necessary object of development of the modern pedagogical community. The author considers the problem of media competence in the context of design education as a special type of pedagogical design. The illustration of the main conceptual provisions of the author is partly presented in the methodical development "Design of visual communications".

Key words: media education, design education, visual communication design.

Компьютерная революция, направленная на первых порах на то, чтобы упрощать и облегчать существование человека в информационной среде, как и любая революция на каком-то этапе, выходит за границы сугубо практической помощи, порождая очередной культурный «взрыв», смену парадигм [6, с. 84]. Известный культуролог Н.Б. Кириллова, характеризуя культуру постинформационного периода, называет такие поля ее проявления, как: медиакультура, медиасреда, медиакоммуникация, медиаобразование [4].

А.В. Федоров в русле исследования параметров медиакоммуникативной культуры выделяет и основательно рассматривает проблему медиаобразования. Парадигмы медиакомпетентности и медиаграмотности (составляющие профессиональную культуру педагога) структурно включают несколько аспектов: мотивационный, контактный, информационный, перцептивный, интерпретационный (оценочный), практико-операционный (деятельностный), креативный [13].

В своем исследовании Федоров приводит необходимый набор классификационных показателей медиакомпетентности современного педагога, где выделяет следующие уровни:

- *мотивационный* – включает эмоциональные, гносеологические, гедонистические, нравственные, эстетические мотивы;

- *информационный* – уровень информированности и степень теоретико-педагогических знаний в области медиаобразования;
- *методический* – дидактические (операционные) умения в области медиаобразования, а также уровень педагогического артистизма;
- *креативный* – уровень творческого начала и новизны в медиаобразовательной деятельности педагога и др. [12, с. 45-46].

Теоретические исследования отечественных ученых были подготовлены прогностическими идеями М. Маклюэна и Р. Барта, которые еще в 60-е г. прошлого столетия сформулировали основные детерминанты надвигающейся постинформационной эпохи. Соглашаясь с мнением о неэффективности и беспомощности гуманитарных протестов против бездуховности телевизионных программ, М. Маклюэн, в то же время, указывал на способность телевидения моделировать различные типы социальных отношений, предписывать ментальные воззрения и соответствующие нормы поведения, оказывая сильное психологическое воздействие. Поэтому он считал направленное просвещение и инструментальное освоение основ медиакультуры средством противостояния побочным негативным влияниям медиа. По его мнению, телевидение – в то время ведущий вид культуры массмедиа – иллюстрирует процесс появления и развития всякого рода новых форм и, в том числе, является значимым фактором эволюционного развития художественного формообразования и средством формирования эстетического сознания (вкусов) социума. Кроме того, по мнению ученого, восприятие медиа способствует развитию все более динамичного восприятия и осмысления больших объемов информации [8, с. 36].

В комплексе проблем адаптации информационных средств и технологий педагогическим сообществом нами несколько лет разрабатывалась концепция *дизайн-образования* как особая разновидность педагогического проектирования [11, с. 77].

Продуктивная практика включения методологии дизайна в систему образования позволяет нам рассматривать любую задачу в этой системе как объект проектирования (как локальный, так и системный). Как известно, любое проектирование начинается с осознания какого-либо несовершенства, устаревания объекта или неудачи в какой-то деятельности отдельного педагога или образовательной корпорации. Последующий предпроектный анализ должен показать не только причины и средства оптимизации проблем, но и определить необходимость и степень привлечения медиатехнологий. Все вышесказанное делает продуктивной позицию перенесения принципов дизайн-проектирования в различные ситуации и среды образовательного процесса. Собственно, сам дизайн, на протяжении своего развития уже выработал четыре группы основных требований к объекту проектирования. Функционируют они и в дизайне нематериальных объектов и визуальных коммуникаций. А объекты педагогического проектирования как раз, по преимуществу, относятся к этим типам объектов.

Так, *функциональные требования* связаны с назначенной или инициативной целевой установкой педагогического акта, профилем обучения, характером аудитории, особенностями демонстрации метода обучения. Задачей педагога-технолога здесь является определение необходимого и достаточного объема дидактического материала и средств его предъявления. Он определяет в зависимости от содержания изучаемого материала и способа действий обучаемых характер демонстраций (отбор, количество, последователь-

ность, дозировка средств наглядности, допустимая мера в соотношении визуального и текстового материала и т.д.).

Учет *эргономических требований* дизайна дидактической визуализации будет связан, прежде всего, не с антропологическими или физиологическими требованиями, а, в большей степени, с исполнением стандартных психофизиологических и психологических требований, предъявляемых к оборудованию, организации рабочего места, оптимальных условий учебной среды. Дидактическая визуализация учебной среды должна предъявлять и к продукции графического дизайна требования, основанные на законах восприятия (размер шрифта, знаков и символов, яркость и контрастность фона, соотношение графического и текстового материала на бумажных и электронных носителях учебной информации и т.д.). Необходимо также учитывать экологически допустимую скорость предъявления аудитории динамической информации. С осторожностью следует использовать информационные технологии с эффектом нейролингвистического влияния на обучаемых или новейшие приемы искусственной стимуляции творчества, внимания, интеллектуальной активности и успешности.

Социально-экономические требования предполагают соблюдение двух начал. Социальные характеризуют адресата медиасообщения и необходимы для построения оптимальной коммуникативной дидактической модели. Они связаны с учетом возможных типологических характеристик аудитории и конкретизации педагогических условий обучения. Экономическая составляющая требований предстает двояко. В общем виде — это ценовая доступность обучения для его субъекта, а также затраты финансового, интеллектуального, энергетического характера при создании конкретного мультимедиапродукта. В этом случае имеет значение единичное или системное использование визуальной программы, стоимость информационного ресурса, монопольные права автора интеллектуальной собственности (мультимедиа-продукта), договор авторских отчислений, оплата работы привлеченных специалистов и т.д.

Эстетические требования сегодня являются особо значимыми в контексте предельной визуализации социальной среды. Интенсивное освоение новых форм медиапродукции формирует изменчивые вкусовые оценочные парадигмы, особенно в молодежной среде. Это, в свою очередь, делает особо важным эстетизацию дидактического арсенала системы образования. К субстрактным эстетическим слагаемым мы относим качества целостности, гармонии, выразительности. Эмоциональная привлекательность и художественно-эстетическая выразительность сообщения наиболее успешно реализуется в новых видах арт-проектирования, в технологиях эстетизации коммерции, рекламном дизайне, инфодизайне, а также в арт-практиках современного искусства. Освоение новейших практик, средств и специфических особенностей проектного языка медиадизайна отчетливо определили реальную дифференциацию профессионального уровня субъектов медиаторчества и диффузию типологий адресатов педагогической коммуникации, степени их готовности, ценностных предпочтений, профессиональных компетенций при восприятии и анализе продуктов медиадизайна. Однако, медиановации в конкретных образовательных учреждениях зачастую ограничиваются маргинальными масштабами адаптации продуктивного потенциала простейших медиакоммуникативных средств и технологий и перенесением на свое проблемное поле дидактики [3].

В заключение, в качестве примера, мы приводим авторскую методическую разработку инновационной программы «Дизайн визуальных коммуникаций», прошедшую апробацию в УралГАХА на кафедре Прикладной информатики в социальных коммуникациях и на кафедре Философии, культурологии, искусствоведения РГППУ г. Екатеринбурга. Концептуально предлагается рассматривать принципы проектирования дидактического материала с позиций дизайн-образования.

По существу, программа представляет собой интеграцию *3 дизайнов*:

- *графического* (демонстрация композиционной выразительности презентуемого материала);
- *дидактический* – инфодизайн (предъявление дизайн-проекта содержания);
- *дизайн самопрезентации* (предъявление собственного публичного и профессионального имиджа).

1. Графический дизайн.

Разработка структуры презентации:

- использование основных критериев презентации;
- работа со шрифтами;
- анимация графических объектов;
- проектирование разных типов визуализации данных;
- работа с графиками и диаграммами.

Основные критерии презентации:

- информация должна повторяться;
- на одном слайде *не более 30 слов*, не более 5 пунктов, согласованных в одном роде;
- заголовок должен быть *не менее 18 мм*;
- на одном слайде может присутствовать только *1 идея*;
- использовать *не более 3 согласованных цветов*, а соответствующие картинки не должны мешать теме.

2. Дидактический дизайн.

Базовые принципы презентации:

- содержательность;
- смысл;
- легкость восприятия;
- аллегоричность.

3. Дизайн самопрезентации.

Презентация как форма публичного выступления:

- владение профессиональными приемами ведения диалога, дискуссии, умение грамотно использовать возможности коммуникации;
- умение удерживать внимание и интерес аудитории с учетом ее особенностей, а также возможность проведения успешных рекламных и агитационных кампаний и др.

Литература

1. Барт Р. Избранные работы. Семиотика. Поэтика / Пер. с фр., вступ. ст. и коммент. Г.К. Косикова. – М.: Прогресс. – 1989. – 616 с.
2. Быстрова Т. Философские проблемы творчества в искусстве и дизайне. – Екатеринбург. – 2009. – 159 с.
3. Каптерев А. Мастерство презентации. Как создавать презентации, которые могут изменить мир / Алексей Каптерев ; пер. с англ. С. Кировой. – М.: Манн, Иванов и Фербер, Эксмо. – 2012. – 336 с.
4. Кириллова Н.Б. Медиакультура: теория, история, практика. Учебник для вузов. – М.: Академический проект. – 2008. – 480 с.
5. Климов В.П. Дизайн-образование как системная форма социально-педагогического проектирования: монография. Екатеринбург: Рос. гос. проф.-пед. университет. – 2009. – 130 с.
6. Климов В.П. Климова Г.П., Эрьявец А. Медиакommунитивная направленность отечественного образования и формирование визуальной культуры: к постановке проблемы // Информационные технологии в художественном образовании. Материалы международной научно-практической конференции 20-22 ноября 2007 г. г. Екатеринбург: Рос. гос. проф.-пед. ун-т. – 2007. – С. 84-87.
7. Климова Г.П. Дизайн визуальных презентаций // Новые образовательные технологии в вузе: сб. науч. материалов XI межд. науч.-метод. конф (НОТВ-2014) 18-20 февр. – 2014. – Екатеринбург, ФГАОУ ВПО УрФУ. – 2014.
8. Маклюэн Г. М. Понимание Медиа: Внешние расширения человека / Пер. с англ. – М.; Жуковский: «КАНОН-пресс-Ц», «Кучково поле». – 2003. – 213 с.
9. Рейнольдс Г. Презентация в стиле Дзен: дизайн, разработка, проведение и примеры. – М.: ООО «И.Д. Вильямс», 2009. – 240 с.
10. Розенсон И.А. Основы теории дизайна. Учебник. – С.-Пб.: Питер. – 2006. – 219 с.
11. Ткаченко Е.В., Климов В.П. Дизайн-образование: концептуальные версии // Дизайн-образование. Вестник УМО по ППО. – Екатеринбург: Рос.гос. проф.-пед. ун-т, 2007. – С. 75-86.
12. Фёдоров А.В. Классификация показателей развития профессиональных знаний и умений, необходимых педагогам для медиаобразовательной деятельности//Инновационные образовательные технологии. – 2006. – № 4. – С. 44-50.
13. Фёдоров А.В. Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза. – М.: Изд-во МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех». – 2007. – 616 с.

ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ «РЕКЛАМА И СВЯЗИ С ОБЩЕСТВЕННОСТЬЮ»

Виктория Вячеславовна Смеюха,

Ростовский государственный университет путей сообщения,
заведующая кафедрой массовых коммуникаций и прикладной лингвистики,
доктор филологических наук, доцент

Виктория Геннадьевна Доценко,

Ростовский государственный университет путей сообщения, бакалавр

Аннотация: Авторы рассматривают особенности обучения бакалавров направления подготовки «Реклама и связи с общественностью», характеризуют целесообразность теоретических и практических курсов, описывают современные формы обучения (мастер-классы, деловые игры), позволяющие приблизить образовательный процесс к требованиям профессиональной среды, анализируют образовательные программы российских вузов (особое внимание уделяют опыту подготовки бакалавров по обозначенному направлению в Ростовском государственном университете путей сообщения).

Ключевые слова: образование, направление подготовки «Реклама и связи с общественностью», теория, практика.

FEATURES OF TRAINING OF BACHELORS OF THE DIRECTION OF PREPARATION “ADVERTISING AND PUBLIC RELATIONS”

Abstract: The authors consider the features of training bachelors in the field of “Advertising and public relations”, characterize the feasibility of theoretical and practical courses, describe modern forms of training (master classes, business games), allowing to bring the educational process closer to the requirements of the professional environment, analyze the educational programs of Russian universities (special attention is paid to the experience of training bachelors in this direction in the Rostov state University of communication).

Key words: education, training direction “Advertising and public relations”, theory, practice.

Современная система профессиональной подготовки постоянно трансформируется: используются новые технологии обучения, вузы открывают новые направления подготовки. С конца прошлого столетия абитуриенты получили возможность поступать на направление подготовки «Реклама и связи с общественностью». Несмотря на то, что сегодня наблюдается активная интеграция науки и практики, и образовательные стандарты закрепляют обязательное участие «работников из числа руководителей и работников организаций, деятельность которых связана с направленностью (профилем) реализуемой программы», в образовательном процессе, теоретические разработки по основам обучения будущих сотрудников сферы рекламы и связей с общественностью принадлежат ученым и педагогам (см., например, В.Н. Исаева [1], К.В. Киуру [2], О.Е. Коханая [3], К.Р. Нигматуллина [4], Н.Н. Суворова [5] и др.).

Дисциплины, которые знакомят с основными функциями, задачами и целями деятельности рекламиста, PR-специалиста, являются базовыми и основополагающими [6]. Один из основных курсов – «Основы интегрированных коммуникаций». В процессе изучения данной дисциплины учащийся знакомится с комплексом продвижения товара или услуги. Курс ориентирован на изучение специальных методов и каналов движения товара или услуги от производителя к конечному потребителю. В данном случае особенно важна профессиональная подготовка педагога, поскольку от того, насколько понятно будет преподнесён материал, зависит формирование теоретической базы подготовки будущего пиарщика (рекламиста).

Необходимыми дисциплинами можно считать также курсы «Организация работы отделов рекламы и связей с общественностью» и «Теория и практика массовой информации». Они являются неким продолжением и закреплением предыдущего курса, помогая освоить специфику работы рекламного, PR-отдела в государственном, некоммерческом и коммерческом секторах. Данные дисциплины знакомят студентов со структурой отделов рекламы и PR в различных организациях, а также их функционалом.

Крупнейшие вузы страны, которые занимаются подготовкой бакалавров по направлению «Реклама и связи с общественностью», включают данные дисциплины в учебную нагрузку первого и второго курсов. Так, например, Высшая школа журналистики и массовых коммуникаций Санкт-Петербургского государственного университета дисциплину «Теория и практика массовой информации» включила в учебный план второго курса, как и предмет «Основы теории и практики связей с общественностью». Ростовский государственный университет путей сообщения (РГУПС) также ввел данные предметы в учебный план младших курсов.

Однако освоение дисциплин базовой части не является единственным требованием к подготовке по направлению «Реклама и связи с общественностью». PR-специалист, специалист по рекламе – это профессионалы, обладающие знаниями из различных сфер деятельности, они должны хорошо разбираться в политике, экономике, в информационных технологиях. Данное утверждение подтверждает опыт подготовки бакалавров Московского авиационного института, представители профессорско-преподавательского состава которого отмечают, что междисциплинарная модель обучения повышает конкурентоспособность учащихся, а также закладывает основы базового гуманитарного образования [7].

В соответствии с этим, формирование навыков работы с профессиональными компьютерными программами, позволяющими создавать визуальный контент, является еще одним важным требованием к подготовке будущих профессионалов. Специальные программы (Adobe Photoshop, Adobe Illustrator, Adobe InDesign, Corel Draw, Macromedia Flash) позволяют преобразовывать текстовую информацию в мультимедийный продукт, который увлекает потребителя и воздействует на него [8].

Будущий сотрудник сферы рекламы и связей с общественностью должен уметь грамотно пользоваться поисковыми системами, вычлняя полезную и достоверную информацию. Для профессионала в области рекламы и связей с общественностью особенно важна грамотная работа с информацией в сети, поскольку именно веб-ресурс становится одним из важнейших современных инструментов продвижения товара или услуги. Нельзя забывать о том, что элементом продвижения являются официальные сайты компаний,

которые необходимо наполнять информацией, привлекающей потребителя, вследствие чего учащийся должен разбираться в тонкостях интернет-текста, грамотно расставляя метатеги, теги и ключевые слова, повышая индексацию сайта.

Так, например, в Московском государственном институте международных отношений, на кафедре рекламы и связей с общественностью читают дисциплину «Основы онлайн-коммуникации».

Создание необходимых для реализации образовательного процесса условий еще не гарантирует, что из студента получится первоклассный профессионал. Авторы книги «PR на 100%: как стать хорошим менеджером по PR» считают, что «даже самые лучшие университеты страны дают лишь сухой инструментарий» [9]. В данном случае они подразумевают, что преподаватели формируют теоретическую базу, информируют о технике написания пресс-релизов, порядке организации специальных мероприятий, видах журналистского текста. Однако нет гарантии, что данные навыки будут успешно применены на практике. Исходя из этого, важным требованием к профессиональной подготовке студента является производственная практика, которая дает возможность погрузиться в профессиональную среду, определить, какое из направлений профессиональной деятельности (дизайн, веб-дизайн, имиджмейкинг, интернет-продвижение и т.д.) наиболее интересно учащемуся.

Многие студенты сталкиваются с трудностями поиска желаемого места практики по ряду причин: незнанию структуры организации, отсутствию контактной информации, боязни быть недооцененным в профессиональном плане специалистами данной сферы деятельности. Выходом из сложившейся ситуации является организация мастер-классов практиков. Профессионалы знакомят студентов с опытом своей деятельности, особенностями работы. В ходе мастер-классов студенты могут задать интересующие их вопросы, показать свои творческие работы, получить предложение о прохождении практики.

Например, студенты направления подготовки «Реклама и связи с общественности» Ростовского государственного университета путей сообщения стали участниками следующих мастер-классов: «Журналистское расследование» (газета «Московский комсомолец»), «Особенности современного PR и брендинга» (маркетинговая компания «BrandHouse»), «Особенности работы издательского дома в современных условиях» (ООО «Издательский дом Перегудова»), «Формирование имиджа семьи и страны в печатной коммуникации: к 70-летию Великой Победы» (ООО «Редакция газеты “Вечерний Ростов”»), «Антикризисные коммуникации» (компания «Донавиа»), «Взаимодействие корреспондентов с PR-службой и рекламным отделом на телевидении» (телекомпания «Южный Регион Дон»), «PR в коммерческих и государственных структурах» (2ГИС, компания «Miele» и др.) и др. Были проведены тематические встречи на базе телерадиокомпаний «Дон-ТР», редакции газеты «Наше время», издательского дома «МедиаЮг», Ростовского областного Союза журналистов России. Данные мероприятия способствуют не только совершенствованию профессиональных навыков учащихся: студенты знакомятся с представителями предприятий, находят места практик в соответствии со своими формирующимися профессиональными интересами, которые могут стать и местами профессиональной деятельности выпускников. После экскурсии в ИД «МедиаЮг» две студентки получили приглашение пройти здесь практику, после чего были приняты в штат компании.

С целью выявления отношения самих учащихся к их участию в профессионально ориентированных мастер-классах и экскурсиях на предприятия был проведен опрос, в котором приняли участие студенты 4-го курса (21 человек) направления подготовки «Реклама и связи с общественностью» РГУПС (опрос был проведен в декабре 2017 г.). Большая часть опрошенных положительно оценивает проведение подобных мероприятий, однако экскурсии студенты отметили как наиболее приоритетную форму знакомства с профильными организациями и особенностями реализуемой ими деятельности.

На вопрос «Назовите темы мастер-классов, которые необходимо провести для студентов направления подготовки “Реклама и связи с общественностью”» учащиеся дали следующие ответы: по дизайну рекламы, продвижению в социальных сетях, «мне кажется, у нас были все необходимые темы».

В качестве эффективной технологии обучения могут быть рассмотрены бизнес-игры, развивающие творческий потенциал студента, а также позволяющие смоделировать рабочие ситуации и в игровой форме исключить профессиональные ошибки в решении той или иной проблемы. Модератором подобных игр, безусловно, должен выступать профессионал в области рекламы, PR, который бы помогал учащимся в поиске правильных профессиональных решений. Следует также отметить, что данная форма обучения и подготовки учит работе в команде. Умение решать различные вопросы, коммуницировать с коллегами, а также создавать себе и компании положительный имидж является основой профессионализма пиарщика [10]. Некоторые вузы организуют открытые бизнес-игры, куда приглашают представителей различных компаний. С помощью данной формы обучения можно выявить скрытые творческие возможности студента и помочь ему реализовать их в своей будущей профессиональной деятельности.

Таким образом, включение в образовательный процесс новых форм обучения (мастер-классы, игры, экскурсии) помогает повысить качество подготовки будущих сотрудников сферы рекламы и связей с общественностью; способствует включению практиков в обучение; ведет к знакомству учащихся с профессиональной средой и мотивирует их на поиск мест производственной практики, а также будущей профессиональной деятельности.

Литература

1. Исаева В.Н. Специалист по связям с общественностью: функциональные характеристики профессии / В.Н. Исаева, В.Г. Доценко // Труды РГУПС. – 2018. – № 1. – С. 30-36.
2. Киуру К.В. Дидактическая модель дисциплины «Геобрендинг» // Реклама и связи с общественностью: традиции и инновации: матер. Междунар. науч.-практ. конф. Ч. 1. – Ростов н/Д: РГУПС. – 2018. – С. 63-66.
3. Коханая О.Е. Формы коммуникативного сотрудничества в вузе в условиях информационно-технологических перемен // Научные труды Московского гуманитарного университета. – 2016. – № 3. – С. 22-34.

4. Нигматуллина К.Р. Медиакommunikации в современном медиаобразовании // Реклама и связи с общественностью: традиции и инновации: матер. Междунар. науч.-практ. конф. Ч. 1. – Ростов н/Д: РГУПС. – 2018. – С. 66-73.
5. Суворова Н.Н. Формирование профессиональной компетентности будущих специалистов по рекламе и связям с общественностью в области рекламного дискурса: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Новосибирск: Сиб. гос. ун-т путей сообщ. – 2012. – 24 с.
6. Галимуллина Н.М., Коршунова О.Н. Формирование компетенций бакалавров направления подготовки «Реклама и связи с общественностью» в рамках дисциплины «Организация работы отделов рекламы и связей с общественностью» [Электронный ресурс] / Н.М. Галимуллина, О.Н. Коршунова // Интернет-журнал «Наукoведение». – 2015. – № 4. – URL: <https://naukovedenie.ru/PDF/160PVN314.pdf> (дата обращения 21.11.17).
7. Кушваха Х.Н. К вопросу подготовки бакалавров и магистров по направлению «Реклама и связи с общественностью» в Московском авиационном институте (МАИ) / Х.Н. Кушваха, А.В. Тараненко // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2017. – № 3. – С. 198-200.
8. Алексеева Н.Р. Формирование ИКТ-компетентности будущих специалистов в области рекламы в условиях информационно-коммуникационной предметной среды / Н.Р. Алексеева, О.В. Данилова // Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева. – 2016. – № 2. – С. 60-66.
9. Горкина М.Б., Мамонтов А.А., Манн И.Б. PR на 100 %: как стать хорошим менеджером по PR / М.Б. Горкина, А.А. Мамонтов, И.Б. Манн. – М.: Альпина Паблишер. – 2003. – 214 с.
10. Плугина М.И., Соколова И.Ю. Интерактивные формы организации воспитательных мероприятий со студентами высших учебных заведений / М.И. Плугина, И.Ю. Соколова // KANT. – 2014. – № 3. – С. 136-138.

ПРИМЕНЕНИЕ ИННОВАЦИОННО-ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ПЕДИАТРИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА ТАШПМИ В ПРЕПОДАВАНИИ КЛИНИЧЕСКОЙ ФАРМАКОЛОГИИ

Назифа Валиевна Агзамова,

Ташкентский педиатрический медицинский институт,
кандидат медицинских наук, доцент

Нозима Тохиржоновна Мавлянова,

Ташкентский педиатрический медицинский институт,
ассистент

Аннотация: Основной целью профессионального образования в ТашПМИ является подготовка квалифицированного врача, способного к эффективной работе по специальности. Актуальные методические инновации, которые тесно связываются с использованием в особенности интерактивных методов обучения, в частности: ситуационные задачи, Кейс-метод – защита протокола анализа фармакотерапии; «Мозговой штурм»; Метод «Ручка в центре стола»; метод занятия по принципу «снежного кома»; составление графических органайзеров (кластер, Т-схема, схема «Почему?», схема «Рыбий скелет» и другие) с огромным успехом используются в преподавании клинической фармакологии студентам 6 курса педиатрического факультета ТашПМИ.

Ключевые слова: инновационно-интерактивные методы обучения, клиническая фармакология.

THE USE OF INNOVATIVE-INTERACTIVE METHODS IN THE TEACHING OF CLINICAL PHARMACOLOGY STUDENTS OF PEDIATRIC FACULTY TASHPMI

Abstract: The basis for the purpose of professional education in TashPMI is to prepare a qualified doctor capable of effective work in the specialty. Actual methodical innovations which are closely connected with use in particular interactive methods of training. In particular: situational tasks, Case-method - protection of pharmacotherapy analysis Protocol; "Brainstorming"; method "pen in the center of the table"; method of training on the principle of "snowball"; the preparation of graphic organizers (Cluster, T-chart, Diagram "Why?", The scheme "Fish skeleton" and others) are used with great success in teaching clinical pharmacology to 6th year students of the pediatric faculty of TashPMI.

Key words: innovative and interactive teaching methods, clinical pharmacology.

Актуальность: В последнее время возникает потребность использования в педагогическом процессе новых педагогических технологий и моделей обучения, которые направлены на развитие мотивации, критичности мышления, способности обучаться новому, проводить экспертизу, принимать решения, проявлять ответственность, и, как следствие, формирование профессиональных компетенций, необходимых будущему

му специалисту. Актуальные методические инновации связаны с использованием в частности интерактивных методов обучения.

Цель и задачи. Улучшение методов преподавания клинической фармакологии внедрением интерактивных методов.

Материалы и методы. Изучены интерактивные методы в преподавании клинической фармакологии студентам 6-го курса педиатрического факультета.

Применение ситуационных задач содействует формированию клинического мышления студента, поощряет творческий подход, высоко стимулирует студентов и даёт им чувство удовлетворенности от своей работы.

Метод case-study, или метод конкретных ситуаций (от английского case – случай, ситуация), – метод активного проблемно-ситуационного анализа, основанный на обучении через решения конкретных задач – ситуаций. Метод относится к неигровым имитационным активным методам обучения и рассматривается как инструмент применения теоретических знаний для решения практических задач [1].

На кафедре клинической фармакологии ТашПМИ метод применяется при изучении эффективности и безопасности проводимой фармакотерапии по историям болезни. В качестве материала можно использовать истории болезни конкретных больных (из этических соображений убираются все личные данные больного). В архиве проводится отбор историй болезни с типичным вариантом течения заболевания, с различными вариантами осложнений. Ксерокопии этих историй болезни и будут пополнять кафедральную базу данных «case studies» и использоваться как дидактический раздаточный материал на занятиях. К каждой истории болезни разрабатываются задания или вопросы. На педиатрическом факультете студентами 6-го курса проводится разбор историй болезней с целью изучения эффективности и безопасности проводимой фармакотерапии по нескольким критериям.

«Снежный ком» – метод проведения занятия, начинающегося с того, что студентам дается индивидуальное время на размышление. Потом начинается обсуждение в группах по два, четыре, восемь человек, и так до тех пор, пока в обсуждении не примет участие вся группа. Цель метода – дать возможность каждому высказать свою точку зрения, используя те знания и опыт, которые имеются у всей группы. Преимуществом метода на занятии является возможность наименьшими стараниями сгладить отличия в способностях каждого из членов группы.

Целью проведения «мозгового штурма» является получение от группы в короткое время наибольшего количества вариантов ответов. Сущность процесса состоит в том, что группе предоставляется тема, вопрос или незаконченное предложение. В течение нескольких минут члены группы говорят на эту тему все, что приходит в голову, и все это записывается на классной доске мелом или на перекидном блокноте фломастером. Записывается все, даже неконкретное, глупое или спорное высказывание. Основная цель метода состоит в получении большого количества многообразных предложений. После того, как все предложения будут собраны, студенты высказывают свои замечания или несогласие с предложенными комментариями или обсуждают другие предложения. Особенно полезно будет при просмотре и оценке списка записать предложения в определенном порядке, например, сгруппировав похожие идеи.

Метод «Ручка в центре стола» с целью привлечь к участию в изучении темы всех студентов группы способствует сосредоточиванию внимания и активизирует студентов. Группе предлагается совместное решение одного задания (вопросы этиологии, клиники, лабораторной диагностики и лечения какого-либо заболевания). На один лист каждый студент записывает 1 вариант ответа и передвигает лист товарищу, при этом свою ручку передвигает в центр стола. При отсутствии ответа ручка остаётся у студента. Все ответы обсуждаются совместно, анализируются верные и неверные варианты. Анализ и повтор верных ответов повышают уровень усвоения и запоминания материала.

Графические органайзеры (кластер, диаграмма Венна, схема «Рыбий скелет», схема «Почему?», Т-схема) очень широко применяются в преподавании предмета клинической фармакологии. Органайзеры считаются средством наглядного представления мыслительных процессов обучающихся студентов.

Схема «Рыбий скелет» помогает студентам изучить группу цефалоспоринов. Преподаватель предлагает: заполнить схему «Рыбий скелет», отвечая на вопросы, поставленные на верхних косточках, – написать ответы соответственно на нижних косточках.

Схема «Почему?» помогает более глубокому изучению темы. Преподаватель предлагает заполнить схему, отвечая на вопросы, поставленные между клетками. Этот метод помогает студентам в усвоении клинико-фармакологических подходов к лечению острой и хронической сердечно-сосудистой недостаточности у детей, в дальнейшем научить оценивать эффективность и безопасность проводимого лечения.

При изучении предмета клинической фармакологии студенты делают презентации докладов на предлагаемые темы. Доклады и презентации проводятся с использованием компьютера и проектора, после доклада студентам задаются вопросы по теме доклада, правильные ответы могут поощряться подарками. Презентация доклада вырабатывает ораторское мастерство и совершенствует речь, делает студентов увереннее и активнее.

Выводы:

- Интерактивные методы с огромным успехом используются в преподавании предмета клинической фармакологии студентам 6-го курса педиатрического факультета ТашПМИ

- Успешность применения интерактивных методов обучения связана с правильным выбором метода в зависимости от темы занятия, уровня знаний студентов группы.

Литература

1. Долгоруков А. Метод case-study как современная технология профессионально-ориентированного обучения [Электронный ресурс] Режим доступа http://www.vshu.ru/lections.php?tab_id=3&a=info&id=2600.

2. Жуков Г.Н. Основы общей профессиональной педагогики – Учебное пособие. М. Гардарики. – 2005 г. – 382 с.

СМЕШАННОЕ ОБУЧЕНИЕ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

Татьяна Владимировна Беспалова,

МАОУ «Средняя общеобразовательная школа № 3» (п. Двуреченск), учитель изобразительного искусства,

педагог дополнительного образования

Аннотация: В статье рассматривается актуальная проблема изучения предмета «Изобразительное искусство» в школе на основе смешанного обучения. На примере авторского предметного сайта рассмотрены возможности использования информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе, методы и средства развития универсальных учебных действий обучающихся.

Ключевые слова: смешанное обучение, информационно-коммуникационные технологии, предметный сайт.

BLENDED LEARNING AT THE ART LESSONS

Abstract: The article discusses up to date problem of studying the subject "arts" in the school on the basis of blended learning. Possibilities of using information and communication technology in education as well as methods and tools of students' interdisciplinary activities advance are reviewed by the example of author's subject site.

Key words: blended learning, information and communication technology, subject site.

Одним из основных направлений развития цивилизации в XXI в. является глобальная информатизация общества на основе создания новых средств информационно-коммуникационных технологий, что ставит перед педагогическим сообществом задачу воспитания информационной культуры. Содержание понятия «информационная культура» предполагает понимание сущности, владение знаниями и умениями в использовании современных информационных технологий для решения образовательных проблем.

Сегодняшние цели образования заставляют выбирать способствующие активному процессу познания педагогические технологии, методы и формы организации работы, которые развивают умение учиться: находить необходимую информацию, использовать различные информационные источники, думать, решать, организовывать себя к работе. Одна из таких технологий – смешанное обучение.

В основе смешанного обучения лежит концепция объединения «классно-урочной системы» и электронного обучения, базирующегося на новых дидактических возможностях, предоставляемых информационно-коммуникационными технологиями и современными учебными средствами [1].

Многие считают, что в изобразительном искусстве вообще не нужны информационные технологии, однако это не так. Во-первых, искусство – это диалог: диалог автора со зрителем, слушателем или, в крайнем случае, с самим собой, а с появлением новых видов передачи информации появляются и новые виды искусства.

Во-вторых, федеральные государственные образовательные стандарты предъявляют требования к метапредметным результатам освоения изобразительного искусства, в том числе использование средств информационных технологий для решения учебно-творческих задач.

В-третьих, на изобразительное искусство программой отводится лишь один час в неделю, а смешанное обучение обеспечивает заочную образовательную связь между педагогом и обучающимися.

В начальных и средних классах лучше всего работает модель смешанного обучения «Смена рабочих зон». Ее суть заключается в делении обучающихся на группы по видам учебной деятельности. Каждая группа работает в своей части класса: станция работы с учителем, онлайн-обучения, проектной работы [1]. В течение урока группы перемещаются между станциями так, чтобы побывать на каждой из них, например, с помощью маршрутного листа. Оптимальное количество станций – четыре. Для начальных классов необходимо включить в зонирование отдых.

Цель станции работы с учителем – предоставить каждому ученику эффективную обратную связь. На этой станции появляется возможность учесть особенности учащихся за счет уменьшения числа обучающихся при делении на группы. Особенно удаются индивидуальные задания с коллективным завершением, где каждый ученик выполняет свою часть общей работы. Например, «Деревня», «Городецкая шкатулка», «Ледовое побоище», «Витраж».

Цель станции онлайн-работы – развитие навыков самостоятельной работы, саморегуляции и умения учиться. На этой станции обучающиеся знакомятся с новым материалом или проверяют свои знания и тренируют навыки. Ресурсы должны быть разнообразными, а их количество – достаточным для обеспечения учащимся возможности познакомиться с темой: посмотреть видео, ответить на вопросы к нему, потренировать навыки на тренажере, пройти контрольный тест. Для этого можно воспользоваться графическими программами Corel VideoStudio Pro x4, Adobe Photoshop, приложением для поддержки обучения и процесса преподавания с помощью интерактивных модулей LearningApps.org, Google диском и его формами. Для авторского контента и кейсов необходимо место в сети, например, предметный сайт, созданный в любом конструкторе.

Цель станции проектной работы – дать возможность применить знания и навыки в практических ситуациях, развить коммуникативные компетенции и получить обратную связь от одноклассников. На станции проектной работы возможны разные формы применения знаний и навыков:

- групповые практико-ориентированные задания, например, газета «Города Золотого кольца». Для этого можно воспользоваться стеной <http://wikiwall.ru/> с ее возможностью совместного доступа;
- небольшие исследования на основе кейсов, созданных учителем;
- веб-квесты, например, «Дорогами русского пейзажа», «Храм искусств»;
- настольные игры по изучаемой теме, например, домино «Жанры живописи», лото «Декоративно-прикладное искусство»;
- кластеры-обобщения темы.

Как в любой образовательной технологии, в смешанном обучении есть свои плю-

сы и минусы [3]. Из минусов можно выделить отсутствие учебной онлайн-среды по изобразительному искусству, и как следствие – большое количество времени на подготовку материалов для урока, а также зависимость от расписания уроков при занятиях в компьютерном классе. Плюсы – это то, чем смешанное обучение отличается от других технологий: оно дает возможность реализовать дифференциацию, работая с малыми группами, стимулировать учебную мотивацию, самостоятельность, и, как следствие, повысить эффективность образовательного процесса.

Для изучения динамики качества обучения при использовании технологии смешанного обучения были использованы следующие методы: опрос на основании подхода и диагностики А.Е. Войскунского, О.Н. Арестовой, Л.Н. Бабанина [2]; анализ содержания творческих работ учащихся, выполненных в дистанционном режиме; рефлексивный анализ учениками своей деятельности.

Организационно-технические умения оценивались на основании анализа творческих работ обучающихся 7-9 классов, выполненных в дистанционном режиме – с помощью онлайн-консультации. Умение ставить цели, намечать пути их решения возрастает с 7 по 9 класс. Это видно из содержания творческих работ – в 9-м классе обучающиеся составляют развернутые планы и работают по заранее намеченному графику. Качество рефлексии возрастает к 9 классу.

Коммуникативно-творческие умения оценивались на основании анализа количества и качества реплик, вопросов и ответов в дискуссиях в чат-комнате, степени выявленной инициативы в обсуждении поставленной проблемы. Если в 2013 году ответы в дискуссиях носили односложный характер, то к 2017 году повысилось количество реплик, основанных на поиске ответов на проблемные вопросы, интересе к явлениям в искусстве, собственном опыте обучающихся.

Таким образом, можно сделать вывод, что смешанное обучение способствует повышению качества образования, позволяет развивать самостоятельность и творческие способности обучающихся.

Литература

1. Андреева Н.В., Рождественская Л.В., Ярмахов Б.Б. Шаг школы в смешанное обучение. – Режим доступа: <http://qps.ru/oEiAG> (дата обращения: 23.08.2017).
2. Арестова О.Н., Бабанин Л.Н., Войскунский А.Е. Коммуникация в компьютерных сетях: психологические детерминанты и последствия // Вестник МГУ. Серия XIV. Психология. – Режим доступа: http://www.psy.msu.ru/science/public/voyskunskiy/arestova_et_al_1996.pdf (дата обращения: 18.07.2015).
3. Ганюков В. Ю., Ганюкова Н. П. Технологии смешанного обучения в заочном образовании: достоинства и недостатки//Вестник АГТУ. – 2007. – № 1. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/tehnologii-smeshannogo-obucheniya-v-zaochnom-obrazovanii-dostoinstva-i-nedostatki> (дата обращения: 16.07.2016).

ЭЛЕКТРОННЫЕ ЛИТЕРАТУРНО-ХУДОЖЕСТВЕННЫЕ ЖУРНАЛЫ ДЛЯ ДЕТЕЙ: СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ

Ольга Владимировна Андронникова,

Кубанский государственный университет, преподаватель кафедры электронных СМИ и новых медиа

Аннотация: В статье рассматриваются электронные литературно-художественные журналы для детей на современном этапе развития. Особое внимание уделяется состоянию изданий для подростков, с учетом всех особенностей психологического восприятия действительности в этот период жизни. В качестве примера приводится анализ контентного наполнения и визуальной составляющей журнала «Санкт-Петербургская искорка».

Ключевые слова: электронный журнал, журналы для подростков, литературно-художественные журналы для детей, сетевые издания.

ELECTRONIC LITERARY AND ART MAGAZINES FOR CHILDREN: STATE OF THE ART

Abstract: The article deals with electronic literary and art magazines for children at the present stage of development. Particular attention is paid to the state of electronic literary and art publications for teenagers, taking into account all the features of the psychological perception of reality by a teenager during this period of life. As an example, the content content and the visual component of the St. Petersburg Spark are analyzed.

Key words: electronic magazine, magazines for teenagers, literary and art magazines for children, online publications.

Журналы для детей как самостоятельный тип массовых изданий представляют собой особую область. Главная функция таких журналов не только рекреативная, но и познавательная, развивающая. Становление личности происходит поэтапно, и немалую роль в этом играет и влияние внешних факторов, в том числе восприятие информации о внешнем мире посредством чтения. Именно поэтому журналам для детей стоит уделить особое внимание. Журнал должен стать верным другом и советчиком для ребенка на пути к его переходу к взрослой жизни, помочь ему сформировать ценностные ориентиры и привить культурные нормы. Ребенок в отличие от взрослого воспринимает мир в виде образов, символов, метафор, отчего он представляется ему цельным и гармоничным, поэтому наибольшее влияние на формирование ценностно-смысловой сферы личности могут оказать именно литературно-художественные журналы.

Однако сегодня, в период развития информационных технологий, все большую популярность приобретают электронные журналы для детей. Количество детей, ежедневно пользующихся Интернетом, выросло до 95% – такие данные приводит профессор кафедры психологии личности МГУ Галина Солдатова: «При этом 32% детей сидят в сети каждый день по 8 часов, хотя ещё три года назад их было всего 14%. На наших глазах

формируется новое «цифровое» поколение, которое неизбежно сталкивается с рисками при пользовании Всемирной паутиной» [1].

Учитывая доступность гаджетов, даже для детей с 4-летнего возраста, мы можем говорить о том, что электронные журналы для детей, в частности литературно-художественные, требуют к себе особого внимания и должны являться объектом исследования.

Однако характер аудитории журналов для детей неоднороден, в этом и состоит их особенность. То, что любопытно дошкольнику, не представляет интереса для подростка. Именно поэтому сегодня в России существует ОСТ на издание детской литературы, в том числе периодики, с опорой на читательский адрес и возрастные физиологические особенности органов зрения. Согласно ОСТ, все издания подразделяются на 4 возрастные группы:

- для старшего дошкольного возраста (от 4 до 6 лет включительно);
- для младшего школьного возраста (от 7 до 10 лет включительно);
- для среднего школьного возраста (от 11 до 14 лет включительно);
- для старшего школьного возраста (от 15 до 17 лет включительно) [2, с. 484].

Проанализировав рынок электронных изданий для детей, мы выявили 13 электронных литературно-художественных журналов, при этом сетевые издания первых трех возрастных групп представлены на рынке достаточно полно, чего нельзя сказать о СМИ, предназначенных для детей старшего школьного возраста, который особенно важен в становлении человека. Исследователь В.С. Мухина отмечает особенности психологического восприятия действительности подростком в этот период: «Следует отметить две особенности в моральной сфере: смена нравственных ценностей и устойчивые «автономные» моральные взгляды, суждения и оценки, независимые от случайных влияний» [3, с. 234]. Подростковый возраст для ребенка – время поиска своей идентичности, формирования своей системы ценностей и стремления к своему идеалу. Как отмечает исследователь Е.Ю. Бычкова: «Влияние СМИ в этот период очень велико: активная персонализация, освещение событий в культурной и спортивной жизни планеты способствуют появлению кумиров» [4]. Вполне закономерно, что, учитывая важность этого периода становления личности ребенка, журналов, ориентированных на подростков старшего школьного возраста, также должно быть достаточное количество. Однако среди исследуемых нами электронных журналов удалось зафиксировать только один, который предлагает контент, интересный подросткам 15-17 лет, — «Санкт-Петербургская искорка» [5]. Журнал выходит при поддержке регионального отделения «Союза писателей России». На сайте несколько вкладок: «Произведения авторов», «Творчество читателей», но и там и там произведения читателей и авторов оказываются смешаны. Наибольшее количество материалов в рубрике «Стихи» — 167, в то время как в рубрике «Очерки» представлено всего 9 произведений.

На наш взгляд, недостатком журнала является отсутствие маркировки и разграничение читательских произведений и материалов авторского коллектива. В качестве еще одного недостатка этого издания можно вынести отсутствие в нем произведений классиков, таких, как Л. Кассиль, Н. Гарин-Михайловский, Л. Пантелеев и др.

Требуется доработка и оформление электронного журнала: в нем практически отсутствует мультимедийный компонент, за исключением нескольких графических рисунков,

неудобная навигация и непериодичное обновление информации в рубрике «Новости» (один раз в три-четыре месяца) говорят о том, что издатели не воспринимают сайт журнала как полноценный канал коммуникации. Также можно отметить, что слабо развита интерактивная функция: связь с редакцией осуществляется посредством группы в социальной сети «ВКонтакте», которая насчитывает всего 229 участников.

Сегодня сетевые литературно-художественные журналы находятся в сложном положении — многие из них существуют на дотации от Федерального агентства по печати и массовым коммуникациям («Детская роман-газета»). Другие, существующие в качестве частных проектов, например «Электронные пампасы», «Барсук», имеют неудобный интерфейс, в них практически отсутствует художественное оформление. В качестве положительного примера можно привести сайт «Картинки в паутинке» — анимированные персонажи, множество графических элементов, произведений для детей дошкольного и младшего школьного возраста. Однако архив сайта ограничивается 2013 годом, обновление информации происходит нерегулярно.

Некоторые сетевые журналы для детей находятся на грани закрытия — об этом говорит отсутствие обновления информации на протяжении года. Один из наиболее популярных в 2000-2010 годы литературно-художественных журналов «Кукумбер» официально объявил о своем закрытии [6].

Активное развитие получили литературно-художественные журналы для детей, получающие государственную поддержку. Благодаря финансированию Федерального агентства по печати и массовым коммуникациям улучшил свой сайт «Мурзилка» — один из лучших сетевых журналов для детей [7]. Насыщенность прозаическими и поэтическими текстами, графическим материалом, регулярное обновление информации, аудио-видеоматериалов, удобный для ребенка интерфейс — все это, безусловно, выводит «Мурзилку» в лидеры среди сетевых литературно-художественных журналов.

Таким образом, ключевой задачей в развитии современной журналистики является организация и развитие литературно-художественных журналов для подростков. Это должно быть современное издание с традиционно устоявшимися рубриками, предлагающими произведения как классиков, так и современных авторов.

Литература

1. Безопасный Интернет для детей // Материалы «круглого стола «Парламентской газеты» [Электронный ресурс] URL: http://www.bizhit.ru/index/bezopasnyj_internet_dlja_detej/0-651 (дата обращения: 06.07.2018).
2. ОСТ 29.127-2002. Издания книжные и журнальные для детей и подростков. Стандарты по издательскому делу / сост. А.А. Джиго, С.Ю. Калинин. — М.: Экономика, 2004. — 470 с.
3. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество / В.С.Мухина // 4-е издание, стереотипное. — М. АCADEMIA. —1999. — 456 с. — С. 234.
4. Бычкова Е.Ю. Популярные телепрограммы для подростков: пробел на россий-

ском телевидении // Журналистский ежегодник. – 2015. – № 4. [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/populyarnye-teleprogrammy-dlya-podrostkov-probel-na-rossiyskom-televidenii> (дата обращения: 06.07.2018).

5. Журнал «Санкт-Петербургская Искорка» [Электронный ресурс] URL: <http://iskorka.bibliowiki.ru/> (дата обращения 07.07.2018).

6. Журнал «Кукумбер» [Электронный ресурс] URL: <http://kukumber.ru/> (дата обращения 07.07.2018).

7. Журнал «Мурзилка» [Электронный ресурс] URL: <https://murzilka.org/> (дата обращения 07.07.2018).

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ШКОЛЫ: ТРЕБОВАНИЯ К УЧИТЕЛЮ ПРИ ВЫПОЛНЕНИИ НОВЫХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ФУНКЦИЙ

Юлия Владимировна Воронина,

Оренбургский государственный педагогический университет,

Институт непрерывного образования,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольного, коррекционного, дополнительного образования и проблем воспитания

Аннотация: В статье уточняются требования к профессиональной деятельности учителя при проектировании современной информационно-образовательной среды школы. Автором выявлены общемировые и общероссийские тенденции формирования цифровых компетенций учителя. Анализируется опыт средней школы № 35 города Оренбурга, определяются проблемы формирования готовности учителей к внедрению цифровых технологий в образовательную деятельность. Предложены принципы организации внутрифирменного обучения учителей школы; описаны возможные направления деятельности администрации школы в данном направлении.

Ключевые слова: информационно-образовательная среда школы, цифровые компетенции учителя, федеральные государственные образовательные стандарты.

DESIGN OF INFORMATION AND EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE SCHOOL: REQUIREMENTS FOR THE TEACHER IN THE PERFORMANCE OF NEW PROFESSIONAL FUNCTIONS

Abstract: In article requirements to professional activity of the teacher at design of the modern information and education environment of school are specified. The author has revealed universal and all-Russian tendencies of formation of digital competences of the teacher. Experience of high school No. 35 of the city of Orenburg is analyzed, problems of formation of readiness of teachers for introduction of digital technologies in educational activity are defined. The principles of the organization of intra-corporate training of teachers of school are offered; possible activities of administration of school in this direction are described.

Key words: information and education environment of school, digital competences of the teacher, federal state educational standards

Современный учитель живёт и работает в новом цифровом пространстве, когда технологии прочно входят не только в повседневную жизнь, но в профессию. Возможности XXI века практически безграничны для учителя: старые и новые медиаформаты объединяются и создают единую *информационно-образовательную среду* (ИОС) под которой понимается «открытая педагогическая система, сформированная на основе разнообразных информационных образовательных ресурсов, современных информационно-телекоммуникационных средств и педагогических технологий, направленных на формирование творческой, социально активной личности, а также компетентность участников

образовательного процесса в решении учебно-познавательных и профессиональных задач с применением информационно-коммуникационных технологий (ИКТ-компетентность), наличие служб поддержки применения ИКТ» [8, с. 544-545].

На государственном уровне высокие требования к профессионализму педагога зафиксированы в профессиональном стандарте «Педагог» (приказ Минтруда № 148н от 12.04.2013 г.) [7] и «Дорожной карте» по формированию и введению национальной системы учительского роста (приказ Минобрнауки № 703 от 26.06.2017 г.) [5]. В свою очередь, по данным проведенного в октябре 2017 г. Всероссийским центром изучения общественного мнения (ВЦИОМ) исследования, обществом востребован педагог, проявляющий доброжелательность (30%) и любовь к детям (26%), терпение (13%) и справедливость (11%), компетентность (28%), образованность (16%) и качества психолога (13%) [1]. Т.е. наряду с привычными требованиями к учителю появляются новые, связанные с внедрением цифровых технологий в современную жизнь.

Средством обновления содержания, структуры, технологий обучения, системы оценивания образовательных результатов выступает федеральный государственный образовательный стандарт общего образования (ФГОС ОО), призванный обеспечить права обучающегося, развитие его личности, удовлетворение его образовательных потребностей, создание условий для раскрытия его склонностей и способностей. Успешная реализация ФГОС ОО во многом зависит от образовательной организации и конкретного учителя: кадровый ресурс образовательной организации, наряду с другими ресурсами: материально-техническим, информационным, включен в обязательный перечень условий реализации ФГОС [6]. ИКТ-компетентность учителя (в последних нормативных документах всё чаще упоминается термин «цифровая компетентность») – является важным условием внедрения новых цифровых технологий в школе и согласно требованиям ФГОС общего образования относится к кадровым условиям реализации основных образовательных программ (ООП).

Профессиональные функции учителя в области цифровой компетентности уточнены в Едином квалификационном справочнике должностей руководителей, специалистов и служащих России (ЕКСД). Согласно данному нормативному документу, учитель должен:

- осуществлять обучение и воспитание обучающихся, используя «современные образовательные технологии, включая информационные, а также цифровые образовательные ресурсы»;
- обоснованно выбирать «программы и учебно-методическое обеспечение, включая цифровые образовательные ресурсы»;
- проводить учебные занятия, опираясь на «современные информационные технологии»;
- оценивать «эффективность и результаты обучения обучающихся по предмету (курсу, программе), используя компьютерные технологии, в т.ч. текстовые редакторы и электронные таблицы в своей деятельности»;
- осуществлять «контрольно-оценочную деятельность в образовательном процессе с использованием современных способов оценивания в условиях информационно-коммуникационных технологий (ведение электронных форм документации, в том числе электронного журнала и дневников обучающихся)» [2, с. 9-10].

В настоящее время выделяют несколько тенденций, определяющих требования к профессиональным функциям современного учителя, связанные с владением цифровыми технологиями. Очень важная, на наш взгляд, тенденция связана выходом на новый уровень использования ИКТ-технологий: «смещение акцентов с задач технологического уровня (относящихся к владению конкретными инструментами, конкретными программными продуктами) на методико-педагогический» [3, с. 1]: учителю недостаточно использовать компьютер только в качестве средства обучения, например, для подготовки презентаций к уроку, раздаточного материала для учащихся и пр., – важно, чтобы он мог использовать электронные образовательные материалы, электронные библиотеки, цифровые лаборатории, «электронный» дневник и журнал, школьный сайт, проектировал образовательную среду для электронного обучения сам (вёл свой блог, сайт и пр.); «распространение «облачных технологий» и глобальных учебных платформ (цифровых образовательных сред), в которых значительную роль играют распределенные ресурсы, создаваемые во взаимодействии авторов» [там же с.2].

Во многих странах изменяются подходы к функционированию школы и к перечню трудовых функций педагога. Учитель, уже привыкший к использованию в своей работе компьютера и его возможностей, мультимедийных средств и Интернета, телевидения и СМИ, не совсем понимает свою роль в изменяющихся условиях высокой значимости социальных сетей и новых форматов медиа, которые определяются широким использованием смартфонов, планшетов, общественных гигантских интерактивных экранов и мультимедийных проигрывателей.

Это общемировая тенденция в медиакультуре, связанная с процессом информатизации образования и изменением роли современного учителя. Например, в Европе очень популярен проект «Медиа Культура 2020» («The Media Culture 2020 project» [18]) – совместное обучение и смешанное обучение с использованием социальных медиа и облачных технологий (Р. Вickers, Дж. Поле (Университет Линкольна, Великобритания); К. М. Тампере (Университет прикладных наук, Финляндия)). Проект предполагает привлечение к созданию обучающего контента студентов и лекторов, обладающих различными знаниями и навыками, чтобы создать содержание мультимедиа, которое отражает разнообразие новых медиаформатов для различных устройств. Проект не только предлагает студентам и лекторам возможность сотрудничать и учиться друг у друга, но и возможность создать новые форматы результатов учебной деятельности и образовательных продуктов, смешивая различные способы общения (возможность быть всегда «на связи» или онлайн через разные подключенные устройства).

Самое популярное направление в использовании медиа как средств обучения – это развивающая информационно-образовательная среда: виртуальные онлайн-классы, студии и лаборатории. Онлайн-курсы не новое изобретение системы образования. Они всегда точная копия традиционного обучения в классах: как правило, это учитель, структурирующий обучающихся в рамках одного курса. Однако в современной ситуации важно использование инновационных цифровых форм обучения, производства, передачи и представления знания. Это должно помочь обучающимся стать более конкурентоспособными в изменяющейся информационно-образовательной среде, где современный человек учится всю жизнь («Education Through Life»), поэтому важно формировать

у него ответственность за своё образование в неоднозначном и изменчивом мире, где цифровые технологии с каждым годом набирают все большую популярность.

В 2011-2012 гг. ЮНЕСКО совместно с мировыми корпорациями в области цифровых технологий (Microsoft, Cisco, Intel, ISTE), и при участии американских университетов (Вирджинский Политехнический Институт и Университет штата Вирджиния) создали начали внедрять в мировом сообществе «Рамочные рекомендации по структуре ИКТ-компетентности учителей» (UNESCO ICT Competency Framework for Teachers (ICT-CFT)). В рамках данного документа разработана матрица навыков и компетенций учителя (были подготовлены разноязычные версии документа, в том числе и на русском языке) [14]. Особенности данной матрицы является то, что она включает в себя не только ИКТ-компетентность учителя, но и его навыки в области социальной и профессиональной компетентности, и вся система компетентностей структурирована по трем группам: 1) технологическая цифровая грамотность, 2) развитие знаний, 3) производство (генерация) новых знаний. Именно этот документ сегодня является основой для разработки национальных (региональных) стандартов ИКТ-компетентности учителей [9]. Партнер курса в России АПК и ППРО адаптировал его с учетом особенностей российской системы образования и внедрил в профессиональное сообщество учителей [10].

Ещё один из способов, с помощью которого учителя самостоятельно могут определить направления своего профессионального развития – использование бесплатного онлайн-инструмента самооценки, разработанного Британским советом – международной организацией Великобритании по культурным связям и образовательным возможностям. (Assess my skills) [17]. Данный ресурс очень популярен среди европейских учителей. Он помогает учителю самому определить профиль совершенствования профессиональных функций и выбрать 9 из 12 предложенных профессиональных практик, которые включают такие области, как «уроки планирования и курсы», «управление уроком» и «использование инклюзивных практик». Массовые открытые онлайн-курсы (МООК) – стали популярной формой профессионального развития для многих преподавателей как в России, так и за рубежом. Преимущества такого обучения очевидны: вы можете учиться вместе с другими учителями по всему миру с помощью статей, видеороликов, дискуссий и других мероприятий; чтобы вы были мотивированы, некоторые курсы предлагают дополнительную поддержку через онлайн-инструменты. Например, ресурс «Padlet» [16], который функционирует как своего рода доска объявлений для обмена идеями по определенной теме (девизом ресурса является лозунг «Сотрудничай лучше. Будь продуктивнее»), онлайн-чаты в реальном времени для разговоров в реальном времени с другими педагогами и поощрения от разработчиков курса.

Таким образом, МООК для педагогов можно рассматривать как ещё одну общемировую тенденцию в области совершенствования профессиональных функций современного учителя, связанных с владением цифровыми технологиями.

В настоящее время в России начинает реализовываться новый приоритетный проект в области образования «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации» (проект был утвержден Правительством Российской Федерации 25 октября 2016 года в рамках реализации государственной программы «Развитие образования» на 2013-2020 годы» и является направлением федеральной программы «Цифровая эконо-

мика РФ»). Цель проекта – «создать условия для системного повышения качества и расширения возможностей непрерывного образования для всех категорий граждан за счет развития российского цифрового образовательного пространства. Для достижения этой цели выбран путь широкого внедрения онлайн-обучения, в том числе, массовых открытых онлайн-курсов – обучающих курсов с интерактивным участием и открытым доступом через Интернет» [11, с. 1]. Также «одной из ключевых задач приоритетного проекта «Современная цифровая образовательная среда в РФ» является создание инфраструктуры, направленной на подготовку кадров преподавателей и административных сотрудников, распространение опыта внедрения успешных методик и практик онлайн-обучения, отслеживание динамики создания цифровой образовательной среды» [12, с. 1].

Кроме того, 2018 год, согласно утверждённой «дорожной карте» формирования и введения национальной системы учительского роста (НСУР), является годом доработки новой модели аттестации учителей [4]. Завершилась апробация модели аттестации учителя на основе применения единых федеральных оценочных материалов (ЕФОМ), в которой принимали участие учителя русского языка и математики. ЕФОМ предполагает использование цифровых технологий и этим отличается от привычных для учителя традиционных форм повышения квалификации. В 2019 году пройдёт разработка и апробация ЕФОМ по всем предметам, а в 2020 году новые правила аттестации станут обязательными для всех [13].

Таким образом, актуальность включения в перечень профессиональных функций учителя умения проектировать и использовать возможности ИОС очевидна. Однако опыт проектирования ИОС на базе МОАУ «СОШ № 35 г. Оренбурга» показал, что формированию цифровых компетенций учителя мешает его неготовность и нежелание участвовать в данной деятельности. С 2015 года школа начала целенаправленно формировать материально-технические ресурсы ИОС согласно требованиям ФГОС общего образования. Компьютерной техникой, мультимедийным оборудованием, выходом в Интернет были оснащены все кабинеты школы. В 2016 году школа закупила систему опроса «Вотум», цифровые микроскопы, современные мультимедийные проекторы. На базе школы начинает регулярно функционировать стажерская площадка для учителей области (в рамках договора с ОГПУ) по проблемам использования цифровых технологий в образовательной деятельности. В 2017 году школа начинает участвовать в использовании цифровой платформы «Я-класс» и выходит в топ школ РФ. В этом же учебном году коллектив школы полностью переходит на электронный формат журнала и отказывается от его бумажного аналога. Внутренняя система оценки качества образования (ВСОКО) переводится на платформу «Вотум» и сервисы Google; библиотека подключилась к АБИС «МАРК Cloud» и была произведена каталогизация ШБИЦ в АБИС «МАРК Cloud». На базе школы проводятся областные и городские семинары, педагогический состав регулярно участвует в курсах повышения квалификации, вебинарах по использованию ИКТ. В конце 2017-2018 учебного года были подведены итоги данной деятельности и выявлен ряд проблем:

- большинство учителей используют ИКТ только в качестве инструмента подготовки к урокам (презентации, технологические карты и др.);
- активными участниками диссеминации опыта по использованию цифровых тех-

нологий являются учителя начальных классов, а учителя основной и средней школы очень инертны в освоении данной инновации;

- не все учителя используют ИКТ для контрольно-оценочной деятельности (например, систему «Вотум», платформу «Я-класс» и пр.), несмотря на то, что в школе проводилось обучение по данным технологиям, приглашались авторы-разработчики данных систем;

- многие педагоги активно сопротивляются участию в данной инновации, что свидетельствует о недопонимании ими возможностей ИКТ для повышения эффективности своей профессиональной деятельности, несформированности ценностно-мотивационного компонента их ИКТ-компетентности.

Таким образом, возникло противоречие между важностью повышением ИКТ-компетентности учителей школы – важной составной частью и фактора развития ИОС, и нежеланием части коллектива включаться в данную инновацию.

По мнению Дж. Зарроу, профессиональное развитие учителя и его интерес к повышению собственного профессионализма может ослабевать из-за разных причин. Среди наиболее часто встречающихся:

- наличие большого количества целей и приоритетов профессионального развития (а иногда и противоречивых), которые конкурируют за время, энергию и внимание учителей;

- нереалистичные ожидания относительно того, сколько времени потребуется учителям для принятия и реализации целей;

- участие в мероприятиях профессионального развития, которые проводятся «для галочки» и по сути не для поддержки изучения новых идей или навыков (сбор 100 учителей в одном зале никогда не даст нужного эффекта: времени, необходимого им для размышлений, возможности задать вопросы, послушать своих коллег, попробовать свои силы и пр.);

- отсутствие поддержки для внедрения учителями новых учебных методик: исследования показывают, что в педагогическом развитии учителя есть разрыв в реализации новшества – они могут изучать, понимать и соглашаться с новой идеей или техникой, представленной на семинаре, но им трудно реализовать эту идею без постоянной поддержки на рабочем месте;

- неспособность предоставить учителям обратную связь о том, как внедрение новых навыков влияет на обучение учащихся [19].

Именно поэтому наиболее эффективным способом формирования субъектной позиции педагога является правильно организованное внутриорганизационное повышение квалификации – обучение использованию цифровых технологий на рабочем месте, в своём педагогическом коллективе. Это могут быть специально организованные курсы (так называемое «командное обучение») либо деятельность педагогического сообщества в рамках творческих групп, методического объединения и пр. Исследования многих учёных по данной проблеме подтверждают эту позицию. Например, М.В. Хаджиева считает, что педагогическое сообщество ориентируется на создание условий для профессионального роста каждого учителя, если соблюдены ряд принципов: единство теории и практики, взаимосвязь обучения и профессиональной деятельности обучающегося учителя, наличие

активной позиции педагога в педагогическом сообществе, проблемность содержания и протекания совместной деятельности учителей в педагогическом сообществе [15, с. 1861].

Таким образом мы определили принципы повышения квалификации учителей на рабочем месте («внутрифирменное обучение»):

1. При выборе стратегий внедрения ИКТ на учебный год руководствовать принципом минимума: каждый год выявлять и сосредотачиваться на одном или двух учебных приоритетах — 1-2 эффективные учебные методики с использованием ИКТ, которые школа хочет, чтобы учителя внедрились, совершенствовались или улучшали. В идеале школа должна выбирать приоритеты с помощью самих учителей и чётко сообщать об этих приоритетах и ожиданиях на всех уровнях организации (методические объединения учителей, творческие группы и др.).

2. Организовать доступную научно-методическую поддержку, чтобы помочь учителям реализовать эти приоритеты в обучении. Наш опыт показывает, что включение учителей в новый вид профессиональной деятельности с использованием ИКТ без надлежащей поддержки только снижает желание участвовать в данной инновации.

3. Администрация школы должна предпринять целенаправленные усилия для поддержки учителей в реализации учебных приоритетов посредством учебных мероприятий, коучинга, основных наблюдений, совещаний, а также с помощью инструментов самооценки (в том числе, и с использованием онлайн ресурсов).

4. Эффективность внедрения цифровых технологий в школу будет намного выше, если профессиональное обучение осуществляют сами учителя, освоившие новую ИКТ и обучающие своих коллег. Если школа может создать совместную, профессионально стимулирующую среду для учителей, это не только будет ИОС для повышения ИКТ-компетентности педагогов, но и позитивно скажется на развитии и обучении детей.

5. Важно создать цикл обратной связи, чтобы помочь учителям контролировать реализацию ИКТ (в рамках ВСОКО). Когда школа определяет результаты, которых хочет достичь в области внедрения цифровых технологий, она должна использовать наблюдения учителей и данные внутреннего мониторинга, чтобы предоставить учителям информацию о том, влияют ли изменения на качество образования. Учителя могут нуждаться в помощи, чтобы узнать, как проводить подобный мониторинг, анализировать и интерпретировать данные и адаптировать свою деятельность в ответ.

6. Любое изменение в профессиональной деятельности учителя требует времени. Слишком часто школа работает над чем-то в течение года, а затем обновляет свои приоритеты и запускает совершенно новый набор целей на следующий год. Администраторы должны понимать, что учителям по-прежнему нужна поддержка при реализации уже освоенных новшеств и во второй год их реализации.

Данные принципы легли в основу модернизации проектирования ИОС на базе МОАУ «СОШ № 35 г. Оренбурга». С сентября 2018 года на базе школы начинает работать клуб «Успешные педагоги». Деятельность клуба регламентируется разработанным положением, приоритеты деятельности определяются приказом директора школы на каждый учебный год. Цель клуба «Успешные педагоги» — создание в школе оптимальных условий для интенсификации развития практики образования, на основе организованного и управляемого инновационного процесса, направленного на внедрение ФГОС. Задачами

клуба «Успешные педагоги» являются:

1. Определение совместно с администрацией школы стратегических направлений научно-методической работы.
2. Организация и сопровождение экспериментальной и инновационной деятельности педагогов.
3. Оказание методической помощи учителям при внедрении в практику школы ФГОС общего образования.
4. Поддержка профессиональной деятельности молодых специалистов, организация наставничества.
5. Методическое и информационное обеспечение внедрения инноваций, в том числе научно-методическое сопровождение ФГОС общего образования.
6. Выработка совместно с педагогами школы наиболее эффективных способов организации образовательного процесса, анализа, экспертизы педагогической деятельности и деятельности учащихся в соответствии с современными требованиями.
7. Создание собственных методических разработок, адаптация и модификация традиционных методик, индивидуальных технологий и программ.
8. Повышение эффективности организации системы методической работы школы через развитие педагогического творчества, поддержки самореализации инициатив педагогов.
9. Популяризация достижениями педагогической науки и практики в педагогическом коллективе школы.
10. Пополнение информационного педагогического школьного банка данных о педагогическом опыте через обобщение и изучение опыта работы своих коллег.
11. Анализ и обобщение педагогических достижений и способов их получения в собственном опыте, обобщение опыта нескольких учителей, работающих по одной проблеме.
12. Организация рефлексивной деятельности учителей в ходе анализа педагогической деятельности и выработки путей решения педагогических проблем и затруднений при реализации требований ФГОС.

В состав клуба может войти любой педагог школы, желающий принять участие в инновационной деятельности школы и получить научно-методическую поддержку. Состав клуба и направления его работы определяются ежегодно и утверждаются приказом директора школы. Работу клуба координирует руководитель, определяемый администрацией школы. Контроль и общее руководство деятельностью клуба «Успешные педагоги» возлагаются на заместителя директора по научно-методической работе. В качестве консультантов деятельности клуба привлекаются специалисты Оренбургского государственного педагогического университета (по договорённости с администрацией школы на основе договора о работе на базе школы стажировочной площадки ОГПУ).

Направления работы клуба определяются ежегодно на основе требований актуальных нормативных документов федерального, регионального и муниципального уровней в сфере образования, стратегических направлений развития школы, определённых в Программе развития и анализа профессиональных затруднений педагогов школы. Направления работы клуба оформляются в плане его работы, согласовываются с заместителем директора по на-

учно-методической работе, обсуждаются на педагогическом совете школы и утверждаются приказом директора школы (август). В течение учебного года участники клуба презентуют свою работу на уровне школы, муниципалитета, области, РФ. Формами презентации могут быть: выступления на педагогическом совете, методических объединениях учителей-предметников, участие в научно-практических конференциях и методических фестивалях, городских и областных семинарах, проведение открытых уроков и внеклассных мероприятий, организация метапредметных недель, месячников, конкурсов профессионального мастерства, школьных конференций, форумов, тренингов, деловых игр, «мозговых штурмов», практикумов, мастер-классов по конкретной проблеме для учителей школы, города и области. По итогам работы заместителем директора по научно-методической работе подготавливается список учителей для поощрения (формами поощрения являются благодарственные письма администрации школы, начисление стимулирующей части оплаты труда педагогов). В конце учебного года на педагогическом совете подводятся итоги деятельности работы клуба, происходит поощрение наиболее активных и успешных педагогов (май-июнь).

В целях распространения позитивного педагогического опыта, повышения статуса педагогов, реализующих инновации, в коллективе предоставляется возможность публикаций исследовательских и научно-практических материалов в СМИ, сборниках научно-методических трудов вузов, материалах научно-практических конференций. Администрация школы несет ответственность за материальное поощрение педагогов, активно участвующих в инновационной деятельности. Работа клуба оценивается администрацией школы и/или педагогическим сообществом города, области, РФ (в зависимости от уровня представления результатов инновационной работы). При оценке рассматриваются все материалы (продукты инновационной деятельности) с точки зрения того, как они повлияли на повышение качества образования.

Литература

1. ВЦИОМ. Пресс-выпуск № 3483 (04.10.2017). – Режим доступа: <https://wciom.ru/index.php?id=236&uid=116431> (дата обращения: 31.08.2018).
2. Единый квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и служащих (ЕКСД). Квалификационные характеристики должностей работников в сфере образования Приказ Минздравсоцразвития РФ от 26.08.2010 N 761н). – Режим доступа: <http://profstandart.rosmintrud.ru/obshchiy-informatsionnyy-blok/spravochniki-i-klassifikatory-i-bazy-dannykh/eksd/> (дата обращения: 31.08.2018).
3. ИКТ-компетентность учителей // Интернет-газета «Лаборатория знаний» издательства БИНОМ. – 2014. – № 9. – Режим доступа: <http://gazeta.lbz.ru/> (дата обращения: 31.08.2018).
4. Национальная система учительского роста // Менеджер образования. 25 мая 2018 г. – Режим доступа: <https://www.menobr.ru/article/65440-qqq-18-m5-natsionalnaya-sistema-uchitelskogo-rosta> (дата обращения: 31.08.2018).
5. Приказ Минобрнауки № 703 от 26.06.2017 г. «Об утверждении План мероприятий («дорожная карта») по формированию и введению национальной системы учительско-

го роста». – Режим доступа: <https://минобрнауки.рф/документы/10651> (дата обращения: 31.08.2018).

6. Приказ Минобрнауки России от 17.12.2010 № 1897 (ред. от 31.12.2015) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования». – Режим доступа: <https://минобрнауки.рф/документы/5155> (дата обращения: 31.08.2018).

7. Приказ Минтруда России № 148н от 12 апреля 2013 г. «Об утверждении уровней квалификации в целях разработки проектов профессиональных стандартов». – Режим доступа: <https://rosmintrud.ru/docs/mintrud/orders/48> (дата обращения: 31.08.2018).

8. Примерная основная образовательная программа основного общего образования. Одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 8 апреля 2015 г. № 1/15). – Режим доступа: <http://fgosreestr.ru/registry/primernaya-osnovnaya-obrazovatel'naya-programma-osnovnogo-obshhego-obrazovaniya-3/> (дата обращения: 31.08.2018).

9. Руководство по адаптации рамочных рекомендаций ЮНЕСКО по структуре ИКТ-компетентности учителей. – Режим доступа: <http://iite.unesco.org/pics/publications/ru/files/3214726.pdf> (дата обращения: 31.08.2018).

10. Русскоязычные электронные ресурсы в образовании. – Режим доступа: <http://rusere.ru/> (дата обращения: 31.08.2018).

11. Современная образовательная среда в РФ: о проекте. – Режим доступа: <http://neorusedu.ru/about> (дата обращения: 31.08.2018).

12. Современная образовательная среда в РФ: Региональные центры компетенций в области онлайн-обучения. – Режим доступа: <http://neorusedu.ru> (дата обращения: 31.08.2018).

13. Создание и внедрение модели аттестации педагогических работников на основе оценки их квалификации в соответствии с требованиями профессионального стандарта педагога и федеральных государственных образовательных стандартов общего образования. – Режим доступа: <http://ефом.рф> (дата обращения: 31.08.2018).

14. Структура ИКТ-компетентности учителей. Рекомендации ЮНЕСКО. Версия 2.0. Полная официальная русская версия документа. – Режим доступа: <http://iite.unesco.org/pics/publications/ru/%20files/3214694.pdf> (дата обращения: 31.08.2018).

15. Хаджиева М.В. Принципы развития субъектной позиции учителя в педагогическом сообществе // *Фундаментальные исследования*. – 2014. – № 9-8. – С. 1859-1862.

16. Padlet. – Режим доступа: <https://padlet.com> [circulation date: 14.08.2018].

17. TeachingEnglish Training. British Council. – Режим доступа: <https://teachingenglish.english.britishcouncil.org> [circulation date: 14.08.2018].

18. Vickers R., Field J. Media Culture 2020: Collaborative Teaching and Blended Learning Using Social Media and Cloud-Based Technologies // *Contemporary educational technology*. – 2015. – 6 (1). – P. 62-73. – Режим доступа: <arastirmax-media-culture-2020-collaborative-teaching-and-blended-learning-using-social-media-and-cloud-based-technologies.pdf> [circulation date: 14.08.2018].

19. Zarrow J. 5 Strategies For Better Teacher Professional Development. – Режим доступа: <https://www.teachthought.com/pedagogy/5-strategies-better-teacher-professional-development/> [circulation date: 14.08.2018].

РОЛЬ УЧИТЕЛЯ В ФОРМИРОВАНИИ МЕДИЙНО-ИНФОРМАЦИОННОЙ ГРАМОТНОСТИ УЧАЩИХСЯ 7-8 КЛАССОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ГЕОМЕТРИИ

Марина Ивановна Черемисина,

Оренбургский государственный педагогический университет,
кандидат педагогических наук, доцент

Виктория Владимировна Пулина,

Оренбургский государственный педагогический университет,
магистрант кафедры математики и методики преподавания математики

Аннотация: Статья посвящена проблеме формирования медийно-информационной грамотности у учащихся 7-8 классов общеобразовательной школы. Раскрыты особенности использования средств ИКТ на уроках геометрии, проанализированы основные трудности работы с информационными и медийными ресурсами у школьников. В статье также показана роль учителя в вовлечении учащихся в работу с медиасредой и в формировании у них медийно-информационной грамотности, проводится характеристика основных приемов работы учителя с учениками, а также значения внеурочной деятельности, даны рекомендации по формированию навыков самостоятельной работы школьников в глобальной сети Интернет, с различными информационными ресурсами. Авторами дается пример упражнения, которое может быть использовано на уроках геометрии для формирования медийно-информационной грамотности учащихся 7-8 классов.

Ключевые слова: медийно-информационная грамотность; ИКТ на уроках геометрии; навыки работы с информационными ресурсами; учащиеся 7-8 классов.

THE TEACHERS ROLE IN FORMATION OF MEDIA AND INFORMATION LITERACY OF 7-8 CLASSES PUPILS AT GEOMETRY LESSONS

Abstract: The article is devoted to a problem of formation of media and information literacy of 7-8 classes pupils at comprehensive school. Features of use of information communicative technologies at geometry lessons are revealed, the main difficulties of work with information and media resources at school students are analysed. In the article is also shown the role of the teacher in the process of a pupils involvement in a media space and in formation of media and information literacy. The characteristic of the main working methods of the teacher with pupils and also value of extracurricular activities is carried out, recommendations about formation of skills of independent work of school students on the Internet, with various information resources are made. The authors give examples of exercises which can be used at geometry lessons for formation of media and information literacy of pupils of 7-8 classes.

Key words: media and information literacy; information the communicative environment at geometry lessons; skills of work with information resources; pupils of 7-8 classes.

Навыки использования медиаресурсов для поиска информации у подростков, в том числе, у учащихся 7-8 классов, не могут развиваться сами по себе, без целенаправленно-

го обучения. Это обуславливает необходимость систематического формирования медийно-информационной грамотности со стороны учителя и школы в целом.

Чаще всего не всем детям могут быть предоставлены равные возможности для освоения медийно-информационного пространства вне стен школы. Более того, умение работать с информацией и информационными ресурсами, приобретенные за пределами школы, становятся поверхностными и односторонними. Данный факт позволяет с уверенностью сказать, что обучение медийно-информационной грамотности является важнейшей частью учебного процесса. Главное, чтобы результатом такого обучения было его практическое применение в школьной жизни учащихся, например, статьи в школьной газете или журнале, презентациях и выступлениях на конференциях, школьном веб-сайте, и в дальнейшей жизни после выпуска.

Для школы есть несколько вариантов решения данного вопроса.

- Ввод специальных предметов, направленных на формирование медийно-информационной грамотности у учащихся.
- Получение навыков критического отбора информации из медиаресурсов и формирование умения создавать и обмениваться информацией при помощи технологий становятся частью всех школьных предметов.
- Медийно-информационная грамотность у учащихся формируется во время внеурочных занятий.

В основе всех этих вариантов лежит мысль, что медийно-информационная грамотность является необходимой для учащихся и без помощи школы и педагогов освоить ее будет трудно.

В процессе преподавания геометрии каждый учитель может обучать медийно-информационной грамотности и помочь получить навыки, необходимые для существования в современной медиакультуре. Чем разнообразнее медийно-информационное пространство, с которым он знакомит учеников, тем глубже и шире становится медиаграмотность подростков.

Задача педагога не только дать необходимые знания по преподаваемому им предмету, но и обучить подростка ориентироваться в большом количестве информационных ресурсов и вычленивать необходимую и полезную информацию. Процесс формирования медийно-информационной грамотности у подростка требует его вовлечения в создание медиаконтента. Главной методикой ее формирования является эксперимент. Важно создавать учащимся ситуацию необходимости регулярно добывать информацию и новый опыт работы с информационными ресурсами, а также учить уметь выбирать нужный и надежный медиаресурс, оказывая поддержку в вопросах, связанных с публичностью и безопасностью медиа.

Успех учителя в преподавании медиаинформационной грамотности зависит от личных медианавыков, опыте работы с информационными ресурсами и активности применения знаний в учебном процессе. Огромное значение имеет способность объяснить учащимся, как можно защитить себя от вредного воздействия медиапространства. Также требуется создание современных мультимедийных классов с необходимым оборудованием. На уроках геометрии такие классы будут способствовать формированию у учащихся умения грамотно представлять информацию и самим создавать контент с помощью

различных средств ИКТ (ПО Microsoft Office, видеопрезентаций, слайдшоу и различных графических редакторов).

На уроках геометрии в 7-8 классах возможны несколько вариантов использования средств ИКТ для развития медийно-информационной грамотности [1, с. 152]:

1. Использование на уроке геометрии компьютера с интерактивной доской, что позволит наглядно продемонстрировать решение геометрической задачи (графики, таблицы, рисунки, видеоряд о применении данной задачи в жизни). С помощью интерактивной доски учащиеся могут защищать свои проекты, работать с задачами, представленными учителем. Данный вариант соответствует элементарному уровню обучения медийно-информационной грамотности.

2. Реализация базового уровня преподавания медийно-информационной грамотности с использованием на уроке геометрии нескольких компьютеров для индивидуальной или групповой работы учащихся. Ученики выполняют лабораторные работы (создание графиков и рисунков к геометрическим задачам), тесты, упражнения и т.д.

3. Самостоятельное изучение материала и его закрепление на уроке геометрии. Это продвинутый уровень обучения медийно-информационной грамотности, который может позволить учащимся дополнительно и углубленно изучать материал дистанционно.

Для грамотной реализации процесса формирования медийно-информационной грамотности у учащихся 7-8 классов на уроке геометрии учителю необходимо предоставлять ученикам равные возможности для ее освоения, учитывать индивидуальные особенности и возможности использования медиаресурсов каждого из учащихся, использовать различные методы и поощрять самостоятельность учеников, регулярно обновлять материалы обучения.

Полученные в ходе уроков геометрии навыки медийно-информационной грамотности могут включать в себя:

- Творческий подход к работе с информацией (анализ геометрической задачи, составление задачи, представление наглядного материала).
- Интерактивные навыки (коллективная работа с медиа, дискуссии, выступление с использованием ИКТ).
- Способность к критическому анализу (умение анализировать источники информации, их достоверность и надежность, умение оценивать информацию).
- Навыки безопасной работы с информацией (правовые и этические аспекты работы в Интернете, конфиденциальность).
- Умение управлять информацией (сравнение, анализ, избирательность).

На уроке геометрии, в целях формирования и развития у учащихся 7-8 классов медийно-информационной грамотности и навыков критического мышления, предлагается упражнение, дающее понимание о надежности информации в сети Интернет и, в частности, крупнейшей онлайн-энциклопедии Википедия (создается и пополняется совместными усилиями пользователей Интернета). Для выполнения упражнения ученикам предлагается найти в энциклопедии статью о прямоугольных треугольниках и формулах для решения задач по данной теме. Учащиеся должны ответить на такие вопросы, как: «Какая информация имеется в Википедии по теме «Прямоугольный треугольник»?», «Кто может участвовать в написании, исправлении и добавлении информации в ста-

тью?», «Как определить, насколько правильна информация в статье?», «Какая информация отсутствует по данной теме?», «Есть ли ошибки?».

Далее ученикам предлагается разделить на группы и доработать данную статью. Группам необходимо добавить внутренние и внешние ссылки на сведения. Важно научить подростков находить наиболее надежные источники для своих текстов и обязательно отмечать их в статье. После этого учащиеся должны отправить ссылку на отредактированную ими статью учителю, указать все сделанные ими изменения и объяснить причины своего решения. По завершении работы учителю необходимо проследить за тем, как другие пользователи сети Интернет и сайта Википедия отредактируют данную статью. Этой информацией нужно поделиться с классом.

Данное упражнение позволит учащимся творчески подойти к поиску информации, мотивировать на углубленное изучение темы «Прямоугольный треугольник» и научит обосновывать свою точку зрения, используя только проверенную информацию, взятую из медиа [2, с. 106].

Важное значение имеет для учащихся проектная деятельность. На уроках геометрии в 7-8 классах необходимо направлять и стимулировать подростка к созданию собственных научных проектов. При изучении новой темы учащиеся могут самостоятельно искать дополнительную информацию, используя медиаресурсы. Проектный метод на уроках геометрии мотивирует учащихся не только к овладению необходимыми знаниями и навыками, но и (при условии соответствующей организационной работы учителя) способствует формированию информационной культуры, развитию навыков работы с медиаресурсами. Суть проектной работы на уроках геометрии заключается в организации самостоятельной поисковой работы учащихся, ориентированной на решение какой-либо конкретной практической задачи. Например, в 7-8 классах можно дать ученикам задание разработать проект информационного портала (сайта), содержащего информацию о великих ученых-математиках, которые изменили мир. В ходе данной работы ученикам будет предложено проанализировать информацию электронных библиотек, статьи из глобальной сети Интернет, осуществить поиск актуальных схем, иллюстраций, видеоматериалов и прочих имеющихся медиаресурсов. Данная работа позволит сформировать навык поисковой работы с интернет-ресурсами, умение ориентироваться в больших потоках информации, анализируя ее, структурировать медиаконтент, посвященный определенной тематике. Роль учителя заключается, например, в том, чтобы помочь ученикам найти соответствующую интернет-платформу для создания информационных проектов (сайтов). Данная работа может быть проведена также на стыке дисциплин информатики и геометрии, с привлечением учителя информатики к данному проекту.

Таким образом, задача учителя заключается в том, чтобы дать учащимся возможность самостоятельно работать с информацией, научить быть избирательными и критически мыслить при выборе источников информации из медиа. Важно вовремя помочь ученикам справиться со сложными ситуациями, предоставить условия для применения полученных знаний на практике.

Подводя итог, необходимо отметить, что роль учителя в формировании медийно-информационной грамотности у учащихся 7-8 классов на уроках геометрии высока.

Именно учитель способен направить и проконтролировать работу подростка по поиску и использованию сведений по нужной теме или дисциплине, вовлечь его в активную деятельность в медиасреде, расширить творческие возможности учащихся и мотивировать к учению, что в итоге приведёт к повышению качества процесса обучения.

Литература

1. Дендев Б. Информационные и коммуникационные технологии в образовании: монография – М. : ИИТО ЮНЕСКО. – 2013. – 320 с.
2. Туоминен С. Педагогические аспекты формирования медийной и информационной грамотности – М.: ИИТО ЮНЕСКО. – 2012. – 142 с.
3. Красильникова В.А. Использование информационных и коммуникационных технологий в образовании. – Оренбург: ОГУ. – 2012. – 291 с.
4. Гризл А., Уилсон К. Медийная и информационная грамотность: программа обучения педагогов - М.: ИИТО ЮНЕСКО. – 2012. – 200 с.
5. Долинер Л. И. Информационные и телекоммуникационные технологии в обучении - Екатеринбург: Изд-во «РГППУ». – 2003. – 344 с.
6. Зайцев А.В. Информационные системы в профессиональной деятельности - М.: Росс. акад. правосудия. – 2013. – 2180 с.
7. Осин А.В. Электронные образовательные ресурсы нового поколения – М.: ИИТО ЮНЕСКО. – 2011. – 12 с.
8. Глазов, Б.И., Ловцов Д.А. Компьютеризированный учебник – основа новой информационно-педагогической технологии. – М.: РАО. Педагогика. – 1995. – № 6. – С. 22-26.
9. Фатеева И. А. Переформатирование российского медиаобразования как насущная педагогическая задача // Сборник материалов Всероссийской научно- практической конференции «Медиа- и информационная грамотность в информационном обществе» – М.: МЦБС. – 2014. – С. 103-111.
10. Громова О.К. Федеральный образовательный стандарт среднего образования и медиа-информационная грамотность: тара и упаковка // Сборник материалов Всероссийской научно- практической конференции «Медиа- и информационная грамотность в информационном обществе» – М.: МЦБС. – 2014. – С.177-188.

ПОДГОТОВКА К ПРОВЕДЕНИЮ ШКОЛЬНОГО УРОКА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ МЕДИАИНФОРМАЦИОННЫХ МАТЕРИАЛОВ: ВИДЕО- И АУДИОКОНТЕНТА

Александр Владимирович Ермошин,

Шуйский филиал Ивановского государственного университета,
кандидат технических наук, доцент кафедры информационных систем и технологий

Вадим Анатольевич Смирнов,

Шуйский филиал Ивановского государственного университета,
студент факультета технологии, экологии и сервиса

Аннотация: Часто в задачу педагога входит не только подбор видео- и аудиоматериалов, которыми можно сопровождать урок в форме лекции или беседы, но и их обработка для улучшения качества или обеспечения акцента на каком-либо моменте. В статье рассмотрено свободно распространяемое программное обеспечение: Audacity, VSDC Video Editor, позволяющее выполнять задачу обработки видео- и аудиоконтента. Данные программы работоспособны даже в условиях отсутствия дорогостоящего современного аппаратного обеспечения, а их функционал достаточен для выполнения всех базовых операций обработки медиаматериалов.

Ключевые слова: Audacity, VSDC Video Editor, медиаматериалы, видеоредактор, аудиоредактор, удаление шумов, коррекция видео.

PREPARATION FOR CONDUCTING THE SCHOOL LESSON USING MEDIA INFORMATION MATERIALS: VIDEO AND AUDIO

Abstract: Often the task of the teacher is not only the selection of video and audio materials, which can be accompanied a lesson in the form of a lecture or conversation, but also their processing to improve the quality or ensure the emphasis on any point. In the article free software: Audacity, VSDC Video Editor that allows you to perform the task of processing video and audio content. These programs work even in the absence of expensive modern hardware, and their functionality is sufficient to perform all the basic operations of media processing.

Key words: Audacity, VSDC Video Editor, media, video editor, audio editor, noise removal, video correction.

В последнее время достаточно высокую актуальность приобретает вопрос о том, что задачей педагога является подбор для занятия медиаматериалов, которые не только подходят тематически, но и соответствуют определённым требованиям безопасности и эстетичности. В частности, в аудиозаписях не должно быть раздражающих шумов, а видеоролики не должны содержать рекламы товаров, никак не относящихся к теме урока.

Не всегда удаётся подобрать материал, который подходит как с точки зрения корректности, полноты и достаточности изложения темы занятия, так и с точки зрения качества записи данного контента. Таким образом, возникает необходимость в определении

набора инструментов, доступных для освоения и использования педагогами, которые позволяют исправить технические недочёты медиаматериалов.

Целью данного исследования является подбор программного обеспечения для обработки медиаматериалов, а также разработка рекомендаций по его использованию в образовательных учреждениях.

Прежде всего, стоит отметить, что один и тот же звук или видеоролик может быть сохранён различными способами (в разных форматах файла, с разным качеством и т.д.). Программное обеспечение, подобранное в данном исследовании для обработки медиainформационных материалов, должно поддерживать те форматы видеофайлов, с которыми предстоит работать педагогам.

Чтобы определить набор часто используемых форматов, очертим список источников, с которых педагоги чаще всего получают видео- и аудиоматериалы. Исследование проведено в трёх направлениях: анализ нескольких личных сайтов педагогов и сайтов школ, устный опрос сотрудников образовательных учреждений г. о. Шуя, а также анализ опыта, изложенного в научных журналах и сборниках конференций.

Многие авторы отмечают положительный эффект от использования видео с сервиса youtube.com на различных дисциплинах, например, при изучении иностранного языка [1, с. 55], физики [2, с. 107]. Данный сервис не предоставляет возможности сохранить видеоролики, однако это можно сделать с помощью внешних сервисов. Например, <https://ru.savefrom.net/>. При сохранении видеофайла можно выбрать формат .mp4, .webm или .3gp.

Интернет-ресурсы учителей также часто содержат полезные видеоматериалы. Эти видеоматериалы представлены для просмотра с видеохостинга (в основном youtube), либо непосредственно для скачивания. Например, на сайте учителя физики Дмитриук Татьяны Сергеевны представлены физические опыты в формате .avi и .mp4 [3]. Также на некоторых сайтах предлагаются видео формата .wmv (например, alhimikov.net [4]).

Аудиоматериалы в большинстве случаев представлены в формате .mp3 или .wav. Чаще всего аудиозаписи используются на уроках литературы, русского и иностранных языков. Например, аудиофайлы изложения для подготовки к ОГЭ на сайте Тамары Ивановны Смирновой [5], Надежды Владимировны Кучминой [6] и других педагогов представлены в формате .mp3.

Теперь определимся: какими функциями должен в первую очередь обладать видео- или аудиоредактор? Это удаление шумов и посторонних звуков, как сказано в начале статьи, а также возможность вырезать фрагмент из медиафайла. Последняя функция нужна не только в случаях, когда в видео есть что-то постороннее (например, реклама), но и потому, что хороший медиафайл не должен быть «длиннее 3-5 минут. Если тема слишком обширная, лучше сделать серию коротких роликов, посвященных данной теме» [7, с. 66].

Немаловажными требованиями к редактору являются также простота его интерфейса, бесплатность и свобода для распространения. Желательно также, чтобы редактор мог запускаться не только в операционной системе Windows, но и в Linux, который также достаточно широко распространён в бюджетных образовательных учреждениях.

В результате изучения информации об имеющемся программном обеспечении не было найдено программы, которая бы была бесплатной и при этом позволяла улучшать качество звука видеоролика. Поэтому мы предлагаем следующий алгоритм:

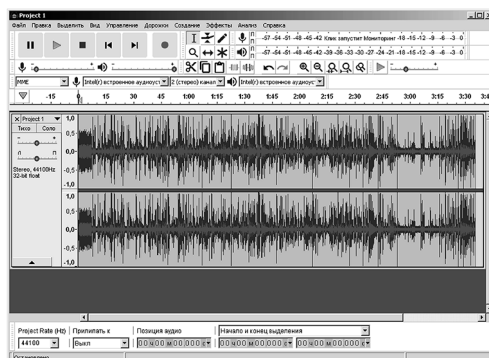
- с помощью программы для редактирования видео извлечь звук;
- повысить качество звука с помощью программы для редактирования звука;
- склеить видеоролик и отредактированный звук;
- обрезать видеоролик при необходимости.

Для удаления шумов из аудиозаписи можно использовать бесплатную программу Audacity [8]. У данной программы есть версии для самых разных операционных систем, в том числе Linux. Поддерживает ОС Windows XP и выше [9].

Инструмент «Подавление шума» программы Audacity работает с использованием так называемой «Модели шума». Для удаления посторонних звуков на аудиозаписи нужно выбрать фрагмент, в котором присутствует только посторонний шум.

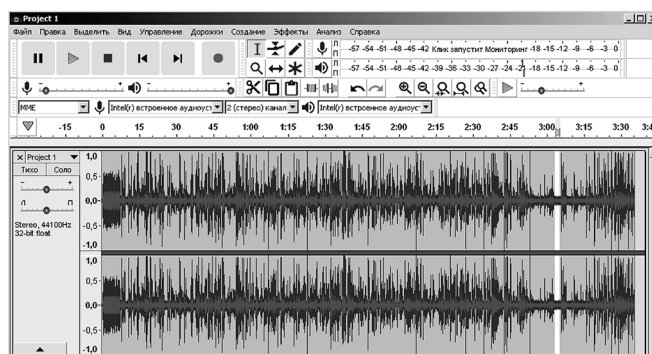
Рассмотрим процесс редактирования звука в данной программе. После запуска программы и выбора файла в главном меню «Файл» -> «Импортировать» -> «Звуковой файл...», главное окно программы выглядит так, как показано на рис. 1.

Рисунок 1 – Окно программы Audacity с открытым аудиофайлом



В центральном окне программы на полосе со звуковым файлом нажимаем кнопку мыши в начале фрагмента с шумом, перетаскиваем на конец фрагмента и отпускаем кнопку мыши (см. рис. 2). Если нажать на «Проиграть» (с изображением зелёного треугольника) на панели с кнопками, то проиграется только выделенный фрагмент. Таким образом можно убедиться, что в выделение попал только шум.

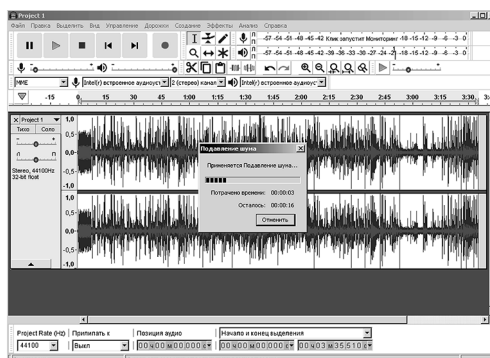
Рисунок 2 – Audacity с выделенным фрагментом шума



Далее в главном меню выбираем команду «Эффекты» – «Подавление шума...». В появившемся окне нажимаем кнопку «Создать модель шума». Далее выполняем команду «Выделить» – «Все», а затем снова выбираем пункт «Эффекты» – «Подавление

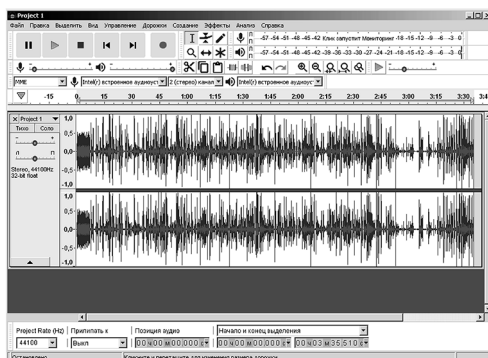
шума...». В окне с настройками нажимаем кнопку «ОК». Начнётся обработка аудио-файла (рис. 3).

Рисунок 3 – Процесс обработки аудиофайла



По окончании можно прослушать аудиофайл кнопкой «Проиграть». В центральной части окна по изображению частот будет видно, что часть шума удалена (см. рис. 4). Это проявляется в том, что фрагменты с шумом стали существенно ниже, превратившись в тонкую линию. Если требуемый эффект не достигнут (например, шум стал тише, но не исчез), можно повторить те же действия с другим фрагментом с шумом. Сколько раз придется повторять действие, зависит от качества записи и от того, насколько удачно выбирается фрагмент для создания модели шума.

Рисунок 4 – Вид окна после обработки



По окончании преобразования выбираем «Файл» «Export» «Экспортировать как ...» (выбираем удобный формат).

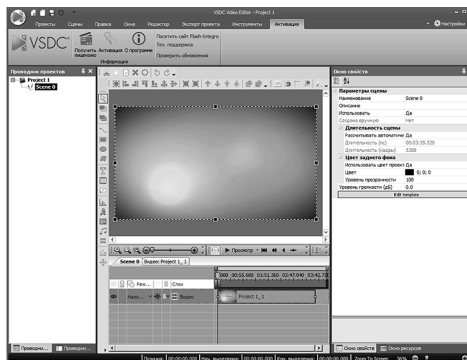
Для редактирования видео можно использовать бесплатную программу VSDC Free Video Editor, разработанную компанией ООО «Вектор». Текущая версия может быть установлена только на ОС Windows XP SP3 и выше [10]. Более старая версия, доступная на официальном сайте, поддерживает Windows 2000. Требуемая оперативная память: от 256 Мб. У этой программы имеется расширенная Pro-версия, однако возможностей бесплатной достаточно для выполнения многих операций. Главное окно данной программы показано на рис. 5.

Рисунок 5 – Главное окно программы VSDC Free Video Editor



Для редактирования скачанного видео стоит использовать кнопку «Импортировать контент» в разделе «Начните работу прямо сейчас». В диалоговом окне выбираем видеоролик для редактирования, а в следующем окне «Настройка проекта» нажимаем кнопку «Принять». Это окно предназначено для настроек сцены (полотна, на котором размещаются видеоролики, изображения, анимации и др.), однако при данной последовательности действий параметры автоматически подбираются исходя из размеров видео. Окно программы будет выглядеть так:

Рисунок 6 – Окно программы с открытым видеофайлом



Для начала рассмотрим операцию извлечения аудио. После открытия файла необходимо перейти во вкладку «Экспорт» верхнего меню. Откроется список аудио- и видеодорожек. После нажатия на нем правой кнопкой мыши откроется меню, в котором можно выбрать пункт «Извлечь аудио» (см. рис. 7). В появившемся диалоговом окне кнопкой «Изменить» меняется путь экспорта, а кнопкой «Экспорт» выполняется операция.

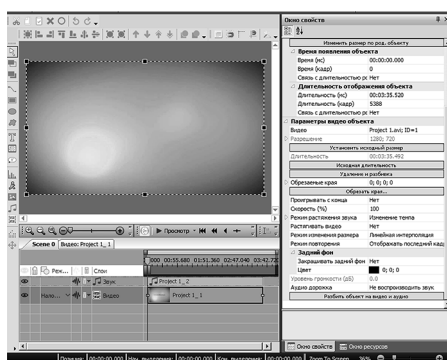
Рисунок 7 – Внешний вид раздела «Экспорт»



По завершении извлечения аудио появится окно «Конвертация окончена!». Затем полученный аудиофайл можно обработать в программе, описанной выше.

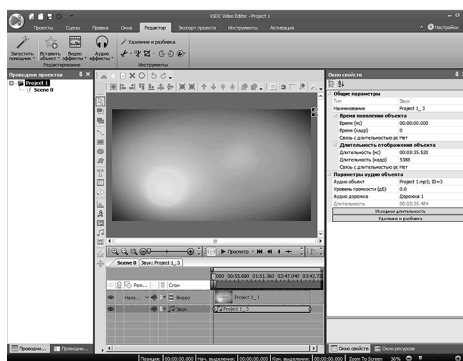
Перед вставкой обработанного аудиофайла в проект необходимо удалить из видео уже имеющуюся звуковую дорожку. В разделе «Редактор» в нижней панели нажимаем по линейке с видео. Справа (в панели «Окно свойств») должны появиться свойства видео. В самом низу этого окна необходимо нажать на кнопку «Разбить объект на видео и аудио». Результат на рис. 8. В свойствах видео в пункте «Аудио дорожка» теперь выбрано «Не воспроизводить звук».

Рисунок 8 – Разделение объекта на видео и аудио



По появившейся полоске с аудио над видеороликом щелкаем правой кнопкой мыши и выбираем пункт «Удалить». Далее в меню выбираем «Вставить объект» «Аудио». В окне выбора файла выбираем обработанный аудиофайл. В окне «Параметры позиции объекта» оставляем всё по умолчанию (начало аудиоролика «От позиции курсора») нажимаем «ОК». Результат должен быть таким, как показано на рис. 9.

Рисунок 9 – Вставка собственной аудиодорожки



Далее переходим в раздел «Экспорт проекта» и нажимаем в меню кнопку «Экспортировать проект». Видеофайл будет сохранен под именем, указанным в поле «Рез. файл».

Если необходимо удалить часть видеоролика, это можно сделать в окне «Удаление фрагментов и разбивка на части». Оно вызывается нажатием кнопки «Удаление и разбивка» во вкладке «Редактор». Принцип действия: в видео выбирается фрагмент кнопками «Нач. выделение» и «Зак. выделение», а затем этот фрагмент может быть удалён кнопкой «Вырезать».

Таким образом, используя данные программы, можно подготовить практически любой видеоматериал к использованию на школьном уроке.

Литература

1. Доронькина А.А. Развитие умений аудирования на немецком языке учащихся старших классов посредством youtube // Новая наука: от идеи к результату. – 2016. – № 4-2. – С. 54-56.
2. Хайруллина Я.А. Использование ресурсов youtube в организации изучения темы «Геометрическая оптика» курса физики // Инновационная наука. – 2016. – № 12-3. – С. 106-109.
3. Дмитриук Т.С. Занимательная физика в классе. Скачать бесплатно видеоролики по физике (опыты, эксперименты). – Режим доступа: <http://dmitryukts.narod.ru/kopilka/video.html> (дата обращения: 07.09.2018).
4. Сайт Alhimikov.net: полезная информация по химии. Видеоопыты по химии. – Режим доступа: <http://allhimikov.ru/video/neorganika/menu.html> (дата обращения: 07.09.2018).
5. Смирнова Т.И. Сайт учителя русского языка Смирновой Тамары Ивановны. Изложение под цифровую аудиозапись в формате ГИА-2013. – Режим доступа: <http://tamarasmirnova.moy.su/index/audioizlozhenija/0-46> (дата обращения: 07.09.2018).
6. Кучмина Н.В. Сайт Кучминой Надежды Владимировны. Тексты для изложений 2018 года. – Режим доступа: http://ku4mina.ucoz.ru/index/teksty_dlja_izlozhenij/0-207 (дата обращения: 07.09.2018).
7. Новикова М.И. Видеохостинги как средство продвижения услуг библиотеки // Вестник Санкт-Петербургского государственного университета культуры и искусств. – 2013. – № 4 (17). – С. 63-67.
8. Страница загрузки программы Audacity. – Режим доступа: <https://www.audacityteam.org/download/windows/> (дата обращения: 07.09.2018).
9. Информация о программе Audacity и загрузка русскоязычной версии. – Режим доступа: <http://www.softportal.com/software-12584-audacity.html> (дата обращения: 07.09.2018).
10. Страница загрузки программы VSDC Free Video Editor. – Режим доступа: <http://www.videosoftdev.com/ru/free-video-editor/download> (дата обращения: 07.09.2018).

ПОДГОТОВКА БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ К ФОРМИРОВАНИЮ МЕДИАГРАМОТНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Светлана Анатольевна Зайцева,

Шуйский филиал Ивановского государственного университета,
заведующая кафедрой информационных систем и технологий,
доктор педагогических наук, доцент

Аннотация: В статье обоснована необходимость вузовской подготовки будущих учителей начальных классов в области информационных и коммуникационных технологий. Дано определение ИКТ-компетентности учителя начальных классов и показана ее необходимость для результативного формирования медиаграмотности у младших школьников. Описаны цели, содержание и основные аспекты изучения курсов специальной информационной подготовки бакалавра направления подготовки 44.03.01 Педагогическое образование по профилю «Начальное образование»: «Информационные технологии», «Методика обучения компьютерной грамотности», «Практикум по профессиональной деятельности в информационной среде образовательного учреждения», «Дистанционные технологии в образовательном процессе школы».

Ключевые слова: студент, вуз, ИКТ-компетентность, учитель начальных классов.

TRAINING OF THE FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHER FOR THE DEVELOPMENT OF COMPUTER LITERACY OF PUPILS

Abstract: The article substantiates the need for higher education of future teachers of primary classes in the field of information and communication technologies. The definition of ICT competence of a primary school teacher is given and its necessity is shown for the effective formation of media literacy in junior schoolchildren. The goals, content and main aspects of the study of special training courses for the bachelor of training are described. 44.03.01 Pedagogical education on the profile of "Primary education": "Information technologies", "Methods of training computer literacy", "Practical work on professional activities in the information environment of an educational institution", "Remote technologies in the educational process of the school".

Key words: student, high school, ICT-competence, primary school teacher.

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования [1] и Основной образовательной программой начального общего образования [2] каждый выпускник начальной школы должен обладать основами ИКТ-грамотности учащихся, которая является важной составляющей медиаграмотности. При этом основная работа по формированию основ медиаграмотности у младших школьников ложится на плечи их главного педагога с 1 по 4 классы — учителя начальных классов.

Для успешного формирования основ медиаграмотности у младших школьников учитель начальных классов должен обладать высоким уровнем компетентности в области информационных и коммуникационных технологий (ИКТ-компетентности). Под

ИКТ-компетентностью учителя начальных классов мы понимаем его мотивированное желание, готовность и способность эффективно использовать возможности информационных и коммуникационных технологий в условиях многопредметной и полифункциональной пропедевтической педагогической деятельности при обучении, воспитании и развитии детей младшего школьного возраста в условиях их раннего включения в информационно-коммуникационную образовательную среду [3, с. 10].

Для подготовки будущих учителей начальных классов в Шуйском филиале ИвГУ разработана основная образовательная программа и составлен учебный план [4], из которых видно, что большое внимание в образовательном процессе бакалавров по направлению подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование (Начальное образование)» уделено формированию ИКТ-компетентности. Этот процесс реализуется средствами специальных информационных дисциплин:

- Информационные технологии (3-й семестр, 72 часа);
- Методика обучения компьютерной грамотности (4-й семестр, 72 часа);
- Практикум по профессиональной деятельности в информационной среде образовательного учреждения (6-й семестр, 72 часа);
- Дистанционные технологии в образовательном процессе школы (7-й семестр, 72 часа).

Первой из перечисленных специальных информационных дисциплин подготовки будущего учителя начальных классов является дисциплина «Информационные технологии» [5]. Целью ее изучения является формирование общепользовательского компонента ИКТ-компетентности будущего бакалавра педагогического направления подготовки. В содержании данной дисциплины выделяется пять основных тем: современные информационные и коммуникационные технологии; технические и технологические аспекты реализации информационных процессов; офисное программное обеспечение в профессиональной деятельности; компьютерные сети и Интернет; информатизация общества и образования. В процессе освоения курса студенты учатся обоснованному выбору и конструктивному освоению незнакомого программного обеспечения, необходимого для организации учебной деятельности в вузе; поиску оптимальных методов работы с информацией в глобальных и локальных компьютерных сетях; оценке результативности организации межличностного взаимодействия на основе современных медиасредств. В силу особенностей будущей профессиональной деятельности студентов при изучении курса уделяется большое внимание технологии подготовки и организации выступления в сопровождении технических средств, работе с мультимедийной информацией: рисунками, диаграммами, презентациями, флипчартами, аудио и видеомонтажу. По окончании изучения курса студенты владеют технологией организации деятельности в открытом контролируемом информационном пространстве, правилами и нормами цитирования и расстановкой ссылок на литературные источники, методикой использования системы «Антиплагиат» для устранения некорректных заимствований.

Второй дисциплиной является курс «Методика обучения компьютерной грамотности» [6]. Целью изучения данной дисциплины является вооружение студентов знаниями по теории и методике формирования у младших школьников компьютерной грамотности и развитие у них умений осуществлять целенаправленную и планомерную деятельность

по включению ребенка младшего школьного возраста в информационно-образовательную деятельность. В содержании данной дисциплины выделяется шесть основных тем: требования нового образовательного стандарта начальной школы к подготовке учащихся в области информационных и коммуникационных технологий; формирование основ ИКТ-грамотности в курсе «Технологии» начальной школы; роль и значение информационно-коммуникационной образовательной среды в формировании ИКТ-компетентности младшего школьника; развитие ИКТ-компетентности учащихся начальной школы в процессе формирования у них универсальных учебных действий; вклад предметов начальной школы в формирование компьютерной грамотности учащихся; пропедевтический курс информатики в начальной школе. В процессе изучения дисциплины студенты знакомятся с программами «Перволог», «Хронолайнер», «Живая родословная», программной поддержкой по курсу «Роботландия» для начальной школы, повторяют и систематизируют свои знания по работе с офисными прикладными программами, графическими редакторами.

Третьей дисциплиной специальной информационной подготовки будущего учителя начальных классов является курс «Практикум по профессиональной деятельности в информационной среде образовательного учреждения» [7]. Целью освоения данной дисциплины является формирование у будущего учителя целостного представления о роли информационных технологий в современной образовательной среде и педагогической деятельности на основе овладения их возможностями в решении педагогических задач и понимания сопряженных с их применением рисков. В содержании дисциплины выделяется шесть основных тем: информационно-коммуникационная образовательная среда; использование коммуникационных технологий и их сервисов в образовании; использование информационных технологий в управлении образовательным учреждением; электронные образовательные ресурсы; программные средства учебного назначения, электронные материалы; мультимедиа технологии в образовании. В процессе изучения курса студенты знакомятся с программными продуктами и приложениями, которые используются в современных школах для организации учебно-образовательного процесса: <http://dnevnik.ru>, <http://eljur.ru>, 1С: ХроноГраф Школа, ХроноГраф Мастер и др. Студенты изучают компьютерное и проекционное оборудование и программные продукты для управления им. В вузе будущие учителя начальных классов в совершенстве осваивают программу Active Inspire для управления интерактивной доской и сравнивают ее с другими аналогами; разрабатывают электронный учебник в программе SunRay BookOffice и средствами сервиса Google Classroom, создают анкеты и тесты в программах HotPotatoes, «Экзаменатор», SunRay TestOfficePro, Ispring и с помощью сервисов learningapps.org, Google Form и др. В данном курсе студенты создают свое электронное портфолио, где презентуют свои качества, знания, умения как будущего педагога. Для создания и размещения своего портфолио студенты самостоятельно выбирают и осваивают Интернет-ресурс, конструируют сайт и организуют к нему доступ. К наиболее популярным среди студентов ресурсов можно отнести: [google sites](http://google.com/sites), wix.com; www.jimdo.com; www.blogger.com; www.clippings.me; www.portfoliobox.net; 4portfolio.ru.

Четвертой дисциплиной специальной информационной подготовки будущего учителя начальных классов является курс по выбору «Дистанционные технологии в образовательном процессе школы» [8]. Целью изучения данного курса является формирование

у будущих учителей систематизированных знаний о возможностях использования информационных технологий для реализации дистанционного обучения; формирование у них знаний и умений, позволяющих организовать информационное взаимодействие с учащимися на расстоянии, создать типовой фрагмент электронного учебного курса. В содержании данной дисциплины выделяется шесть основных тем: основные понятия дистанционного обучения модели дистанционного обучения; нормативно-правовое обеспечение ДО; функционирование дистанционных технологий в образовательной среде; комплексные кейс-технологии в дистанционном обучении; компьютерные сетевые технологии в дистанционном обучении; инструментальные системы ДО; инструментальные оболочки для создания курсов дистанционного обучения.

В результате освоения дисциплины студенты получают представление о сущности, закономерностях и моделях реализации дистанционного обучения, осваивают нормативно-правовое обеспечение дистанционного обучения и возможности его использования. В процессе освоения дисциплины будущие учителя получают опыт разработки ресурсов для организации дистанционного обучения и учатся создавать электронный учебный курс по заданному разделу изучаемой в начальной школе дисциплины в специализированных инструментальных средах. Для создания дистанционного раздела по курсу студенты активно используют разнообразные WEB-технологии и среду Moodle, на основе которой построена система дистанционного образования в вузе.

В таблице 1 представлена методика оценки уровня ИКТ-компетентности будущего учителя начальных классов.

Табл. 1. Диагностический инструментарий оценки ИКТ-компетентности студентов

Критерии	Показатели	Метод оценивания
Готовность решать собственные учебно-образовательные задачи на основе средств ИКТ	Результативность, время выполнения, оптимальность	Практическое задание на компьютере, оценка преподавателя
Готовность к формированию у младших школьников ИКТ-грамотности	Оценка по дисциплине, процент правильных ответов за тест	Оценка педагога-наставника, тестовое задание
Готовность использовать средства ИКТ для управленческой и методической работы	Результативность, оптимальность, время выполнения	Практическое задание на компьютере
Готовность организовать учебный процесс в начальной школе на основе применения средств ИКТ	Средний арифметический балл оценки педагога и самооценки	Оценка педагога-наставника, анкетирование
Готовность к освоению новых программных средств	Результативность, оптимальность, время выполнения	Практическое задание на компьютере

Разработанная и описанная система специальной информационной подготовки будущих учителей начальных классов в вузе продемонстрировал свою эффективность [9, 10]. На диаграмме рисунка 1 представлены результаты проведенной на базе Шуйского филиала ИВГУ экспериментальной работы.

Рис. 1. Сравнение уровней ИКТ-компетентности у студентов на констатирующем и формирующем этапах исследования



Высокий уровень ИКТ-компетентности педагога является залогом результативного процесса формирования медиаграмотности у их будущих учеников.

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: текст с изм. и доп. на 2011 и 2012 гг. / М-во образования и науки Рос. Федерации. – М.: Просвещение. – 2014. – 35 с.
2. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Начальная школа [Текст] / сост. Е.С. Савинов.-2-е изд., – М. : Просвещение. – 2010. – 204 с.
3. Зайцева С.А. Система формирования информационной и коммуникационной компетентности будущих учителей начальных классов в педагогическом вузе автореф. дис. ... д-ра. пед. наук / С.А. Зайцева. – М. – 2011. – 41 с.
4. Информация по образовательным программам, в том числе адаптированным [Электронный ресурс] Шуйский филиал федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Ивановский государственный университет». URL: <http://sspu.ru/sveden/education> (дата обращения: 09.08.2018).
5. Программа «Информационные технологии» [Электронный ресурс] Шуйский филиал федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Ивановский государственный университет». URL: <https://drive.google.com/file/d/1gXNdbMZEWhS9RYbz83MG0zzkxDINAtaL/view> (дата обращения: 09.08.2018).
6. Программа «Методика формирования компьютерной грамотности» [Электронный ресурс] Шуйский филиал федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Ивановский государственный университет». URL: <https://drive.google.com/file/d/1SGzSEGYhZFqkT-w-UditB9nkFKNM5SBH/view> (дата обращения: 09.08.2018).
7. Программа «Практикум по профессиональной деятельности в информацион-

ной среде образовательного учреждения» [Электронный ресурс] Шуйский филиал федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Ивановский государственный университет». URL: https://drive.google.com/file/d/1yI356P9bkvoSkrDkKa_xJkavMsMkO_bi/view (дата обращения: 09.08.2018).

8. Программа «Дистанционные технологии в образовательном процессе школы» [Электронный ресурс] Шуйский филиал федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Ивановский государственный университет». URL: <https://drive.google.com/file/d/1yErAaMwhUPD4WB-iajjj2v3ROANQHOKp/view> (дата обращения: 09.08.2018).

9. Зайцева С.А., Чадаева О.В. Совершенствование ИКТ-компетентности будущего учителя начальных классов посредством педагогической практики // Школа будущего. – 2016. – № 2. – С. 73-76.

10. Баранова О.В. Формирование информационной и коммуникационной компетентности будущих учителей начальных классов в условиях прикладного бакалавриата автореф. дис. ... к-та. пед. наук / О.В. Баранова. – Н. Новгород. – 2018. – 26 с.

МЕДИЙНО-ИНФОРМАЦИОННАЯ ГРАМОТНОСТЬ ПЕДАГОГА КАК УСЛОВИЕ ВЫПОЛНЕНИЯ ТРЕБОВАНИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ

Галина Николаевна Мусс,

Оренбургский государственный педагогический университет,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики дошкольного и началь-
ного образования

Аннотация: В статье предпринята попытка решения проблемы формирования медийно-информационной грамотности педагога как условия выполнения им требований профессиональных и образовательных стандартов. Проблема актуализируется и тем, что дети, подростки и юноши в современном мире окружены информацией, у которой объективность, точность, достоверность, полнота, адекватность не соответствуют нормам. В этих условиях педагогу необходима медийно-информационная грамотность как интегративная характеристика личности, совокупно отражающая целый ряд компетенций, представленных способностью и готовностью к самостоятельным действиям в области получения, хранения, анализа и синтеза, преобразования, ретрансляции, презентации, создания информации.

Ключевые слова: медийно-информационная грамотность, учитель, воспитатель, профессиональный стандарт, образовательный стандарт.

THE MEDIA-INFORMATION LITERACY OF THE TEACHER AS A CONDITION FOR FULFILLING OF THE REQUIREMENTS OF PROFESSIONAL AND EDUCATIONAL STANDARDS

Abstract: The article is an attempt to solve the problem of forming the media information literacy of the teacher as a condition for fulfilling the requirements of professional and educational standards. The problem is also actualized by the fact that children, adolescents and young people in the modern world are surrounded by information, in which objectivity, accuracy, reliability, completeness, adequacy do not correspond to norms. In these circumstances, the educator needs of media-information literacy as an integrative personality characteristic, which collectively reflects a whole range of competences, represented by the ability and readiness for independent actions in the field of obtaining, storing, analyzing and synthesizing, transforming, retransmitting, presenting, creating information.

Key words: media-information literacy, teacher, educator, professional standard, educational standard.

Специалисты всех областей научного знания отмечают, что на сегодняшний день информация представляет собой важнейший ресурс человечества. Она позволяет выстраивать стратегию и тактику не только непосредственного общения в социуме, но и в области производства, культуры, технологий. Все сферы жизни общества напрямую связаны с наличием информации из конкретной, смежных и совершенно, казалось бы, да-

леких областей. Также общеизвестно, что количество потребляемой людьми информации и источников ее воспроизводства растет с каждым годом в геометрической прогрессии. В этом смысле доступность как свойство информации представлена в большей степени.

Однако качество источников зачастую оставляет желать лучшего. Их традиционно разделяют на «три категории:

- *первичные* – ...отчеты, электронные послания, оригинальные произведения искусства, рукописи, фотографии, дневники, личные письма;
- *вторичные* – научные книги, журналы, критический анализ или интерпретация данных;
- *третичные* – рефераты, пособия, энциклопедии, хронологические таблицы, базы данных и т.п.» [5].

Ежегодно возрастает субъективность информации, поскольку каждый индивид имеет доступ не только к ее потреблению, но и к производству и воспроизводству, скорость которого многократно увеличивается при использовании сети Интернет. При этом такие свойства информации, как объективность, точность, достоверность, полнота, адекватность также безмерно страдают. Человек, будучи «творцом» этой самой информации, в ходе интерпретации придает ей характер, который несет черты его интеллектуальных, профессиональных, гендерных, национальных, возрастных и иных личных особенностей. Очевидно, что подобные факты нельзя воспринимать как истину в первой инстанции. В этих условиях объективной необходимостью становится медийно-информационная грамотность педагога как залог его профессиональной состоятельности и гарант успешности обучения, воспитания и развития подрастающего поколения.

Проблема актуализируется и тем, что дети, подростки и юноши в современном мире, равно как и все остальные, и даже больше, окружены информацией с вышеуказанными свойствами. Это обусловлено тем, что подрастающее поколение с самых ранних лет пользуется гаджетами и девайсами всех сортов. Текстовая информация в традиционном виде (перекодированная с помощью букв) уже не столько занимает их внимания. По большей части они поглощают факты, знания, данные, основанные на графическом способе подачи. Именно такая информация воспринимается дошкольниками, школьниками и студентами ссузов и вузов, по их мнению, наиболее легко и быстро, в отличие от традиционных текстов. При этом очевидно, что роль литературы (классической и научной) вообще и так называемого детского чтения ни в коем случае нельзя умалять. Стремление к «потреблению» быстрой конкретной информации ведет к снижению интереса к книге, а ведь именно чтение, усвоение, интерпретация текстов оказывают огромное воспитательное влияние на личность, а также на речь и общее интеллектуальное развитие.

Учитывая вышеописанные обстоятельства, следует говорить о медийно-информационной грамотности педагога как условии выполнения требований профессиональных и образовательных стандартов. Она представляет собой «комплексное понятие, предложенное ЮНЕСКО в 2007 г. МИГ охватывает все компетенции, связанные с информационной грамотностью и медиаграмотностью, включая также цифровую или технологическую грамотность» [2].

В Профессиональном стандарте «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель,

учитель)» [1] приводится описание функциональной карты видов профессиональной деятельности. Анализ карты позволяет выделить те аспекты деятельности учителя и/или воспитателя, которые напрямую связаны с его медийно-информационной грамотностью, и потенциалом, позволяющим формировать МИ-грамотность у обучающихся.

Таблица 1. Требования профстандарта «Педагог» в аспекте медийно-информационной грамотности учителя и/или воспитателя

Обобщенные трудовые функции				
Педагогическая деятельность по проектированию и реализации образовательного процесса в образовательных организациях дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования			Педагогическая деятельность по проектированию и реализации основных общеобразовательных программ	
Трудовые функции			Трудовые функции	
Общепедагогическая функция. Обучение	Воспитательная деятельность	Развивающая деятельность	Педагогическая деятельность по реализации программ дошкольного образования	Педагогическая деятельность по реализации программ начального общего образования
Трудовые действия – формирование навыков, связанных с информационно-коммуникационными технологиями Необходимые умения – владеть ИКТ-компетентностями: общепользовательская ИКТ-компетентность; общепедагогическая ИКТ-компетентность; предметно-педагогическая ИКТ-компетентность (отражающая профессиональную ИКТ-компетентность соответствующей области человеческой деятельности)	Трудовые действия – реализация современных, в том числе интерактивных, форм и методов воспитательной работы	Трудовые действия – формирование ...навыков поведения в мире виртуальной реальности и социальных сетях,	Необходимые умения – владеть ИКТ-компетентностями, необходимыми и достаточными для планирования, реализации и оценки образовательной работы с детьми раннего и дошкольного возраста	Трудовые действия – формирование метапредметных компетенций, умения учиться и универсальных учебных действий до уровня, необходимого для освоения образовательных программ основного общего образования

Отсюда становится очевидным, что медийно-информационная грамотность – это интегративная характеристика личности педагога, совокупно отражающая целый ряд компетенций, представленных способностью и готовностью к самостоятельным действиям в области получения, хранения, анализа и синтеза, преобразования, ретрансляции, презентации, создания информации. Она является обязательным условием выполнения учителем и/или воспитателем и требований образовательных стандартов. Обратимся к одному из них – Федеральному государственному образовательному стандарту начального общего образования (далее – ФГОС НОО) [6]. На момент написания статьи проводятся общественные обсуждения в отношении текста проекта нового нормативного правового акта в этой области и его независимая антикоррупционная экспертиза. Завершение разработки проекта нормативного правового акта, формирование окончательного варианта текста ФГОС НОО планируется проектом к 1 сентября 2018 года. Приказ о его вступлении в силу, по мнению аналитиков, будет включать формулировку, согласно которой действие ФГОС НОО в новой редакции наступит в сентябре 2019 года.

Анализ текстов действующего и обсуждаемого образовательного стандарта начального общего образования показывает, что в них имеется указание на необходимость формирования медийно-информационной грамотности у обучающихся. Так, в них говорится о работе учителя и/или воспитателя над метапредметными универсальными учебными действиями (далее – УУД) школьников, включающими освоение межпредметных понятий и терминов, а также познавательные, регулятивные, коммуникативные УУД и работу с информацией.

В контексте изучаемой проблемы проведен также анализ содержания основной образовательной программы начального общего образования (далее – ООП НОО). В ней говорится, что метапредметные результаты освоения ООП НОО должны отражать среди прочего:

- «овладение умениями работать с информацией: выбирать источник для получения информации (учебник, цифровые электронные средства, справочники, словари различного типа, Интернет);
- анализировать текстовую, изобразительную, звуковую информацию в соответствии с учебной задачей;
- использовать схемы, таблицы для представления информации;
- подбирать иллюстративный материал (рисунки, фото, плакаты) к тексту выступления;
- соблюдать правила информационной безопасности в ситуациях повседневной жизни и при работе в сети Интернет» [4].

Медийно-информационная грамотность педагога проявляется в действенном применении таких знаний, как:

- *декларативные*, суть которых можно описать фразой «я знаю, что...»;
- *процедурные*, сущность которых раскрывается в формулировке «знаю, как...».

Медийно-информационная компетентность при этом напрямую связана с выполнением педагогом обобщенных и непосредственно трудовых функций и реализуется при:

- поиске и отборе источников информации;
- оценке качества и самих источников, и знаний, из них полученных;

- хранении, переработке, передаче информации самыми разнообразными средствами;
- рефлексии информационных потребностей и пр.

Медийно-информационная грамотность педагога как условие выполнения требований образовательных стандартов ориентирует учителя и/или воспитателя на понимание того, что кодирование информации и ее презентация в сознании основаны на известном в психологии феномене – первой и второй сигнальных системах и их соотношении. При этом задействованы чувственное восприятие и словесное обозначение как два механизма психики. Теоретические позиции в области гносеологии позволяют определить познание как интеграцию чувственного и рационального. Это «обусловленный законами общественного развития и неразрывно связанный с практикой процесс отражения и воспроизведения в человеческом мышлении действительности» [7]. Чувственное познание, будучи первичным по отношению к рациональному, осуществляется с помощью органов чувств. Формами чувственного познания называют ощущение, восприятие и представление. Ощущения и восприятие являются базовыми психическими процессами, обеспечивающими чувственное познание явлений окружающего мира. Несмотря на то, что способность иметь ощущения – врожденная и для большинства индивидов безусловно-рефлекторная, формированию чувственного опыта следует уделять не меньшее внимание, чем развитию интеллекта. Эта проблема особо актуализируется в контексте возрастных возможностей ребенка школьного возраста. Чувственный опыт выступает для него источником познания всего сущего и основой формирования представлений о природе, обществе и себе.

В таких условиях становится необходимым переосмысление форм изучения произведений (как литературных, так и научных) в рамках образовательного процесса. Учитывая специфику современных детей и подростков, возможно использовать потенциал инфографики – такого представления данных и знаний, целью которого является быстрое и четко преподнесение сложной информации. Отмечаем, что речь идет не о пассивном восприятии графических образов (этого современным детям и так хватает), а об их создании самими учениками в виде «текстов новой природы». Новые тексты в отличие от традиционных визуальные: они синтезируют слово и изображение. Перекодирование информации из текстовой в графическую требует от ребенка в составе трансформирующих действий активизации мыслительных операций, опоры на привычные, выработанные в жизненном опыте ассоциации, стимулирует выработку новых динамических стереотипов, что, несомненно, ведет к появлению метапредметных универсальных учебных действий.

Приведем примеры мероприятий, проведение которых в некоторой степени «обновит» формы работы с современными детьми и подростками и усилит условия выполнения педагогом требований профессиональных и образовательных стандартов аспекте МИ-грамотности дошкольников и школьников.

Таблица 2. Мероприятия, направленные на повышение МИ-грамотности дошкольников и школьников

Мероприятие	Идея	Тематика	Аудитория	Исполнители	Задача / продукт
Акция «Читаем детям»	Расширение литературного опыта детей и подростков	«Читаем детям о детях», «Читаем детям о природе», «Читаем детям о войне» и т.п.	Средние и старшие дошкольники, ученики 1-11 кл.	Студенты всех профилей подготовки в ходе практик на базе ОО	Восприятие литературных произведений в процессе прочтения.
Конкурс «Рисуем... литературу»	Интерпретация текста произведения на уровне «рукотворной» инфографики	«Рисуем сказку» (название любое: творческое или с указанием автора, серии произведений, жанра)	Старшие дошкольники, ученики 1-11 кл.	Кафедры, ППС	Коллажи, каллиграммы...
Конкурс «Программируем... литературу»	Интерпретация текста произведения на уровне инфографики с использованием ИКТ	«Рисуем сказку» (название любое: творческое или с указанием автора, серии произведений, жанра...)	Старшие дошкольники, ученики 1-11 кл.	Кафедры, ППС	Комиксы, диафильмы, буктрейлеры, презентации, веб-сайты, странички литературных героев в социальных сетях
Мероприятие (-ия) «Детская литература в разных видах искусства»	Мультимодальность, синтез искусств		Студенты педагогических профилей, педагоги ОО	Кафедры, ППС	Актуализация проблемы взаимодействия архитектуры, живописи, скульптуры, музыки и текстов
Конкурс исследовательских и/или творческих работ	Анализ и визуализация классических текстов (может быть, не только литературных произведений, но и исторических хроник, научных статей и пр.)	Темы, раскрывающие которые, школьники будут обращаться к содержанию первоисточника	Ученики 5-11 кл., студенты вузов, ссузов	Кафедры, ППС	Рефераты, доклады с презентацией, изотексты, графические новеллы и романы

Литература

1. Внедрение стандарта профессиональной деятельности педагога. – Режим доступа: <http://xn--80aaaaoadbi1fjidfjmsf6a.xn-p1ai/%D0%BF%D1%80%D0%BE%D1%84%D1%81%D1%82%D0%B0%D0%BD%D0%B4%D0%B0%D1%80%D1%82-%D0%BF%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D0%B0/> (дата обращения: 14.08.2018).
2. Институт ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании. – Режим доступа: <https://iite.unesco.org/ru/medijno-informatsionnaya-gramotnost/> (дата обращения: 15.08.2018).
3. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя / [А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.]; под ред. А.Г. Асмолова. – 3-е изд. – М.: Просвещение. – 2011.
4. Примерная основная образовательная программа начального общего образования. – Режим доступа: https://xn--80abucjiibhv9a.xn--p1ai/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/922/%D1%84%D0%B0%D0%B9%D0%BB/8262/roop_noo_reestr.pdf (дата обращения: 15.08.2018).
5. Туоминен С. (Suvi Tuominen), Котилайнен С. (Sirku Kotilainen) Педагогические аспекты формирования медийной и информационной грамотности: учебник. – М.: Институт ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании. – 142 с. – Режим доступа: <https://iite.unesco.org/pics/publications/ru/files/3214708.pdf> (дата обращения: 14.08.2018).
6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утверждён приказом Министерства образования и науки РФ от 06.12.2009 № 373); в ред. приказов от 26.11.10 №1241, от 22.09.11 № 2357. – Режим доступа: <https://xn--80abucjiibhv9a.xn--p1ai/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/922> (дата обращения: 18.08.2018).
7. Философский словарь / под ред. М.М. Розенталя и П.Ф. Юдина. – М.: Политиздат. – 1963. – 544 с. – Режим доступа: <http://bse.uaio.ru/FIL1963/fsl1963.htm#s336> (дата обращения – 12.08.2018).
8. Фельдштейн Д.И. Приоритетные направления психолого-педагогических исследований в условиях значимых изменений ребенка и ситуации его развития / Д. И. Фельдштейн // Мир психологии. – 2010. – № 2 (62). – С. 206-216. – Режим доступа: https://elibrary.ru/download/elibrary_15103397_92237832.pdf (дата обращения – 19.07.18).
9. Tuominen, S. & Kotilainen, S. Median maailma. [World of Media] Opetushallitus. – Режим доступа: <http://www10.edu.fi/lukiodiplomi/media/#1> (дата обращения: 17.08.2018).
10. Wilson, C., Grizzle, A., Tuazon, R., Akyempong, K. & Cheung, C-K.. Media and Information Literacy. Curriculum for Teachers. UNESCO. – Режим доступа: <http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001929/192971e.pdf> (дата обращения: 17.08.2018).

МУЛЬТИМЕДИЙНАЯ ГРАМОТНОСТЬ ПЕДАГОГА КАК ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Татьяна Александровна Челнокова,

Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова,
профессор кафедры теоретической и инклюзивной педагогики, доктор педагогических наук, доцент

Аннотация: В статье рассматривается проблема развития медиаграмотности педагога инклюзивного образования, дается обоснование и описание некоторых компонентов медиаграмотности, связанных со спецификой особых образовательных потребностей обучающихся с ОВЗ. В публикации рассмотрены некоторые общие вопросы, среди них: значение термина «медиа», сущность понятия медиаграмотности, основные роли педагога в его отношениях с информацией. В статье затрагиваются отдельные показатели готовности педагогов к организации медиаобразования обучающихся с ОВЗ и инвалидностью.

Ключевые слова: мультимедийная грамотность, медиаобразование, общие образовательные потребности, особые образовательные потребности, медиаконтент, медиапедагог, обучающийся с ограниченными возможностями здоровья, ассистивные технологии и устройства.

MULTIMEDIA LITERACY OF THE TEACHER AS ONE OF THE CONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT OF INCLUSIVE EDUCATION

Abstract: The article deals with the problem of the media literacy development of a teacher inclusive education, the author gives the rationale and description of some components of media literacy associated with the specifics of the special educational needs students with limited opportunities of health. Some general questions are considered in the publication: the meaning of the term "media", the essence of the concept of media literacy, the main role of the teacher in his relationship with information. The article touches upon some indicators of teachers' readiness for the organization of media education of students with disabilities.

Key words: multimedia literacy, media education, general educational needs, special educational needs, media content, media educator, students with limited opportunities of health, assistive technologies and devices.

В условиях технологического прогресса информация становится важным стратегическим и управленческим ресурсом и не уступает в своей значимости человеческому, финансовому или материальному ресурсам. Это определяет особые требования к производству информации и ее потреблению, делает социально необходимым процесс развития медийной грамотности населения.

Настоящую популярность термину «медиа» (от латинского «medium» — средство, середина, посредник, носитель и т.д.) придают те смысловые значения, в которых четко прослеживается его привязанность к системе отношений между информацией и ее

потребителями и производителями. При этом термин «медиа», применимый в обозначении отношений между человеком и информационными потоками, не является однозначным. Он используется для обозначения средств массовой информации, медиаконтента (новости, образовательные программы и т.п.), лиц, которые создают медиаконтент, а словосочетание «медиапедагог» обозначает одно из актуальных направлений профессионального роста воспитателя дошкольной организации, учителя школы, преподавателя учреждения профессионального образования, напрямую связанного с процессом становления цифрового образования.

Специфической особенностью педагогической профессии выступает то, что обязательным элементом ее является тесное взаимодействие педагога с информацией. Современный педагог — это не только пользователь (потребитель) информации или ее «передатчик». Благодаря компьютеризации системы образования, рождения и развития цифрового образования, педагог все чаще выступает в роли производителя медиаконтента (представителями этой профессии создаются продукты для образовательных сайтов, задания для работы обучающихся и т.п.). Кроме того среди решаемых педагогических задач — задача формирования у обучающихся культуры отношений с медиасредствами и медиаресурсами. Все вышеперечисленное определяет особую актуальность овладения педагогом мультимедийной грамотностью.

Авторы издания «Педагогические аспекты формирования медийной и информационной грамотности» выделяют ряд составляющих медийную грамотность элементов:

- «эстетические и креативные навыки: способность видеть, слышать, создавать и интерпретировать медиаконтент»;
- «интерактивные навыки: способность общаться при помощи медиа и примерять на себя различные медиароли»;
- навыки критического анализа;
- навыки безопасного поведения в виртуальном пространстве [1, с. 14].

Обусловленные информационными потоками (их объемом, доступностью, скоростью продвижения информации до потребителя) изменения в отношении человека и информации усиливают значение медийной грамотности, а составляющие ее элементы становятся ориентирами профессионального образования и самообразования педагогов. Показателем медийной грамотности педагога являются умения «воспринимать, анализировать, оценивать медиатекст, заниматься медиатворчеством, усваивать новые знания в области медиа и т.д.» [2, с. 615].

Одно из новых направлений профессионального роста педагога в исполнении медиаролей (потребителя, передатчика, производителя) связано со становлением инклюзивного образования. Как утверждают авторы монографии по проблемам инклюзивного образования, для современного педагога необходимо «понимать свою изменившуюся профессиональную роль в инклюзивном обучении» [3, с. 213]. Реализация идеи инклюзивного образования в масштабах страны предполагает овладение педагогом новыми знаниями и умениями, некоторые из которых напрямую связаны с медиасредствами, медиаконтентом. Появление в массовой школе, в организациях профессионального образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья вносит коррективы в исполнение педагогом роли передатчика

информации. Настоящая роль предполагает преобразование исходной информации в такую форму, которая будет доступна для каждого ее «приемника» (в этой роли выступают обучающиеся).

В условиях инклюзивного образования, когда вместе со здоровыми сверстниками в обучение включены те, кто имеет нарушение зрения, слуха, двигательные или ментальные нарушения, процесс преобразования информации требует тщательного отбора учебного материала, многообразия каналов и средств его передачи. В условиях инклюзивного образования меняется вся система передачи информации. Ее трансляция от педагога осуществляется небольшим блоком, содержание которого наращивается в процессе групповой или индивидуальной работы обучающихся с информацией, в том числе с использованием современных компьютерных технологий, среди которых — специальное компьютерное оборудование и программное обеспечение, помогающие обучающимся с ОВЗ включиться в образовательную деятельность. В соответствии с современными требованиями образовательный процесс должен быть организован как процесс самостоятельного взаимодействия обучающегося с учебным материалом. Такое требование к организации образовательной деятельности обучающихся не касается состояния их здоровья, делая одинаково необходимым грамотное пользование медиа-ресурсом.

Необходимость медийной грамотности для современного человека поднимает проблемы развития медиаобразования. Анализ трудов А.В. Федорова по вопросам истории, теории и методики медиаобразования позволяет сформировать общие требования к педагогам как создателям медиаконтента и потребителям медиаресурса [5, 6, 7]. Нельзя не согласиться с утверждением Федорова, что «результатом развития медиаобразования становится повышение уровня медиаграмотности аудитории» [7, с. 30]. По мнению Н.Б. Кирилловой, медиаобразование является не только обязательной частью профессионального образования (журналистов, педагогов, кинематографистов и т.д.), но и составной частью «общего образования школьников и студентов» [4, с. 10]. Для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья содержание медиаобразования, как и любого другого направления образования (математического, гуманитарного и т.п.), предполагает учет общих и особых потребностей.

К общим образовательным потребностям медиаобразования относятся потребности в навыках поисковой деятельности, умениях критического анализа информации, оформительских умениях (например, оформление учебной информации в форме презентации) и т.д. Все вышеназванные умения составляют медиаграмотность педагога, потребителя информации и ее «передатчика» (транслятора) обучающимся. К сожалению, нельзя утверждать, что каждый представитель педагогической профессии хорошо освоил названные умения даже в роли потребителя медиаресурса и сможет качественно удовлетворить общие потребности обучающихся по работе с медиаконтентом. Удовлетворение же особых потребностей медиаобразования обучающихся с ОВЗ значительно расширяет требования к медиаграмотности самого педагога.

Термин «особые образовательные потребности», получивший правовой статус в ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», относительно медиаобразования означает необходимость научения обучающихся использовать специальные устройства (техноло-

гии) для взаимодействия с информацией. Настоящие устройства (технологии), обозначенные термином «ассистивные», предназначены для включения людей с нарушениями психофизического развития в жизнь общества. Ассистивные технологии дают возможность обучающимся с ограниченными возможностями здоровья включиться в образовательную деятельность. Как пишет А.Т. Файзрахманова, «ассистивные технологии призваны удовлетворить как можно более широкий спектр потребностей – от физических недостатков, таких, как неспособность эффективно работать с мышью или клавиатурой, до сенсорных проблем, когда при потере зрения и слуха экран или звуковые устройства становятся менее полезными» [8, с. 234].

На педагога возлагается задача оперативного включения ассистивных технологий и устройств в процесс обучения. Решение данной задачи предполагает особый пласт профессиональных компетенций педагога. Профессионально значимо для педагога инклюзивного образования не только знание нормативных документов, где фиксируются требования к условиям обучения обучающихся с ОВЗ и инвалидностью, но и знание существующих технических устройств. Например, среди технических устройств для обучения лиц с нарушением слуха — «акустическая система звукового поля — беспроводная система линейного акустического излучения, которая состоит из динамика и БМ-передатчика/микрофона для преподавателя, ...система сосуществует с сетями WiFi и Bluetooth и подключается к внешним аудиоустройствам [9, с. 25].

Среди нормативных требований к организации образовательного процесса для обучающихся с ОВЗ — разработка адаптированных образовательных программ (АОП). Одним из элементов АОП является организация условий обучения и воспитания с учетом особых образовательных потребностей. К условиям можно отнести использование обучающимися ассистивных технологий и устройств, необходимых для их взаимодействия с учебной информацией. В осуществлении этого процесса появляется еще один показатель мультимедийной грамотности педагога — знание специального компьютерного оборудования и программного обеспечения для создания образовательного контента обучающимся с ОВЗ, умение организовать взаимодействие с учебной информацией на их основе.

В этой связи уместно упомянуть о появлении нового термина в системе профессионального образования — «адаптационные дисциплины». Согласно методическим рекомендациям Минобрнауки РФ, в их число входит дисциплина «Адаптивные информационные и коммуникационные технологии». Освоение ее содержания предполагает:

- сформированность умений работать «с программными средствами универсального назначения»;
- использовать индивидуальные слуховые аппараты и звукоусиливающую аппаратуру (для студентов с нарушениями слуха);
- использовать «брайлевскую технику, видеоувеличители, программы-синтезаторы речи, программы не визуального доступа к информации (студенты с нарушениями зрения)» и т.д. [10].

В методических рекомендациях Минобрнауки РФ можно увидеть еще один фрагмент медиаграмотности, включающий в себя знания и умения, овладение которыми необходимо, чтобы стать медиапедагогом для обучающихся с ОВЗ и инвалидностью. Для успешного выполнения роли медиапедагога инклюзивного образования необходимо

«знание технических и программных средств универсального и специального назначения», приемов их применения в работе с обучающимися с ОВЗ, приемов преобразования учебной информации в соответствии с особыми образовательными потребностями обучающихся [10]. Эти требования относятся ко всем педагогам инклюзивного образования. Приведем некоторые примеры актуальных знаний медиапедагога инклюзивного образования:

- в работе с обучающимися с синдромом РАС – применять дидактические материалы альтернативной коммуникации PECS (набор карточек, при помощи которых ребенок-аутист может обучаться навыкам коммуникации): данные материалы подходят для работы с детьми, которые испытывают трудности речевого общения;
- для обучения лиц с нарушением зрения при формировании заданий индивидуальной работы – увеличивать размеры шрифта текста задания, озвучивать его содержание и использовать в обучении индивидуальные электронные средства и т.п.;
- формировать тексты учебных заданий (по сложности, объему) с учетом особенностей образовательных потребностей обучающегося и т.д.

Среди важнейших навыков взаимодействия человека с информацией – навык управления информацией. Особенность педагогической профессии предполагает, что данный навык должен быть освоен самим педагогом и последовательно, в соответствии с принципами и закономерностями обучения, транслирован им обучающимся. Управление информацией – один из показателей медиаграмотности, включает:

- умение выделять актуальные для удовлетворения образовательных потребностей главные понятия или концепции;
- умение работать с разными источниками, критически осмысливая их информацию, дополняя, уточняя, видоизменяя свои знания;
- соблюдать при работе с информацией этические и юридические нормы и т.д.

Обретение навыка управления информацией – одно из условий профессионального роста педагога, благодаря которому возможно успешное решение педагогических задач, в том числе связанных с развитием системы инклюзивного образования.

К не менее значимым показателям профессионализма педагога относятся его умения создавать медиаконтент: разработки уроков учителями, лекционных курсов преподавателями высшей школы, разнообразных материалов внеучебной деятельности, заданий для обучающихся, презентационный материал и т.п. В условиях требования открытости образования педагоги всех уровней принимают участие в создании сайтов образовательных организаций, разрабатывая размещаемые на них рабочие программы, методические рекомендации по работе с текстами заданий и т.п. Реализация общего для всех видов образовательных организаций требования сделать их доступными для обучающихся с ОВЗ и инвалидностью предполагает, что обязательной частью образовательного медиаконтента организации будет информация, доступная для тех, кто имеет некоторые особенности развития. Соблюдение данного требования предполагает создание условий для самого педагога в повышении уровня его готовности к работе в условиях инклюзивного образования и включение в содержание образовательных программ профессионального образования и дополнительного профессионального образования курсов, направленных на развитие медиаграмотности педагога инклюзивного образования.

Литература

1. Педагогические аспекты формирования медийной и информационной грамотности. – М.: Изд-во Института ЮНЕСКО по информационным технологиям в обучении. – 2012. – 140 с.
2. Ахметова Д.З., Челнокова Т.А., Паранина Н.А. Повышение психолого-педагогических компетенций и медиакультуры в призме профессиональных стандартов педагога общего и профессионального образования // Профессионализм педагога: компетентностный подход в образовании: научные труды Юбилейной междунаучной конференции Международной академии наук педагогического образования (МАНПО), Московского государственного областного университета и Института развития образовательных технологий. – 2015. – С. 612-616.
3. Преемственная система инклюзивного образования: в 2-х т. Том II: Инклюзивное образование в системе «детский сад – школа – вуз»/ А.В. Тимирясова, Д.З. Ахметова, З.Г. Нигматов, Т.А. Челнокова, А.В. Кочергин. – 2-е изд., перер. и доп. – Казань: КИУ им.В.Г. Тимирясова. – 2016. – 460 с.
4. Кириллова Н.Б. Медиакультура: от модерна к постмодерну. – М: Академический проект. – 2005. – 448 с.
5. Федоров А.В. Медиаобразование в зарубежных странах. – Таганрог: Изд-во Кучма. – 2003. – 238 с.
6. Федоров А.В. Медиаобразование. Медиопедагогика. Медиажурналистика. М.: Изд-во Программы ЮНЕСКО «Информация для всех». – 2005. – CD. – 1400 с.
7. Федоров А.В. Медиаобразование будущих педагогов. – Таганрог: Кучма. – 2005. – 314 с.
8. Файзрахманова А.Т. Ассистивные технологии в профессиональном образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья / Актуальные проблемы специальной психологии и коррекционной педагогики: теория и практика: Материалы IX Междунауч.-практ. конф. – Казань. – 2015. – С. 232-235.
9. Кулакова Е.В. Применение ассистивных технологий в практике инклюзивного обучения детей с нарушением слуха//Специальное образование. – 2014. – № 2. – С. 21-26.
10. Письмо Минобрнауки России от 22.04.2015 № 06-443 «О направлении Методических рекомендаций» (вместе с «Методическими рекомендациями по разработке и реализации адаптированных образовательных программ среднего профессионального образования», утв. Минобрнауки России 20.04.2015 № 06-830вн)// fgou-vunmc.ru>normativ_mon/files.

МЕДИАОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ АСПЕКТ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ОСНОВ ОП-ДИЗАЙНА

Нина Викторовна Буткевич,

Российский государственный профессионально-педагогический университет,
доцент кафедры дизайна интерьера

Марина Сергеевна Рукавишникова,

Российский государственный профессионально-педагогический университет,
магистрант, направленность «Арт-дизайн»

Аннотация: В статье рассматривается понятие медиаобразования, его основные направления. Отмечаются преимущества комплексного медиаобразовательного подхода к изучению дисциплин, основные условия развития процесса медиаобразования, составные элементы его системы. Выделяются составляющие информационной культуры, способствующие формированию медиаобразовательных умений. Также рассматривается феномен медиа как фактор, влияющий на направление развития культуры. Уделяется внимание отличительным особенностям художественного направления оп-дизайн, новому видению зрителя в качестве соавтора произведений данного направления. Медиатекст рассматривается как результат общения и творческого осмысления зрителя и автора в процессе создания и восприятия медиаинформации. В заключении отмечены возможности, перспективы и негативные тенденции распространения медиа.

Ключевые слова: медиаобразование, информационная культура, медиа, оп-дизайн, медиаобразовательный подход, медиатекст, медиаинформация.

MEDIA EDUCATION ASPECT WHEN STUDYING THE BASICS OF OP-DESIGN

Abstract: The article deals with the concept of media education, its main directions. The advantages of a complex media education approach to the study of disciplines, the main conditions for the development of the media education process, and the constituent elements of its system are noted. The components of the information culture that contribute to the formation of media education skills are singled out. Also, the phenomenon of media is considered as a factor influencing the direction of development of culture. Attention is paid to the distinctive features of the artistic direction of op-design, a new view of the viewer as a co-author of works of this direction. Media text is viewed as a result of the general understanding and creative understanding of the viewer and the author in the process of creating and perceiving media information. In conclusion, the opportunities, perspectives and negative tendencies of media distribution were noted.

Key words: media education, information culture, media, op-design, media education approach, media text, media information.

Медиаобразование в современном мире рассматривается 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. Благодаря медиаграмотности человек может активно использовать возможности информационного поля телевидения, радио, видео, кинематографа, прессы, Интернета, ему становится лучше понятен язык экранных искусств.

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.)». Перед медиаобразованием встает ряд следующих задач: подготовить новое поколение к жизни в современных информационных условиях, к восприятию различной информации, научить человека понимать ее, осознавать последствия ее воздействия на психику, овладеть способами общения на основе невербальных форм коммуникации с помощью технических средств [1, с. 36].

В рамках медиаобразования выделяются такие основные направления:

1. Медиаобразование будущих профессиональных исполнителей – журналистов, кинематографистов, редакторов изданий, продюсеров, дизайнеров, художников и др. (средства массовой информации, радиовещание, телевидение, всемирная сеть Интернет).

2. Образование будущих педагогов в высших учебных заведениях, педагогических институтах, повышение квалификации преподавателей вузов и общеобразовательных школ на соответствующих курсах, подготовка и переподготовка педагогических кадров.

3. Медиаобразование как составная часть общего образования учащихся школ, студентов, обучающихся средних специальных образовательных учреждений, университетах, которое, при определенных условиях, может сочетаться с традиционными дисциплинами или автономным (специальным, факультативным, секционным и др.).

4. Медиаобразование в учреждениях дополнительного образования, культурных и досуговых центрах (домах культуры и творчества, учреждениях внешкольной работы, эстетического и художественного воспитания, культурных клубах и т.д.).

5. Дистанционное (удаленное) медиаобразование учащихся школ, студентов и взрослых с помощью телевидения, радиовещания, всемирной сети Интернет.

6. Самостоятельное/непрерывное медиаобразование (которое теоретически может осуществляться на протяжении всей жизни человека).

Медиаобразование сопряжено не только с педагогикой и художественным или эстетическим образованием, но и с такими направлениями гуманитарного знания, как искусствоведение (включая кинематограф, литературу, театр), культурология, история (история мировой художественной культуры и искусства, история моды), психология (психология искусства, художественного восприятия, творчества), этика и т.д. Понимая необходимость современной педагогики в развитии личности, оно увеличивает спектр методов и форм проведения теоретических и практических занятий с учащимися. Комплексное же изучение прессы, киноискусства, литературы, теле и радиовещания, видеомейкинга, Интернета, виртуального мира или VR (синтезирующего черты практически всех традиционных средств массовой коммуникации) помогает почти полностью устранить такие существенные недостатки традиционно принятого художественного образо-

вания, как одностороннее, изолированное друг от друга изучение литературы, музыки или искусства живописи, обособленное и необъективное рассмотрение формы (так называемых «выразительных средств») и содержания при рассмотрении и анализе конкретного произведения [2, с. 127].

Таким образом, среди основных условий прогресса медиаобразования в России и странах бывшего СССР можно выделить:

- базовую ориентацию на развитие личности, включая появление и формирование эстетического самосознания, художественного восприятия искусства, субъективного вкуса и т.д.; развитие объективного критического мышления, творческого потенциала и креативности индивидуальности в направлении идей гуманизма;
- учет психологических черт и особенностей, спектра настоящих интересов и предпочтений детской аудитории и молодежи;
- разработку критериев и особенностей развития медиавосприятия и способности к объективному, критическому, художественному анализу медиаинформации;
- совершенствование комплексных моделей, программ, методик, форм проведения занятий со школьниками и студентами средних специальных и высших учебных заведений на платформе медиа (включая использование зарубежного опыта);
- модернизацию и адаптацию материально-технической базы и организации процесса обучения;
- включение в программы университетов и школьные программы курсов, предусматривающих изучение основ медиакультуры, ее фундаментальной базы.

Рассматривая систему медиаобразования, можно отметить, что она включает в себя:

- *целевые заданные параметры на развитие личности;*
- *компонентность:* составляющие данной системы (элементы системы) – педагоги (учителя, преподаватели, мастера) и воспитуемые (школьники, студенты и др.); средства и инструменты обучения и воспитания (медiateксты, аудиовизуальная техника, методические пособия т.д.); педагогическая модель (установка уровней развития и восприятия произведений медиакультуры в определенной аудитории; мотивация и стимуляция креативных способностей у обучаемых (через творческую и культурную деятельность в области медиа), формирование целостного, комплексного восприятия и анализа медiateкстов (с учетом специфики конкретного вида медиаинформации – общественной прессы, телевидения, радиовещания, кинематографа, Интернета и т.д.), сугубо индивидуального творческого и критического мышления; знакомство с основными направлениями и этапами истории медиакультуры);
- *структурность:* упорядоченная и понятная взаимосвязь элементов системы, логическая обоснованность алгоритма и последовательности этапов модели, заключающихся, в частности, в том, что организованные практические занятия креативного и творческого характера идут впереди занятий теоретических, что позволяет аудитории получить возможность и способ к развитию целостного восприятия медiateкстов без привычного традиционного преподавания искусств (литературы, живописи и пр.) с преобладанием интеллектуального над эмоциональным;
- *функциональность* (содержательная часть, эвристическая, проблемная, игровая методика проведения теоретических и практических занятий);

- *коммуникативность* (сопоставление модели, программы, методики преподавания с современной культурной ситуацией в обществе, приоритетными психологическими аспектами медиавосприятия (компенсаторными, терапевтическими, рекреативными и пр.), с возможностями СМИ и др.);

- *практическая реализация потенциала и результативность* [3, с. 77].

Разработке разных направлений и изучению проблем медиаобразования посвящено множество трудов отечественных и иностранных авторов. Их можно условно классифицировать на несколько групп:

- исследования констатирующего характера, в которых приведены сведения о восприятии медиатекстов в различных основных возрастных группах, о чертах, критериях и уровнях развития аудитории: И.С. Левшина, Ю.Н. Усов, А.В. Федоров, А.В. Шариков, С.А. Шеин и др.;

- исследования общетеоретического характера, представляющие и анализирующие концепции, модели, методики медиаобразования и средств массовой информации в целом: Л.С. Зазнобина, Р. Кьюби, Л. Мастерман, С.Н. Пензин, А.В. Спичкин, К. Тайнер, Ю.Н. Усов, А.В. Федоров, А.В. Шариков, Э. Харт и пр.;

- работы, сопряженные с элементами конкретной методики медиаобразования: Л.М. Баженова, О.А. Баранов, Е.А. Бондаренко, К. Бээлгэт, Д. Бэкингом, К. Ворсноп, Л.С. Зазнобина, Д. Консидайн, С.Н. Пензин, Г.А. Поличко, Ю.М. Рабинович, А.В. Спичкин, К. Тайнер, Ю.Н. Усов, А.В. Федоров, А.В. Шариков и др.

Работа с информационными потоками и средствами их передачи на сегодняшний день становится приоритетным содержанием профессиональной, в том числе творческой, деятельности в информационном обществе, необходимым элементом информационной культуры общества. Поэтому, рассуждая об медиаобразовании, мы не представляем возможным не затронуть данный аспект.

Целью обучения является не только получение и передача той или иной информации, но и формирование базовой информационной культуры как составляющей части интеллектуальных знаний и навыков. Для формирования и развития медиаобразовательных умений в наиболее объективном виде особо важны следующие составляющие системы информационной культуры общества:

- знание основ компьютерной грамотности и понимание закономерностей информационных процессов, их специфики и алгоритмов;

- навык организации поиска, анализа с последующим отбором информации, необходимой для решения поставленной задачи;

- способность к объективной оценке достоверности, актуальности, полноты, объективности поступающей информации, представлению последней в различных видах; умение обработки и систематизации и т.д.;

- базовое понимание информационных вычислительных технологий как совокупности средств решения проблем человеком (а не самоцели как таковой), понимание их возможностей и рисков, преимуществ и недостатков;

- способность к применению полученной информации при принятии взвешенных решений в практической деятельности человека [4].

Феномен медиа в значительной мере влияет на направление развития культуры,

искусства и этики общества, является одним из тех самых факторов, что определяют современную картину мира. Эстетические аспекты, связанные с применением виртуальной и аудиореальности, цифровых технологий, их влиянием на популярное искусство, фотографию, аудиальное творчество рассматривались в отечественном искусствоведении в работах таких исследователей, как В.В. Бычков, Н.Б. Маньковская, К.Э. Разлогов, Я.Б. Иоскевич, М. Теракопян, В.М. Розин.

В современной действительности художники применяют средства массовой информации и как часть окружающего современного мира, и как часть глаза или камеры, которыми на этот мир взирают. Теперь зритель и его восприятие всё чаще становятся не сторонними элементами, а частью самих произведений. Наиболее ярко это проявляется в оп-дизайне — одном из ответвлений геометрического абстракционизма, возникшем во второй половине XX века, использующем различные зрительные иллюзии, основанные на особенностях восприятия плоских и пространственных фигур.

Основоположником этого течения считается Виктор Вазарели, а одним из самых популярных представителей — Мауриц Эшер. Благодаря объектам оп-дизайна, будь то световые инсталляции, графические полотна или предметы интерьера, у зрителя появляется возможность выходить за рамки привычного мышления, полностью погружаясь в изучение детально проработанной визуальной «обманки». Наше зрение устроено так, что оно всегда стремится выстроить целостную картину из того, что наблюдает, поэтому кажущийся хаос изображенных геометрических фигур или узоров в произведениях оп-арта — своего рода вызов для него. Именно эффект перцепции (то есть бессознательного восприятия) и позволяет зрителю ощутить себя соавтором произведений оп-арта: ведь без его взгляда изображение остается двумерным, плоским, лишенным «второго дна» [5, с. 63].

Ярко выраженная специфика оп-арта, его потенциал и ресурсы позволяют использовать возможности в различных целях не только практического, но и научного характера. Уже долгое время зрительные иллюзии целенаправленно применяются в архитектуре, интерьере или экстерьере для создания определённых пространственных впечатлений, например, для кажущегося увеличения или уменьшения высоты и площади залов, изменения фасада здания, восприятия самой формы. Более широкое распространение зрительные иллюзии получили в изобразительном и цирковом искусстве при игре с глубиной и пространством, созданием новой реальности. Оптические иллюзии стали основой кинематографии и телевидения, находят своё воплощение в полиграфии и военном деле. Создаваемая при помощи технических средств виртуальная зрительная реальность занимает в жизни современного человека огромное место и тесно переплетается с действительностью.

Несмотря на столь обширную область применения оптических иллюзий и широкое распространение в окружающей нас действительности, в образовательных дисциплинах данной теме уделяется крайне мало внимания. Так, в физике в разделе «Оптика» мы только поверхностно можем познакомиться с особенностями зрительного восприятия, на основе которого построена часть оптических иллюзий. В системе же высшего и среднего профессионального образования, как правило, данная тема предлагается в качестве дополнительной для самостоятельного изучения.

Однако благодаря изучению основ оп-дизайна обучающиеся творческих специальностей высшего и среднего профессионального образования могут приобрести новые

знания о приёмах, позволяющих создавать оптические эффекты, а также могут открыть для себя новые средства и подходы к созданию и восприятию произведений искусства и дизайна. Такой подход позволит обучающимся получать знания одновременно из таких областей искусства, как оп-арт и инженерная графика, композиция и проектирование, что в дальнейшем облегчит применение полученных знаний, умений и владений в профессиональной деятельности. Эффективному усвоению материала в данной области способствует развитая медиакультура, предполагающая активное взаимодействие зрителя с автором через восприятие произведения.

Важно отметить, что медиатекст, то есть «информационное сообщение, передаваемое с помощью средств коммуникации, в частности произведений оп-дизайна, несёт не только информационную нагрузку, но и является результатом общения и творческого осмысления их сущности субъектами, вовлеченными в процесс создания и восприятия медиаинформации». Многими исследователями медиаобразования (Л.М.Баженовой, О.А. Баранова, Е.А. Захаровой, С.Н. Пензина, Ю.Н. Усова, А.В. Федорова и др.) затрагивалась проблематика взаимодействия автора и аудитории медиатекста. М.М. Бахтин считал, что это взаимодействие должно быть субъектно-субъектным: «при понимании – два сознания, два субъекта». Особое внимание при рассмотрении проблемы автора произведения он акцентировал на том, что автора «нельзя отделять от образов персонажей, так как он входит в состав этих образов как неотъемлемая часть (образы двуедины, иногда двуголоты). Но образ автора можно отделить от образов персонажей: но этот образ сам создан автором и потому также двуедин» [6, с. 323]. Бахтиным таким образом подчеркивалась сложность структуры и многогранность личности автора, представляющего собой неотъемлемый элемент воспринимаемого произведения.

По мнению В.С. Библера, «чем дальше мы (адресаты, слушатели, зрители) находимся от «автора», тем острее вступаем с ним в творческое общение, «дополняем смысл этого произведения, домысливаем проект до целостного кристалла, до «второй жизни» автора. Наш разум, наш дух всегда в произведении к кому-то обращается: произведение всегда – наше адресованное бытие к «далекому собеседнику». Произведение – это всегда есть некий способ воссоздать мир впервые – из звуков, из красок, так, чтобы читатель из этого «ничего» творил «всё»» [7, с. 282]. Действительно, подлинные произведения искусства (в том числе и медиа-арт) – это всегда взаимодействие. Образ (например, экранный) материализует замысел автора в конкретной аудиовизуальной, пространственно-временной форме повествования, вовлекая и побуждая аудиторию переживать, додумывать, домысливать при помощи языка медиатекста, возможности которого стремительно расширяются.

Безусловно, каждое средство массовой коммуникации, будь то радио, пресса, ТВ, кинематограф, Интернет и др., имеет определенные технические возможности и обладает широким спектром выразительных средств. В то же время все растущий поток медиаинформации требует от современного зрителя, слушателя, читателя осмысления и критического анализа, выявления эстетической значимости медиатекстов, определения их потенциальных возможностей для развития личности. Однако для школьников и молодёжи данные процессы могут представлять собой определённые трудности, поскольку, к примеру, художественный медиатекст «несет в себе не только объективный факт, но и

субъективное его воссоздание, в процессе которого запечатлеваются чувства художника-автора, его отношение к этому факту, оценка, истолкование. В окончательном образном обобщении этого факта перед нами открывается мировосприятие художника, его идеологические, философские, эстетические взгляды. Оценивая их, мы тем самым проверяем, уточняем, формируем свое отношение к миру, а порой в эмоциональнообразной форме искусства заново открываем для себя окружающий мир» [9, с. 21]. Ярким примером тому служат работы канадского художника Роба Гонсалвеса, представителя магического реализма в живописи. Картины этого художника так или иначе показывают иллюзорность восприятия нашего реального мира. Если присмотреться к каждой работе художника, то в ней не найти ничего фантастического и неправдоподобного в какой-то одной отдельной детали. И, тем не менее, в целом сцена, создаваемая художником, невозможна и нереальна. Гонсалвес умело стирает грань в переходах между одной реальностью и другой на одной и той же картине, наполняя тем самым свои произведения множеством смыслов и посылов [10].

В современной России медиа имеют огромные потенциальные возможности для повышения общекультурного и образовательного уровня современного человека, диалогового общения. Изучение основ оп-дизайна в рамках образовательной программы позволяет обучающимся не только расширить свои представления о возможностях и роли оптических иллюзий в жизни человека, но и освоить приёмы и принципы создания оптических эффектов, а также их влияния на человека в качестве одного из средств коммуникаций. Данные знания и навыки полезны не только представителям творческих специальностей, которые могут найти им применение и новые воплощения в практической деятельности, но и каждому человеку для лучшего понимания смыслов и посылов объектов дизайна и искусства, так как все мы так или иначе становимся участниками взаимодействия с автором через его произведения. Благодаря своему непрерывному развитию средства массовой коммуникации позволяют, экономя время и силы, вести диалог с жителями самых отдаленных уголков мира, любой страной: обмениваться информацией, опытом, знакомиться с шедеврами мировой культуры и т.д.

Однако, несмотря на стремительное расширение коммуникативных связей и интенсивный рост информационного потока, распространение медиа во всех сферах и деятельности человека, кроме новых возможностей, таких, как расширение информационного поля для саморазвития, межкультурная коммуникация, доступность информации, несёт и негативные тенденции: снижение духовного и культурного уровня в современном обществе, отчужденность человека от прекрасного, от культуры и искусства, отсутствие созидательных мотивов и др. Поэтому настолько важно в современной действительности уделять должное внимание подготовке человека к жизни в информационном пространстве, развитию избирательности, аналитической и критической оценки при восприятии информации.

Литература

1. Медиаобразование. Российская педагогическая энциклопедия – М.: Большая российская энциклопедия. – 1993. – 555 с.
2. Федоров А.В. Медиаобразование: история, теория и методика – Ростов: Изд-во ЦВВР. – 2001. – 708 с.
3. Федоров А.В., Чельшева И.В. Медиаобразование в России: краткая история развития – Таганрог: Познание. – 2002. – 266 с.
4. Медиа. Информация. Коммуникация. Информационный журнал. – Режим доступа: <http://mic.org.ru/3-pomer-2012/122-mediaobrazovanie-kak-nauchitsya-gramotno-rabotat-s-informatsiej> (дата обращения: 27.08.18).
5. Мосин И.И. Все о живописи. Оптические иллюзии – Санкт-Петербург: ООО «СЗКЭО». – 2015. – 112 с.
6. Бахтин М.М. Проблема текста//Собр. соч.: в 7-ми томах. Т. 5. – М.: Русские словари. – 1997. – 731 с.
7. Библер В.С. На грани логики культуры – М. – 1997. – 440 с.
8. Библер В.С. От наукоучения – к логике культуры. Два философских введения в двадцать первый век – М.: Политиздат. – 1991. – 413 с.
9. Усов Ю.Н. Экранные искусства – новый вид мышления // Искусство и образование. – 2000. – № 3. – 69 с.
10. Оптические иллюзии. Универсальная энциклопедия. – Режим доступа: <http://unienc.ru/w/ru/882803-opticheskiye-illyuzii.html> (дата обращения: 27.08.18).

ПОДГОТОВКА БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА К ОБЕСПЕЧЕНИЮ ИНФОРМАЦИОННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В ШКОЛЕ

Владимир Вячеславович Иванов,

Шуйский филиал Ивановского государственного университета,
доцент кафедры информационных систем и технологий, кандидат технических
наук, доцент

Аннотация: аргументировано представлено о текущем состоянии сферы информационной безопасности как начале периода качественного скачка уровня опасности информационных угроз; показана несостоятельность традиционных подходов обеспечения информационной безопасности для отражения возникающих новых реализаций информационных атак в образовательном учреждении; намечены приоритеты формирования актуальных компетенций информационной безопасности у будущих учителей.

Ключевые слова: информационная безопасность, защита информации, угрозы информационной безопасности, компетенции обеспечения информационной безопасности.

PREPARATION OF THE FUTURE TEACHER TO ENSURE THE INFORMATION SECURITY OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN THE SCHOOL

Abstract: the current status of information security is the beginning of the period of quantum leap of danger of information threats; traditional solutions of information security are ineffective for fight against the new information attacks; priorities of formation of urgent competences of information security are planned.

Keywords: information security, threats of information security, competence of support of information security

Интенсивный, ускоряющийся темп информатизации всего и вся — привычное заклинание при описании современного мироустройства на протяжении уже нескольких десятилетий. Нет места сомнениям в успешности выбранного курса: информационная цивилизация состоялась. Своеобразие текущего момента её развития видится в возникновении новых качеств в результате достаточно длительного поступательного накопления технологических и организационных инноваций. Конечно, последнее утверждение имеет вероятность оказаться всего лишь самонадеянным стремлением обозначить величие и судьбоносность именно этого, текущего момента, однако ряд наблюдаемых признаков допускает подобную интерпретацию.

Действительно, новое качество не может быть опосредовано (воспринято, понято, использовано и т.д.) «традиционными» средствами, технологиями «предшествующего уровня». Например, классическая механика — не слишком полезный помощник в конструировании радиопередатчика. И вот именно в текущей современности один из наиболее значимых аспектов информатизации — информационная безопасность — де-

монстрирует многочисленные вызовы, на которые отсутствуют адекватные ответы. С пугающей неотвратимостью возникают всё новые покушения на информационные ресурсы и процессы, реализованная защита которых оказывается не просто недостаточной, но «не там и не о том» — зачастую против свежих опасностей её совсем нет. Ни в коей мере не претендуя не только на всеохватность, но даже и на системность, приведём хотя бы следующую выборку:

- злонамеренное нарушение доступности информации (например, путем шифрования) — одна из наиболее «древних» угроз информационной безопасности, но лишь в последние годы разработаны технологии, не позволяющие восстановить утерянную доступность не только на современном уровне производительности компьютерной техники, но и в прогнозируемом будущем при сохраняющемся темпе совершенствования компьютерных систем (если, конечно, не произойдет неожиданный революционный скачок в вычислительной мощности, доступной человечеству) [1,2];

- нарушение целостности информационных ресурсов (например, искажение результатов выборов) — также «старая песня», но в настоящее время объектами подобных изощренных манипуляций становятся настолько сложные и объемные системы, что затруднения вызывает даже само установление факта нарушения, не говоря уже о детализации и тем более преодолении ущерба.

Особенную тревогу вызывает, без преувеличения, тотальная общедоступность множества деструктивных технологий. Если ранее, большую часть компьютерной эры, имел место безусловный квалификационный ценз на вхождение в хакерское братство, то в первом и тем более в нынешнем, втором десятилетии XXI века массово предлагается программный инструментарий, целенаправленно адаптированный под самый неприятный уровень знаний и умений пользователей. Значительный, иногда фатальный ущерб может быть нанесен программами в комфортных оболочках с user-friendly графическими интерфейсами, чей узкоспециализированный искусственный интеллект с успехом компенсирует недостаток естественного интеллекта хакера-недоросля. В таких условиях остается только удивляться относительной контролируемости ситуации, отсутствию полного коллапса скомпрометированных информационных ресурсов. Пожалуй, немалая доля такой «удачи» обусловлена банальной ленью и нелюбознательностью большинства пользователей, находящих более незамысловатые способы для развлечений и самореализации в информационном мире. Тем не менее, грань между стабильностью и крахом видится совсем близкой и непрочной, особенно если учесть, что на этом поле играют не только любители, но и профессионалы самых разных весовых категорий: от фрилансеров-одиночек до информационных войск ведущих мировых держав.

Вряд ли вызывает сомнения наша общая вовлеченность в сферу уязвимости перед лицом новых и новых информационных угроз; само существование всех и каждого в постиндустриальном обществе опирается на всепроникающие информационные технологии, сбой в функционировании которых чреват самыми глобальными последствиями.

Таким образом, по мнению авторов, информационная цивилизация и её реализации в форме развитых государственных образований с большой степенью вероятности вступают в период лавинообразного расширения спектра угроз информационной безопасности как в отношении отдельных граждан, так и в направлении атак на общественные объе-

динения, государственные структуры, системы жизнедеятельности и производства. При этом щит всё более отстаёт от меча: средства информационной защиты развиваются недостаточными темпами, продолжая оставаться функционально консервативными, практически отсутствуют или крайне малочисленны прорывные идеологии и концепции.

С учётом сказанного неоспоримое значение приобретает опережающая актуализация подготовки информационных специалистов. Компетенция «достижение/обеспечение информационной безопасности» в различных вариациях непременно присутствует в образовательных стандартах высшего профессионального образования практически всех специальностей информационной направленности; не является исключением подготовка учителей, для которых квалифицированное владение методологией и средствами информационной защиты особенно важно. Действительно, тогда как многочисленные программисты, кодеры, архитекторы информационных систем и прочие разнообразные категории компьютерного люда обычно трудятся «под зонтиком» корпоративных служб информационной безопасности, то школьные педагоги зачастую являют собой буквальный образ «один в поле воин». Специфика их работы требует вдобавок к педагогической деятельности быть и системными администраторами, и web-мастерами, и, конечно, оберегать всё непростое школьное компьютерное хозяйство от посягательств информационных злоумышленников как внутренних, так и внешних.

Попытаемся в самом общем виде обозначить наиболее приоритетные вопросы, определяющие готовность будущего учителя противостоять информационным угрозам в современных условиях.

1. Понимание нормы в работе компьютера / компьютерной сети. Специалист должен уметь сопоставить аппаратно-программную конфигурацию компьютерной системы и её функционирование в различных режимах (скорость исполнения некоторых стандартных процедур, интерактивность в реакциях на действия пользователя, загруженность компонентов и проч.); результатом сопоставления должен являться мотивированный вывод о необходимости нормализации (ремонт, оптимизация программного обеспечения, меры информационной защиты и др.). Практика показывает, что в огромном массиве случаев причинами нарушения нормального функционирования компьютерной системы являются реализованные злоумышленниками информационные угрозы.

2. Знание специфики и владение навыками работы в различных компьютерных платформах и операционных системах. Монополия WIntel (процессорная платформа Intel + ОС Windows) осталась в прошлом тысячелетии; всё чаще эффективные прикладные информационные системы, в том числе и образовательной направленности, являются кроссплатформенными и успешно функционируют на самом разнообразном оборудовании под управлением стремительно развивающихся операционных систем.

3. Владение спектром специализированных средств информационной защиты. Совершенно неприемлема ситуация, когда установка на компьютер антивирусной программы позволяет поставить уверенную галочку «граница на замке!». К сожалению, это совсем не факт. Изощренное разнообразие информационных угроз и способов их реализации практически не позволяет обеспечить действенную защиту посредством одномоментной инсталляции антивируса; конечно, производители антивирусных средств пытаются «объять необъятное», концентрируя в своих продуктах множество алгоритмов

противодействия и подсистем защиты; результат обычно монструозный и неподъемный для типичной компьютерной конфигурации, что вынуждает пользователя принудительно отключать значительную долю полезных функций. Вместе с тем сбалансированная комбинация узкоспециализированных средств, часть из которых задействована постоянно, а часть запускается по расписанию или по требованию обстоятельств, оказывается гораздо более эффективной.

Опираясь на современные образовательные стандарты подготовки будущих педагогов [3,4,5] и основываясь на изложенных позициях, расширяя и дополняя их, осуществляется подготовка будущих учителей в Шуйском филиале Ивановского государственного университета.

Литература

1. Электронный журнал «Хакер» // Рansomварь под Windows 10. [Электронный ресурс] URL: <https://haker.ru/2017/01/30/ransomware-windows-10/> (дата обращения 05.02.2017).

2. Форум работников МВД. // Мошенники, вирусы и работа Управления К. [Электронный ресурс] URL: <https://police-russia.com/showthread.php?t=91245> (дата обращения: 05.02.2017).

3. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (уровень бакалавриата) [Электронный ресурс]. URL: [http://sspu.ru/pages/edu/perechen-op/standart/fgos-44.03.01-\(050100.62\).pdf?v=143543641](http://sspu.ru/pages/edu/perechen-op/standart/fgos-44.03.01-(050100.62).pdf?v=143543641) (Дата обращения: 09.08.2018).

4. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) (уровень бакалавриата) [Электронный ресурс]. URL: [http://sspu.ru/pages/edu/perechen-op/standart/fgos-44.03.05-\(050100.62\).pdf?v=143543641](http://sspu.ru/pages/edu/perechen-op/standart/fgos-44.03.05-(050100.62).pdf?v=143543641) (Дата обращения: 09.08.2018).

5. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование (уровень магистратуры) [Электронный ресурс]. URL: [http://sspu.ru/pages/edu/perechen-op/standart/fgos-44.04.01-\(050100.68\).pdf?v=143543641](http://sspu.ru/pages/edu/perechen-op/standart/fgos-44.04.01-(050100.68).pdf?v=143543641) (Дата обращения: 09.08.2018).

PLICKERS КАК СРЕДСТВО ТЕСТИРОВАНИЯ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ

Мария Александровна Тарохина,

Муниципальное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 1 г. Наволоки, Ивановская область, учитель биологии

Аннотация: В статье рассматривается возможность применения сервиса Plickers на уроках биологии, позволяющая реализовать быструю обратную связь от класса, мобильное голосование и фронтальные опросы во время учебного занятия по пройденному или текущему материалу, мгновенный учет посещаемости занятия. Эффективность работы с мобильным приложением высокая, проведение указанных операций занимает всего нескольких минут. Преимуществом данного приложения является моментальное получение результатов опроса на занятии без длительной проверки, при этом наличие смартфонов или компьютеров обучающимся не требуется.

Ключевые слова: приложение Plickers, QR-коды, интерактивные формы обучения, опросы на занятиях, бумажные карточки.

PLICKERS AS A MEANS OF TESTING IN BIOLOGY CLASS

Abstract: The article discusses the possibility of using Plickers service in biology lessons, allowing to implement quick feedback from the class, mobile voting and front-end surveys during the training session on the passed or current material, instant attendance. The efficiency of work with the mobile application is high, carrying out these operations takes only a few minutes. The advantage of this application is the instant receipt of the survey results in the classroom without a long test, and the presence of smartphones or computers is not required for students.

Key words: the app Plickers, QR codes, interactive learning, quizzes in class, paper card.

В связи с острой проблемой экономии времени в ходе учебного процесса перед современной школой ставится задача — найти средства и приёмы обучения, позволяющие максимально экономить время на уроке. На мой взгляд, использование программы Plickers на уроках и является одним из таких средств.

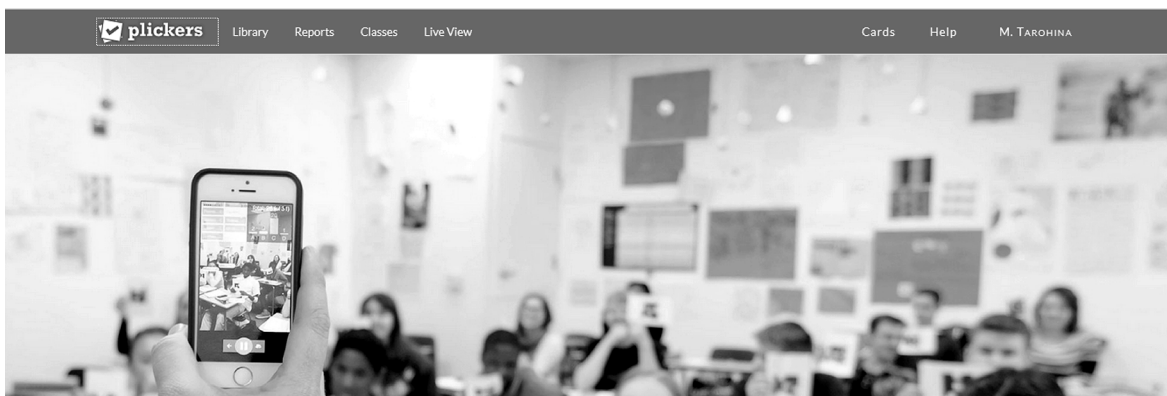
Сегодня совершенно очевидно, что одной из важнейших проблем современной школы является недостаточный уровень владения компьютерными технологиями педагогами, которые обязаны не отставать от технического прогресса.

Значит, необходимо уверенно и массово внедрять в разные фрагменты урока ИКТ-составляющую, где могут быть использованы компьютеры, ноутбуки, планшеты, смартфоны и так далее. При этом нужно соблюдать умеренность.

В данной статье я рассматриваю один из возможных методов — Plickers.

Plickers — это приложение, позволяющее мгновенно оценить ответы всего класса и упростить сбор статистики (Рис. 1.)

Рис. 1. Приложение Plickers



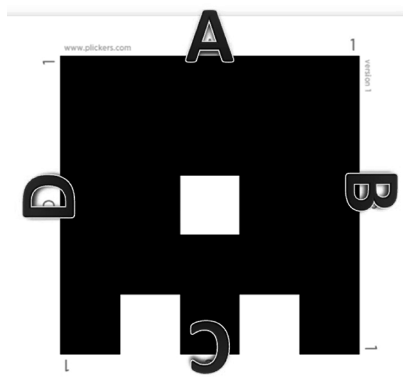
Работает оно с применением QR-кодов (Quick Response — с англ. «быстрый ответ») представляющих собой микроноситель в виде двухмерного штрих-кода, содержащего информацию в виде белых и чёрных квадратов, знакомых нам по рекламным и чекам в магазинах.

Считываются эти коды с помощью специализированных устройств, в нашем случае — с помощью планшета или смартфона учителя в связке с ноутбуком. Камерой планшета (телефона) учитель сканирует поднятые учениками карточки с QR-кодами, по их мнению, с правильными ответами [1].

Ответы сканируются в режиме реального времени, для считывания используется технология дополненной реальности. Результаты сохраняются в базу данных и доступны как напрямую в мобильном приложении, так и на сайте для мгновенного или отложенного анализа. В результате сканирования преподаватель получает практически мгновенно статистику правильных и неправильных ответов и их авторов прямо на доске. Plickers строит диаграммы ответов и позволяет сразу узнать, какая часть класса поняла изучаемый материал, а кому нужна дополнительная помощь [1].

Сама карточка квадратная и имеет четыре стороны, выполнена на бумаге или картоне (Рис. 2.). Каждой стороне соответствует свой вариант ответа (А, В, С, D), который указан на самой карточке. Учитель задаёт вопрос, учащийся выбирает правильный вариант ответа и поднимает карточку соответствующей стороной вверх. Карточка выглядит следующим образом:

Рис. 2. Карточка для тестирования с QR кодом.



Макеты карточек доступны для скачивания на официальном сайте <https://www.plickers.com/>. Существует 5 наборов карточек:

- стандартный (Standard), включает в себя 40 карточек, формата листа А4;
- расширенный (Expanded), включает в себя 63 карточки размера формата листа А4;
- с большим шрифтом (Large Font), предназначены для детей младшего возраста;
- большие карточки (Large Cards), включают в себя 40 карточек формата А4;
- большие карточки расширенного набора (Large Cards Expanded) включают в себя 63 карточки формата А4.

Наиболее оптимальным, для учащихся общеобразовательных школ представляется стандартный набор карточек [2].

Ричард Бирн, бывший учитель, ныне ведущий блога, посвящённого новым технологиям для учителей, отметил, что Plickers — один из его любимых инструментов, используемых в 2015 году, и выявил новые способы его применения.

I способ — приложение используется для получения сиюминутной реакции аудитории: на вопрос учителя «Все понятно?» ученики поднимут в ответ карточки, говорящие «да» или «нет». Приложение мгновенно отобразит статистику класса, и исходя из этого, можно переходить к следующему вопросу или остановиться на прежнем. Это позволяет определить, кто из учеников не понял тот или иной вопрос в режиме реального времени.

II способ — с помощью Plickers можно проводить небольшие обзорные тесты в конце темы. Для этого нужно занести в приложение список класса и список вопросов. Ученики поднимают свои карточки одновременно, а планшет преподавателя выдает информацию о том, как справился каждый из них. Данный способ опроса, в отличие от устного обзорного, позволяет охватить весь класс, а не отдельных учеников.

III способ — Plickers можно использовать в начале занятия для проверки наличия учеников на занятии. С помощью данного приложения легко и быстро установить лиц, отсутствующих на занятии, так как всего несколько секунд потребуется для того, чтобы сфотографировать учеников с поднятыми карточками, тем самым сэкономив учебное время [3].

Другие авторы выделяют следующие способы применения приложения: фронтальный опрос в начале урока по предыдущему уроку, анализ работы учителя в динамике (результаты мониторинга знаний доводятся до администрации образовательного учреждения) [4].

Эту программу можно использовать не только учителю биологии, но и другим предметникам.

Исследуемой проблеме определённое внимание уделяют прежде всего учителя общеобразовательных школ. Кроме отдельных статей, И.И. Зайнитдиновым подготовлено методическое пособие «Использование программы Plickers на уроках математики» [5].

Преподаватели, использующие приложение Plickers, отмечают ряд его преимуществ. Так, Н.С. Менгали, учитель физики и информатики МБОУ «Меgetская средняя общеобразовательная школа» Иркутской области, указывает на минимальные затраты, увеличение внимания со стороны учеников к изучаемым дисциплинам, а также к технике считывания камерой смартфона (планшета) QR-кода и вопросам синхронизации мобильных устройств [6].

Учитель информатики и ИКТ А.Е. Зубков выделяет наличие упрощённой обратной связи между учителем и учеником, а также то, что игровая форма вносит разнообразие в

рутинность уроков [7].

Учитель химии и географии ГБОУ «Ахтубинская кадетская школа-интернат имени П.О. Сухого» А.С. Мухлаева отмечает также эффект новизны и экономию бумаги. Кроме того, в качестве отрицательных сторон выделяет обязательное наличие исправной сети Интернет и тот факт, что версия ресурса является англоязычной [8].

Учитель английского языка Т.Н. Вишератина считает, что Plickers – это очень удобный инструмент для учителя: каждое изображение уникально, что затрудняет списывание. Кроме того, использование дополнительной функции «Live View» позволяет выводить вопросы на монитор и показать классу результаты опроса. Учащиеся же с удовольствием отвечают на вопросы, потому, что воспринимают это как игру. Таким образом, снижается тревожность учащихся перед предстоящим контролем и повышается мотивация к учебе [9].

Как работать и самому создавать задания в Plickers, можно посмотреть подробную инструкцию в Дидакторе, педагогическая практика [10].

Подводя итог, можно сделать следующий вывод. Использование технологии Plickers позволяет экономить время во время опроса, представляет собой разновидность игровой формы, помогает улучшить обратную связь между учителем и учениками, вызывает неподдельный интерес у обучающихся, позволяет мгновенно оценить ответы всех учащихся в классе, представляет собой новую информационно-коммуникационную форму обучения, не требует особых затрат и специальной техники, при этом является максимально наглядным средством обучения не только по математическим дисциплинам, но и другим, начиная с начальной образовательной школы.

Литература

1. Останний Д.О., Михайлов Е.И. Технология интерактивного тестирования Plickers // Юный ученый. – 2018. – № 1. – С. 33-41. URL: <http://yun.moluch.ru/archive/15/1095/> (дата обращения: 25.08.2018).
2. Гневашева Н. Plickers: учителя смогут сэкономить своё время с помощью QR-кодов // Электронный ресурс / Режим доступа: <https://newtonew.com/app/plickers-uchitelja-smogut-sekonomit-svoe-vremja-s-pomoshchju-qr-kodov> (дата обращения: 25.08.2018).
3. Richard Byrne. Now You Can Add Images to Plickers Questions // Электронный ресурс / Режим доступа: http://www.freetech4teachers.com/2015/05/now-you-can-add-images-to-plickers.html?utm_source=feedblitz&utm_medium=FeedBlitzRss&utm_campaign=freetech4teachers#.WlrWVVmWS70 (дата обращения: 25.08.2018).
4. Смирнов Е. Проводим опрос всего класса за 30 секунд с помощью Plickers // Электронный ресурс // Режим доступа: <https://newtonew.com/app/provodim-opros-vsego-klassa-za-30-sekund-s-pomoshchju-plickers> (дата обращения: 25.08.2018).
5. Зайнитдинов И.И. Использование программы Plickers на уроках математики. – Уфа. – 2016. // Электронный ресурс / Режим доступа: https://www.irorb.ru/files/2016/Zaynitdinov_II.pdf (дата обращения: 25.08.2018).
6. Менгали Н.С. Как организовать интерактивный опрос на уроке с помощью

приложения Plickers и одного смартфона? // Электронный ресурс / Режим доступа: http://pedsovet.su/ikt/6250_interaktivny_test_na_uroke_s_prilozheniem_plickers (дата обращения: 25. 08.2018).

7. Зубков А.Е. Тестирование всего класса с помощью Plickers // Электронный ресурс / Режим доступа: http://krznamja.ru/dokument/2017/test_plickers.pdf (дата обращения: 25. 08.2018).

8. Мухлаева А.С. Использование приложения PLICKERS для проведения опроса на уроках // Инновационные подходы в современной науке. сб. ст. по материалам XI междунар. науч.-практ. конф. — № 11 (11). — М., Изд. «Интернаука». — 2017. — 188. — С.65 // <https://www.internauka.org/conf/inno/xi>.

9. Вишератина Т.Н. Использование мобильного приложения PLICKERS на уроках английского языка // Электронный ресурс / Режим доступа: <http://открытыйурок.рф/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%8C%D0%B8/664665/> (дата обращения: 25. 08.2018).

10. Дидактор, педагогическая практика // Электронный ресурс / Режим доступа: <http://didaktor.ru/kak-rabotat-s-onlajn-konstruktorom-testov-plickers/> (дата обращения: 25. 08.2018).

ГЛАВА 14. МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ В ПРАКТИКЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

КРЕАТИВНЫЕ СПОСОБЫ ОРГАНИЗАЦИИ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Дарья Викторовна Мирошникова,
Оренбургский государственный педагогический университет,
старший преподаватель кафедры иностранных языков

Аннотация: В статье актуализируется важность подготовки студента к адекватному существованию в социокультурном пространстве современного поликультурного общества. Исследуется вопрос организации межкультурной коммуникации в процессе обучения иностранному языку студентов, определяются этапы приобретения навыков взаимодействия с культурой страны изучаемого языка, рассматривается важность сопоставительного анализа культур для развития способности к коммуникации в межкультурном пространстве.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, коммуникативная компетенция, обучение иностранному языку, диалог культур, языковая подготовка.

CREATIVE WAYS OF ORGANIZING INTERCULTURAL COMMUNICATION IN TEACHING FOREIGN LANGUAGE TO STUDENTS

Abstract: The importance of students training for an adequate existence in a sociocultural space of a modern multicultural society is actualized in the article. The issue of organization of intercultural communication in the process of teaching foreign language to students is studied, stages of acquiring skills of interaction with the culture of the country of the studied language are determined, the importance of comparative analysis of cultures for developing the ability to communicate in intercultural space is examined.

Key words: intercultural communication, communicative competence, teaching a foreign language, dialogue of cultures, linguistic training.

За последние десятилетия увеличилась интенсивность развития средств коммуникации, что способствовало бурному росту международных взаимоотношений. Доступ к единому информационному пространству, формируемому за счёт средств коммуника-

ции, производится в первую очередь посредством естественных языков, что обуславливает важность вопросов обучения молодого поколения иностранным языкам. Инновационные процессы, происходящие в контексте связи межкультурной коммуникации и методики обучения иностранному языку, требуют творческого подхода к их осмыслению.

В настоящее время обучение иностранному языку основывается на коммуникативном подходе при соблюдении принципа диалога культур, реализуемого через связь с культурой, историей и современной жизнью страны изучаемого языка. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования диктует необходимость сформировать у обучающихся способность к коммуникации в устной и письменной формах на родном и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия [1]. Специфика учебной дисциплины «Иностранный язык» в полной мере располагает возможностями для реализации коммуникативной компетенции вне зависимости от направления подготовки обучающегося. В условиях образовательного процесса значимыми выступают формы, методы и технологии интенсификации межкультурной составляющей коммуникативной компетенции студента.

Практика показывает, что насыщение содержания обучения иностранному языку лингвострановедческим материалом позволяет обучающемуся «соприкоснуться» с культурой страны изучаемого языка, однако это не в полной мере способствует развитию умения вступать во взаимодействие с представителями другой страны, соблюдая культурные нормы, принятые у носителя изучаемого языка [2]. Обучающийся должен не только овладеть культурными ценностями, узнать жизненные ориентиры и мировоззренческую картину мира представителей изучаемого языка, но и уметь выстраивать коммуникативное взаимодействие с представителями другой культуры – овладеть методами и приемами межкультурной коммуникации.

Необходимость подготовки личности к адекватному существованию в определенном социокультурном пространстве определяет особую роль в организации межкультурной коммуникации, которую играет национальный менталитет представителей страны изучаемого языка, так как его учет определяет стратегии и тактики поведения людей в конкретной ситуации [3; 4].

Межкультурная коммуникация определяется как:

- «адекватное взаимопонимание двух участников коммуникативного акта, принадлежащих к разным национальным культурам» (Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров);
- «общение людей, представляющих разные культуры» (С.Г. Тер-Минасова);
- «непосредственный (прямой) или опосредованный (общение через Интернет, электронную почту, блоги и пр.) обмен информацией между представителями разных лингвокультур» (О.А. Леонтович) [5, с. 172].

В настоящее время выделяют три основных методологических подхода к изучению межкультурной коммуникации:

- *критический* (основывающийся на изучении ситуаций общения, при котором определяются культурные развития и характер общения);
- *функциональный* (основная цель которого – отразить влияние культуры на коммуникацию);

- *объяснительный* (определяющий необходимость изучить, понять и интерпретировать коммуникационные модели внутри отдельной группы представителей культуры при исследовании межкультурного общения) [6].

Особое значение в подготовке студента к межкультурной коммуникации приобретает готовность к коммуникации, то есть коммуникативная компетенция, компонентами которой выступают:

- *грамматическая или лингвистическая* компетенция (грамматические, лексические, фонологические знания);
- *социолингвистическая* компетенция (выбор адекватных языковых форм в соответствии цели и ситуации взаимодействия);
- *дискурсивная* компетенция (построение связных логических устных и письменных высказываний в соответствии с типом высказывания и функциональным стилем речи);
- *социокультурная* компетенция (знания и представления о культуре изучаемого языка);
- *прагматическая* компетенция (передача содержания в процессе коммуникации);
- *самообразовательная* компетенция (интерес к самообучению и самообразованию) [7].

Организация межкультурной коммуникации в обучении иностранному языку представляется как процесс, состоящий из нескольких этапов, направленных на приобретение следующих навыков (поэтапно):

1. Осознание культурной специфики человеческого поведения вообще (cultural awareness).
2. Осознание системы ориентации, характерной для родной культуры (self-awareness).
3. Осознание значение культурных факторов в процессе коммуникативного взаимодействия (cross-cultural awareness) [8].

Первый этап реализуется освоением норм поведения и речевых клише в повседневных бытовых ситуациях собственной культуры вне контекста обучения иностранному языку. На втором этапе не требуется специализированного изучения норм родной культуры, однако возникает необходимость выделения определенных групп норм для последующего анализа в контексте сравнения принципов поведения в различных ситуациях, характерных для родной и иноязычной культуры. Третий этап реализуется непосредственно в условиях обучения иностранному языку при организации изучения культуры страны изучаемого языка и норм межкультурной коммуникации с представителями конкретной культуры.

Основу развития навыков межкультурной коммуникации в процессе обучения иностранному языку, бесспорно, составляет сопоставительный анализ культур. Помимо пополнения культурного опыта студентами за счет материала из средств массовой информации, демонстрирующих культурные особенности страны изучаемого языка, освоение иноязычной культуры в условиях обучения происходит посредством увеличения объектов коммуникации и способов работы с ними для студентов в рамках изучаемого языка. В процессе обучения иностранному языку страноведческие элементы сочетаются с языковыми явлениями, которые выступают как средство коммуникации и как способ ознакомления студентов с новыми для них реалиями [9].

Среди креативных способов организации межкультурной коммуникации в процессе изучения иностранного языка значимым представляется поисковая деятельность студентов, направленная на решение задач межкультурного общения посредством современных коммуникативных технологий. В контексте реализации предложенного способа может быть организована поисковая работа в рамках определенных тем, связанная с извлечением необходимой информации, поиском ответа на вопрос, проведением статистического опроса представителей иноязычной культуры посредством взаимодействия в блогах и социальных сетях. Данное общение открывает возможность проявления коммуникативной компетенции студентами в процессе речевого письменного взаимодействия, что способствует развитию творческих способностей, инициативности и активности обучающихся в процессе выполнения поисковой деятельности.

Так, в контексте поисковой деятельности могут быть реализованы следующие задания, организованные путем статистического опроса, общения и анкетирования представителей другой культуры:

- доказательство или опровержение фактов или стереотипов;
- поиск неизвестной информации для дополнения существующей;
- изучение мнения людей определенного возраста, социального круга или профессии;
- определение существующего образа нашей страны в глазах представителей иной культуры;
- знакомство с особенностями современного повседневного образа жизни и мировосприятия жителей другой страны.

Важным при этом является формирование положительной мотивации студентов к межкультурной коммуникации, достигаемой путем организации ролевых игр, предполагающих наличие эмоциональной составляющей, познание интересов разных социальных и возрастных групп представителей культуры изучаемого языка [10]. Создание проблемных ситуаций стимулирует стремление студентов к взаимодействию с целью поиска совместного решения, что способствует навыку свободного реагирования в различных коммуникативных ситуациях. Однако для внесения креативного элемента в ролевую проблемную игру мы предложили студентам добавить экстралингвистические характеристики и эмоциональный контекст своей роли – иными словами, задать характер и ситуативные эмоции персонажу. Было отмечено, что обучающимся стало легче справляться с коммуникативными задачами, если они полностью «вживались» в персонажа. Кроме этого, нами были испробованы различные варианты сочетания ролей представителей различных культур на основе представлений об их образе жизни и менталитете. Результаты игры обсуждались и анализировались альтернативные варианты развития коммуникативных событий.

Внесение креативных элементов в организацию межкультурной коммуникации при обучении иностранному языку способствовало росту заинтересованности студентов в обучении, формированию готовности к неопределенности во взаимодействии, мотивации к поиску контактов с представителями культуры изучаемого языка, что является важным для успешного вхождения студента в поликультурное пространство современного мира и его успешной адаптации.

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению: 44.03.01 Педагогическое образование, уровень – бакалавриат. – Режим доступа: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/440301.pdf>.
2. Мендельсон В.А., Зиганшина М.Р. Межкультурная коммуникация как основа обучения иностранному языку / В.А. Мендельсон, М.Р. Зиганшина. – Казань. – 2016. – 100 с.
3. Шестопал А.В., Силантьева, М.В. Межкультурная коммуникация в свете современных модернизационных процессов: «мягкая сила» культурных модуляторов / А.В. Шестопал, М.В. Силантьева // Вестник МГИМО-Университета. – 2012. – № 5 (26). – С. 168-171.
4. Крашенникова А.Е. Межкультурная коммуникация как основа обучения иностранным языкам в современном высшем образовании // Инновационные тенденции развития системы образования. Материалы IV международной научно-практической конференции. – 2015. – С. 33-35.
5. Жукова И.Н., Лебедев М.Г., Прошина, З.Г., Юзефович Н.Г. Словарь терминов межкультурной коммуникации / И.Н. Жукова, М.Г. Лебедев, З.Г. Прошина, Н.Г. Юзефович; под ред. М.Г. Лебедева и З.Г. Прошиной. – 3-е изд., стер. – М.: ФЛИНТА. – 2017. – 632 с.
6. Карпович С.Д., Башмакова И.С. Межкультурная коммуникация в аспекте обучения иностранным языкам / С.Д. Карпович, И.С. Башмакова // Молодежный вестник ИРГТУ. – 2016. – № 4. – С. 15.
7. Любанец И.И., Петрунина О.Н. Межкультурная коммуникация и преподавание языков на современном этапе // Наука-RASTUDENT.RU. – 2014. – № 5 (05-2014). – Режим доступа: <http://nauka-rastudent.ru/5/1355/>.
8. Рот Ю. Межкультурная коммуникация. Теория и тренинг: учебно-методическое пособие / Ю. Рот, Г. Коптельцева. – М.: ЮНИТИ-ДАНА. – 2015. – 223 с.
9. Нурутдинова А.Р., Исаева Л.Б. Лингвострановедческий материал в экстралингвистическом контексте (соотношение языка и культуры изучаемого языка): Учебное пособие / А.Р. Нурутдинова Л.Б. Исаева. – Каз. гос. технол. ун-т, Казань. – 2011. – 109 с.
10. Журавлева А.А. Методика развития креативной межкультурной коммуникации студента в процессе обучения иностранному языку // Вестник ЧГПУ. – 2010. – № 8. – С. 69-78.

МОЛОДЕЖНАЯ ПРЕССА ГЕРМАНИИ КАК ИСТОЧНИК УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА В ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ФАКУЛЬТЕТОВ

Светлана Ивановна Искаринова,

Оренбургский государственный педагогический университет,
доцент, кандидат филологических наук, доцент

Аннотация: Статья посвящена роли средств массовой информации в современном образовательном процессе. Рассматриваются возможности использования онлайн-сайтов немецкой молодежной прессы в изучении немецкого языка на неязыковых факультетах. В статье содержится тематический обзор наиболее популярных молодежных журналов Германии. Делается вывод, что рациональный отбор и методически правильное использование материалов прессы помогают сделать изучение немецкого языка более интересным и эффективным и способствуют мотивации студентов к дальнейшему изучению языка.

Ключевые слова: средства массовой информации, газеты и журналы, молодежная пресса Германии, аутентичные тексты, немецкий язык, неязыковые факультеты.

YOUTH PRESS OF GERMANY AS A SOURCE OF EDUCATIONAL MATERIAL IN LANGUAGE TRAINING OF STUDENTS OF NON-LINGUISTIC FACULTIES

Abstract: The article is devoted to the role of mass media in the modern educational process. The possibilities of using the online sites of German youth press in the learning of the German language in non-linguistic faculties are discussed. The article contains a thematic review of the most popular youth magazines in Germany. It is concluded that the rational selection and methodically correct use of press materials helps to make the learning of the German language more interesting and effective. Moreover, it encourages student motivation for further language learning.

Key words: mass media, newspapers and magazines, German youth press, authentic texts, the German language, non-linguistic faculties.

Современный образовательный процесс осуществляется в условиях вовлечения человека в глобальное информационное пространство, постоянного поиска новой информации, непрерывного обновления и пополнения знаний. Сегодня новую информацию студенты все чаще получают из Интернета, наиболее часто в качестве ее источника выступают средства массовой информации.

Наиболее доступны и поэтому часто используются в учебном процессе материалы из газет и журналов, электронные версии которых сегодня можно найти в Интернет-сети, — в этом их преимущество перед печатными изданиями.

В преподавании иностранных языков также часто возникает необходимость дополнять материал основных учебников, содержащиеся в них учебные тексты актуальными

аутентичными иноязычными материалами. «Пресса как никакое другое явление очень живо реагирует на все изменения, происходящие в обществе и отражающиеся в языке» [1, с. 329].

Обычно учебники содержат недостаточно аутентичных текстов, интересных молодым людям по тематике, содержанию, мотивирующих к чтению (также вне занятия), к познанию, дальнейшему освоению языка, формирующих потребность в дальнейшем обращении к источникам аутентичных материалов. Такие тексты знакомят студентов с различными аспектами жизни молодежи других стран, расширяют страноведческий кругозор, способствуют общекультурному образованию.

Тексты проблемного характера приближают студентов к естественной коммуникации, развивают критичное мышление, побуждают к решению определенных коммуникативных задач.

Чтение научно-популярных текстов имеет значение для профессиональной подготовки, развития навыков и умений, которые потребует будущая профессиональная деятельность.

Разнообразные информативные материалы стимулируют интерес студентов к дальнейшему изучению иностранного языка, и к учебе в целом.

Оригинальные электронные источники помогают более эффективно организовать самостоятельную работу студентов, они доступны при самообучении иностранному языку. Ведущая роль в образовательном процессе принадлежит самообразованию, которое возможно лишь при наличии готовности и способности к самостоятельной поисковой деятельности, самостоятельному освоению отечественных и зарубежных интеллектуальных достижений, иноязычной культуры, в том числе посредством изучаемого иностранного языка. Будущий специалист должен быть подготовлен к межкультурной коммуникации.

Ввиду ограниченного количества часов, отводимых на изучение иностранных языков, эффективная организация самостоятельной работы студентов по освоению иностранного языка и культуры страны изучаемого языка имеет особо важное значение на неязыковых факультетах. Задача преподавателя – способствовать формированию навыков и умений самостоятельной работы. «Необходимо создать определенные условия, при которых у студента появится потребность узнать что-то новое и нужное для себя вне аудитории, а также желание проявить себя» [2, с. 209].

В группах с различным уровнем языковой подготовки, где преобладает дифференцированный подход, аутентичный материал может использоваться преподавателем для индивидуализации обучения. Особенно эффективна эта работа на продвинутом и завершающем этапах.

Газеты и журналы предлагают обширный материал, разнообразный по жанру, содержанию. Преподаватель производит сложный отбор текстов, которые должны отвечать многим требованиям: соответствовать учебной тематике и целям и задачам занятия, быть актуальными и интересными, доступными по содержанию и уровню языковой сложности, способствовать обогащению лексики и грамматическими конструкциями интенсивного употребления.

У каждого преподавателя иностранного языка в «копилке» имеется ряд газетных и журнальных материалов, чаще всего статей, не теряющих актуальности в течение неко-

того или даже длительного времени. Они используются неоднократно, в разных учебных группах.

Периодические издания Германии занимают важное место среди средств массовой информации, используемых для обучения немецкому языку. Рынок печатных СМИ Германии весьма обширен, в стране издается множество газет и журналов. Наряду с известными не только в самой Германии, но и за рубежом наименованиями «Süddeutsche Zeitung», «Frankfurter Allgemeine», «Die Zeit», «Die Welt», «Deutschland», «Der Spiegel», «Stern», «Focus», «Bunte», «Bild» и другими популярностью пользуются молодежные издания.

Самый массовый молодежный журнал Германии «Bravo» [3] освещает темы, представляющие наибольший интерес для молодых людей: музыка, кино, знаменитости, взаимоотношения, образование, работа для молодежи.

«Yaez» [4] – предназначенный для юных читателей печатный и электронный журнал самой широкой тематики: стиль жизни, образование, выбор профессии, карьера, досуг, основные проблемы современных молодых людей, политическая и культурная жизнь страны.

Актуальные общественно-политические темы, здоровый образ жизни, спорт, образование – материал по этим темам можно найти в каждом номере журнала «Spiesser» [5]. Следует отметить языковую доступность многих его текстов.

Молодежи, проявляющей активный интерес к политической жизни страны, адресован журнал «Fluter» в печатной и онлайн-версии [6]. Целевая группа – читатели 16-22 лет.

Молодежные разделы есть у «взрослых» журналов и газет, например, журнал «Stern» имеет молодежное приложение «Neon» [7] самой широкой тематики: спорт, мода, взаимоотношения, карьера, общество, политика, экономика, культура. Целевая группа – молодые люди 20-35 лет. К сожалению, издание молодежного журнала было прекращено летом 2018 года, но ранее изданные материалы доступны на его сайте.

Газета «Süddeutsche Zeitung» также имеет приложение для молодежи – журнал «Jetzt» [8] имеет скорее развлекательный характер, посвящен теме досуга.

Для молодых девушек издаются журналы «Bravo Girl» [9], «M dchen» [10], «Brigitte» [11], в которых доминирует женская тематика. Для интересующихся спортом существуют онлайн-издания «Bravo Sport» [12], «Sport Bild» [13], ведущий спортивный журнал «Kicker» [14] и другие. Языковая и смысловая доступность позволяет рекомендовать их для самостоятельного домашнего чтения, понимание текста облегчается наличием большого количества иллюстраций различного вида, статистики.

Преподаватель отбирает и затем знакомит студентов с отобранными молодежными средствами массовой информации, происходит ознакомление с основной тематикой, отдельными, наиболее важными, рубриками издания, что поможет студентам в будущем самостоятельно отыскивать нужный им раздел, отбирать нужный материал. Для некоторых студентов это знакомство состоялось уже в школе, они имеют некоторый опыт работы с относительно несложными в языковом отношении газетными / журнальными материалами.

С учетом разноуровневой языковой подготовки студентов преподаватель имеет возможность отбирать из электронных газет и журналов тексты для чтения, перевода, а

также аудио- и видеоматериалы соответствующего уровня сложности с учетом их актуальности, возрастного интереса обучаемых, целей и задач занятия.

Более всего молодых людей обычно интересует то, чем живут их зарубежные сверстники, а также общемолодежная тематика.

Для учебного процесса на продвинутом и завершающем этапах отбираются профессионально ориентированные материалы. Так, на естественнонаучных факультетах это могут быть видеоматериалы, научно-популярные статьи о флоре и фауне. Для студентов специальности «Физическая культура» отбираются, например, спортивные репортажи, комментарии, биографии знаменитых спортсменов, интервью с ними. Для будущих журналистов профессионально значимым является ознакомление с особенностями различных жанров зарубежной журналистики [15, с. 149] – это статьи, новости, интервью с медийными лицами и другие материалы.

Несомненно, аутентичные тексты, предназначенные для молодежи, содержат определенные языковые трудности. Для них характерны «динамичность и экспрессивно-эмоциональная коннотация» [16, с. 5]; они содержат разговорную лексику, сленгизмы (особенно в интервью), иностранные слова (чаще англо-американизмы), реалии, сокращения и сложные слова. Подтекст, игра слов, многозначность и вариативность слов также затрудняют понимание текста. Как правило, преподаватель начинает работу над прессой с материалов, наиболее доступных по языковой форме, с минимальным содержанием незнакомой лексики и сложных грамматических конструкций.

Фронтальная работа организуется на более доступном материале с ориентацией на уровень языковой подготовленности студентов и цели и задачи занятия. Выполняются упражнения на лексико-грамматические особенности текстов определенного сорта. Для слабоуспевающих студентов тексты адаптируются, сокращаются.

Студенты с более высоким уровнем владения иностранным языком учатся читать тексты, содержащие молодежную лексику; декодировать слова со сложной словообразовательной структурой; усваивают интернациональные термины, частотные англо-американизмы, официальные наименования организаций, географические наименования, грамматические конструкции интенсивного употребления. На завершающем этапе изучения иностранного языка (на неязыковых факультетах это обычно четвертый семестр) такие студенты готовы к беспереводному чтению.

Под руководством преподавателя снимаются трудности восприятия текстов печатных СМИ, «чтобы учащиеся сталкивались с наименьшими языковыми трудностями, чтобы развивалась их языковая догадка и можно было бы чаще обходиться без перевода и соответствующих видов работы (записи новых слов, заучивания их, записи перевода фраз, литературной обработки перевода и т. п.)» [17, с. 146-147].

Соответствующее внешнее оформление текста облегчает его понимание. Немаловажную роль играют несущие определенную информацию иллюстрации – это, например, снимки по темам «Искусство», «Достопримечательности города/страны», цифры, графики, ключевые слова и другие маркеры.

Студент учится понимать общее содержание текста; отбирать нужную ему информацию; готовить краткую передачу содержания прочитанного, опираясь на уже знакомые частотные слова и конструкции, составляющие специфику текстов определенного

жанра и тематики; формулировать собственное суждение о прочитанном с использованием речевых клише, начиная с простых предложений, с постепенным расширением перечня клишированных выражений.

Активные и интерактивные формы работы (ролевые игры, дискуссии, проекты, презентации и другие) с газетным и журнальным материалом мотивируют студентов к более активной иноязычной коммуникации.

Таким образом, материалы молодежных онлайн-сайтов позволяют организовать работу над всеми видами речевой деятельности: говорением, письмом, чтением, аудированием. Сегодня не является проблемой поиск нужной газеты или нужного журнала и подходящего аутентичного языкового материала. Интернет делает данный вид массовой информации доступным и популярным.

Работая с аутентичными текстами, студенты осознают практическую значимость, важность владения иностранным языком, испытывают потребность в совершенствовании языковых навыков и речевых умений, которые позволят им в дальнейшем пользоваться оригинальными источниками информации для расширения общего кругозора, более уверенно вести самостоятельную поисковую деятельность в научной, профессиональной сфере.

Работа с онлайн-сайтами молодежных изданий стимулирует познавательный интерес студентов.

Профессиональная деятельность требует от современного специалиста постоянного самообразования, обращения к мировым интеллектуальным достижениям, получения знаний посредством иностранного языка, и онлайн-сайты известных периодических изданий – наиболее доступный вид массовой информации, используемый в обучении языку.

Литература

1. Россихина Г.Н., Полозова О.С. Об употреблении немецких молодежных жаргонизмов в прессе // Вестник Брянского государственного университета. – 2013. – № 2. – С. 328-332.
2. Скнарина И.И., Беляева Н.А. Организация самостоятельной работы студентов в процессе обучения иностранному языку в неязыковом вузе // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота. – 2018. – № 2 (80). – Ч. 1. – С. 208-211.
3. <http://www.bravo.de.html> (дата обращения: 20.08.2018).
4. <https://www.yaez.de.html> (дата обращения: 20.08.2018).
5. <https://www.spiesser.de.html> (дата обращения: 20.08.2018).
6. <http://www.fluter.de.html> (дата обращения: 20.08.2018).
7. <http://www.stern.de/neon.html> (дата обращения: 20.08.2018).
8. <http://www.jetzt.de.html> (дата обращения: 22.08.2018).
9. <http://www.bravo.de>bravo-girl.html> (дата обращения: 22.08.2018).
10. <http://www.maedchen.de.html> (дата обращения: 22.08.2018).
11. <http://www.brigitte.de.html> (дата обращения: 22.08.2018).
12. <http://www.bravosport.de.html> (дата обращения: 21.08.2018).

13. <http://www.sportbild.bild.de.html> (дата обращения: 21.08.2018).

14. <http://www.kicker.de.html> (дата обращения: 21.08.2018).

15. Лушинская О.В. Особенности обучения иностранному языку студентов неязыковых специальностей // Профессиональная коммуникация: актуальные проблемы преподавания и исследования. – Тамбов: Изд-во ТРОО «Бизнес-Наука-Общество». – 2016. – С. 145-151.

16. Польская Д.М. Язык молодежи в словаре и тексте (на материале немецкой молодежной литературы и прессы): автореф. дисс. ... к. филол. н. – Смоленск. – 2013. – 20 с.

17. Розен Е.В. На уроке – немецкая газета. – М.: Просвещение. – 1974. – 191 с.

МЕДИАОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЕКТ «ТАНДЕМНОЕ ОБУЧЕНИЕ УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА»

Антон Андреевич Ерошкин,

Московский городской педагогический университет,

магистрант, направленность «Иноязычное образование и прикладная информатика»

Аннотация: В статье речь идет о методе тандемного обучения иностранным языкам с применением ИКТ технологий, мессенджеров и социальных сетей; описывается история возникновения метода тандема, анализируются преимущества и недостатки подобных занятий, принципы организации тандемного обучения, а также различные его формы, при этом акцент делается на возможности применения тандемного обучения для совершенствования иноязычной речевой компетенции учителя иностранного языка.

Ключевые слова: обучение иностранному языку, ИКТ-технологии, тандемное обучение, совершенствование иноязычной речевой компетенции.

MEDIA EDUCATION PROJECT "TANDEM TEACHING OF A FOREIGN LANGUAGE TEACHER"

Abstract: The article deals with the method of tandem training in foreign languages using ICT technologies, messengers and social networks; describes the history of the origin of the tandem method, analyzes the advantages and disadvantages of such classes, the principles of organizing tandem training, as well as its various forms, with emphasis on the possibility of using tandem training to improve the foreign language competence of a foreign language teacher.

Key words: foreign language training, ICT technologies, tandem training, improvement of foreign language competence.

В настоящее время очевидным становится факт модернизации образования в целом, и в области иностранных языков в частности. При этом модернизируются одновременно содержание и технологии преподавания [1, с. 2]. На первый план все чаще выходят нетрадиционные (инновационные) подходы и методы обучения, обеспечивающие решение актуальных задач образовательного процесса, направленных на развитие образовательной системы и пригодных для трансляции, т.е. использования в новых условиях» [<http://praktiki.yamaledu.org/>]. Подобные методы обучения получили название «образовательных практик» [3, с. 313]. Так, выделяют следующие их виды: практики погружения, личностно-ориентированные практики, информационно-коммуникационные образовательные практики [4, с. 81-83]. С нашей точки зрения, перечисленные выше типы образовательных практик могут успешно применяться в педагогическом опыте в комбинированном виде. Одним из примеров такого сочетания можно считать так называемое «тандемное обучение», включающее в себя практику «погружения» и практику, ориентированную на личностное развитие обучающихся. В целом под тандемным обучением понимается вовлечение в дискурс пары носителей языков, чьей целью является выучить язык друг друга. Следовательно, каждый из участников дискурса становится одновре-

менно учеником иностранного языка и учителем своего родного [5, с. 84]. Также тандемное обучение может применяться для самосовершенствования профессиональной иноязычной педагогической компетенции учителей иностранных языков. Отметим, что в последние несколько лет данная практика становится все более популярной и востребованной, вследствие чего в сети Интернет появилось большое количество сайтов по поиску партнера для изучения, с одной стороны, иностранного языка, а, с другой стороны, для обучения своему родному языку.

В обобщенном виде тандемное обучение состоит из регулярных, совместных билингвальных занятий, направленных на достижение дидактических целей. Эти встречи добровольно назначаются двумя носителями разных языков. Согласно исследованиям отечественных и зарубежных ученых, таких, как M.L. Vassallo, М.М. Степанова, «учитель» и «ученик» могут и не быть носителями языка вообще, но должны владеть ими на достаточно высоком уровне [6; 7].

Обращаясь к истории возникновения подобного совместного, автономного и взаимного метода изучения иностранного языка, стоит упомянуть, что первые попытки тандемного обучения были предприняты еще в конце XVIII – начале XIX века английским педагогом, новатором народного образования Джозефом Ланкастером (1778-1838). В 1798 году Ланкастер разработал свою школьную систему (Ланкастерская система), в рамках которой апробировал метод тандемного обучения. В нем традиционная роль учителя отводилась ученикам.

Первый современный тандем появился в Германии, в конце 60-х годов, где было организовано обучение по принципу «тандема» в рамках немецко-французских языковых курсов [8; 9; 10], затем такой метод получил распространение в ряде других стран, в числе которых была Испания, где тандем приобрел свою дидактическую форму, используемую на сегодняшний день [5; 8].

Тандемное обучение работает эффективнее всего, если одновременно с ним изучать иностранный язык в школе, в университете или на курсах иностранных языков, так как во время встреч двое учеников могут практиковать разговорные навыки, а также применять на практике теорию, полученную на занятиях. Однако стоит иметь в виду, что достаточно сложно выучить язык, используя только тандемный метод, так как языковые партнеры обычно встречаются и разговаривают около часа в неделю. Но это отличный способ дополнить занятия или помочь сохранить свои языковые навыки на высоком уровне.

Кроме того, тандем включает в себе определенные преимущества в процессе обучения иностранным языкам. Так, например, практикуя иностранный язык с носителем этого языка, умения слушать и говорить у ученика значительно улучшатся. Вместе с этим и языковой барьер станет минимальной преградой для дальнейшего общения. Также стоит отметить еще одно преимущество тандема – ученик всегда в курсе общеупотребительных и идиомных выражений, что облегчает ежедневное общение.

Регулярно встречаясь с тандемным партнером и обсуждая различные темы, у ученика появляется возможность стать друзьями с носителем языка, что позволяет глубже узнать иную культуру, что является одной из важных составляющих для освоения иностранного языка. К тому же использовать тандемную форму обучения можно дистан-

ционно, что представляет собой немалое преимущество сегодня, когда обучающиеся не располагают большим количеством времени.

Между тем, несмотря на многочисленные преимущества тандемного обучения, нельзя не упомянуть о сложностях, возникающих при использовании такого метода. Основная из них заключается в поиске тандем-партнеров. Эту проблему большинство университетов или учебных заведений за рубежом решают благодаря наличию собственной тандем-системы, помогая с поиском партнера. Кроме того, в сети Интернет представлено большое количество сайтов и приложений, специально разработанных в данных целях. В случае онлайн-тандема общение с партнером можно поддерживать с помощью мессенджеров или видеозвонков.

При организации занятий по видеосвязи, зачастую, можно столкнуться с проблемой разницы во времени. Если для жителей Москвы разница во времени со странами Европы может быть не такой ощутимой (1-2 часа), то для городов России восточнее Москвы это может представлять определенные трудности. К тому же, тандем-партнеры могут испытывать технические трудности, связанные со слабой конфигурацией компьютера для осуществления занятий по видеосвязи, а также с бесперебойным доступом в Интернет, что в данном случае является основополагающим фактором.

Между тем, для большинства «учителей» и «учеников» занятия в формате видеоконференции представляют собой нестандартный вид изучения иностранного языка, поэтому для успешной реализации тандемных занятий в подобной форме следует придерживаться некоторых правил, а именно – не бояться перебивать своего тандем-партнера во время потока большого количества информации. Если партнер чувствует себя неуверенно при общении на иностранном языке или может произносить только отдельные фразы, в таком случае следует делать паузы в занятии для более подробного анализа сложившихся проблемных ситуаций, а затем пытаться «проработать» подобные моменты еще раз.

Что касается использования тандемного метода обучения в высших учебных заведениях, где модераторами занятий выступают преподаватели, то важным является умения преподавателя подбирать материал к занятию, содержащий достаточное количество лингвострановедческой информации, отображающий языковую ситуацию в стране тандем-партнера.

При организации тандемного обучения не стоит забывать о некоторых его принципах, разработанных отечественным ученым М.Р. Напольских, а именно:

- **Принцип языкового паритета;**

Принцип языкового паритета состоит в следующем: для достижения коммуникационной цели тандемное обучение должно состоять из двух частей, в которой каждая из них должна быть посвящена изучаемому языку. Порядок таких частей занятия устанавливается самостоятельно тандем-партнерами.

- **Принцип взаимности обучения;**

Принцип языкового паритета совмещается с принципом взаимности, в рамках которого «ученик» и «учитель», помимо смены ролей «эксперт по родному языку» и «изучающий иностранный язык», взаимно контролируют и исправляют ошибки друг друга, что является важным этапом подобных занятий.

- **Принцип автономности;**

Принцип автономности предоставляет партнерам свободу в некоторых составляющих занятий. Так, они сами могут назначать место, время, продолжительность, темы встреч, а также решать, будет ли занятие проводиться очно или с помощью информационных технологий.

- **Принцип комплексного использования мультимедийных средств;**

При проведении онлайн-встреч также реализуется принцип комплексного использования мультимедийных средств, включающий в себя использование видео- и аудио дидактического материала, изображений, представляющих страноведческую ценность и являющихся аутентичными. Ко всему прочему, обмен данным материалом в рамках дистанционного обучения реализуется без дополнительных трудностей.

- **Принцип интерактивности и нелинейности информации;**

Принцип нелинейности информации на занятиях предполагает самостоятельный выбор партнерами тем для обсуждения, вследствие чего происходит формирование содержания тандемного курса, а также индивидуальной траектории обучения.

- **Принцип информационной емкости содержания занятия;**

Принцип информационной емкости содержания занятия представляет собой обмен информацией между участниками о реалиях изучаемого языка и культуры.

- **Принцип гуманизации обучения с применением ИКТ;**

Данный принцип подразумевает под собой активное включение ИКТ в образовательный процесс [11, с. 57].

Все вышеупомянутые принципы применимы как к «живому» тандему, так и к онлайн-занятиям.

Однако прибегать к тандемному методу изучения языков могут не только ученики школ и языковых курсов, студенты, будущие учителя иностранных языков, но и действующие преподаватели. В случае с последними речь будет идти не об изучении иностранного языка, а о совершенствовании профессиональной иноязычной речевой и педагогической компетенций педагога. Вместе с вышеперечисленными преимуществами тандемного метода обучения тандем-партнеры, в данном случае преподаватели иностранных языков, будут иметь возможность развивать также свою профессиональную педагогическую компетенцию, делиться реалиями в области преподавания иностранных языков в своих странах, педагогическими приемами. При взаимодействии двух преподавателей в тандеме также сведутся к минимуму случаи некачественного подбора материала к занятию, как если бы занятия устраивались, например, еще неопытными учениками языковых курсов.

Говоря о тандемном обучении, не следует заострять свое внимание только на формате видеоконференций, ведь тандемное обучение может протекать и в письменном виде, например, используя интернет-блог, в котором могут принимать участие как обе задействованные в тандеме стороны, так и несколько человек сразу. Примерами таких тандемов могут служить блоги на иностранном языке по различным тематикам: «Культура и искусство», «Образование в России и во Франции». Для успешной реализации такого тандемного обучения блог должен пополняться новыми темами для обсуждения через установленный «учителем» промежуток времени. После добавления тем «учителя» и «ученики» могут начинать дискуссию по предложенным им проблемным вопросам [12, с. 549].

Помимо этого, тандемное обучение может быть использовано действующим преподавателем иностранного языка с целью совершенствования иноязычной компетенции. Такой вариант возможен, если в качестве формы тандема выбирается видеоконференция, позволяющая организовать дебаты между обучающимися на заранее определенные темы: лексические, грамматические, лингвострановедческие и др. [13, с. 132].

Эффективным, на наш взгляд, будет внедрение в тандемное обучение других образовательных практик, среди которых – использование ментальных карт, являющихся средством подготовки, фиксирования, организации и восстановления информации [3, с. 315]. Составление подобных карт может существенно облегчить понимание письменного текста, а также помочь в продуцировании письменного или устного высказывания, которые порой могут занимать большую часть тандемного занятия.

Итак, благодаря активно развивающемуся техническому прогрессу, все желающие имеют возможность изучать и/или совершенствовать иностранный язык не только в традиционно привычной очной форме, но и в формате видеоконференций с носителем языка с помощью социальных сетей и мессенджеров, так как подобный формат обучения представляет собой достаточно эффективное дополнение к традиционному. Действующие учителя иностранного языка в случае использования метода тандема получают возможность совершенствовать свою профессиональную иноязычную компетенцию.

Литература

1. Тарева Е.Г., Языкова Н.В. Факторы модернизации школьного образования в предметной области «иностранные языки» / Е.Г. Тарева, Н.В. Языкова // Иностранные языки в школе: науч. - метод. журн. – 2018. – № 4. – С. 2-8.
2. Выставочно-презентационный проект «Образовательные бренды Ямала» [Электронный ресурс] URL: <http://praktiki.yamaledu.org/> (дата обращения: 09.08.2018).
3. Кулешова А.В., Михайлова С.В. Передовые лингвообразовательные практики франкоязычных стран в контексте межкультурного подхода обучения иностранному языку / А.В. Кулешова, С.В. Михайлова // Диалог культур. Культура диалога: в поисках передовых социогуманитарных практик. Материалы Первой международной конференции. – 2016. – С. 313-319.
4. Тарева Е.Г. Развитие лингвообразовательных практик: оптимистичная проекция // Вестник МГПУ. Сер. «Филология. Теория языка. Языковое образование.». – 2015. – № 2. – С. 75-85.
5. Brammerts H. Language learning in Tandem. Definition, tandem principles, Tandem organizers, bibliography [Electronic resource] / H. Brammerts. – 1995. URL: <http://www.slf.ruhruni-bochum.de/learning/idxeng11.html>, свободный. – Дата обращения 26.04.2018.
6. Vassallo M.L. Foreign language learning in-tandem: theoretical principles and research perspectives / M.L. Vassallo // The ESPEcialist, 2006. – Vol. 27, №1. – P. 83-118.
7. Степанова М.М. Использование метода тандемного обучения в магистратуре многопрофильного вуза / М.М. Степанова // Вестник ТГПУ. – 2015. – № 12 (165). – С. 115-119.

8. Rosanelli M. *Lingue in Tandem. Autonomie und Spracherwerb* / M. Rosanelli // III International Tandem Congress. – Alpha & Beta, 1992. – 360 p.
9. Baumann I. *Die tandem-methode. Theorie und praxis in deutsch-französischen Sprachkursen* / I. Baumann // Herausgegeben vom Deutsch-Französischen Jugendwerk. – Klett. – 1999. – 136 p.
10. Macaire D. *Du Tandem au télé-Tandem: nouveaux apprentissages, nouveaux outils, nouveaux rôles* [Electronic resource] / D. Macaire. – 2004. URL: <http://www.tele-tandem.de/doclies/macaire-iufm/macaire-iufm1.html>, свободный. – Дата обращения 24.04.2018.
11. Напольских М.Р. Из истории тандемного обучения / М.Р. Напольских // *Наука и школа*. – 2012. – № 6. – С. 55-58.
12. Кулешова А.В., Слестникова Т.В. Проектная деятельность с использованием ИКТ в иноязычном образовании: из опыта преподавания / А.В. Кулешова, Т.В. Слестникова // *Гуманитарное образование и наука в техническом ВУЗе. Сборник докладов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием*. – 2017. – С. 547-551.
13. Кулешова А.В., Ерошкин, А.А. Личностное совершенствование профессиональной речевой компетенции учителя французского языка: проблемы и возможные пути решения / А.В. Кулешова, А.А. Ерошкин // *Социальные отношения*. – 2017. – № 2. – С. 126-134.

ПОТЕНЦИАЛ МЕДИАКОНТЕНТА TED TALKS В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Дарья Сергеевна Елисеева,

Муниципальное общеобразовательное автономное учреждение «Гимназия № 1»
г. Оренбурга, учитель английского языка

Аннотация: В статье рассматривается потенциал медиаобразовательных ресурсов в обучении иностранному языку на примере медиаконтента TED TALKS. Доказана эффективность применения данного медиаресурса в расширении кругозора учащихся, развитии навыков критического мышления и коммуникативных способностей. Представлен технологический и методический аспект работы с лекциями TED TALKS, а именно этапы работы с медиатекстом и примеры заданий.

Ключевые слова: медиаобразование, медиатекст, TED TALKS, иностранный язык, коммуникация, интернет ресурс.

OPPORTUNITIES OF THE MEDIA RESOURCE TED TALKS IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING

Abstract: The article deals with the opportunities of mediaeducational resources in the process of foreign language teaching. Hosting TED TALKS is taken as an example. It is proved that this media resource can be effective in widening students' outlook, in developing their critical thinking skills and communicative skills. Moreover, methodological and technological aspects of the problem are also covered. The stages of the work with mediatexts and types of tasks are given.

Key words: mediaeducation, mediatext, TED TALKS, foreign languages, communication, Internet resource.

По справедливому замечанию исследователей (Н.М. Духанина, Л.А. Иванова, Г.В. Михалева, А.В. Онкович, А.В. Федоров, Н.Ю. Хлызова), современная педагогика рассматривает технологии медиаобразования как одно из эффективных средств повышения качества обучения и воспитания [3, с. 185]. Более того, именно медиаобразовательные технологии воплощают принципы гуманизации образования, способствуют повышению интеллектуального, культурного, морального, духовного уровня учащегося и будущего специалиста [8, с. 246]. Уточним, что медиаобразование следует рассматривать как сложную систему процессов получения, усвоения, интерпретации, создания медийной продукции с помощью и на материале средств массовой коммуникации (медиа) [3, с. 185].

Медиаобразование и медиаобразовательные технологии органично вписываются в дисциплины учебного плана, а особенно в учебный предмет «Иностранный язык», спецификой которого является «беспредметность» [4], то есть иностранный язык в соответствии с коммуникативным подходом к обучению изучается в качестве средства общения, а тематика и ситуация для речи привносятся извне [5, с. 107]. Эту особенность предмета необходимо учитывать при обучении учащихся выпускных классов (10-11 класс) выпол-

нению задания 40 Единого государственного экзамена — развернутое письменное высказывание с элементами рассуждения.

Уточним, что данное задание является одним из самых сложных в экзамене, хотя, на первый взгляд, в нем нет ничего, что могло бы эти трудности вызывать. А именно: дано утверждение, участникам экзамена необходимо, следуя плану, высказать свое отношение к поставленной проблеме (согласие или несогласие), представить мнение оппонентов, дать контраргументы и, наконец, сделать вывод, еще раз представив свою позицию. Однако работа предметных комиссий по проверке заданий с развернутым ответом показала, что качество выполнения задания 40 с каждым годом снижается, то есть возрастает количество так называемых «нулевых» работ — не по теме, без соответствующей аргументации, то есть с нерешенной коммуникативной задачей. А ведь критерий «Решение коммуникативной задачи» является основным при оценивании работ.

Таким образом, проблему вызывает именно содержательное наполнение работы. Темы эссе не только соответствуют кодификатору, но и отражают актуальные проблемы современности: проблемы экологии и защиты окружающей среды (It is the government's responsibility to protect the environment), проблемы воспитания и образования (It's not right to be strict with little children), проблема последствий технического прогресса (The Internet is the greatest time-waster, Computers cannot replace people) [10] и т.д. Чтобы грамотно подходить к решению коммуникативной задачи в рамках представленной темы, недостаточно знать иностранный язык с точки зрения его практического применения (лексика, грамматика, стилистика), необходимо также понимать суть проблемы, видеть её противоречивый характер.

Безусловно, авторы учебников и учебных пособий делают все возможное, чтобы познакомить учащихся со спектром актуальных проблем современности, сформировать отношения к тому или иному вопросу. Однако отчасти благодаря быстро развивающимся инновационным технологиям, многие обычные текстовые задания и учебники устаревают за несколько лет, и в постоянно меняющемся мире печатные источники информации (те же учебники) просто не успевают отражать актуальные тренды. То, что было предметом острых дискуссий несколько лет назад (например, проблема генномодифицированных продуктов), сейчас неактуально, а то, о чем не задумывались ранее (например, различные вопросы, связанные с информационными технологиями), набирает популярность. Но найти современную и актуальную информацию по данным вопросам в форме, доступной для учащихся, не так легко. Следовательно, для преодоления «кризиса идей» необходимо, чтобы современные учебно-методические материалы были актуальными, интерактивными, коммуникативными, отвечающими задачам обучения, целям урока и программы в целом [1, с. 133].

На наш взгляд, данное противоречие может быть успешно решено посредством создания на уроке иностранного языка медиаобразовательной среды, которая позволяет приблизить академическую атмосферу урока к реалиям современного информационного общества [6]. Одним из способов конструирования медиасреды на уроке иностранного языка может быть использование контента TED TALKS (Technology Entertainment Design). Более того, рассматривая проблемы медиаобразования, Л.А. Турик отмечает, что цели занятий с использованием медиатекстов связываются с обучением школьников

восприятию медиатекстов различных видов и жанров, развитием критического мышления, умений анализа медиатекстов, включением медийной информации в образовательный контекст урока [9, с. 78].

Уточним, что TED — это частный некоммерческий фонд США, известный ежегодными конференциями, проводящимися с 1984 года. Миссия подобных конференций — распространение оригинальных и уникальных идей. Весь материал доступен на сайте конференции TED.COM, а также на видеохостинге Youtube, где канал TED Ed имеет четыре миллиона подписчиков, а каждая лекция в среднем набирает по 500 000 просмотров. Тематика конференций различна: наука, литература, искусство, культура, спорт, политика, глобальные проблемы, технологии, развлечения и т.д. Каждое выступление на конференции называется TED TALK. В роли спикеров нередко выступают известные личности, среди которых 42-й президент США Билл Клинтон, нобелевские лауреаты Джеймс Уотсон, Мюррей Гелл-Манн, основатель Википедии Джимми Уэйлс. Более того, сайт организован таким образом, что каждый желающий может задавать параметры поиска необходимой лекции: от тематики материала до его продолжительности. Вот лишь несколько тем, которые могут быть рассмотрены на уроке английского языка: How books can open your mind, How to make work-life balance work, Education and creativity и т.д. Таким образом, TED-конференции обеспечивают доступ к современному, актуальному контенту из различных областей знания [7, с. 13].

В последнее время материалы сайта TED TALKS широко используются в образовательных целях благодаря своей доступности и современным актуальным темам. Более того, материалы конференций TED TALKS могут быть эффективным средством развития коммуникативной компетенции учащихся, так как обладают общеобразовательной, профессиональной, воспитательной, практической и развивающей ценностью. TED TALKS направлены на создание проблемных ситуаций, которые стимулируют иноязычные высказывания, развивают кругозор и культурную осведомленность.

Рассматривая проблему использования видеоматериалов сайта TED.COM в обучении английскому языку, К.Н. Волченкова и Я.В. Семенова выделили ряд условий для достижения эффективности использования данного медиаконтента, а именно:

- содержание лекции TED TALK должно соответствовать изучаемой теме (рассматриваемой проблеме), а также уровню знаний учащихся;
- материал должен вызывать интерес, любопытство учащихся, стимулировать их желание разобраться в происходящем и обозначить свою собственную позицию по проблеме;
- при работе с материалами лекции TED TALKS необходимо разработать систему заданий, направленных на снятие лексических трудностей, усвоение языкового материала, а также осмысление материала конференции [2, с. 1152].

Рассмотрим подробнее примеры заданий, которые могут быть использованы в процессе работы с материалами медиаконтента TED TALKS. Традиционно выделяют три этапа: преддемонстрационный, демонстрационный и последедемонстрационный. Цель и примеры заданий для каждого этапа представлены в Таблице 1.

Таблица 1.

Задания для работы с лекциями TED TALKS на различных этапах

Название этапа	Цель этапа	Примеры заданий
Преддемонстрационный этап	Снятие возможных трудностей, подготовка учащихся к выполнению задания, мотивационное вхождение в работу с проблемой	Перевод незнакомых слов и словосочетаний, составление собственных предложений с новыми лексическими единицами, объяснение значения слов, работа с ассоциативным рядом по теме, задания на прогнозирование содержания, предварительный опрос
Демонстрационный этап	Совершенствование навыков аудирования и дальнейшее развитие социокультурной компетенции учащихся	Заполнение пропусков в предложении нужными словами и выражениями, выбор из списка тем и проблем, которые были упомянуты в лекции, ответы на вопросы, работа с верными и неверными утверждениями, задание на множественный выбор
Послעדемонстрационный этап	Использование исходного текста в качестве основы и опоры для развития продуктивных умений в устной и письменной речи	Вопросно-ответная работа, дебаты, создание комментария проектная работа

Безусловно, наиболее значимым является послעדемонстрационный этап. И для того, чтобы цель данного этапа была достигнута, необходимо обратить внимание на способы фиксации и организации информации с точки зрения содержания. Здесь могут быть полезны различные приемы технологии развития критического мышления: кластеры, ИНСЕРТ, «Плюс-Минус-Интересно», бортовые журналы, таблицы «З-Х-У» и т.д. Обсуждение наиболее контрoверсионных проблем предполагает групповую работу, например, перекрестная дискуссия, дебаты. Также можно предложить учащимся подготовить собственные выступления в формате конференции TED и выступить перед одноклассниками, ведь лекции TED TALKS — это прекрасные образцы публичного выступления.

Таким образом, медиаконтент TED TALKS является мощным инструментом в повышении осведомленности молодого поколения о глобальных вопросах и вовлекает обучающихся во всемирную дискуссию на животрепещущие темы. Более того, грамотно организованная работа с материалами медиаконтента TED TALKS мотивирует учащихся на совершенствование таких навыков, как выражение собственного мнения, аргументацию своей точки зрения и, наконец, последовательное и правильное построение собственного высказывания в устной или письменной форме. А вышеперечисленные приемы работы с материалами лекций TED TALKS служат эмоциональным и мотивационным толчком к обработке представленной информации, её оцениванию с последующим обсуждением.

Литература

1. Баева Е.М. Преимущества использования выступлений TED как аутентичного языкового учебного материала // Коммуникативные исследования. — 2017. — № 3 (13). — С. 127-133.
2. Волченкова К.Н., Семенова Я.В. Использование видеоматериалов сайта TED.COM в обучении английскому языку студентов вузов неязыковых специальностей // Наука ЮУрГУ: материалы 66-й науч. конф. (Челябинск, 15–17 апреля 2014 г.). — Челябинск: Изд-во ЮУр. Ун-та. — 2014. — С. 1151-1157.
3. Духанинина Н.М. Медиаобразовательный подход к обучению иностранным языкам // Медиаобразование 2013: сборник международного форума конференций. — 2013. — С. 184-193.
4. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. — М.: Просвещение. — 1991. — 221 с.
5. Иванова Л.А. Медиаобразование в обучении иностранным языкам-время времени // Научно-методический журнал Восточной Сибири Magister Dixit. — 2013. — № 2. — С. 104-114.
6. Колбикова В.Л. Медиапедагогика как способ развития личности и социальной адаптации детей и подростков [Электронный ресурс] URL: <http://www.kroutov.ru/content/rgs/rgs6.shtml>. (Дата обращения: 06.07.2018).
7. Кошелева И.Н. Видеоматериалы TED TALKS как образовательный инструмент в обучении английскому языку в вузе // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. — 2017. — № 5 (118). — С. 13-18.
8. Онкович А.В. Медиадидактика. Журналистика и образование-2007. — Т. 1. — Белгород: Изд-во Белгород.гос.ун-та. — 2007. — С. 243-248.
9. Турик Л.А. Медиаобразование и технологическая работа с медиатекстом на занятиях со школьниками [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mediaobrazovanie-i-tehnologicheskaya-rabota-s-mediatekstom-na-zanyatiyah-so-shkolnikami> (дата обращения 16.07.2018).
10. <http://ege.fipi.ru>.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВЕБ-САЙТА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ ИНОЯЗЫЧНОМУ ГОВОРЕНИЮ

Анна Алексеевна Захарова,

Московский городской педагогический университет, Институт иностранных языков, магистрант,

ГБОУ «Школа №1256 имени И.С. Полбина», педагог дополнительного образования (английский язык)

Аннотация: В статье рассматриваются вопросы использования веб-сайта для обучения говорению на итальянском языке обучающихся общеобразовательной школы. Описаны существующие интернет-ресурсы, проанализированы положительные и отрицательные стороны их внедрения в учебный процесс. Приведены примеры наиболее популярных ресурсов для обучения говорению на итальянском языке. Изложены возможности использования веб-сайта при обучении иноязычному говорению. Выделены преимущества и недостатки практики включения мультимедийной технологии на основе отечественного и зарубежного опыта.

Ключевые слова: интернет-ресурсы, веб-сайт, итальянский язык, обучение говорению, достоинства и недостатки ресурсов, возможности веб-сайта.

USING WEB-SITE IN THE PROCESS OF DEVELOPING STUDENTS' SPEAKING SKILLS

Abstract: The article deals with the issues of using web site for speaking teaching of students of the comprehensive school in Italian. The existing Internet-resources are described and their pros and cons of introduction in the educational process are analyzed. The examples of the most popular resources for speaking teaching in Italian are given. The possibilities of using web site for foreign speaking teaching are set out. The advantages and the disadvantages of practice of including multimedia technology based on national and foreign experience are emphasized.

Key words: Internet-resources, web site, Italian language, speaking teaching, resources' pros and cons, web site's possibilities.

Многолетний опыт обучения школьников иноязычному говорению модернизировал процесс образования в сторону повсеместного использования мультимедийных технологий в урочной и внеурочной деятельности [1, с. 92-93]. На данном этапе изучено и описано немалое количество интернет-ресурсов для обучения иностранному языку: blogs, Wiki, Skype, Moodle, Hotpotatoes, Youtube, ESL English, BBC learning languages, Learning Apps (Ю.В. Гусарова, Т.Н. Конагорова, А.Г. Регасса, А.Г. Ходакова, Н.В. Ульянова, И.В. Шукина). Тем не менее, представленные работы до сих пор не были ориентированы на обучение говорению на итальянском языке старших школьников в рамках урочной деятельности.

Анализ интернет-пространства показал, что на данный момент существует 4 основных типа интернет-ресурсов для обучения иностранным языкам:

- веб-сайты, блоги с готовым содержанием;
- платформы типа Moodle, Google class с возможностью самостоятельного наполнения;
- платформы для тандем-обучения, онлайн-изучения с носителями (Tandem, Skype);
- неспециализированные социальные сети (VK, Whats app, Facebook и др.).

Стоит отметить, что использование только одного типа интернет-ресурсов в отдельности от других ведет к снижению уровня эффективности образовательного процесса, т.к. каждый из них имеет свои достоинства и недостатки.

Первый путь – использование на уроках веб-сайтов с готовым содержанием – облегчает и ускоряет работу педагога, но при этом остается наименее эффективным в связи с отсутствием ряда возможностей: создания и редактирования собственных заданий, контроля их выполнения, отсутствия обратной связи, невозможностью организации пространства класса. Подобные интернет-ресурсы могут служить старшим школьникам грамматическими справочниками или словарями. Среди примеров для обучения итальянскому языку можно выделить:

- русско-итальянский языковой аудиокурс: <http://www.goethe-verlag.com/book2/RU/RUIT/RUIT002.HTM>;
- пять иностранных языков легко, самостоятельно и бесплатно: http://www.english-onlinefree.ru/ind_Italian.html;
- BBC languages Italian: <http://www.bbc.co.uk/languages/italian/>.

Данный тип ресурсов имеет несколько преимуществ, таких, как: большой выбор готового мультимедийного материала, наличие методической копилки. Тем не менее, веб-сайты остаются мало пригодными для школьной программы в связи с отсутствием ряда тем, включенных в Программу для учащихся 9 классов, изучающих итальянский язык [2, с. 75-87]. Более того, сервисы не ориентированы в большей степени на развитие навыков монологической и диалогической речи.

Большинство школьных педагогов отдают предпочтение второму пути обучения итальянскому языку, а именно организации своего пространства с возможностью контроля деятельности учащихся и прямого взаимодействия с ними [3, с. 285]. Разработчиками создано немало платформ для организации виртуальных классов. Они используются в качестве дополнения к стандартному образовательному процессу; эффективного средства дистанционного обучения; средства организации саморазвития. Среди наиболее известных выделяются:

- Google classroom;
- Moodle;
- Московская электронная школа (МЭШ);
- Learning Apps.

Однако зачастую сложности с отбором качественного необходимого контента или недостаточная компетентность педагога в сфере мультимедийных технологий затрудняют эффективное использование данных ресурсов в учебном взаимодействии учителя и обучающихся.

Одним из способов решения вопроса о поиске и отборе аутентичных материалов служит технология тандем-обучения, или онлайн-изучение иностранного языка с носителем.

Ведущими платформами являются:

- Tandem;
- Skype;
- Talkitaliano;
- Preply;
- Speakasap;

Главное преимущество данных платформ: живое общение с учетом лингвистических и экстралингвистических особенностей, передача носителем языка социокультурного компонента, постановка корректной интонации и произношения, использование актуального лексического словаря. В то же время использование тандем-обучения (занятий с носителем) на уроках в школе представляется мало возможным в связи с рядом причин: отсутствие договоренности школ России и Италии; платная основа взаимодействия; ненадлежащее техническое оснащение классов; неготовность педагогов вести уроки «в паре»; большая аудитория учащихся.

Большие перспективы в обучении итальянскому языку на данном этапе развития веб-пространства имеют неспециализированные социальные сети. Отечественные лингвисты Е.П. Ильчинская и Е.А. Юринова выделяют их в обособленную группу ресурсов [4, с. 261], в то время как согласно классификации Guth и Thomas социальные сети являются лишь инструментом для технологии тандем-обучения [5, с. 275]. Несмотря на имеющиеся расхождения, цель социальных сетей едина – изучение иностранных языков в обыденной для обучающихся обстановке.

Использование соцсетей, как одного из типов интернет-ресурсов, в обучении иностранным языкам по сравнению с остальными средствами обучения итальянскому языку выделяется психологическим компонентом. Е.А. Юринова выделяет ряд преимуществ использования неспециализированных платформ [6, с. 4-6].

Во-первых, каждый участник образовательного процесса имеет персональную страницу, где отображена биографическая информация, круг интересов, знакомства, приоритетная практика изучения языка и т.д. Это помогает педагогу и учащимся лучше узнать друг друга, установить границы общения, как правило, ниже чем в учебном классе.

Во-вторых, происходит разрушение барьеров страха учащегося перед преподавателем и/или классом. Уточнить, переспросить, потребовать объяснения учащийся может в любой момент, не переживая осуждения со стороны одноклассников, при этом не мешая педагогу продолжать вести урок. Данная технология повышает уровень мотивации к обучению и снижает процент неусвоенного материала.

В-третьих, быстрота адаптации к новому стилю обучения: простой и доступный интерфейс облегчает взаимодействие участников группы; возможность мгновенно просматривать материалы, оценивать и комментировать их.

Однако анализ исследования М.Д. Горячева, М.М. Горячева, Н.В. Иванушкиной, В.В. Мантуленко показал, что использование неспециализированных социальных сетей на уроке будет отвлекать обучающихся от первоначальной деятельности, т.е. изучения иностранного языка [7, с. 176].

Таким образом, из вышеперечисленных типов интернет-ресурсов для обучения старших школьников итальянскому языку на уроке в полном объеме возможно исполь-

зование веб-сайта. Остальные категории остаются наиболее эффективными в дистанционном обучении или внеурочной деятельности. При этом веб-сайт рассматривается в качестве интерактивного инструмента организации познавательной иноязычной речевой деятельности школьников.

Современные платформы позволяют реализовать передачу медиафайлов в реальном времени через сеть Интернет. Для речевой компетенции потенциал Интернета – безграничное развитие. Среди основных возможностей использования веб-сайта в обучении говорению на итальянском языке можно выделить:

- просмотр видео, фото, новостных лент, прослушивание радиоэфиров, их дальнейшее обсуждение с классом;
- анализ актуальных схем, таблиц, диаграмм, данных;
- наглядное подкрепление основных вопросов-опор беседы/монолога;
- выполнение интерактивных упражнений для пополнения лексического словаря, отработка грамматических конструкций, контроль качества усвоенного материала;
- выход на дополнительные интернет-ресурсы за границы одного веб-сайта.

Данный круг идей может быть расширен педагогом в соответствии с преследуемыми задачами обучения говорению на итальянском языке и физическими возможностями класса.

В своём исследовании С. Спина подчеркивает, что для обучения говорению веб-сайт может применяться как косвенно – быть образцом речи, фонетики, – так и прямо для передачи устной речи (streaming technology) [8, с. 3-5].

Наполнение веб-ресурса для обучения речевой деятельности на итальянском языке будет отличаться от содержания сайтов общего назначения или какой-либо определенной направленности. Во-первых, это связано с поставленными педагогом перед обучающимися задачами, а во-вторых, с уровнем владения итальянским языком и индивидуальными особенностями старших школьников.

П. Гарелли и С. Бетти делают акцент на включении в наполнение веб-сайтов мультимедийных игр. Они нравятся детям, выходя за рамки школьного образования и не ассоциируясь с обязательствами выполнения упражнений. В то же время игра, как и любая интерактивная деятельность, активизирует мозговые процессы: память, внимание, мышление, ассоциацию, рефлексивность, дедукцию, индукцию и т.д. [9, с. 20]. Следовательно, даже для старших школьников необходимо внедрять интерактивные задания с целью запоминания, повторения и отработки лексического материала, грамматических конструкций, с целью их дальнейшего использования в формировании и совершенствовании речевых навыков.

Разработчики ресурса ABA English, сторонники естественного метода изучения иностранных языков, считают, что использование кинематографии в качестве наглядной опоры оптимизирует процесс обучения. В дополнение к видеоконтенту предлагается обсуждение просмотренного медиафайла в комментариях, решение заданий на грамматический и лексический материал, устное обсуждение и корректировка ошибок с педагогом онлайн. Данную технологию можно использовать и в школе для обучения старшеклассников иноязычному говорению, заменяя онлайн-педагога и собеседников по переписке, живым общением в классе.

Веб-сайт Rosetta Stone опирается на технологию использования изображений как зрительной опоры для заучивания лексических единиц и грамматических конструкций с целью их дальнейшего применения в живом общении. Разработчики утверждают, что ассоциативное запоминание материала через картинки урок за уроком повышает эффективность обучения говорению и повышает мотивацию к речевому взаимодействию.

Использование BBS learning languages возможно в рамках школы, благодаря правильной организации сайта с включением различных типов заданий: просмотр видео, обсуждение, упражнения на грамматику и вокабуляр и много другое. Отличительной особенностью ресурса являются ссылки на новостные и теле/радио передачи. Однако педагогу стоит самостоятельно отбирать тематику необходимого контента для уроков в соответствии с Программой и учебным планом.

Веб-сайт – распространенный в практике преподавания иностранных языков ресурс, легко поддающийся изменениям в соответствии с целями обучения. Итальянские лингводидакты И. Тироу и Э. Гарифалаки выделили несколько пунктов, на которых необходимо сосредоточиться педагогу при подготовке интернет-сайта для урока иностранного языка:

- цели обучения должны соответствовать коммуникативным потребностям обучающихся;
- гибкие подходы к заданиям: предлагать различные направления, медиафайлы, способы участия, способы выполнения;
- одинаковые требования ко всем обучающимся о выполнении заданий, т.е. обязательное участие в каком-либо виде заданий и использование своих знаний на практике;
- дать обучающимся возможность свободы выбора способов и стратегий решения заданий;
- вовлеченность обучающихся в выражение собственного отношения и чувств;
- мотивировать участников образовательного процесса;
- продвигать стратегии обучения с использованием веб-сайта для определения и решения проблем;
- удостовериться в «экономической» эффективности и «возвращения вложений», т.е. проверить, стоит ли созданный веб-сайт времени, сил и ресурсов педагога, того результата, которого он достигнет в обучении школьников говорению на итальянском языке с помощью созданного им ресурса.

Более того, автор учебно-методического пособия «Применение инновационных методов обучения иностранным языкам в школе» И.Ю. Щемелева отмечает следующую разницу использования веб-сайтов в России и за рубежом. Приоритетные иностранные издательства имеют в составе УМК готовые веб-сайты с разработанными учебными материалами, использование которых возможно как в учебной, так и внеучебной деятельности [10, с. 60], в то время как отечественные издания только в последних редакциях начинают выпускать электронные приложения или создавать веб-сайты для УМК по иностранному языку. А проблема отсутствия веб-сайта к УМК по итальянскому языку с мультимедийными разработками по обучению говорению учащихся 9 классов остается открытой.

И.Ю. Щемелева выделяет два типа работы с веб-сайтом на уроке.

1. Использование интернет-ресурсов при наличии одного компьютера.

2. Использование интернет-ресурсов при работе в компьютерном классе [10, с. 60-70].

При обучении говорению на итальянском языке будут эффективны оба типа работы, т.к. основная роль веб-сайта как средства обучения будет исполнена. Разница будет лишь в том, что выполняют учащиеся интерактивные тренировочные упражнения всем классом или по отдельности. Последнее является явным преимуществом использования веб-ресурсов в обучении любому виду продуктивной деятельности.

Существующие интернет-ресурсы для изучения иностранных языков независимы друг от друга, не имеют преемственности и адаптированности под уровень владения итальянским языком учащихся школы, содержание созданного контента зачастую не соотнесено с учебной Программой, в то время как создание виртуального пространства с возможностью включения разнообразного контента для обучения общению на итальянском языке остается актуальной задачей.

Литература

1. Кашук С. М. Преломление основных положений прагматизма в теории и методике преподавания иностранных языков в условиях информатизации современного языкового образования // Наука и школа. – 2013. – № 5. – С. 92-94.

2. Примерные программы по учебным предметам. Иностранный язык. 5-9 классы. ФГОС. – М.: Просвещение. – 2010. – 202 с.

3. Добрыдина Т.И. Перспективы использования виртуальной образовательной платформы moodle в обучении иностранным языкам / Т.И. Добрыдина, О. Г. Масленникова, Е. Ю. Надеждина // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2014. – № 3 (59). – С. 282-287.

4. Ильчинская Е.П., Особенности использования социальных се-тей на занятиях по английскому языку в вузе. Краснодар: Историческая и социально-образовательная мысль. – 2015. – Том 7. – № 6. – Часть 2. – С. 261-263.

5. Guth, S. & Helm F. (Eds.). (2010). Telecollaboration 2.0: Language literacies and intercultural learning in the 21st Century. Bern, Switzerland: Peter Lang. – 2010. – 475 p.

6. Юринова Е. А. Неспециализированные виртуальные социальные сети в обучении иностранному языку. Интернет-журнал «НАУКОВЕДЕНИЕ». Выпуск 6, ноябрь–декабрь 2013. – С. 1-11.

7. Горячев М.Д., М.М. Горячев, Н.В. Иванушкина, В.В. Мантуленко. Использование социальных сетей в обучении студентов // Вестник СамГУ. – 2015. – № 7 (129). – С. 174-178.

8. Spina S. L'uso di Internet nella didattica delle lingue straniere: problemi e prospettive. Perugia: Università per Stranieri, – 1998. – 13 p.

9. Garelli P., Betti S. Nuove tecnologie e insegnamento delle lingue straniere. Franco Angeli. – 2011. – 112 p.

10. Щемелева И.Ю. Применение инновационных методов обучения иностранным языкам в школе: учебно-методическое пособие. / И.Ю. Щемелева, Ю.С. Васильева, А. О. Наследова, И.В. Нужа. – Орск : Издательство ОГТИ. – 2009. – 118 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ АУДИТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

Зинаида Евгеньевна Перфильева,

Оренбургский государственный педагогический университет,
доцент кафедры романо-германской филологии и методики преподавания ино-
стрannого языка, кандидат филологических наук

Аннотация: Информатизация образования в целом не могла не оказать влияние на информатизацию лингвистического образования. Формирование аудитивной компетенции выступает одной из целей обучения иностранному языку. Данная статья посвящена изучению способов применения интернет-технологий на занятиях по немецкому языку для формирования аудитивной компетенции. Проводится анализ понятия аудитивной компетенции; рассматриваются основные этапы работы над аудиотекстом с применением интернет-технологий; дается обзор эффективных интернет-ресурсов с полезным в дидактическом смысле контентом. В результате делается вывод, что использование сети Интернет в сочетании с традиционными методами обучения в рамках педагогической концепции расширяет спектр реальных коммуникативных ситуаций, повышает мотивацию студентов, позволяет эффективнее применять полученные знания, сформированные навыки, речевые умения для решения коммуникативных задач, а значит, способствует формированию корректной аудитивной компетенции.

Ключевые слова: интернет-технологии, аудитивная компетенция, информатизация лингвистического образования, аудирование.

THE FORMATION OF AUDITIVE COMPETENCE BY THE USE OF INTERNET RESOURCES AT THE LESSONS OF GERMAN

Abstract: The development of computer technologies has obviously made an influence on the informatization of linguistic education. One of the purposes of teaching a foreign language is the formation of auditive competence. This article is devoted to different ways of using Internet technologies at the lessons of German to form the auditive competence. The term "auditive competence" is analysed; the main stages of work with the audio texts by using different Internet technologies are described; a number of effective didactic Internet resources are given. As a result, the author makes a conclusion that the use of the Internet combined with the traditional methods of teaching within the pedagogical conception widens the number of real communicative situations, increases the students' motivation and helps to use the acquired knowledge and speech skills to solve real communicative tasks more effectively. All this contributes to forming correct auditive competence.

Key words: internet technologies, auditive competence, informatization of linguistic education, listening and comprehension.

Развитие информационного общества и появление новых технологий оказывают огромное влияние на требования к занятиям по иностранному языку. В современном

образовательном пространстве преподаватель не может не обращаться к использованию интернет-ресурсов при подготовке к занятиям. Существует несколько причин необходимости использования веб-ресурсов на занятиях по иностранному языку. Во-первых, даже самые новые учебники не содержат исчерпывающий аутентичный и необходимый учебный материал. Во-вторых, следует учитывать, что современная молодежь принадлежит к «цифровому поколению», или «поколению Z» [5], для представителей которого Интернет является неотъемлемой частью их повседневной жизни.

Одной из целей обучения иностранному языку является формирование речевой компетенции – развитие коммуникативных умений в четырех основных видах речевой деятельности (говорение, аудирование, чтение, письмо) [7].

Именно эти виды речевой деятельности лежат в основе процесса речевой коммуникации. Термин «аудирование» («hörverstehen» – в зарубежной методике) был введен в отечественную методику не так давно и означает процесс восприятия и понимания речи на слух. И.Л. Бим определяет аудирование как «деятельность по восприятию и распознаванию речевого сообщения на слух в момент его порождения» [1, с. 23]. Согласно другим определениям, аудирование – «рецептивный вид речевой деятельности, в основе которого лежат восприятие и понимание устной речи на слух в момент ее порождения» [9, с. 47] или «сложная рецептивная мыслительно-мнемическая деятельность, связанная с восприятием, пониманием и активной переработкой информации, содержащейся в устном речевом сообщении» [2, с. 12].

Аудитивная компетенция составляет основу общения, с которого начинается овладение устной коммуникацией. Цель обучения аудитивной компетенции – формирование определенных навыков и умений общаться, понимать смысл однократного высказывания, выделять главное в услышанном, запоминать речевой материал, а также развитие речевых умений, слуховой памяти и реакции, необходимых психических способностей для осуществления успешной коммуникации.

Процесс формирования аудитивной компетенции служит важным этапом обучения ИЯ. На уроке невозможно работать только над одним видом речевой деятельности, необходимо учитывать принцип интеграции – «какому бы аспекту, языку или виду речевой деятельности мы ни обучали, одновременно в большей или меньшей степени мы задействуем и формируем все остальные аспекты и виды речевой деятельности» [8, с. 55]. Таким образом, благодаря аудированию отрабатываются фонетические, лексические, грамматические навыки. Содержание аудиотекстов является предметом дальнейшего обсуждения услышанного, а новый материал (лексический или грамматический) первоначально вводится посредством аудирования. Таким образом, аудирование одновременно способствует овладению всеми остальными видами речевой деятельности (говорением, чтением и письмом), а значит, играет неоспоримо важную роль в изучении иностранных языков, особенно при коммуникативно-направленном обучении.

В современной методике обучения иностранным языкам подчеркивается необходимость формирования аудитивной компетенции как очень важного умения, без овладения которым немислимо общение на языке. Работу над формированием аудитивной компетенции следует проводить уже на начальном этапе обучения и продолжать на протяжении всего курса обучения.

Целью обучения аудированию является формирование способности понимать иноязычную речь. В обычных условиях она представлена в виде аудиотекста. Являясь центральным звеном методики обучения аудированию, аудиотексты представляют собой рационально отобранные и законченные фрагменты звучащей речи. Аудиотекст обладает смысловой завершенностью, структурной целостностью, оформленной композицией. Кроме того, аудиотекст, применяемый в учебных целях, должен обладать следующими свойствами:

- аутентичностью (оригинальные тексты в реальных условиях);
- вариативностью (монолог, диалог, полилог, мужской, женский, детский голос);
- доступностью учебного материала;
- информационной и культурологической насыщенностью;
- воспитательной направленностью.

Как отечественные, так и зарубежные методисты традиционно предлагают разбить работу над текстом на три этапа: до прослушивания, во время прослушивания, после прослушивания. Каждый этап имеет свою цель и для её достижения содержит определённые установки-задания (упражнения):

- упражнения, подготавливающие учащихся к восприятию текста;
- упражнения, сопровождающие слуховое восприятие аудиотекста;
- упражнения, базирующиеся на прослушанном тексте (репродуктивно-продуктивного характера);
- упражнения, базирующиеся на прослушанном тексте (продуктивного характера).

Процесс обучения иностранным языкам, а значит и процесс формирования аудитивной компетенции в современном образовательном пространстве, немыслим без применения информационно-коммуникационных технологий, центральное место среди которых занимают интернет-технологии.

Современный мир пронизан потоками информации, а общество всё чаще называют информационным в связи с интенсивной информатизацией всех видов человеческой деятельности. Внедрение информатизации в образование стоит на одном из первых мест при реформировании системы образования. Сегодня для педагога важно понимать роль этого процесса в современном мире. Основная цель использования цифровых технологий в учебных заведениях на сегодняшний день — это подготовка нового поколения к полноценной жизни в информационном обществе, повышение качества, доступности и эффективности образования.

Интернет-технологии в обучении иностранным языкам имеют ряд преимуществ:

- повышают качество восприятия и усвоения материала;
- способствуют экономному использованию времени;
- обеспечивают индивидуализацию обучения;
- повышают интенсификацию обучения и уровень мотивации.

Все перечисленные преимущества помогают решить основную задачу языкового образования — формирование языковой компетенции.

Интернет как информационная система предлагает своим пользователям многообразие информации и ресурсов. Интерес для обучения межкультурному общению на иностранном языке представляют, в первую очередь, следующие четыре службы Интернета:

WWW предоставляет доступ к актуальной и аутентичной информации по любой теме. Это возможность посещения сайтов различных онлайн-журналов, образовательных и обучающих ресурсов с опцией загрузки и сохранения материала на ПК.

E-Mail (электронная почта) – это возможность переписки с носителями языка – асинхронное общение в письменном виде, возможность организации мультикультурных проектов различной направленности.

Foren или UseNet (телеконференции) – участие в дискуссии по любой теме или проблеме – асинхронное письменное общение в форме дискуссии.

Chatrooms или IRC (разговоры в реальном времени) – коммуникация в форме диалога или дискуссии, синхронное письменное и устное общение. Возможность взаимобучения.

Необходимо отметить также набирающее все большую популярность общение через Skype, дающее возможность практически полного погружения в языковую среду.

Можно также утверждать, что использование новых ИКТ в обучении не исключает традиционные технологии, однако именно новые информационные технологии становятся главным средством доступа к разным источникам информации, что является одним из важнейших аспектов современной информационно-коммуникационной образовательной среды [3].

Остановимся на конкретных приемах использования интернет-технологий, непосредственно способствующих повышению качества и эффективности процесса формирования аудитивной компетенции учащихся.

1. *Просмотр фильмов или сериалов на немецком языке.* Не стоит выбирать сложные фильмы, лучше сначала ограничиться так называемыми мыльными операми, в которых присутствует бытовая лексика и сленг. Для того, чтобы достичь наилучшего результата, стоит пересматривать видео до тех пор, пока абсолютно все не станет понятным;

2. *Запись программ по радио, новостей или телешоу с последующим повторением за диктором.* Минус такого приема состоит в том, что обычно дикторы и ведущие говорят довольно быстро;

3. *Использование для аудирования телевизионной рекламы* доказало свою эффективность как средство закрепления языковых навыков. Как правило, рекламный ролик лаконичен, включает в себя активную современную лексику, характеризуется четкой артикуляцией текста, формируя тем самым отличную базу для аудирования.

Приведем примеры интернет-ресурсов, рекомендуемых в качестве источников для отбора учебного материала с целью формирования аудитивной компетенции у учащихся.

1. Сайт <https://www.dw.com> предлагает специальный раздел для изучающих немецкий язык. В этом разделе у пользователя есть возможность прослушать последние немецкие новости в замедленном темпе, посмотреть мини-сериалы, снабженные дидактическими материалами и словарями, доступными для скачивания. Все обучающие материалы классифицированы в соответствии с уровнем знаний пользователя.

2. Сайт <http://www.ard.de>. В разделе Mediathek содержатся передачи центрального телевидения Германии, художественные и документальные фильмы.

3. Подкаст Sprechbude интернет-портала <https://www.podcast.de>, где размещено более 1400 звуковых файлов, систематизированных по разделам в соответствии с тематикой.

4. Специальный аудиокурс немецкого языка на сайте Гёте-Института <http://www.goethe.de> RadioD включает в себя два раздела с 26 эпизодами. Каждый из эпизодов содержит общую информацию на заданную тематику и соответствующую лексику, что снимает определенные трудности аудирования и облегчает дидактизирование материала.

5. Портал <https://www.audio-lingua.eu> разработан специально для изучающих иностранные языки. Здесь содержатся аудиофайлы с различными ситуациями – монологи и диалоги на конкретную тематику.

6. Интернет-проект <https://www.lyrikline.org> предлагает аудиозаписи поэтических произведений известных зарубежных поэтов-лириков.

7. Портал <https://slowgerman.com> – очень интересный ресурс журналистки Анник Рубенс для изучающих немецкий язык. На сайте размещены аудиозаписи различной тематики. При этом предлагается опция самостоятельного регулирования скорости говорения с целью адаптации материала для аудирования. Кроме того, записи дополнены полными транскрипциями с переводами и объяснением слов.

8. Сайт <https://learngermanbypodcast.com> содержит аутентичные диалоги из реальной жизни. Аудиоматериалы, подкреплённые транскриптами и заданиями для самопроверки, доступны для скачивания.

9. Портал <https://reallanguage.club> предлагает раздел для изучения немецкого языка с разнообразным аудиоматериалом: текстами с транскрипциями, диалогами, стихами и даже скороговорками. Записи систематизированы по тематике и уровню сложности, от начального до продвинутого.

10. Сайт <https://www.germanpod101.com> предоставляет доступ к более чем 1400 аудио- и видеоурокам немецкого языка. Этот портал дает возможность изучать немецкий в самом интересном и современном формате и максимально эффективно развить столь необходимый навык аудирования. Пользователям доступны аудиозаписи с подробными транскрипциями и переводами, словари и тестовые задания.

11. Автор портала <https://www.authenticgermanlearning.com> предлагает пользователям погрузиться в мир живого немецкого языка. Сайт представляет собой интересный аутентичный портал, эффективный как источник материала для самостоятельной работы над формированием аудитивной компетенции.

12. Аутентичную методику изучения немецкого языка предлагает портал <https://www.yabla.com>, на котором можно работать над аудированием на основе видеозаписей с двуязычными субтитрами и интегрированными словарями. Интерактивные субтитры и разнообразная направленность видеоматериалов делает сайт удобным для обучающихся с разным уровнем знаний, а также для дидактизирования.

В заключении хотелось бы отметить, что несмотря на всю несомненную пользу и неоспоримую эффективность интернет-ресурсов на занятиях по немецкому языку, в частности, для формирования аудитивной компетенции, современные технические возможности, применяемые вне педагогической концепции, могут навредить. Медиакomпетенция в качестве важной учебной цели на занятии немецкого языка предполагает формирование независимости как от техники, так и от окружающего избытка информации, способности критически отбирать и отличать пригодный для использования материал от непригодного. Интернет может быть одним из многочисленных медиасредств, а ме-

диакомпетенция должна быть одной из многих сфер жизни. Монитор компьютера – лишь одно среди прочих, совершенно не «единственное окно в мир» [12, с. 9].

Несмотря на колоссальную популярность всевозможных ИКТ, по-прежнему актуально утверждение, что «самым важным медиопосредником на занятии является учитель». [10, с. 36]. Именно учитель, планируя свое занятие с применением интернет-технологий, должен ответить на вопросы:

1. Какие цели занятия я должен достичь?
2. Почему для этого необходимо применение ИКТ?
3. Как интегрировать элементы урока с ИКТ в общую структуру занятия?

Другими словами: все технические возможности должны подчиняться дидактическим целям, а не наоборот. Можно сделать вывод, что использование сети Интернет в сочетании с традиционными методами обучения в рамках педагогической концепции расширяет спектр реальных коммуникативных ситуаций, повышает мотивацию студентов, позволят эффективнее применять полученные знания, сформированные навыки, речевые умения для решения коммуникативных задач.

Литература

1. Бим И.Л. Немецкий язык. 11 класс. Рабочая тетрадь: пособие для учащихся общеобразовательных учреждений / И.Л. Бим, Л.В. Садомова, Л.И. Рыжова. – Deutsch. Arbeitsbuch, 11Klasse. – М.: Просвещение. – 2012.
2. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранному языку. Лингводидактика и методика / Н.Д. Гальскова Н.И. Гез. – М.: Академия. – 2009.
3. Еренчинова Е.Б. Использование сети Интернет при обучении иностранному языку // Инновационные педагогические технологии: материалы Междунар. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2014 г.). – Казань: Бук. – 2014. – С. 325-327. – Режим доступа: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/143/6149/>.
4. Инкина И.И. Использование ИКТ в обучении иностранному языку в средней школе. – 2014. – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/559341/>.
5. Казанкова, Е.А. Веб-ресурсы для изучения немецкого языка / Е.А. Казанкова // Практика преподавания иностранных языков на факультете международных отношений БГУ: электронный сборник. – Минск. – 2017.
6. Корзан Г.О. Использование интернет-ресурсов при обучении английскому языку. – 2010. – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/585591/>.
7. Министерство образования и науки российской федерации. Приказ Минобрнауки России от 07.08.2014 № 940. – Режим доступа: <https://fgos.ru/>.
8. Фокина К.В. Методика преподавания иностранного языка. Конспект лекций / К.В. Фокина, Л. Н. Тернова, Н.В. Костычева. – М.: Высшее образование. – 2008. – 156 с.
9. Шатилов, С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе: учеб. Пособие / С.Ф. Шатилов. – М.: Просвещение. – 1986.
10. Meyer Hilbert. Das wichtigste Medium im Unterricht ist der Körper des Lehrers. In: Otto, Gunter (Hrsg.): Unterrichtsmedien. – Friedrich Verlag, – 1993. – S. 36-37.

11. Medienwelten Kritische Betrachtung zur Medienwirkung auf Kinder und Jugendliche ein Handbuch für Eltern und Lehrkräfte Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus. – 2006. – Режим доступа: http://berufsschulnetz.de/lehrer/medienwelt/Medienwelten_Vollversion.pdf.

12. Weizenbaum Joseph. Kinder, Schule und Computer. Hrsg. vom Landesinstitut für Schule und Weiterbildung (Beratungsstelle für neue Technologien). – Soester Verlagskontor. – 2012.

МЕДИАЛЬНОСТЬ КАК ОДИН ИЗ КРИТЕРИЕВ ТЕКСТОВОЙ КЛАССИФИКАЦИИ (НА МАТЕРИАЛЕ СОВРЕМЕННОГО НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА)

Елена Валерьевна Комлева,

Оренбургский государственный педагогический университет,
заведующая кафедрой иностранных языков, доктор филологических наук, доцент

Аннотация: В статье дается краткий обзор наиболее известных текстовых классификаций существующих в немецкой лингвистике текстов. Такие классификации основаны на доминирующей текстовой функции, которая является главным классифицирующим признаком для выделения классов и типов текстов. В связи с наличием данных классификаций поднимается проблема их расширения за счет включения текстов, имеющих дигитальную речевую форму. Дигитальные тексты (чаты, электронная переписка, частные веб-страницы, компьютерные сайты, социальные сети) получили широкое распространение в течение двух последних десятилетий благодаря интенсивному развитию новых компьютерных технологий. Дигитальные речевые формы должны рассматриваться как особые из-за особого модуса их формулирования. При этом модус формулирования понимается как преходящее свойство, присущее тексту лишь в некоторых его состояниях. Появление в последние десятилетия дигитальных (цифровых) текстовых форм потребовало уточнения концептуального аппарата по отношению к существующим текстовым классификациям. В процессе рассмотрения указанных проблем немецкие исследователи расширили текстовые классификации введением дополнительных критериев, к которым относятся медиальность, отношение между текстом и действительностью, особенности коммуникативной ситуации между отправителем и получателем сообщения, предмет текста, порядок следования структурных элементов текста, языковой способ изложения, речевые акты, структурирующие текст, интертекстуальность.

Ключевые слова: немецкий язык, функция текста, классификация типов текста, медиальная форма текста, модус формулирования, тип текста.

THE MEDIALITY AS ONE OF THE CRITERIA OF THE TEXT'S CLASSIFICATION (ON MODERN GERMAN)

Abstract: The article gives a brief overview of the most well-known text's classifications existing in German linguistics. Such classifications are based on the dominant text's function, which is the main categorizing feature for distinguishing of the classes and types of texts. The presence of these classifications raises the problem of their expansion due to the inclusion of texts having a digital speech form. The digital texts (chat rooms, electronic correspondence, private web pages, computer sites, social networks) have been widely spread over the past two decades due to the intensive development of the new computer technologies. Digital speech forms should be considered as special ones because of the specific modus of their formulation. The modus of the formulation is understood as a transient property inherent in the text only in some of its states. The emergence of the digital text's forms in the recent decades required the clarification of the

conceptual apparatus relative to existing text classifications. The German researchers expanded the text's classifications by introducing the additional criteria, which include the mediality, the relationship between the text and the reality, the peculiarities of the communicative situation between the sender and the recipient of the message, the subject of the text, the order of the structural elements of the text, the language method of the presentation, the structuring the text speech acts, the intertextuality.

Key words: German language, the text's function, classification of the types of the text, the medial text's form, the formulation modus, text's types.

Данная статья посвящена проблеме классификации текстов цифровой (цифровой) формы как одной из актуальных проблем в современной лингвистике. Исследовательский интерес к данной теме обусловлен стремительным развитием компьютерных технологий в последние два десятилетия, что привело к появлению новых текстовых форм, нуждающихся в изучении и, как следствие, к необходимости некоторого переосмысления и расширения существующих текстовых классификаций, ставших классическими, хрестоматийными. Неизбежность такого переосмысления обусловлена новой медиальной формой речевых высказываний, а значит, и новыми особенностями их модуля формулирования как преходящего свойства, присущего тексту лишь в некоторых его состояниях [1, с. 13]. Формулирование при этом рассматривается как языковая объективация производства текста и языковая репрезентация текста при его восприятии [там же]. Уточним и само понятие «медиальность»: данный термин употребляется нами для обозначения формы коммуникации – устной или письменной, т.е. в традиционном для лингвистической науки значении. В нашем случае справедливо говорить о цифровой (цифровой) форме коммуникации, которая возникла и существует не только как технологии, но в первую очередь как письменная коммуникация, конституируемая социальным пространством. Несмотря на интеграцию всех известных медиальных технических средств сохранения и передачи информации, письменность, как и прежде, является центральной, часто единственно доступной знаковой системой в интерперсональной коммуникации. Говоря о цифровых (цифровых) текстах, мы употребляем словосочетание «цифровая медиальная форма текста», акцентируя, таким образом, что цифровые и письменные недигитальные тексты обнаруживают существенные отличия и не могут полностью отождествляться.

Невзирая на ряд уже сложившихся, казалось бы, прочных традиционных взглядов, существующих в лингвистике относительно типологии текстов, данный вопрос нельзя считать окончательно изученным. Наличие обширного объема теоретических и прикладных исследований в области лингвистики текста, критерии классификации текстов продолжают оставаться спорными, что зависит, очевидно, от теоретического и методологического подхода к определению текста. В существующих типологиях наблюдается расхождение исходных типологических оснований. Вся совокупность оснований типологии текстов можно свести к трем концепциям: 1) лингвистической, где за основу берутся чисто языковые факторы; 2) функционально-стилистической, которая выработала критерий соотношения экстралингвистического и интралингвистического в различных социокоммуникативных разновидностях текста; 3) коммуникативно-речевой, ориенти-

рованной на признаки коммуникации, прежде всего, на целеустановку коммуникации.

В западноевропейских исследованиях по лингвистике текста широкое распространение получили классификации текстов, в основу которых положена целеустановка коммуникации.

При учете конкретной функции текста в социальной практике человека, под которой большинство исследователей понимают «коммуникативное намерение» автора [ср. 2, 3, 4, 5], получается довольно разветвленная классификация. Определенный резонанс в лингвистике получило коммуникативно-ориентированное определение текста, данное немецким исследователем В. Шмидтом [5]: «Мы понимаем под текстом отрезок письменной или устной коммуникации, в котором получает языковую реализацию некая ситуация как относительно законченное содержательно единство, построенное по определенному плану для реализации определенного коммуникативного намерения» [5, с. 28]. Шмидт считает необходимым при этом подходе выделение уровней градации: «класс текстов» (Textklasse), «тип текста» (Texttyp), «вид текста» (Textart) [5, с. 79]. На первый уровень он помещает три класса: информирующие (основная функция – информирование о чем-то), активизирующие (основная функция – мотивирование адресантом адресата к определенным действиям) и разъясняющие тексты (основная функция – исследование, разъяснение каких-то содержаний), в терминологии автора – *informierende, aktivierende, klärende Texte* [там же].

Приведем классификацию, разработанную на основе содержащихся в тексте «поведенческих моделей» автора (так называемых «Handlungsmuster», по Б.Зандиг), вытекающих из осуществляемых в тексте «речевых актов» [2]. В классификации с подобным основанием обязательно выделяется: асертивный, или информирующий, тип текстов, наиболее распространенный в естественной коммуникации. Информрующие тексты представлены двумя типами текстов: предметно-направленными (*sachbetont*) (виды текстов – протокол, краткое сообщение, описание чего-либо, хроника) и субъектно-направленными (*erlebnisbetont*) (виды текстов – характеристика, путевые заметки, рассказ о событии, биография, история болезни) и т.д. [2, с. 36].

Директивный тип с функцией побуждения адресата к определенному действию включает такие виды текстов, как разного рода запрещения (запрещение плавания, езды на автомобиле, въезда и выезда), законы, правила, рецепты, распоряжения, жалобы, экзамениционные требования и др. [2, с. 38].

Комиссивный тип с выражением определенных обязательств адресата по отношению к адресанту содержит следующие виды текстов: гарантийные письма, лицензии, предложения, разрешения, согласительные или отрицательные заявления по наследованию, договор, соглашение и др. [2, с. 41].

К экспрессивному типу с реакцией на уже наступившие обстоятельства принадлежат такие виды текстов, как надгробная речь, прощальное письмо, приветственный адрес, поздравление, соболезнование, посвящение, некролог, речь по поводу награждения кого-то и др. [2, с. 45].

К декларативному типу с функцией официально-делового заявления постановляющего характера относятся такие виды текстов, как декрет, постановление, резолюция, судебный приговор, объявление бойкота, вступления куда-то, завещание, свидетельство

о смерти, сертификат об образовании, удостоверение личности, читательский билет, доверенность и др. [2, с. 65].

Среди активизирующих выделяются пять типов текстов: убеждающие (*überzeugend*) – агитационные, научные и художественные; мобилизующие (*mobilisierend*) типы текстов – просьба, призыв, приказ, распоряжение; нормативные (*normierend*) – закон, соглашение, договор, устав и др.; призванные заинтересовать в чем-то (*interessierend*) – театральная рецензия, аннотация книги; рассчитанные на эмоциональное сопереживание (*emotionalbewegend*) – речь по поводу награждения кого-то, некролог и др. [2, с. 73].

Разъясняющие тексты подразделяются на исследующий что-либо тип (*untersuchend*), к которому принадлежат: диссертация, анализ литературных произведений, производственных изделий; а также решающий определенную проблему тип текста (*problemlösend*) с соответствующими видами: очерк, разъяснительное сочинение, объяснительная записка и др. [2, с. 80].

К концепции немецкого исследователя Б. Зандиг близка позиция К. Бринкера, который определяет текст как реальное функционирование языка. Функциональный критерий и здесь является главным в типологии текстов, функция текста трактуется при этом в ракурсе теории речевых актов: «In kommunikativer Hinsicht wird die Einheit „Text“ durch das Konzept der kommunikativen Funktion charakterisiert, das am Begriff des illokutiven Akts der Sprechakttheorie (Austin, Searl, Wunderlich) orientiert ist» [5, с. 18].

На определении доминирующей текстовой функции основана классификация К. Бринкера. Под доминирующей текстовой функцией понимается «доминирующее коммуникативное намерение отправителя, выраженное в тексте в соответствии с существующими конвенциями» [там же]. В своем подходе К. Бринкер опирается на классификацию речевых актов Дж. Серля [6, с. 65] и выделяет следующие основные функции текста: 1) информативную (*Informationsfunktion*), 2) апеллятивную (*Appellfunktion*), 3) функцию возложения на себя обязанностей (*Obligationsfunktion*), 4) контактную (*Kontaktfunktion*), 5) декларативную (*Deklarationsfunktion*) [7, с. 104]. Рассмотрим пять текстовых функций, выделенных Бринкером, более подробно.

Большое распространение получила модель К. Бюлера, который выделяет три функции языковых знаков: 1) репрезентативную, т.е. функцию представления предметов, положения дел, событий (*Darstellung*); 2) экспрессивную, т.е. функцию выражения внешнего состояния, эмоций и позиций отправителя (*Ausdruck*); 3) апеллятивную, т.е. функцию, с помощью которой отправитель обращается к реципиенту и хочет побудить его к определенным реакциям (*Appell*). Доминирующую роль в этом единстве играет апеллятивная функция. Однако, не оспаривая ее главенствующую роль, Бюлер говорит о возможности доминирования каждой из представленных функций [9]. В лингвистической литературе существует мнение, что коммуникативная направленность (целевая установка) текста, как правило, воплощается в одной доминирующей функции и именно ее следует назвать текстовой функцией. На таком подходе основана классификация немецкого лингвиста К. Бринкера [2]. Бринкер выделяет следующие основные функции текста: информативную, функцию возложения на себя обязанностей, апеллятивную, декларативную и контактную функции [2]. При определении текстовых функций решающим обстоятельством для немецких авторов [5, 2, 9, 10, 11] оказывается ответ на вопрос,

какие последствия может повлечь за собой применение того или иного текста в акте коммуникации (интеракции). Сам текст при этом понимается как комплексная, специально организованная, взаимосвязанная единица речевой коммуникации, с помощью которой говорящий совершает конкретное речевое действие, с явно (или неявно) выраженным коммуникативным смыслом. Рассматривая текст как языковой комплексный знак, образованный по правилам языковой системы, ученые распространяют на текст функции языкового знака и выделяют следующие классы текстов в зависимости от доминирования в них определенной функции: декларативные, облигативные, контактоустанавливающие, апеллятивные [7, с. 104] (подробнее об апеллятивном тексте см. [12]).

Представленные в кратком обзоре модели текстовой классификации являются доказательным и практическим инструментарием для описания, анализа, дифференциации типов текстов. Приведенные классификации позволяют различать типы текста в зависимости от наличия в них доминирующей функции. Данные модели объединяет их общая ориентация на анализ различных типов текстов. При этом медиальность письменной и устной форм рассматривается лишь как маргинальный ситуативный признак или совсем нивелируется. Медиальность не упоминалась в описанных выше моделях Б. Зандиг, В. Шмидта, К. Бринкера, В. Хайнеманна, Д. Фиевегера.

Стремительное развитие средств массовой информации во второй половине XX столетия (1961 г. – магнитофон с магнитной пленкой, 1971 – спутниковое телевидение, 1973 – кассеты, 1976 – телефакс, 1978 – кабельное телевидение, 1980 – вычислительные машины, 1981 – персональный компьютер, 1983 – CD, 1992 – цифровые компакт-кассеты DCC, MD, 2000 – мультимедиа и т.д.), приводит к необходимости рассматривать медиальность при описании и типологии текстов как один из критериев. Мысль о необходимости различать письменные и устные тексты как медиальные формы не является новой в лингвистике текста [1]. Хотя появление новых форм текстов расширило многие текстовые классификации появлением классифицирующего признака медиальности, цифровые тексты нельзя полностью сопоставить с текстами в письменной фиксации. При изучении дигитальных форм коммуникации такие категории медиальности, как письменность и устность, исследованные Р. Кохом и В. Остеррайхером [13], требуют, очевидно, некоторого пересмотра, поскольку дигитальная коммуникация представляет собой пограничную форму, совмещающую в себе признаки устной и письменной медиальных форм.

Впервые медиальность как критерий для классификации текстов упоминается в модели, предложенной немецким исследователем В. Райбле [14]. В центре такой модели стоит описание и дифференцирование дигитальных типов текстов. Райбле устанавливает, что все дигитальные типы текстов подчинены определенным образцам. Наличие «медиальности» как дополнительного критерия текстовой классификации приводит исследования по лингвистике текста к выделению новых типов текстов, существующих в цифровом формате (частная домашняя страница в Интернете, электронное письмо, интернет-сайт). Так, немецкий исследователь Й. Биттнер исследует влияние дигитальной медиальности на форму и содержание типов текста, их эволюцию, а также отличие от аналоговых недигитальных текстов [15].

В. Райбле предлагает семь дополнительных критериев для описания особенностей дигитальных типов текстов [14]. Дополнительные критерии включают медиальность, отношение между текстом и действительностью, особенности коммуникативной ситуации между отправителем и получателем сообщения, предмет текста, порядок следования структурных элементов текста, языковой способ изложения, речевые акты, интертекстуальность. Дополнительные критерии, будучи константными, изменчивы исторически. При этом главным критерием, определяющим особенности всех остальных, является медиальность. Рассмотрим дополнительные критерии более подробно.

Отношение текста к действительности как дополнительный критерий для описания дигитальных текстов требует определенного уточнения. Как известно, в отношении нехудожественных типов текстов у реципиента (адресата) есть ожидание, что отношение текста к действительности является стабильным. Телевизионные новости воспринимаются с ожиданием, что в них не сообщается ничего не соответствующего действительности. Инструкция по эксплуатации должна объяснять особенности протекающих в приборе процессов. Тексты всегда открывают определенную перспективу на восприятие действительности. Тексты, как отрывки и сокращения действительности, моделируют ее восприятие адресатом. При этом медиальные возможности во многом определяют границы и способ этого моделирования [15, с. 80]. В этой связи возникает важный вопрос: как действительность моделируется в типах текстов, которые существуют (устоялись) в дигитальной медиальности, например, в электронной переписке, на компьютерных сайтах, на частных интернет-страницах? По справедливому замечанию Й. Биттнера, уже само название «частная страница в Интернете» «Private Homepage in World Wide Web», интернет-сайт «Web Site» внутренне связаны с медийными средствами: персональным компьютером, Интернетом [15, с. 130]. Для Интернета как глобальной сети частная интернет-страница, веб-сайт являются территорией с собственной географией, потенциально автономным миром. Отношение к действительности таких дигитальных текстов однозначно определить трудно. По всей видимости, для восприятия дигитальных текстов трудность представляет дифференцирование между отражением действительности, моделированием действительности и отделением действительности от виртуальной реальности.

Предмет дигитальных типов текстов едва ли можно обозначить точно. Здесь остаются исследовательские лакуны для их дальнейшего заполнения. Ядром все же является личность автора, через призму которой сообщается определенная информация.

Рассматривая порядок следования структурных элементов дигитальных текстов, Й. Биттнер различает технические уровни [15]. В сравнении с традиционными текстами исследователь отмечает тенденцию к более свободному структурированию и при этом развитие навигационных средств ориентирования для получения информации, чтобы достичь связности в ее общем представлении.

Особенности языкового способа изложения дигитальных текстов заслуживают отдельного рассмотрения в иной статье. Здесь отметим, что, изучая особенности языкового способа изложения в дигитальных текстах, Биттнер справедливо устанавливает, что дигитальная революция основательно изменила отношение между текстом, соответствующим нормам, и текстом, не соответствующим нормам. Кроме того, исследователь констатирует сравнительно низкий уровень распространенности предложений дигитальных

текстов, нарушение синтаксического строя [15, с. 131]. По его мнению, подобные особенности возникли из-за интенсивной визуализации дигитальных текстов, их поликодовости. Поликодовость дигитальных текстов достигается интегрированием визуального изображения (иллюстрации, фотографии, компьютерная графика и т.д.), аудиокомпоненты (например, звуковое сопровождение виртуальной поздравительной открытки).

Можно предположить, что языковые особенности дигитальных текстов связаны с их модусом формулирования. С одной стороны, в модус формулирования данных текстов входит их обязательная «письменная» фиксация, но при этом она не обеспечивает их длительное и многократное общественное использование. Общество адресатов данных текстов отличается своей неоднородностью. Фактически речь может идти об общности, которая ограничена кругом близких друзей и дальних знакомых, а также случайных посетителей сайтов, незнакомых адресантов электронных писем. «Смешанный характер» адресата является одной из характеристик коммуникативной ситуации, в которой появляется дигитальный текст. Неоднозначным характером обладает и адресант, открывающий сайт, личную страницу в Интернете, вступающий в частную переписку по электронной почте с незнакомым адресатом. Личные характеристики (пол, возраст), статусные различия, профессиональная принадлежность, степень знакомства все меньше становятся той определяющей общностью, которая обуславливает частные контакты. Кроме того, определенное противоречие заключается и в функционировании дигитальных текстов, которые задумываются как частная страница в Интернете, личный почтовый ящик, личный канал в YouTube, но при этом обладают общей доступностью. Адресованность дигитального текста, как одна из текстовых категорий, приобретает массовый характер. Не обладает индивидуальными особенностями и сам текстовый шрифт, лишенный личного почерка, каллиграфических особенностей, характеризующих автора, будучи унифицированным клавиатурой компьютера.

Все дигитальные типы текста (чат, частная домашняя страница в Интернете, сайт, электронное письмо) проявляют признаки интертекстуальности. Важным для классификации типов текстов являются внешние текстовые признаки. Внутренние текстовые признаки при этом вторичны, но они учитываются при классификации и описании текстов. Интертекстуальным признаком всех дигитальных текстов является их стремление к диалогичности. Основной массив дигитальных текстов формулируется с опорой на диалог, не связанный речевыми стандартами, имеющий признаки спонтанной реакции партнеров по общению.

Для описания функционирования чат-коммуникации, электронной переписки, частной или официальной страниц Интернета целесообразно говорить о сходствах и различиях монологических по форме дигитальных текстов и текстов диалогов. Монологические тексты, как известно, дифференцируются как продукты. Диалоги, напротив, характеризуются процессуальностью. Важным отличительным признаком диалога как интеракции является возможность партнеров по коммуникации в процессе диалога оказывать влияние друг на друга. Интерактивность и смена реплик в диалоге являются двумя релевантными признаками диалогичности. Чат и обмен электронными письмами полностью не соблюдают данный критерий, поэтому Й. Биттнер для данных коммуникативных форм вводит термин «дискурс» [15, с. 154]. Однако следует отметить, что чат и

обмен дигитальными текстами (например, в э-майл коммуникации) протекает на весьма динамичной основе цифровой знаковой системы, максимально приближающейся по скорости к обмену репликами в устном диалоге, что свидетельствует о наличии процессуальности, максимальной диалогической открытости дигитальных текстов, способствующей их эффективному воздействию на адресата. Отметим, что дигитальные тексты входят в описанные выше текстовые классификации, на основе наличия доминирующей текстовой функции (информативной, апеллятивной, контактоустанавливающей и др.), но обладают в сравнении с аналоговыми недигитальными текстами дополнительными поликодовыми средствами воздействия, заимствованными из других знаковых систем (живопись, графика, музыка).

Завершая рассмотрение круга вопросов, связанных с медиальностью как дополнительным критерием для описания особенностей дигитальных текстов, следует отметить важность данного критерия для изучения и классификации современных форм коммуникации, владение которыми обеспечивает медийную грамотность носителей языка. Цифровая форма существования, усложненная медиальная структура дигитальных текстов, синтез письменного, книжного и устного, спонтанного языков, поликодовость, диалогическая открытость обуславливают их отличие от аналоговых нецифровых текстов, принадлежность к отдельному подклассу.

Литература

1. Гончарова Е.А. Медиальный аспект модуса формулирования текста как проблема стилистики // *Стил.* – Белград. – 2008. – С.11-20.
2. Sandig, B. *Stilistik der deutschen Sprache.* – Berlin; New York: De Greyter, 1976/1986. – 368 S.
3. Brinker, K. *Linguistische Textanalyse: eine Einführung in Grundbegriffe und Methoden.* – Berlin: Erich Schmid Verlag. – 2003. – 168 S.
4. Gülich E., Raible W. *Linguistische Textmodelle. Grundlagen und Möglichkeiten.* – München. – 1977. – 216 S.
5. Schmidt, S.J. *Texttheorie. Probleme einer Linguistik der sprachlichen Kommunikation.* München: Fink, 1973. – 1988. – 202 S.
6. Серль, Дж. Классификация иллокутивных актов // *Новое в зарубежной лингвистике.* – М.: Прогресс. – 1986. – Вып. 17. – С. 151-170.
7. Brinker, K. *Textlinguistik: Studienbiographie* – Heidelberg: Universität. – 1993. – 178 S.
8. Бюлер К. *Теория языка. Репрезентативная функция.* – М., – 1993. – 528 с.
9. Isenberg H. *Grundladeden der Texttypologie // Wiss. Zeitschrift der Uni Leipzig, Gesellsch. u. sprachw. Reihe.* – Leipzig. – 1978. – S. 565-579.
10. Grosse E.U. *Text und Kommunikation: Eine linguistische Einführung in die Funktion der Texte.* – Stuttgart: W.Kohlhammer. – 1976. – 164 S.
11. Heinemann, W., Viehweger D. *Textlinguistik: Eine Einführung.* – Tübingen: Niemeyer, – 1991. – 200 S.
12. Комлева Е.В. *Апеллятивность и текст (на материале современного немецкого языка).* – СПб.: Реноме. – 2014. – 354 с.

13. Koch P., Österreicher W. Sprache der Nähe – Sprache der Distanz. Mündlichkeit und Schriftlichkeit im Spannungsfeld von Sprachtheorie und Sprachgeschichte // Romanistisches Jahrbuch 36. – 1985. – S.15-43.

14. Raible, W. Wie soll man Texte typisieren? // Text – Konstitution – Verarbeitung – Typik. – München: Unterschleißheim. – 1996. – S. 59-72.

15 Bitter J. Digitalität; Sprache, Kommunikation. Eine Untersuchung zur Medialität von digitalen Kommunikationsformen und Textsorten und deren varietätenlinguistischer Modellierung. Berlin: Erich Schmidt Verlag. – 2003. – 230 S.

РОЛЬ ИНФОРМАЦИОННОЙ ГРАМОТНОСТИ В ЛИНГВОСАМООБРАЗОВАНИИ

Лариса Владимировна Колобова,

Оренбургский государственный педагогический университет,
заведующая кафедрой романо-германской филологии и методики преподавания
иностранного языка, доктор педагогических наук, профессор

Елена Николаевна Чикризова,

Оренбургский государственный педагогический университет,
магистрант, направленность «Иностранный язык в поликультурном образовании»

Аннотация: Задача, которая стоит перед сегодня перед школой, — стать стартом для непрерывного образования, вооружить обучающихся умениями самостоятельно обогащать имеющиеся знания, уметь ориентироваться в стремительно растущем потоке информации, критически к ней относиться. В статье подчеркивается актуальность самообразования, рассматриваются понятия самообразования, лингвосамообразования в нашей стране и за рубежом, и то, каким образом эти виды деятельности связаны с информационной грамотностью.

Ключевые слова: самообразование, культура самообразования, лингвосамообразование, непрерывное образование, информационная грамотность.

THE ROLE OF INFORMATION LITERACY IN LINGUOCONCEPTOLOGY

Abstract: The school today goals to be a start of life-long education, to provide students with learning tools, to make them competent in constantly growing stream of information, to develop their critical thinking. This article takes into consideration the importance of self-directed learning, discusses the concept of self-directed learning, autonomy in language learning in our country and abroad, and how they correlate with the information literacy.

Key-words: self-directed learning, the culture of self-directed learning, autonomy in language learning, life-long learning, information literacy.

В последнее время в отечественной и зарубежной педагогике резко возрос интерес к проблеме самообразования. Для этого есть веские основания. Во-первых, идея непрерывного образования в течение всей жизни предполагает, что мы имеем дело не только с интеллектом, но и с эмоциями, и с поведением. Поэтому мы говорим не об обучении, а об образовании, которое подразумевает еще воспитание и развитие. Во-вторых, психологи и педагоги давно уже пришли к выводу, что необходимо не наделять подрастающее поколение готовыми знаниями, а снабжать их инструментами для добычи этих знаний. Обучающимся необходимо выработать стратегии, пригодные для решения любых учебных задач. В-третьих, говоря об успешных формах образования, стоит учесть, что человеческий мозг успешно развивается в богатой окружающей среде, выискивает новые

образцы и модели действий, основывается на имеющемся опыте и лучше всего функционирует в безопасной и спокойной ситуации. Все это подтверждает эффективность и актуальность самообразования.

Самообразование – это особый вид деятельности обучающегося, в которой все ее основные компоненты – мотивы, задачи, способы действий и форма контроля – определяются им самим. Статьи и книги, посвященные самообразованию, выходили в России еще в начале двадцатого столетия (Статьи о самообразовании, составитель А. Чарнолуцкий, из журнала «Русская школа» 1909 г. № 1-3). Н.К. Крупская обосновывала необходимость самоучения, призывала к самообразованию, а ее труды содержали конкретные указания по организации такой деятельности (1918-1939).

Отечественные психологи и педагоги дают схожие определения понятия «самообразования». Различие состоит в характеристиках деятельности, на которые авторы делают акцент и включают в свою формулировку. Так, согласно определениям А.П. Авдеева, Г.С. Закирова, Б.Ф. Райского, под самообразованием понимают осознанный самостоятельный процесс удовлетворения познавательной потребности под влиянием устойчивых мотивов, который, по мнению И.И. Колбаско, М.Л. Князевой, Г.М. Коджаспировой, М.Г. Кузьминой, обуславливает самовоспитание и саморазвитие личности [1-6]. А.К. Громцева и В.П. Бондаренко в своих трактовках отмечают, что самообразование – это процесс, управляемый самой личностью, направленный на приобретение новых знаний и расширение эрудиции, а А.Я. Айзенберг и М.Л. Князева подчеркивают еще и духовное развитие личности в этом процессе [7, 8].

Из представленных определений заключаем, что самообразование – это не просто обучение вне коллектива, это совокупная деятельность по преобразованию личности, обогащению знаниями и расширением набора инструментов учебной деятельности. Вся ответственность за эту деятельность лежит на самом обучающемся.

Культура самообразования рассматривается как совокупность необходимых качеств личности, обеспечивающих эффективное удовлетворение познавательной потребности как условия самостоятельного образования. Говорить о сформированности самообразовательной культуры можно при условии высокого уровня развития всех компонентов самообразовательной деятельности. А потребность в этой деятельности, по мнению авторов педагогического словаря Коджаспировой Г.М. и Коджаспирова А.Ю., значителен отъемлемой чертой зрелой личности.

Проблемам самообразования посвящены работы ряда зарубежных ученых: Д. Литтл, Ф. Бенсон, Х. Холек, Ст. Хассе, Циммерман, Ф. Кенди, М. Гиббонс и др. Стоит отметить, что исследования в области самообразования в большинстве касаются профессионального и послевузовского образования (Малком Ноуэлз, Стюарт Хассе и многие другие). Сравнительно недавно список педагогических терминов пополнился специальным названием «heutagogy» («хьютагогика, эвтагогика») – это учение о самообразовании взрослых. Причинами возникновения хьютагогика стал поиск способов построить действительно эффективное обучение, адекватное современному миру. Авторы этой концепции (Хассе, Кеньон, 2000) считают, что необходим новый подход к обучению, в котором обучающийся сам становится управляющим своей деятельностью и определяет ее содержание [9]. Такой подход всецело отвечает требованиям провозглашенного не-

прерывного образования в течение всей жизни. В своем учении авторы предполагают, что хьютагогика призвана обеспечить оптимальный подход для удовлетворения потребностей обучающихся в XXI веке, в частности, для развития их индивидуальных особенностей.

В англоязычной литературе с термином «самообразование» соотносится понятие «учебная автономия». Базовое определение учебной автономии было дано Холеком. Он констатирует, что это умение самому брать инициативу и ответственность за свое образование/учение [10].

Общей конечной целью самообразования является выработка стройного мировоззрения, охватывающего все стороны жизни общества, личности, природы. Область научного знания достигла к настоящему времени невероятной сложности и объёма. В связи с наступлением эры новейших технологий, продвижением науки вперед с огромной скоростью, возможно, значительная часть профессий в недалеком будущем станет неактуальной. На рынке труда будет востребован человек, наделенный в первую очередь не уникальными знаниями, а навыками присваивать эти необходимые в данный момент знания, в том числе с помощью иностранного языка.

Определим, что включает лингвосамообразование или языковое самообразование. Так как образование как процесс включает в себя познание, развитие, воспитание и учение, лингвосамообразование — это не только деятельность обучающегося, направленная на освоение новых фактов языка и культуры, углубление и систематизацию имеющихся знаний, но и активный поиск новых способов учебных действий, знакомство с новыми моделями социальных отношений, самообразование посредством языка. То есть, с психологической точки зрения в процессе лингвосамообразования важно отметить совершенствование личностных и общественно значимых качеств обучающегося.

Теоретические и практические проблемы формирования культуры лингвосамообразования в неязыковом вузе были подробно описаны в диссертационных исследованиях И.А. Бобыкиной, результаты которых могут быть адаптированы к иноязычному обучению в школе. По ее мнению, лингвосамообразование — это познавательная деятельность, целью которой является поддержание и повышение уровня владения иноязычной культурой. Под культурой лингвосамообразования Бобыкина понимает личностное качество, которое обеспечивает способность и готовность обучающегося к непрерывному самообразованию [11].

Зарубежная наука в определении лингвосамообразования выделяет три составляющих [12]:

- технический аспект, который включает умения и стратегии для совершенствования способов обучения (метакогнитивные, когнитивные и социальные стратегии);
- психологический аспект: подразумеваются качества личности и познавательная деятельность, которые дают возможность обучающемуся нести ответственность за собственное образование;
- стратегический аспект: обучающимся предоставляется возможность контролировать содержание и процесс своего образования.

Важные моменты лингвосамообразования в своей работе представляет Дэвид Литтл (Тринити-колледж, Дублин). По его мнению, самообразовательная деятельность обучающегося — это результат взаимодействия, при котором учитель постепенно увеличивает

самостоятельность обучающегося, постепенно передавая ему все больше контроля над процессом и содержанием его образования. Владение коммуникативными навыками на иностранном языке в классе, так же как и в естественных условиях, возможно только во взаимодействии. Так как формирование навыков лингвосамообразования является образовательной целью, необходимо разработать такие стимулы, которые будут одновременно развивать коммуникативные навыки и навыки самообразования [10].

Таким образом, навыки самообразования, в том числе и лингвосамообразования – неотъемлемое умение для образованного человека в XXI веке. Такой подход повышает мотивацию к обучению, когда обучающиеся сами создают или добывают свои знания и испытывают чувство независимости в процессе образования.

Как извлечь максимум пользы от образовательных средств массовой информации, чтобы создать подходящую медиаобразовательную и самообразовательную среду? Процесс отбора СМИ для самообразования сложный. Исследования в этой области выявили три основных критерия: достоверность/надежность источников, научность/фундаментальность и личные предпочтения.

Уже на протяжении многих лет медиатехнологии сопровождают процесс обучения, способствуют выходу его за рамки класса и школы, являются средством самообразования и делают непрерывное образование через всю жизнь более доступным и разнообразным. Содержание самообразования стало шире. Медиатехнологии обеспечивают возможность онлайн-обучения, предоставляют открытые образовательные источники, дают возможность самопрезентации и самореализации, возможность создания электронных портфолио. Новейшие технологии обеспечивают модернизацию урока в школе, приносят гибкость в организацию собственного образования, позволяют создавать собственный стиль обучения. Самообразование дает нам ясное понимание тесной связи обучения, современных СМИ и уровня медиаинформационной грамотности.

Для языкового самообразования использование средств массовой информации представляет особую ценность. Огромное количество обучающих программ, каналов, сайтов, разработанных специально для тех, кто хочет начать обучение ИЯ, продолжить его, совершенствоваться и расширять свои знания. Есть возможность изучать язык в аутентичном контексте, естественный язык, используемый в реальной жизни. Доступ к информации на иностранном языке значительно обогащает поиск необходимого материала – это в случае, если мы говорим об образовании посредством иностранного языка.

В заключение отметим, что рост выбора образовательных медиаинформационных средств означает, что обучающиеся должны научиться сами выбирать и направлять свое собственное обучение, правильно используя это многообразие. Поэтому для современной педагогики важно рассматривать умения самообразования в тесной связи с информационной грамотностью.

Обучающиеся сегодня могут выбирать свой собственный стиль обучения благодаря тому, что являются субъектами образования, т.е. принимают активное участие в процессе обучения. Самообразование дает возможность самим управлять обучением для достижения лучших результатов.

Литература

1. Авдеев А.П. Влияние дифференцированного подхода к учащимся в процессе обучения на развитие у них стремления к самообразованию / А.П. Авдеев // Формирование у учащихся стремления к самообразованию. – Волгоград: ВГПИ/ – 1976. – С. 43-49.
2. Закиров Г.С. Самообразование учащихся / Г.С. Закиров. – Казань. – 1967. – С. 55.
3. Коджаспирова Г.М. Культура профессионального самообразования педагога / Г.М. Коджаспирова. – М., 1994. – С. 69.
4. Колбаско И.И. Учащимся о самообразовании / И.И. Колбаско – Минск: «Народная асвета». – 1976. – С. 6-7.
5. Кузьмина М.Г. К вопросу о понятии «самообразование» / М.Г. Кузьмина // Формирование у учащихся стремления к самообразованию.– Волгоград: ВГПИ. – 1976. – С. 15-18.
6. Райский Б.Ф. О комплексном подходе к формированию у школьников готовности к самообразованию / Б.Ф. Райский // Самообразование школьников и развитие их личности. – Волгоград: ВГПИ. – 1978. – С. 3-11.
7. Айзенберг А.Я. Педагогические проблемы самообразования / А.Я. Айзенберг // Советская педагогика. – 1968. – № 11. – С. 51-61.
8. Громцева А.К. Самообразование – как социальная категория: учеб.-метод. пособие по спецкурсу /А.К. Громцева. – Л.: ЛГПИ. – 1976. – С. 23.
9. Hase St., Kanyon, Ch. Self-Determined Learning: Heutagogy in Action [Text] / Stewart Hase, Chris Kenyon // Bloomsbury Academic, 2013 – 224 p.
10. Little D. Language Learner Autonomy: Some Fundamental Considerations Revisited/ David Little// Innovation in Language Learning and Teaching – Volume 1, No 1. – 2007 – pp. 14-27.
11. Бобыкина И.А. Концепция формирования культуры лингвосамообразования при обучении иностранному языку в высшей школе [Текст] : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / И.А. Бобыкина. // Нижний Новгород, 2012. – 38 с.
12. Benson Ph. Autonomy in language teaching and learning / Phil Benson // Language Teaching – Volume 40, Issue 1. – January 2007. – pp. 21-40.

МУЛЬТИМЕДИЙНЫЙ КУЛЬТУРНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЕКТ «ВИРТУАЛЬНЫЙ МУЗЕЙ БУДУЩЕГО»

Елена Геннадиевна Энтина,
ОСАО «Россия без наркотиков»,
старший научный сотрудник, кандидат биологических наук

Алиса Михайловна Энтина,
Московский педагогический государственный университет,
магистрант

Аннотация: В статье анализируется изменение подходов к образованию. Обосновывается необходимость геймификации современных образовательных программ. Рассматривается интерес современного поколения к видеоиграм и их использование в образовательных целях. В культурно-образовательных целях была создана оригинальная инновационная инди-игра в жанре edutainment «Виртуальный музей будущего». Разработанная игра, написанная на Java, представляет собой соединение виртуального 3D-пространства как среды и реальных оцифрованных произведений искусства как экспонатов; это создает пространство многозального интерактивного 3D-музея. В качестве экспонатов музея использовались картины молодой московской художницы Алисы Энтиной. Для поддержки проекта был создан интернет-сайт виртуального музея.

Ключевые слова: мультимедийный культурно-образовательный проект, Виртуальный музей будущего, компьютерная образовательная игра, геймификация, виртуальная реальность, информационные технологии, Java программирование, edutainment, 3D-игра, живопись, художница Алиса Энтина.

MULTIMEDIA CULTURAL AND EDUCATIONAL PROJECT «VIRTUAL MUSEUM OF THE FUTURE»

Abstract: The changes in approaches to education is discussed in the article. The necessity of the gamification of modern educational programmes is substantiated. Modern generation interest to video games and their usage in educational purposes are considered in the paper. An original innovative indie game in the edutainment genre "Virtual Museum of the Future" was created for cultural and educational purposes. The developed game, written in Java, is a connection of 3D virtual space as an environment and real digitized works of art as exhibits; it creates the space of interactive 3D museum with several halls. The paintings of a young Moscow artist Alice Entina were used as exhibits of the museum. To support the project, the Internet site of the virtual museum has been created.

Key words: multimedia cultural and educational project, Virtual Museum of the Future, computer educational game, gamification, virtual reality, IT, Java programming, edutainment, 3D game, painting, artist Alice Entina.

Введение

С семидесятых годов прошлого века в результате стремительного развития информационных технологий человечество вступило в новую эру – цифровую. Американский философ Э. Тоффлер назвал эту эру третьей волной, противопоставив ее двум предыдущим – сельскохозяйственной, начавшейся примерно 10 тыс. лет назад, и промышленной, возникшей в конце XVII-начале XVIII веков [1].

Цифровизация общества оказала серьезное влияние на новое поколение. Современные дети буквально с пеленок знакомятся с новейшими гаджетами – планшетами и смартфонами. Новое поколение предпочитает эти гаджеты традиционным детским игрушкам. В результате дети оказываются погруженными в виртуальный мир практически сразу после того, как начинают разговаривать и активно общаться с окружающим миром. Педагоги и психологи неоднозначно относятся к подобному поведению представителей самого молодого поколения. Несомненным плюсом интереса детей к виртуальному пространству является лучшее взаимодействие молодого поколения в сравнении со взрослыми со сложной компьютерной техникой, а минусом – недостаточно твердые знания, получаемые детьми посредством их самостоятельного взаимодействия с компьютером и слишком большое доверие к тому, что можно найти во «всемирной паутине».

Важнейшим этапом в формировании личности ребенка и основой философского мироощущения взрослого является эстетическое восприятие мира [2]. Основное всемирно-историческое назначение искусства состоит в сохранении культуры и жизненного опыта человека. Искусство реализуется в различных функциях: таких, как познавательная, воспитательная, семиотическая, информационная и др. Оно выступает как результат человеческой деятельности и одновременно как сама эта творческая деятельность по созданию произведения. Но основными функциями искусства, по мнению Ю. Борева, являются эстетическая и гедонистическая. Еще древние отмечали, что искусство «поучает, развлекает». Через эстетическое воздействие и наслаждение, получаемое человеком в искусстве, идет и воспитательное влияние, и информация, и познание, и передача опыта, и анализ состояния мира [3].

К сожалению, в настоящее время эстетическому воспитанию молодого поколения уделяется недостаточное внимание. Дети вместо посещения музеев и выставок предпочитают проводить время за компьютерными играми, к которым начинают проявлять интерес еще с раннего возраста.

Культурологи и педагоги, проанализировав заинтересованность современного подрастающего поколения в изучении культурного наследия человечества, забили тревогу. Дети, которые практически с самого рождения ориентированы на общение с собственными гаджетами, крайне неохотно посещают различные музеи и выставки. Наверное, именно поэтому педагоги, стремящиеся привлечь ребенка к изучению изобразительного искусства, обращаются к инновационным методикам, использующим достижения информационных технологий. Идеей, способной увлечь школьников, в таком случае может стать использование компьютерной игры, имеющей образовательное назначение и нацеленной на эстетическое воспитание подрастающего поколения.

Видеоигры – это не только способ «убить» свободное время, но и хорошая возможность развить пространственное мышление, научиться не отступать при первой неудаче,

спланировать стратегию для получения определенного результата, а также шанс узнать что-то новое. Однако многими исследователями мультимедийные видеоигры воспринимаются как бесполезная трата времени. Споры о геймификации образования особо ожесточенно велись в начале века, но сейчас многие ученые сходятся на мнении о явной пользе компьютерных видеоигр. В педагогике был введен термин *edutainment* для обозначения образовательных игр.

Геймификация – игры всерьез

Под геймификацией (ее часто называют игрофикацией) понимают использование наработок из игровой индустрии для привлечения, вовлечения и удержания пользователей в различных неигровых сервисах и приложениях, а также на разнообразных интернет-площадках. Помимо образования, где геймификация применяется чаще всего, областями для использования игрофикации являются бизнес, экономика, торговля, общественные науки.

Особо важными аспектами геймификации являются: эстетика визуализации игры, динамичность сценариев, требующих интерактивного отклика игроков, взаимодействие игроков, а также закладка в сценарий поощрения успешных геймеров.

Некоторым аспектам геймификации в применении к различным областям жизни посвящена книга гейм-дизайнера Джейн Макгонигал, которая в русском переводе называется «Реальность под вопросом. Почему игры делают нас лучше и как они могут изменить мир» [4]. В этой книге рассматриваются различные стороны игр компьютерных и не только, приводятся *pro et contra* игрофикации различных сторон жизни. Геймификация в менеджменте и маркетинге оценивается в книге негативно, поскольку направлена на увеличение продаж и продвижение продуктов определенных брендов. При помощи различных игровых, а на самом деле маркетинговых ходов, покупателей заставляют осуществлять ненужные покупки, тратить значительно больше, чем ими предполагалось. Карты лояльности, бонусы, навязанные покупки – это не игра, а, скорее, обман покупателей. Предполагается, что в будущем не вполне честных игровых стратегий будет становиться меньше, поскольку покупатели повысят свою грамотность. В отличие от области торговли, в образовании и науке геймификация будет успешно развиваться, ибо в этих областях игрофикация используется в познавательных и просветительских целях, что несомненно является позитивным фактором.

В книге также описывается футурологический проект Дж. Макгонигал «*Superstruct*», где игроки придумывают, как избежать негативных последствий и спасти человечество, для этого им предлагают научиться использовать альтернативные источники энергии или решить вопрос социальной защиты. Джейн Макгонигал предлагает использовать игры для того, чтобы сделать мир лучше [4].

Зачем использовать игру для обучения?

Сегодня подавляющее большинство детей планеты Земля растет в цифровом обществе. Привыкая к цифровым технологиям в самого рождения, дети в значительной степени изменили свой образ мышления и обработки информации по сравнению с таковыми их родителей. Для большинства детей, компьютерные игры стали основной частью их жизни и самой обычной деятельностью в свободное время.

Через игру человек может приобрести навыки, не отдавая себе в этом отчета. Некоторые исследователи [5, 6] указывают на то, что «учиться через игру» вполне естествен-

но и такое обучение является универсальным инструментом обучения детей и взрослых. Именно поэтому целесообразно использовать игру для развития и формирования личности ребенка, а в перспективе включить интерактивные мультимедийные компьютерные игры в школьную учебную программу. Компьютерная игра, основанная на игре и развлечении, известная как «edutainment», может рассматриваться как учебно-ориентированная игра [7]. Идея edutainment представляет собой концепцию развлечений и образования в одно и то же время, а компьютерные игры в этом жанре объединяют идею игры, удовольствия и практического опыта в учебной среде [8].

Есть несколько причин, по которым компьютерные игры могут использоваться в качестве инструмента обучения. Они имеют правила, цели, взаимодействие, а также контент и историю. По мнению Джи [9], игры сильно мотивируют: они учат людей думать о сложных системах для решения проблем в сложном мире, заставляют игрока задуматься о решении, которое он принимает, и способе принятия решений.

Игры разворачивают богатый визуал, который привлекает игроков в фантастические миры и мотивирует через забаву, требуют мгновенной обратной связи. Именно это и имеет решающее значение для обучения.

Образовательные компьютерные игры

Как правило, к образовательным компьютерным играм предъявляются те же критерии, что и для любых других типов компьютерных игр. Сущность этого типа игры заключается в том, что он предназначен для обучения, и основная цель игр для образования заключается в изучении учебного материала. Однако эти игры не представляют собой простой набор уроков или упражнений. Этот тип учебного программного обеспечения структурирован как игры, имеющие такие элементы, как скоринг и опосредованные поощрения за правильные решения. Вот некоторые примеры обучающих компьютерных игр: *Basic Math*, *eduProfix*, *Mario's Early Year*, *Mario Teachers*, *Math Blaster*, *Math Grand Prix*, *Spelling Games*, *Urban Jungle*, *Word Games*. Многие образовательные игры, выпущенные в начале века, были всего-навсего тренировками для получения навыков (например, - *MathBlasters*). Помимо тренировок для приобретения навыков, на наш взгляд, игры должны иметь креативные новые идеи, чтобы заинтересовывать обучающихся. Компьютерная игра может быть интегрирована в учебный проект и должна влиять на способность детей выполнять определенные когнитивные функции [10]. Чтобы сделать учебную компьютерную игру «образовательной», необходимо, по мнению Fisch [11], при разработке учитывать следующие аспекты: 1) соответствие образовательной теме среде, 2) использование образовательного контента в качестве основы игры и 3) построение обратной связи, которая помогает учащимся в усвоении сложного материала.

Компьютерная игра как искусство

На рынке компьютерных игр возникает жесткая конкуренция за счет роста количества производителей игр, повышения требований покупателей к качеству игр и игровому контенту, повышения производительности компьютеров, планшетов, смартфонов и игровых приставок и т. п. В этом контексте компьютерная игра претерпевает эволюцию, сама превращаясь в предмет искусства за счет повышения требований к графике, сторителлингу, звуковым и видеоспецэффектам, анимации и пр. Над игрой работают дизайнеры разных специализаций: концепт-художник придумывает, каким должен быть мир

игры, его визуальное воплощение, дизайнер архитектурной среды создает интерьеры и ландшафты, а также соединяет их в различные уровни, художники по текстурам и освещению создают детали. Другие специалисты создают существ, населяющих мир, заставляют их двигаться определенным образом, наполняют игру и неодушевленными предметами. Игровой интерфейс создают другие дизайнеры [12]. В итоге, при соединении усилий всех специалистов получается единое живое целое.

Д.В. Галкин пишет о компьютерных играх как о синтетическом жанре, включающем и техническую, и художественную составляющую: «наравне с компьютерной графикой и web-дизайном, компьютерные игры являются техно-художественными гибридами, в которых технологическая основа служит не только инструментом создания художественного продукта, но включена в художественное содержание и эстетические свойства произведения» [13].

В РФ компьютерные игры признаны не только «киберспортом», но и искусством, поскольку дизайн и сценографическая основа игр относятся к области искусства. Игры на материальных носителях распространяются наряду с фильмами и книгами и являются товарами для удовлетворения культурных потребностей населения; продажи компьютерных игр давно обогнали продажи книг и фильмов. В Германии 2008 г. компьютерные игры были признаны формой медиаискусства. В этой стране с тяжелым нацистским прошлым существует национальная программа по запрету насилия в играх. В противовес играм с милитаристской тематикой в Германии особое внимание уделяют эстетике и разрабатывают компьютерные стратегии с необычными яркими мирами и удивительно красивыми сценами [14]. Во Франции в 2006 г. министр культуры Рено Доннедьё де Вабр пообещал государственную поддержку создателям компьютерных игр и признал игры искусством. Министр говорил о том, что он хотел бы добиться таких же субсидий для разработчиков игр, какие получают киностудии [14].

Концепция проекта «Виртуальный музей будущего»

Современному художественному образованию и эстетическому воспитанию не хватает креативных компьютерных игр с элементами интерактива и использованием заданий на проверку эрудиции для приобщения детей и юношества к прекрасному, формированию у них эстетического восприятия мира.

Проблема низкого интереса подрастающего поколения к изобразительному искусству и культурному наследию в целом волнует большое количество исследователей. Мы попытались найти решение этой проблемы, изучив возможности практически безразмерного виртуального пространства как ресурса для размещения в нем новых сконструированных миров виртуальных музеев и предложить молодежи постигать высоты мировой живописи посредством увлекательного путешествия по залам виртуального музея.

Для того чтобы на практике проверить эффективность такого способа решения проблемы повышения культурного уровня подрастающего поколения, мы создали свой собственный культурно-образовательный проект – «Виртуальный музей будущего» [15]. Этот проект позволит привлечь к изучению искусства не только молодежь. Заинтересовать изучением шедевров живописи и графики при помощи виртуальных музеев можно и взрослое население. При этом можно говорить о повышении культурного и образовательного уровня населения в целом и приобщении людей к посещению музеев, реальных и виртуальных.

О проекте

Проект предоставляет возможность приблизить к зрителю музейное пространство, которое может оказаться в доме у каждого интернет-пользователя [16, 17]. Он будет развиваться и в дальнейшем, учитывая потребности современного пользователя.

Проект начал создаваться с нуля примерно три с половиной года назад в 2015 г., пилотный проект был создан в 2016 г. Этот старт-ап был апробирован в ГБУК «Библиотека искусств им. А.П. Боголюбова», Московском финансово-промышленном университете «Синергия», в Московском педагогическом государственном университете. Во всех этих организациях проект получил высокую оценку и был отмечен как особо востребованный и оригинальный инновационный программный продукт. Проект развивается и продолжает совершенствоваться, он расширяется и модифицируется с учетом пожеланий пользователей, а также изменяется и подстраивается под развивающиеся реалии. Проект принял участие в конкурсе «Интермузей-2017» и культурной программе «Интермузей-2018» где привлек внимание музейных работников.

Рисунок 1. Фрагмент зала «Виртуального музея будущего» (выставка работ художницы Алисы Энтиной)



В статье «Концепция инновационного проекта «Виртуальный музей будущего». С чего начать разработку?» [17] описаны алгоритмы создания инновационного проекта с нуля и обоснован выбор инструментария для создания программного продукта. Продукт позиционируется как инди-игра. Инди-игры — это шанс для молодых разработчиков ярко заявить о себе даже при отсутствии средств для старт-апа и возможности найти инвесторов для своих проектов. Доступность бесплатных программ для использования в качестве инструментария позволяет разработчикам, не обращаясь за финансированием в крупные компании, создавать полноценные инновационные проекты [18, 19]. Проект «Виртуальный музей будущего» был осуществлен путем создания уникального программного продукта, написанного на языке Java, визуализация которого представляет собой пространство музея, состоящего из нескольких залов. Виртуальный музей — 3D-пространство, созданное при помощи машинных кодов, в которое помещены 2D-артефакты: оцифрованные картины, написанные маслом руками художницы Алисы Энтиной в период с 2011 по 2018 гг.

Двигаясь по залу музея в любом направлении, зритель может останавливаться в любом месте зала, меняя угол обзора, расстояние до картины, высоту, с которой удоб-

нее рассматривать произведение искусства, он может останавливаться у любой понравившейся ему картины (Рис. 1). Экскурсию можно сопровождать аудиогидом. Имеется возможность смотреть на картины с разных ракурсов и под разными углами, по своему желанию в определенный момент вызывая таблички с информацией о представленных работах. Интерактивность путешествия по виртуальному музею также усиливается неожиданно появляющимися по пути следования посетителя 3D-эффектами, сопровождающими созерцание картин. Один из залов музея отдан под тест — он привлечет тех, кто любит разгадывать загадки и проверять свою эрудицию. В нем появляются произведения великих мастеров Ренессанса [20].

Путешествие по музею может проходить также при помощи 3D-очков виртуальной реальности (VR). Для этого используется мобильная версия программы, написанная под Android. В настоящее время эта версия разрабатывается.

Проект полезен как образовательный для подрастающего поколения, а также служит для удовлетворения эстетических потребностей взрослых. В проекте объединены усилия разработчика, программиста, дизайнера и художника.

Этапы разработки ПО «Виртуальный музей будущего»

Следует выделить три основных этапа, направленных на весь цикл от идеи до продажи (распространения) собственного программного продукта [20]. Перечислим эти крупные этапы.

1. *Проектирование (идея и пути ее воплощения)*. Разработка программного продукта начинается с тщательной проработки концепции программного мультимедийного продукта [17]. Важнейшей на этой стадии является креативная идея — чем наша программа должна отличаться от уже существующих, в чем должна превосходить их. Также на этом этапе определяются основные инструменты для создания программного кода: выбираются язык, среда, игровой движок.

2. *Реализация*. Разрабатывается основная игровая механика (объекты и управление ими, физика). Предлагаются игровые уровни и расстановка объектов в них (в нашем случае это залы галереи). Реализуется и визуализируется разработанная на стадии проектирования концепция пространства нашего виртуального мира. Здесь же реализуются и визуализируются 2D- и 3D-модели объектов, населяющих наш мир. Мир оживает при помощи анимации и спецэффектов, а также других эффектов, придающих миру интерактивность. На этом подэтапе встраивается аудиофункционал (аудиофайлы, музыка и звуки), оформляется интерфейс меню. Также здесь прорабатывается и уточняется концепция пространства и сюжет игры.

3. *Выпуск и поддержка*. На этой стадии производятся создание а-версии игры, упаковка готового продукта, корректировка и создание б-версии; реализация и выход в свет, продвижение с помощью рекламы, система распространения. Поддержка включает в себя создание дополненных версий и корректировку программного кода с целью устранения накапливаемых ошибок. Алгоритмы, позволяющие осуществить создание продукта с нуля, были предложены для конкретизации этих подзадач и их структурирования. Алгоритм создания ПО и его этапы мы представили на рис. 2.

Светлые блоки — этапы создания замысла, средние — реализации, темные — поддержки.

Рисунок 2. Алгоритм создания и этапы разработки ПО «Виртуальный музей будущего»



Заключение

«Виртуальный музей будущего» – это первый в мире музей, где реально существующие экспонаты (в частном случае – оцифрованные картины молодой художницы Алисы Энтиной) при использовании написания соответствующих кодов помещены в виртуальный мир, смоделированный и отрисованный заранее. «Виртуальный музей будущего» – это красочная галерея, куда можно войти и осмотреть экспозицию, состоящую из четырех залов, в трех из которых развешаны более 50 авторских произведений живописи и графики, выполненные московской художницей Алисой Энтиной в 2011–2018 гг. В музее также есть зал, в котором при успешном прохождении теста можно полюбоваться классическими шедеврами мировой живописи.

«Виртуальный музей будущего» – это полностью новаторский проект, расширяющий наше представление о посещении музеев и дающий возможность зрителю получить эффект 3D-присутствия в галерее, даже не выходя из дома. В настоящее время такой музей не имеет аналогов ни в России, ни за рубежом. Преимуществом этого музея является относительная дешевизна его создания по сравнению с созданием дорогостоящих фотопанорам реально существующих музеев, а также интерактивность нашей виртуальной галереи и возможность заполнить ее любыми 2D экспонатами. Несомненным достоинством проекта является возможность конструирования в виртуальном 3D-пространстве оригинального, несуществующего в реальном мире музея, содержащего специально отобранные шедевры мирового искусства и современной живописи.

В качестве контента использовались картины московской художницы Алисы Энтиной. Для разработки программного обеспечения могли бы быть использованы любые картины, но мы осознанно отобрали картины, написанные художницей Энтиной, поскольку на эти работы имеются авторские права. Это позволило нам не пользоваться чу-

жим контентом. К тому же распространение программы с работами Энтиной будет способствовать популяризации живописи этой российской художницы.

Таким образом, нами с нуля за три с половиной года было создано программное обеспечение «Виртуальный музей будущего». Эта образовательная программа позволит пользователю приобщиться к прекрасному, предоставляя ему возможность посетить вернисаж – выставку художницы Алисы Энтиной «Волшебство вокруг нас». Эта бесплатная экскурсия доставит зрителю удовольствие и, возможно, приобщит его к регулярному посещению выставок и походам в музеи.

В рамках пилотного проекта нами также был создан зал с игрой-тестом, при помощи которого у игроков проверяются знания живописи эпохи Возрождения.

На основе разработанного нами ПО можно создавать другие галереи с иным выставочным контентом, ставя контент в зависимость от потребностей различных пользователей. Оптимизация программы в будущем позволит пользователям предоставлять большую свободу и создавать собственные виртуальные галереи на основе предлагаемого им программного обеспечения. Мы надеемся, что распространение программы «Виртуальный музей будущего» и ее популяризация существенно поднимет культурный уровень населения и воспитает у него потребность общаться с прекрасным. Для популяризации проекта создана интернет-площадка [21].

Литература

1. Тоффлер Э. Третья волна. М.: Издательство АСТ. – 2004. – 781 с.
2. Гончаров И.Ф. Эстетическое воспитание школьников средствами искусства и действительности. М.: Педагогика. – 1986. – 128 с.
3. Боров Ю. Природа искусства и специфика его воздействия на личность // Эстетическое развитие и воспитание молодежи. Под ред. О. В. Лармина. М.: Издательство Московского университета. – 1978. – С. 156-168.
4. Макгонигал Дж., Реальность под вопросом. Почему игры делают нас лучше и как они могут изменить мир. М.: Манн, Иванов и Фербер. – 2018. – 918 с.
5. Prensky M.: Computer Games and Learning: Digital Game-Based Learning. In: Raessens, J., Goldstein, J. (eds.) Handbook of Computer Game Studies, Cambridge, The MIT Press, – 2005. – p. 97-122.
6. Rapeepisarn K., Wong K. W., Fung Ch. Ch., and Khine M. S. The Relationship between Game Genres, Learning Techniques and Learning Styles in Educational Computer Games. Z. Pan et al. (Eds.): Edutainment 2008, LNCS 5093Springer-Verlag Berlin Heidelberg. – 2008. – p. 497-508.
7. Kirriemuir J., McFarlane A.: Literature Review in Games and Learning. – Режим доступа: http://www.futurelab.org.uk/download/pdf8/research/litreviews/Games_Review1.pdf (дата обращения: 05.09.2018).
8. Энтина А.М. Игры edutainment – обучение в игровой форме. Новые возможности для художественного образования и эстетического воспитания молодежи // Материалы международной научно-практической конференции «Современное образование: векто-

ры развития. Цифровизация экономики и общества: вызовы для системы образования» М. – МПГУ. – 2018.

9. Gee J.: What Video Games Have to Teach Us About Learning and Literacy. New York Longman. – 2003.

10. Chuang T., et al.: The Effect of Computer-Based Video Games on Young Children: A // Literature Review. In: Crawford, C., et al. (eds.) Proceedings of Society for Information Technology and Teacher Educational International Conference, AACE, Chesapeake. – VA 2005. – p. 3954-3957.

11. Fisch, S.: Making Educational Computer Games. Educational, – p. 56–61.

12. Каманкина М. Видеоигры: общая проблематика, страницы истории, опыт интерпретации. – М.: ГИИ. – 2016. – 340 с.

13. Галкин Д.В., Компьютерные игры как феномен современной культуры: опыт междисциплинарного исследования // Гуманитарная информатика 2007. – Вып. 3 – С. 54-72.

14. Сухов А.А. Компьютерные игры и искусство. – Режим доступа: <http://media.ls.urfu.ru/219/643/1375/> (дата обращения: 05.09.2018).

15. Энтина А.М. Киберпространство как среда для создания виртуальных музейных площадок // Homo instagramus: человек в цифровом обществе: материалы межвузовской студенческой научно-практической конференции (Москва, МПГУ, 1-2 марта 2018 г.). – 2018 г. М. – МПГУ – С. 131-136.

16. Энтина А.М. Проект «Виртуальный музей будущего». Перспективы использования в культурно-образовательных целях. // Научные исследования в области культуры и образования: проблемы и перспективы. Выпуск III / Сборник научных статей по материалам III Международной конференции молодых ученых «Актуальные проблемы современной культуры и образования», 26-30 марта 2018 г. / М. – ФГБНУ «ИХОиК РАО» 2018.

17. Энтина А.М., Энтина Е.Г. Концепция инновационного проекта «Виртуальный музей будущего». С чего начать разработку? // Прикладная информатика. –2018. – № 1 (73). – С. 52-63.

18. Parker L. The Rise of the Indie Developer. GameSpot. 2011. – Режим доступа: <http://www.gamespot.com/features/the-rise-of-the-indie-developer-6298425/> (дата обращения: 05.09.2018).

19. Thomsen M. The 'Indie' Delusion: The Gaming Category that Doesn't Exist. IGN. 2011. – Режим доступа: <http://www.ign.com/articles/2011/01/26/the-indie-delusion-the-gaming-category-that-doesnt-exist> (дата обращения 04.09.2018).

20. Энтина А.М., Энтина Е.Г. Разработка компьютерной образовательной игры «Виртуальный музей будущего». Взаимодействие информационных технологий и искусства // Прикладная информатика. – 2018. – Том 13. – № 2 (74). – С. 39-48.

21. Виртуальный музей АМЭ. – Режим доступа: <http://www.vmuseum.ucoz.org/> (дата обращения: 05.09.2018).

РАЗВИТИЕ МЕДИАКУЛЬТУРЫ И МЕДИАГРАМОТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Наталья Алексеевна Паранина,

Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры теоретической и инклюзивной педагогики

Аннотация: Современный человек есть создатель и потребитель медийной продукции, что накладывает большой отпечаток на его мировоззрение, духовный мир и культуру. Обилие получаемой извне информации и зачастую ее избыточность ставят современного человека в сложную ситуацию необходимости ее отбора, критического анализа и оценки, а эти функции в большинстве случаев не развиваются ни в семье, ни в образовательной организации.

Развитие медиакультуры как особого типа культуры человека информационного общества на современном этапе особенно актуально для студентов вузов, которые на протяжении всего периода обучения находятся в непосредственном окружении медиасредств, так как современный процесс обучения практически полностью ориентирован на использование различных информационных систем.

С целью развития медиакультуры и медиаграмотности студентов были разработаны концептуальные идеи и педагогическая модель, успешно апробированная в процессе обучения студентов средствами дистанционных образовательных технологий в условиях инклюзивного образования.

Ключевые слова: медиакультура, медиаграмотность, медиасредства, дистанционные образовательные технологии, педагогическая модель, инклюзивное образование.

DEVELOPMENT OF MEDIA CULTURE AND MEDIA LITERACY OF FUTURE TEACHERS IN CONDITIONS OF INCLUSIVE EDUCATION

Abstract: Modern man is the creator and consumer of media production, which leaves a big imprint on his worldview, spiritual peace and culture. The abundance of information received from outside and often its redundancy puts modern people in a difficult situation of the need for its selection, critical analysis and evaluation, and these functions in most cases do not develop either in the family or in the educational organization.

The development of media culture as a special type of human culture of the information society at the present stage is especially important for students of higher educational institutions, who throughout the whole period of study are in the immediate environment of media resources, since the modern learning process is almost entirely oriented towards the use of various information systems.

In order to develop media culture and media literacy of students, conceptual ideas and a pedagogical model, successfully tested in the process of teaching students by means of distance educational technologies in conditions of inclusive education, were developed.

Key words: media culture, media literacy, media, distance education technologies, pedagogical model, inclusive education.

В современном мире дети, подростки, студенты находятся в условиях, когда знания, полученные от преподавателей или через учебные пособия, перекрываются огромным потоком информации, которую они находят через различные медиасредства, поэтому развитие медиакультуры и медиаграмотности обучающихся должно стать одной из ключевых проблем современного образования. Несмотря на то, что в настоящее время проблемы медиакультуры и медиаобразования находятся в центре внимания научных сообществ – проводятся научные конференции, семинары по различным аспектам данной проблемы, – развитие медиакультуры студентов вузов в образовательном пространстве России остается недостаточно изученной областью педагогической науки. Особая актуальность обращения к вопросам развития медиакультуры связана со становлением новых форм и технологий образования, в том числе дистанционных образовательных технологий (далее ДОТ). Развитие дистанционного и электронного обучения, а также сетевое обучение актуализировали обращение педагогической науки и практики к развитию у обучающихся осознанного отношения к информации, получаемой через медиасредства, а это, в свою очередь, акцентирует значимость развития медиакультуры как составляющей общей культуры личности.

В силу особенностей организации профессионального образования с использованием дистанционных образовательных технологий, когда обучающиеся на протяжении всего периода обучения находятся в непосредственном окружении медиасредств, когда процесс их обучения практически полностью ориентирован на общение между студентом и преподавателем через различные информационные системы и электронную почту, а «живое» общение с преподавателем на личностной дистанции минимизировано или вовсе отсутствует, очень важным становится развитие медиакультуры студентов на всех этапах обучения в вузе. Особенно актуальным этот вопрос является в условиях организации инклюзивного образования [2].

При организации обучения студентов с ограниченными возможностями здоровья с применением дистанционных образовательных технологий (ДОТ) необходимо учитывать специфические особенности психолого-педагогического фактора сетевого общения как особого вида коммуникации, который появился в условиях современной информационной среды. ДОТ могут предоставлять совершенно новые методические возможности в обучении для студентов с ограниченными возможностями здоровья в рамках высшего образования: возможность построить индивидуальную образовательную траекторию, замена личностного контакта и диалога с преподавателем разнообразными средствами опосредованной коммуникации, которая также предполагает активную работу студента; расширенный доступ к учебной информации (электронные библиотеки, образовательные порталы и сайты, учебная образовательная среда вуза и т.д.) Целенаправленный поиск необходимой в ходе обучения информации также способствует созданию предпосылок для формирования различных психологических механизмов, которые обеспечивают информационную безопасность личности, формируют ее познавательную активность и стимулируют рефлексивность.

В современной информационной среде образовательной организации особую роль играют медиатехнологии, которые способствуют обеспечению единства в образовательно-воспитательном процессе, активизации предметного обучения, индивидуализации образовательных траекторий.

Содержание образования, с одной стороны, направлено на формирование у обучающихся адекватной современному уровню знаний картины мира, а с другой – на овладение различными культурными формами деятельности и мышления, воспитание творческой и активной личности, которая способна к социальному и культурному самоопределению в постоянно изменяющемся обществе.

Реализация данных задач в вузе осуществляется путем создания единого образовательного и культурного пространства, особой атмосферы, в которой все участники образовательного процесса ощущают себя его субъектами и действительно ими являются.

В ходе проведенного исследования по развитию медиакультуры и медиаграмотности студентов средствами ДОТ были сформулированы его концептуальные идеи. Первая идея заключается в утверждении, что процесс обучения с применением ДОТ в информационно-образовательной среде современного вуза требует от обучающихся наличия медиакомпетентности как одной из составляющих общей медиакультуры личности. Данная идея подтверждается анализом ФГОС ВО, в которых есть компетенции, направленные на развитие у студентов информационной и медиаграмотности, а также тенденциями в развитии современного образования, которые тесным образом взаимосвязаны с тенденциями медиатизации общества в целом и внедрением в практику образовательных организаций средств мультимедиа, информационных, инфокоммуникационных технологий [4].

Следующая идея предполагает необходимость обеспечения преемственности и непрерывности процесса развития медиакультуры. Медиакультуру невозможно развить разовыми мероприятиями (лекции, семинарские занятия), она развивается постепенно, по мере приращения теоретических знаний и практического опыта погружения в медийную среду [7]. В связи с этим, мы предлагаем педагогическую модель развития медиакультуры студентов, которая может быть с определенной адаптацией к конкретным условиям и уровням образования применена в общеобразовательных и профессиональных образовательных организациях.

Третья идея вытекает из предыдущей – это идея саморазвития медиакультуры личности студента, которое через изменение собственной деятельности, поведения, а также посредством изменения себя, при использовании форм самообразования и самовоспитания должно выражаться в компетентном использовании ресурсов массмедиа и Интернета, наличии устойчивой мотивации к саморазвитию медиакультуры, самостоятельном стремлении личности к профессиональному росту, постоянному повышению своей медиакомпетентности.

Одна из парадигмальных идей современного образования – это идея осуществления субъект-субъектного подхода в процессе виртуального или контактного взаимодействия двух субъектов образовательной деятельности – студента и преподавателя. Реализация этой идеи акцентирует внимание на развитии коммуникативных и речевых навыков студентов и преподавателей: умение вести деловую переписку по электронной почте, общаться по Skype (проведение лекций, семинарских занятий, консультаций, прием или сдача зачетов (экзаменов), обсуждение сложных вопросов, возникающих в процессе обучения и т.д.), вычленять из большого объема учебного материала основное, анализировать и оценивать его, выполнять творческие задания (анализ медиатекстов, написание эссе, контрольных и курсовых работ, выполнение ВКР и т.д.).

Изучение проблемы развития медиакультуры студентов в России утвердило нас в мысли о необходимости моделирования ее в новых условиях развития информационного общества. Разработанная нами модель развития медиакультуры студентов средствами ДОТ в условиях инклюзивного образования представляется как целостная система со множеством взаимосвязанных элементов, образующих устойчивое единство (см. рисунок 1). Цель создания и внедрения в учебный процесс данной модели заключается в развитии у студентов компетенций, которые характеризуют наличие медиакультуры: способность к критическому мышлению, умение ориентироваться в сфере медиа (СМИ, телевидение, Интернет), способность к созданию медиатекстов, способность к поиску, анализу и использованию информации.

Целевой компонент модели обусловлен наличием во ФГОС ВО общекультурных и профессиональных компетенций, направленных на развитие у студентов информационной грамотности. Во многие ФГОС нового поколения включены требования, которые призваны обеспечить в образовательных организациях возможность записи учебного материала, обработки звука и изображения, сопровождение учебных занятий в аудио и видеоформате, обязательное использование интернет-ресурсов в ходе организации учебного процесса (аудиторная и самостоятельная деятельность обучающихся), создание электронной образовательной среды, развитие медиакультуры и медиаграмотности через факультативные и кружковые занятия [4].

В связи с огромным потоком разнообразной информации, получаемой через медиасредства, возникает необходимость в воспитании молодого поколения, способного адекватно воспринимать, а главное, критически оценивать медийную информацию, правильно и грамотно ее применять как в образовательном процессе, так и в бытовой жизни. Сегодня уже необходимо воспитывать поколение, которое должно само уметь создавать качественные медиатекстовые продукты, иметь знания о законах восприятия и передачи информации, о культуре общения. Современные педагоги работают в условиях, когда обучающиеся стали очень мало читать, особенно печатные материалы, а в учебном процессе больше использовать материалы, взятые из сети Интернет, практически перестали посещать библиотеки, но, несмотря на данные тенденции, много знают, очень мобильны в медиаинформационном пространстве. А образовательные организации, как и прежде, учат писать лекции под диктовку преподавателя, но не учат смотреть, правильно воспринимать, критически оценивать, анализировать и создавать медиатексты.

Исходя из данных тенденций, при создании модели развития медиакультуры студентов средствами дистанционных образовательных технологий в условиях инклюзивного образования мы руководствовались следующими задачами:

- определить перечень компетенций, характеризующих наличие медиакультуры студентов средствами дистанционных образовательных технологий;
- организовать систему развития медиаграмотности студентов средствами медиаобразования;
- формировать навыки поиска, отбора информации в СМИ, Интернете и создания медиатекстов;
- трансформировать медиакультуру как составляющую культуры личности в ее саморазвитие.

Рисунок 1. Педагогическая модель развития медиакультуры студентов средствами дистанционных образовательных технологий в условиях инклюзивного образования



Таким образом, процесс развития медиакультуры студентов средствами дистанционных образовательных технологий в условиях инклюзивного образования был осуществлен нами на основе системного, культурологического и компетентностного подходов. Интегрируя эти подходы, мы рассматриваем процесс развития медиакультуры студентов средствами дистанционных образовательных технологий как целостную педагогическую систему, основанную на взаимодействии всех ее компонентов (организация образовательного и воспитательного процессов, взаимодействие обучающихся и обучающихся, создание образовательной среды обучения и т.д.).

Культурологический подход в нашем исследовании заключается в понимании того, что мы живем в информационном обществе, где ежесекундно изменяются потоки получаемой нами информации, поэтому важным фактором становится не только процесс получения знаний, но и характер постижения всего сущего, духовная активность и самосознание человека в целом. Кроме того, мы опираемся на положение о том, что медиакультура занимает одно из главных мест в процессе общения, при котором происходит объединение культур на глобальном и межличностном уровнях, а также процесс обмена культурной информацией [9]. Мы считаем, что развитие медиакультуры студента находит свое отражение в общей культуре личности и проходит в условиях диалога культур, а уровень развития медиакультуры студента формируется на основе его взаимодействия в информационном обществе и проявляется в культуре его общения, поведения, деятельности, мышления.

Компетентностный подход в нашем исследовании заключается в организации учебного процесса, который способствует формированию профессиональных компетенций студентов в области культурно-просветительской деятельности, направленных на формирование информационной и медиакультуры обучающихся.

В модели мы обозначили такие принципы обучения, как: непрерывность, инновационность, связь теории с практикой.

Непрерывность в развитии медиакультуры студентов средствами ДОТ в условиях инклюзивного образования должна опираться на уже достигнутый уровень медиаобразовательной подготовленности; постоянное обогащение элементов медиаобразовательной подготовленности обучающихся и повышение его уровня; преемственность в отборе содержания образования и систематичность в повышении его объема и глубины изучаемого учебного материала. Также принцип непрерывности в развитии медиакультуры студентов средствами ДОТ заключается в том, чтобы в условиях профессионального образования сформировать систему знаний, умений и качеств личности, которые в дальнейшем позволили бы ей самостоятельно продолжать образование в области медиаобразования и медиакультуры, совершенствовать свои знания и умения, свободно ориентироваться в сложном круге различных проблем, успешно адаптироваться к изменяющимся жизненным условиям, что приводит к перманентному приращению знаний. Как следствие ведущими свойствами личности должны стать развитое критическое мышление; владение знаниями в области медиакультуры, которые позволят не только оперировать уже имеющейся информацией, но и приобретать новую, осваивать различные виды медиаобразовательной деятельности; потребность и готовность к личностному развитию, саморазвитию и самосовершенствованию. В качестве основной цели принципа непрерыв-

ности в развитии медиакультуры студентов можно определить постоянное, непрерывное развитие и обогащение творческого потенциала личности.

Сегодня инновационные процессы в системе образования стали ее неотъемлемой частью в общественном развитии как главным требованием времени. Инновационность определяется как комплексная деятельность, направленная на создание, освоение, использование и распространение различных новшеств [5, с. 499]. Используя принцип инновационности в развитии медиакультуры студентов, мы опираемся на то, что при организации процесса обучения важно использовать в ходе проведения занятий, составления курсов различные интерактивные технологии, так как именно в таком процессе происходит полноценный процесс обмена информацией, основанного на взаимодействии и взаимопонимании. Именно в условиях интерактивных занятий происходит повышение точности восприятия, увеличение результативности работы, задействуются интеллектуальные и эмоциональные свойства личности. В условиях обучения с применением ДОТ при организации интерактивных занятий можно использовать Skype, системы видеоконференцсвязи, Tandberg и т.д. Можно организовать чат-семинары, лекции-беседы и т.д., поэтому в реализации данного принципа обучения довольно большое значение имеет педагогическое мастерство преподавателей, работающих в системе дистанционного обучения, их непосредственное стремление к повышению качества проводимых ими занятий и создание грамотного, практичного и интересного учебного контента.

Принцип связи теории с практикой в развитии медиакультуры студентов средствами ДОТ заключается в обязательном закреплении в практической деятельности учебного материала в области медиаобразования и медиакультуры, получаемом как на аудиторных занятиях, так и в ходе самостоятельной работы обучающихся, поэтому очень важно продумать задания, размещенные в создаваемых преподавателями учебных курсах, чтобы они были направлены на анализ полученной информации, развитие творческого потенциала личности, развитие критического мышления.

Опираясь на наличие в некоторых образовательных стандартах высшего образования (например, направления подготовки 44.03.01, 44.04.01, 44.03.02 и т.д.) компетенций, которые должны способствовать развитию информационной культуры обучающихся, мы разработали и включили в учебные планы некоторых направлений подготовки учебный курс «Основы медиаобразования и медиакультуры», рассчитанный на 72 учебных часа.

Кроме того, мы разработали и внедрили в учебный процесс всех направлений обучения с применением дистанционных образовательных технологий курс «Введение в медиакультуру». Изучение данного курса направлено на формирование базового представления о медиакультуре, медиаобразовании, медиаграмотности, на повышение коммуникативной грамотности (правила делового письма (особенности общения с преподавателями и курирующим менеджером по электронной почте), правила и культура общения в форумах, чатах, в социальных сетях, мессенджерах и т.д.).

Также с целью повышения медиакультуры и медиаграмотности разработан элективный курс для преподавателей «Развитие медиакультуры у студентов вуза в условиях обучения с применением ДОТ: компетентностный подход», который направлен на подготовку преподавателей к возможности использования развития медиакультуры студентов на своих дисциплинах, преподаваемых обучающимся, что является неотъемлемой

частью организации учебного процесса в вузе, особенно для студентов, обучающихся с применением ДОТ [3].

При создании модели развития медиакультуры студентов средствами ДОТ нами были выделены три педагогических условия, которые должны способствовать развитию медиакультуры студентов:

- создание у студентов мотивации на саморазвитие медиакультуры с применением ДОТ;
- обеспечение непрерывного и безбарьерного развития медиакультуры у студентов;
- развитие медиакомпетенций у преподавателей как условия обретения ими медиакультуры.

Учитывая первое условие, преподавателям в ходе организации учебного процесса необходимо создать в электронной образовательной среде вуза инновационный курс, содержащий увлекательную, написанную понятным языком учебную информацию по преподаваемому им предмету, содержащий большое количество дополнительной информации в виде презентаций, видеолекций, видеосюжетов, занимательных, творческих заданий, которые будут стимулом для возникновения у студента желания самостоятельно продолжить обучение по данному предмету. Кроме того, необходимо поощрять студентов, которые успешно и креативно выполняют те или иные задания, а также своевременно оказывать помощь и поддержку тем студентам, которые испытывают трудности при выполнении заданий, и тем, у которых возникают технические проблемы в ходе обучения [1].

Наличие мотивации к обучению у студентов средствами ДОТ, на наш взгляд, может стать отправной точкой к наличию мотивации к саморазвитию медиакультуры, т.е. желанию студента самостоятельно пополнять свои знания в области медиаобразования и медиакультуры, стремление к критическому восприятию и анализу информации, получаемой через средства медиа, стремление к совершенствованию своих знаний и умений в области медиакультуры.

Второе условие заключается, прежде всего, в том, что развитие медиакультуры студентов, обучающихся с применением ДОТ, должно проходить на протяжении всего периода обучения в вузе. Так, до начала обучения по основному направлению подготовки необходимо ввести в образовательный процесс специальный или вводный курс, направленный на введение в систему дистанционного обучения, имеющую свои специфические особенности, а также затрагивающий проблему развития медиакультуры обучающихся. Затем необходимо ввести в некоторые учебные дисциплины, которые по своему содержанию близки к проблемам, изучаемым в области медиакультуры и медиаобразования и преподаваемым в разных учебных семестрах, темы, блоки, направленные на развитие медиакультуры студентов. Как завершающий этап, необходим специальный курс или факультатив, целиком посвященный развитию медиакультуры обучающихся. Именно при постоянном обращении к данной проблеме, выполнении разнообразных заданий, перманентной самостоятельной работе студентов мы получим на выходе из учебного заведения медиакомпетентную личность, способную воспринимать, оценивать, изучать, анализировать различные медиатексты, заниматься медиатворчеством и обладающую устойчивой мотивацией к саморазвитию медиакультуры.

Третье педагогическое условие. Субъектами медиаобразовательного пространства вуза выступают преподаватель и студент. Целью внедрения в учебный процесс модели развития медиакультуры студентов средствами ДОТ выступает студент как носитель медиакультуры: сформированность медиакультуры как составляющей общей и профессиональной культуры личности, компетентное использование ресурсов массмедиа и Интернета, наличие устойчивой мотивации к саморазвитию медиакультуры. Воспитание такого студента не может быть без участия преподавателя, обладающего медиакомпетентностью, поэтому ключевой фигурой процесса обучения является преподаватель [3]. От уровня его медиакомпетентности зависит эффективность обучения студентов. Медиакомпетентность личности, по определению А.В. Федорова, – это совокупность знаний, умений, мотивов, способностей личности, которые способствуют выбору, использованию, критическому анализу, оценке, созданию, передаче медиатекстов в различных видах, формах и жанрах, а также способствуют анализу разнообразных процессов функционирования медиа в социуме [6, с. 21].

Реализация данного условия предполагает высокий уровень готовности преподавателя к использованию современных технологий обучения, способствующих эффективному развитию медиакультуры студентов средствами дистанционных образовательных технологий с использованием ресурсов преподаваемой им дисциплины.

Данные педагогические условия при развитии медиакультуры студентов, обучающихся с применением ДОТ, необходимо реализовывать не фрагментарно, а в тесной взаимосвязи друг с другом, системно, следуя поставленным целям и задачам, обозначенным в созданной нами модели в процессе организации учебного процесса.

Чтобы организовать эффективную и целенаправленную работу по развитию медиакультуры студентов средствами ДОТ, нам потребовалось разработать критерии и показатели сформированности медиакультуры. Критериями сформированности медиакультуры студентов являются: когнитивный (показатели: способность объяснять значение основных терминов в области медиаобразования; способность искать и анализировать информацию, полученную через средства медиа), компетентностный (показатели: умение критически анализировать информацию, получаемую через средства медиа, умение создавать медиатексты различных жанров (электронные письма, презентации, видеоролики и т.д.)) и мотивационный (показатели: мотивационная основа взаимодействия с медиа (пресса, телевидение, Интернет, радио и т.д.), частота контактов с медиа и медиатекстами).

Проведенный теоретический анализ и примененный в ходе исследования метод моделирования позволил нам разработать концептуальные идеи педагогической модели, выделить педагогические условия, описать методы, формы и приемы развития медиакультуры студентов средствами ДОТ. Критерии и показатели развития медиакультуры студентов средствами ДОТ могут стать основой педагогического управления процессом формирования нового типа взаимодействия студентов с медиасредствами и медиатехнологиями.

Выдвинуты концептуальные идеи, на основании которых разработана педагогическая модель развития медиакультуры студентов средствами ДОТ в условиях инклюзивного образования. Ее внедрение обеспечило результат, свидетельствующий о наличии у студентов сформированности медиакультуры и медиаграмотности как составляющей общей и профессиональной культуры личности, в компетентном использовании ре-

сурсов массмедиа и Интернета, наличии устойчивой мотивации к саморазвитию медиакультуры.

Авторские элективные курсы «Введение в медиакультуру» и «Основы медиаобразования и медиакультуры», внедренные в образовательный процесс, способствовали обогащению дополнительными ресурсами медиасреды вуза, тем самым создавая более широкие возможности в повышении уровня медиакультуры студентов. Элективный курс, разработанный для преподавателей «Развитие медиакультуры у студентов вуза в условиях обучения с применением ДОТ: компетентностный подход» способствовал повышению уровня медиакомпетентности преподавателей как составляющей медиакультуры.

Литература

1. Ахметова Д.З. Инклюзивный подход к психолого-педагогическому сопровождению обучения с применением дистанционных образовательных технологий: научно-методическое пособие / Д.З. Ахметова; Институт экономики, управления и права (г. Казань). – Казань : Изд-во «Познание» Института экономики, управления и права. – 2014. – 64 с.

2. Ахметова Д.З. Дистанционное обучение как педагогическая система: организация, принципы, технологии / Д.З. Ахметова. – Материалы XII Международной конференции «Качество дистанционного образования». – М. – 2010 – С. 25-34.

3. Ахметова Д.З., Паранина Н.А., Челнокова Т.А. Повышение психолого-педагогических компетенций и медиакультуры в призме профессиональных стандартов педагогов общего и профессионального образования / // Сборник материалов юбилейной Международной конференции «Профессионализм педагога: компетентностный подход в образовании. – М. : МАНПО. – Ярославль : Ремдер. – 2015. – С. 612-616.

4. Паранина Н.А. Формирование культурно-просветительских компетенций и медиакультуры в призме реализации стандартов ФГОС ВО / Н.А. Паранина // Вестник КазГУКИ. – 2015. – № 4.1 – С. 71-74.

5. Современный словарь иностранных слов / Гл. ред. Е.А. Гришина. – СПб. : Дуэт. – 1994. – 752 с.

6. Федоров А.В. Медиаобразование и медиакомпетентность: анкеты, тесты, контрольные задания / А. В. Федоров. – Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. педаг. ин-та. – 2009. – 136 с.

7. Шайхитдинова С.К. Медиакультура – культура медиа? / С. К. Шайхитдинова. // Медиа. Информация. Коммуникация. – 2012. – №3. – С. 56-63.

8. Якиманская И.С. Компетентностный подход в образовании: проблемы и пути модернизации : монография / под общ. ред С.С. Чернова. – Книга 2 / И.С. Якиманская, Т.Н. Белкина, М. В. Громова, М.В. Гулакова, Д.В. Зайцев, Р. М. Магомедова, Р.Ш. Махмутова, Г.И. Харченко, С.С. Чернов. – Новосибирск: ООО агентство «СИБПРИНТ» – 2013. – 159 с.

9. Яковлева Е.Л. Игровая природа мифа и современная культура: монография / Е.Л. Яковлева. – Казань: Изд-во «Познание» Института экономики, управления и права. – 2011. – 168 с.

ГЛАВА 15. МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ И ЖУРНАЛИСТИКА: ТЕХНОЛОГИИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

НОВЫЕ МЕДИЙНЫЕ ФОРМАТЫ И РЕКРЕАТИВНЫЕ ФУНКЦИИ СМИ

Наталья Александровна Федотова,

доцент факультета журналистики Белорусского государственного университета,
кандидат филологических наук, доцент

Аннотация: Технологии и новые медийные платформы изменяют содержание, тематику и форматы медиатекстов. Медиаменеджеры ориентированы на создание текстов, которые воздействуют на эмоциональную сферу. Инструменты мультимедийной журналистики позволяют создавать новые форматы, которые интересно, увлекательно подают материал и вызывают эмоциональный отклик. Мировая медиапрактика показывает, что вовлечение не обязательно подразумевает развлекательную стратегию. Это значит, в условиях цифровизации значительное влияние приобретают рекреативные функции, которые помимо развлекательных, досуговых задач стимулируют познавательную деятельность аудитории, знакомят с повесткой дня, решают профессиональные журналистские задачи.

Ключевые слова: рекреативные функции СМИ, рекреативный контент, новые медийные форматы, геймифицированные (игровые) форматы, тест, игра.

NEW MEDIA FORMATS AND RECREATIVE FUNCTIONS OF THE MEDIA

Abstract: New media platforms change the content, themes and formats of media texts. Media managers are focused on creating texts that affect the emotional sphere. The tools of multimedia journalism allow creating new formats that are interesting, entertaining material and cause emotional response. World media practice shows that involvement does not necessarily mean an entertaining strategy. This means that in the context of digitization, recreational functions play a significant role, which, in addition to entertainment and leisure activities, stimulates cognitive activity of the audience, introduces the agenda, solves professional journalistic tasks.

Key words: recreative media functions, recreative content, new media formats, gaming (game) formats, test, game.

Главной проблемой современного мира ученые называют «менеджмент дефицитнейшего из всех ресурсов: внимания» [1, с. 18]. Инструменты мультимедийной журналистики позволяют создавать вовлекающие форматы (игры (в том числе newsgames), тесты, путево-

дители, интерактивные чаты, мультимедийные лонгриды, flash-видео, подкасты, интерактивная инфографика и проч.), которые ярко, наглядно, увлекательно подают материал и вызывают эмоциональный отклик.

Как показывает опыт мировой медиаиндустрии, использование стратегий геймификации — сфера, которая открывает новые возможности для вовлечения аудитории в процесс распространения информации. В последнее время исследователи говорят о геймификации не только как о теоретическом концепте, но и как о реальной практике создания продуктов для медиа [2; 3; 4; 5; 6; 7]. Основная задача геймификации — вовлечение пользователя, стимулирование совершить нужное действие или процедуру через игровые механики.

Реализация рекреативных функций в значительной степени связана с геймифицированными (или игровыми) форматами, которые используют «установку на игру, характерную для игроцентрированной аудитории постмодерна. ...Журналист уже в исходном материале, самом событии выявляет игровую составляющую, а затем через мультимедийный текст играет с аудиторией, одновременно выполняя свои профессиональные функции» [4]. Это значит, в условиях цифровизации значительное влияние приобретают рекреативные функции, которые помимо рекреативных, досуговых задач могут стимулировать познавательную деятельность аудитории, откликаться на острые социально значимые проблемы и способствовать достижению профессиональных журналистских целей.

Геймифицированные форматы в мировой медиапрактике

Рассмотрим на примерах, как качественные геймифицированные форматы способны привлекать внимание к общественно значимым темам. Так, новостные игры в интерактивной форме объясняют новости, будь то симуляция сложных научных явлений, перестановка сумм в государственном бюджете или интерактивный политический комментарий. «Восстанавливая Гаити» (Rebuilding Haiti) — проект на пересечении журналистики и игры, где игрокам приходится принимать непростые решения о будущем разрушенного землетрясением острова, имеет серьезную информационно-новостную составляющую. В отличие от мультимедийного лонгрида о трудностях, с которыми столкнулись власти страны, в этой новостной игре присутствует важный элемент — на определенном этапе игрок сам решает, на что потратить деньги или к кому обратиться за помощью, выбирая из нескольких вариантов. Каждое из решений имеет как краткосрочные, так и долгосрочные последствия, и авторы подробно объясняют их [8].

Еще одним геймифицированным форматом, на который следует обратить внимание в контексте разговора о качественной журналистике, являются новостные комиксы. В начале 2000-х гг. в «China Daily» было создано новое специальное сетевое приложение «News cartoon», чтобы показывать последние новости и актуальные события в мультиформатном виде новостного комикса. Новостные комиксы «News cartoon» предлагают читателю осмыслить новость через смех, который в большинстве случаев намекает на неоднозначность ситуации, двусмысленность события, предлагает по-новому отнестись к новости.

Французское издание La Revue Dessin e успешно использует формат комикса, чтобы сделать новости более понятными и убедительными. Это не значит, что опубликованные материалы менее серьезны и не заслуживают доверия. Размер большинства текстов — более 30 страниц, и посвящены они таким сложным вопросам, как экономическая политика, финансовые скандалы или вопросы охраны информации, связанные с историей Э. Сно-

удена. По словам главного редактора, факты, изображенные в новостном комиксе, тщательно проверяют на достоверность. Однако сначала из-за формата этих материалов многие журналисты не спешили признать их как полноценный медиапроект, но за три года издание доказало, что такие журналистские материалы заслуживают доверия [9].

Более того, сегодня технологии предлагают пользователю стать частью истории, участником событий. «Иммерсивная» журналистика или журналистика с эффектом присутствия, журналистика «погружения» – термин, который используется для описания новых форм подачи материала. Появление таких устройств, как Oculus Rift (шлем виртуальной реальности) «убирает» из истории посредника – каждый может пережить и почувствовать происходящее непосредственно, без помощи журналиста. 3D-реальность воссоздает пространство с документальной точностью, пользователь двигается, видит и слышит окружающий мир, что очень напоминает компьютерную игру. Однако в ней ничего нельзя изменить, только сопереживать, наблюдать и слушать [10].

Игровые форматы: повестка дня и социальный контекст

В российской медиапрактике, как отмечают исследователи, «новые игровые журналистские форматы пока не получили широкого распространения, однако можно... говорить об их перспективности и высоком журналистском потенциале» [4]. Остановимся на примерах, показывающих, как новые форматы способны откликаться на остросоциальные темы и решать просветительские задачи.

Тематика отдела «Игры» интернет-портала «Медуза» показывает, что тестовые и игровые задания, опубликованные в течение 2017-2018 гг., в большинстве своем включены в повестку дня и вписаны в контекст актуальных событий. Так, к началу учебного года «Медуза» вместе с «Райффайзенбанком» предлагает тест «Какой из вас учитель?», чтобы проверить, смогли бы вы стать учителем в школе [11].

Весной 2018 года в ответ на попытку блокирования Telegram в России «Медуза» предлагает игру «Заблокируйте весь интернет. Сыграйте в Роскомнадзор» [12].

Открытию парка Зарядье в Москве осенью 2017 года посвящена игра «Вандалы vs. Растения: Не дай вынести цветы из парка «Зарядье». Редакция поясняет: «За несколько дней работы московского парка «Зарядье», на строительство которого потратили 14 миллиардов рублей, были уничтожены 10 тысяч растений. Сперва сообщалось, что мхи и лишайники из парка вынесли вандалы-посетители, однако потом пресс-служба опровергла эти обвинения, заявив, что растения были вытоптаны. «Медуза» предлагает вам встать на стражу «Зарядья» – и не позволить москвичам и гостям столицы утащить оттуда растения» [14].

Создатели игр «Медузы» помимо новостей ориентированы также на социальный контекст, характерный для российской реальности. Вдохновившись популярной американской настольной игрой Shit Happens, редакция делает игру-эксперимент «Жизнь – боль: как вы оцениваете стрессовые ситуации?» [14], основанную на российских реалиях. Аудитории предложены разные неприятные ситуации, чтобы определить, насколько стрессовыми их считают читатели, уже прошедшие игру.

В другой игре читатели могут почувствовать себя на месте бездомных: «Люди оказываются бездомными не по собственной воле. Среди основных причин – потеря работы, семейные проблемы и мошенничество. Оказавшись на улице случайно, выбраться оказывается совсем не просто» [15]. При поддержке благотворительной организации помощи

бездомным «Ночлежка» «Медуза» предлагает представить себя бездомным и попробовать выжить в большом городе.

В игровом формате «Вы можете хранить молчание» читатель может пройти виртуальные испытания, в которых описаны реальные пытки, зафиксированные в России в 2018 году [16].

Примечательно характеризует тематический уклон отдела «Игры» рубрика «Этика и мораль», где можно пройти тесты «Насколько вы коррумпированы? Тест «Медузы» об особенностях жизни в России», «Как не нарушить журналистскую этику? Тест «Медузы», основанный на реальных событиях», «Уберите от меня своих детей! Тест «Медузы» на терпимость».

Формат эдьютейнмента «Медуза» применяет, чтобы проверить грамотность своих читателей в рубрике «Олимпиада по русскому языку»: «Ни разу не ошибиться: игра «Медузы» на «не» и «ни»; «Не слитно или раздельно? Тест «Медузы» на правописание частицы «не».

Надо отметить, игровые форматы активно вовлекают читателей в распространение контента, людям нравится отвечать на вопросы и делиться результатами в ленте социальных сетей. Судя по показателям, результатами теста «Какой из вас учитель?» в Facebook поделились 3,6 тыс. человек; «Как не нарушить журналистскую этику?» – 2,2 тыс.; «Не слитно или раздельно» – 1,2 тыс.; игру «Вы можете хранить молчание» разместили у себя на странице в Facebook – 1 тыс. человек, «Вандалы vs. Растения» – 2,6 тыс.

История в спецпроектах: знать и чувствовать

Креативная студия Михаила Зыгаря и Карена Шаиняна «История будущего» и издательство Яндекса в 2016–2017 гг. осуществили масштабный мультимедийный проект «1917. Свободная история». «Заходя на сайт, вы каждый день узнаете о том, что произошло ровно сто лет назад, что занимало в этот день людей, как жила страна. Мы оживили прошлое, упаковав все материалы в привычную форму современной соцсети. И немного похулиганили в разделе «Игры», – представляют проект авторы [17].

Документальность проекта и точность опубликованных текстов подтверждают авторы и эксперты: «Все тексты героев проекта «1917. Свободная история» взяты из их писем, воспоминаний и дневников. Мы используем только документальные фотографии и видео. Многие архивные документы мы публикуем впервые».

700 000 уникальных пользователей в месяц, 600 000 просмотров в месяц, 250 000 подписчиков «ВКонтакте», 40 000 подписчиков в Facebook – цифры, подтверждающие не только успех проекта, но и правильный выбор формата для понятного, достоверного, эмоционального разговора об исторических событиях.

Сейчас студия занимается разработкой проекта «Карта истории» (или Россия XX века в гипертекстовых играх и инфографике). «Семь десятилетий Советского Союза, от основания до распада: мы рассказываем неизвестную историю России XX века, опираясь на современные научные данные. В центре повествования – люди и гражданское общество, а не государство и его глава. Чтобы привлечь молодую аудиторию, рассказ о самых сложных моментах истории мы упаковали в игровой формат и инфографику» [18], – поясняют замысел создатели проекта.

Проект в формате документальной игры позволяет прочувствовать и пережить главные события в России XX века. Суть игры в том, что вы следите за судьбой реально-

го человека, например, Бориса Пастернака, Анны Ахматовой, Сергея Эйзенштейна, и делаете за него выбор. Так пользователи проекта «примеряют» на себя исторические обстоятельства тех лет, углубляются в биографию героя и отвечают на порой неразрешимые нравственные вопросы.

Еще один крупный мультимедийный проект – «Интерактивная карта ГУЛАГа». Это визуальная репрезентация истории советской лагерной системы, вошедшей в мировую историю под названием «ГУЛАГ». Карта создана Музеем истории ГУЛАГа и представляет собой пополняющуюся базу данных по истории и географии лагерей, колоний и спецпоселений, существовавших на территории страны с первых лет советской власти и до конца 1950-х годов.

Научную основу проекта составляют архивные материалы, фотоальбомы лагерей и колоний, мемуары и видеопортреты свидетелей и участников событий. Информационной основой послужил фундаментальный справочник «Система исправительно-трудовых лагерей в СССР», изданный в 1998 году обществом «Мемориал» к 25-летию выхода в свет книги А.И. Солженицына «Архипелаг ГУЛАГ».

Карта дает возможность проследить хронологию трагических событий, увидеть, как ГУЛАГ зарождался, набирал силу, достиг к концу 1940-х годов апогея в своем развитии и в середине 1950-х пошел на спад. Наглядно демонстрируется масштаб лагерной системы, которая охватила всю страну – от Балтийского моря и Крыма до Чукотки и Сахалина [19].

Белорусские медиа тоже имеют опыт осмысления исторических событий в формате мультимедийного проекта. Так, отдел спецпроектов интернет-портала TUT.BY [20] опубликовал «Открытый архив 1937», посвященный судьбам репрессированных, побывавших в лагерях. Проект «100 лет революции» – хроника Октябрьской революции в России – политические события, газетные заметки и песни, которые передают крушение старого и рождение нового мира, а также наследие октябрьских дней в судьбах людей и страны. Истории о судьбах, которые изменила крупнейшая техногенная катастрофа в Чернобыле, рассказаны и визуализированы в проекте «Чернобыльцы». «25 лет без СССР» – TUT.BY рассказывает об особом пути каждой из стран бывшего Союза и о том, как живут люди в некогда родной загранице.

Анализ контента других популярных белорусских интернет-ресурсов (KYKY.ORG, 34MAG.net, CityDog.by) показывает преимущественное обращение к таким геймифицированным форматам, как тесты, викторины, задачи, которые обладают высокой виральностью. При этом тематику тестовых заданий можно разделить на новостные, партнерские и познавательные материалы. Хотя геймифицированные форматы только начинают применяться в белорусских медиа, нужно понимать их высокий журналистский потенциал.

Приведенные примеры использования новых медийных форматов, во-первых, доказывают востребованность и перспективность геймифицированного рекреативного контента, который апеллирует к эмоциям и переживаниям аудитории. Во-вторых, новые медийные форматы позволяют в интерактивной форме объяснить новости, «обыграть» социальную проблематику, изучить и осознать масштаб исторических событий. Это значит, что продуманное, грамотное совмещение информационного и рекреативного контента делает видимым целый ряд социально значимых острых проблем и помогает решать журналистские задачи.

Литература

1. Больц Н. Азбука медиа. – М.: Изд-во «Европа», – 2011. – 136 с.
2. Амзин А. Новые и экспериментальные форматы [Электронный ресурс] URL: <http://newmedia2016.digital-books.ru/kniga/novy-e-i-e-ksperimental-ny-e-formaty/> (дата обращения: 03.09.2018).
3. Басова М.В., Беленко В.Е. Геймифицированные практики современных СМИ // Вестн. НГУ. Серия: История, филология. – 2017. – Т. 16. – № 6: Журналистика. – С. 41-52.
4. Волкова И.И. Игровые форматы мультимедийной журналистики [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/igrovye-formaty-multimedijnoy-zhurnalistiki> (дата обращения: 03.09.2018).
5. Иванько А.С., Козлова Л.В. Геймификация СМИ: новостные игры [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/geymifikatsiya-smi-novostnye-igry>. (дата обращения: 10.09.2018).
6. Титова В.Н. Геймификация в медиа: признаки геймифицированного продукта // Журналистский ежегодник. – 2015. [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/geymifikatsiya-v-media-priznaki-geymifitsirovannogo-produkta> (дата обращения: 07.09.2018).
7. Федотова Н.А. Геймификация в контексте медийной практики // Журнал Белорусского государственного университета. Журналистика. Педагогика. – 2017. – № 2. – С. 4-11.
8. Пуля В. Геймификация СМИ: новости, в которые играют люди // Журналист. – 2015. - № 3. [Электронный ресурс] URL: <http://mediatoolbox.ru/blog/geymifikatsiya-smi-novosti-v-kotoryie-igrajut-lyudi> (дата обращения: 09.09.2018).
9. Новостные комиксы – новое слово в журналистике [Электронный ресурс] URL: <http://ijnet.org/ru/blog/новостные-комиксы---новое-слово-в-журналистике#.WUEUhdhmhAY.facebook> (дата обращения: 07.09.2018).
10. Сухачева А. Иммерсивная журналистика – журналистика с эффектом присутствия [Электронный ресурс] URL: <http://newreporter.org/2015/04/21/immersivnaya-zhurnalistika-zhurnalistika-s-effektom-prisutstviya>(дата обращения: 07.09.2018).
11. Какой из вас учитель? [Электронный ресурс] URL: <https://meduza.io/quiz/kakoy-iz-vas-uchitel> (дата обращения: 10.09.2018).
12. Заблокируйте весь интернет. Сыграйте в Роскомнадзор [Электронный ресурс] URL: <https://meduza.io/games/zablokiruyte-ves-internet> (дата обращения: 10.09.2018).
13. Вандалы vs. Растения: Не дай вынести цветы из парка «Зарядье» [Электронный ресурс] URL: <https://meduza.io/games/vandaly-vs-rasteniya> (дата обращения: 10.09.2018).
14. Жизнь – боль: как вы оцениваете стрессовые ситуации? [Электронный ресурс] URL: <https://meduza.io/games/zhizn-bol> (дата обращения: 10.09.2018).
15. Выжить на улице Вы оказались бездомным, ваши действия? [Электронный ресурс] URL: <https://meduza.io/games/vyzhit-na-ulitse> (дата обращения: 09.09.2018).
16. Вы можете хранить молчание [Электронный ресурс] URL: <https://meduza.io/games/vy-mozhete-hranit-molchanie-strashnaya-igra-meduzu> (дата обращения: 10.09.2018).
17. О проекте 1917. Свободная история [Электронный ресурс] URL: <https://project1917.ru/about> (дата обращения: 09.09.2018).

18. История будущего [Электронный ресурс] URL: <http://futurehistory.ru> (дата обращения: 09.09.2018).

19. О проекте «Интерактивная карта ГУЛАГа» [Электронный ресурс] URL: <https://gulagmap.ru/about> (дата обращения: 07.09.2018).

20. Программы и проекты TUT.BY [Электронный ресурс] URL: <https://news.tut.by/projects/?crnd=97741> (дата обращения: 09.09.2018).

РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ПО НАПРАВЛЕНИЮ «ЖУРНАЛИСТИКА»

Людмила Викторовна Иванова,
Тольяттинский государственный университет,
кандидат филологических наук, доцент

Аннотация: в информационном обществе развитое критическое мышление становится обязательным «атрибутом» каждого специалиста. Статья посвящена тому, какие именно характеристики критического мышления могут развиваться в образовательном процессе по направлению «Журналистика», какие методики и технологии могут быть для этого использованы.

Ключевые слова: критическое мышление, профессиональная аналитика и рефлексия, журналистский текст, методика критического анализа медиатекста.

DEVELOPMENT OF CRITICAL THINKING OF STUDENTS IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF THE JOURNALISM DIRECTION

Abstract: in the information society developed critical thinking becomes an obligatory "attribute" of each specialist. The article is devoted to which characteristics of critical thinking can develop in the educational process of the journalism direction, what methods and technologies can be used for this.

Key words: critical thinking, professional analytics and reflection, journalistic text, method of critical analysis of media text.

В информационном обществе XXI в. основной ролью информации становится обеспечение социальной коммуникации. Данный вывод делают многие ученые, исследующие общественную практику и теории современного общества. Н.А. Лашенов, проанализировав взгляды представителей разных научных направлений в области формирования концепции информационного общества, отмечает, что «динамика представлений об информации с технологической и философской точек зрения» проявляется в «изменении взгляда на информацию: это уже не просто <...> научные знания, обладающие, в основном, техническим содержанием, а, прежде всего, коммуникативные процессы» [1, с. 12]. В связи с этим возрастает ответственность всех авторов, занятых в производстве и распространении массовой информации, перед социумом за обеспечение устойчивого состояния, за развитие и эффективность коммуникативных процессов. Однако распространение в массмедийной среде негативных явлений, таких, как фейковые новости, ангажированные данные, непроверенные сведения и т.п., препятствуют организации устойчивой и эффективной коммуникации. При этом те, кто производят информацию для массмедиа, зачастую не имеют злого умысла и намерения создать искаженную информационную картину мира. Проблемой является отсутствие у них сформированных компетенций, необходимых для грамотного анализа действительности и создания адекват-

ватного представления о ней. Другими словами, их мышлению не хватает критичности.

Концепции развития критического мышления появляются на Западе и в России с конца XX в. Признанными авторитетами в исследовании критического мышления считают именно американских ученых: Р. Энниса, Д. Халперна, Р. Пола, Э. Глейзера, Джуди А. Брауса, Д. Вуда и др.

Необходимость для людей уметь мыслить, преодолевая штампы и готовые шаблоны, объясняют спецификой и вызовами постиндустриального общества: огромными объемами производимой информации, отсутствием понятной системы ее распространения, нехваткой общепринятых регулятивов в этой сфере, низкой ответственностью производителей/распространителей информации, и при этом практически витальной зависимостью людей от нее при выборе траектории индивидуальной жизни и социального развития.

В России XXI в. также формируется научное знание о критическом мышлении детей, молодежи, взрослых людей. Внутри него активно развивается направление, связанное с разработкой методологии развития критического мышления у студентов. Ученые и преподаватели вузов рассматривают данный тип мышления не только как неотъемлемую часть информационной культуры студенчества, но и как обязательную профессиональную компетентность. Указанной проблеме посвящены монографии [2], учебные пособия [3], диссертации [4]; научные статьи [5].

В указанных работах представлены подробные обзоры западных и отечественных научных теорий, концепций, учений, посвященных критическому мышлению, для данного понятия приводятся различные определения, основанные на методологии конкретных гуманитарных наук. Их авторы солидарны в том, что научное знание о критическом мышлении развивается преимущественно в трех направлениях: философском, обосновывающем теоретические основы явления; когнитивном, сосредоточенном на описании природы, выявлении психологических механизмов, интеллектуальных навыков и умений, составляющих основу критического мышления, на мотивации развития способностей к нему; педагогическом, методическом или прикладном – разрабатывающем методику и технологии развития критического мышления.

На основе систематизации научных представлений отечественных ученых прикладного направления можно выделить ряд сущностных черт критического мышления: оно всегда активизируется в «ответ» на наличие противоречия (проблемы) и имеет целью его (ее) разрешение, в связи с этим можно говорить о целенаправленном и прагматическом характере критического мышления, а также о том, что оно является инструментом получения нового знания о мире на основе существующих данных и собственного прошлого опыта. Критическое мышление оперирует таким средством достижения познавательной цели, как оценка, которая строится на выявлении соответствия характеристик интересующего предмета определенным критериям, нормам, образцам, догмам, существенным связям и отношениям. Критическое мышление помогает проверять суждения, утверждения, концепции на истинность или доказанность, а мысли о событиях, ситуациях, процессах – на соответствие действительности. Его можно назвать экспертным мышлением. Успех критической познавательной активности зависит от развитости логических способностей субъекта познавательной деятельности, от владения методикой аналитической деятельности, теорией и практикой аргументации, а также от готовности к самоанализу

и самокритике. Однако критическое мышление не сводимо к логическому мышлению и «не стремится подогнать рассуждения под стандартные структуры формальной логики» [6, с. 100]. О том, что критическое мышление опирается на догмы, но преодолевает их, писал еще И. Кант в «Критике чистого разума». Оно ориентировано на расширение знания, принимает в учет актуальные процессы и тенденции, учитывает контекст (курс) анализируемого (оцениваемого) предмета и специфику его функционирования, то есть эмпирически наблюдаемые, концептуальные, методологические, критериальные и структурные факторы. Оно проявляется как наличие у человека специальной мотивационной установки, переходящей в привычное познавательное действие.

Понимая роль критического мышления в познании и отражении действительности, зная его сущностные черты и механизмы функционирования, можно определить цели, задачи и методики его развития у студентов, обучающихся по направлению подготовки «Журналистика». Тем более что в федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 42.03.02 Журналистика (так называемый стандарт 3++) – развитое критическое и системное мышление является обязательной универсальной компетенцией, проявляющейся в «способности осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач».

Проблемы развития критического мышления у будущих журналистов и специалистов массмедиа поднимаются в монографиях [2, 7] и в научных статьях [8]. В качестве основного «инструмента» развития критического мышления студентов в указанных работах предлагается использовать различные методики анализа «чужих текстов» (материалов СМИ и массмедиа).

Для студентов направления подготовки «Журналистика» развитое критическое мышление является фундаментальной компетенцией, без которой невозможно обеспечить качественное выполнение профессиональных обязанностей и интегрироваться ни в национальное, ни в мировое информационное пространство. Следовательно, оно должно формироваться непрерывно и систематически. При разработке учебного плана, реализующего «стандарт 3++» по направлению «Журналистика», критическое мышление и его характеристики могут рассматриваться как структурообразующий принцип. И здесь можно ориентироваться на концепцию В.Н. Брюшинкина, изложенную в работе «Критическое мышление и аргументация». Ученый выделил уровни этого типа мышления, «для каждого из которых есть свой вид аргументации, характеризующийся различными соотношениями логической и когнитивной компоненты: 1) эмпирический уровень – критическая проверка фактов; 2) теоретический уровень – критическая проверка теорий; 3) метатеоретический уровень – критическая проверка норм и ценностей» [9, с. 30].

Дисциплины могут быть объединены в модули, стратегической целью каждого из которых будет сформированность определенного уровня мышления.

Эмпирический уровень могут обеспечить дисциплины, направленные на закрепление компетенций, необходимых для сбора информации от различных типов источников, для проведения фактчекинга и оценки качества полученных данных (сведений). Например, «Технологии сбора информации», «Источники информации для журналиста», «Теория и практика факчека» и др. Готовность критически оценивать поступившие в распоряжение

журналиста факты, сведения и заявления можно формировать с помощью разноуровневых заданий, например, заданий репродуктивного уровня: «Составьте список интернет-ресурсов, которые можно использовать как источники информации по конкретной теме, докажите их достоверность»; заданий реконструктивного уровня: «Составьте «схему источников информации» по конкретной теме, обязательно включите в нее источники разного типа (регулирующие документы, официальные и неофициальные источники, события), обоснуйте выбор каждого источника с точки зрения полезности и компетентности для раскрытия темы»; заданий критического типа (кейсов): «Необходимо получить информацию о мероприятии у его организаторов, разработайте и опишите познавательную стратегию, сформулируете задачи каждой операции и способы их решения». Критерием развитости критического мышления эмпирического уровня можно считать закрепившиеся умения определять полезный для удовлетворения познавательных потребностей аудитории источник информации, оценивать его достоверность и соответствие предоставленных данных критериям «жизнеподобия» и полезности.

Теоретический уровень аргументации может развиваться на занятиях по дисциплинам, которые готовят будущих журналистов к оценке чужих теорий, суждений, к проверке их доказательности и аргументированности, а также выработке собственных обоснованных концепций, например: «Теория и практика аргументации», «Предметно-тематический анализ в СМИ», «Аналитическая журналистика», «Работа колумниста (блогера) в СМИ». В рамках указанных дисциплин могут формироваться такие характеристики критического мышления, как умение определять критерии оценки рассматриваемого объекта, готовность подводить под реальное существование объекта состояние должествования (идеала); готовность выявлять соответствие (несоответствие) объекта стандартам, нормам, догмам и т.п.; способность исследовать проблемную ситуацию, то есть устанавливать ее причинно-следственные связи, предлагать о ней обоснованные (аргументированные) суждения, находить способ разрешения противоречия; готовность нести ответственность за высказанные суждения (выработанную информацию).

Очевидно, что процесс формирования у студентов умений обрабатывать полученные данные и получать на их основе выводное знание должен основываться на фундаментальной компоненте – логической культуре. Следовательно, в подготовке бакалавров-журналистов невозможно обойтись без изучения логики либо как самостоятельной дисциплины, либо как тематического раздела дисциплин по аналитической журналистике. Для отработки логических умений и навыков студентам могут быть предложены следующие задания: «Подберите из СМИ журналистские материалы, в которых для получения выводов использованы индукция, дедукция, традукция как форма «демонстрации» между тезисами и аргументами»; «Найдите примеры ошибок и недопустимых уловок в доказательстве и опровержении при ведении дискуссии и полемики»; «Оцените качество журналистского аналитического текста с точки зрения соблюдения законов логики, для чего воспользуйтесь следующим алгоритмом действий: выделите ключевые понятия, оцените соответствие их употребления в тексте закону тождества; определите основные тезисы (выводы), оцените их соответствие законам противоречия и исключенного третьего; прокомментируйте соответствие (несоответствие) тезисов и аргументов закону достаточного основания».

Сформированность компетенций, необходимых для критического анализа внешнего объекта, определяется готовностью студента выбирать основания, критерии, образцы для сопоставления с ними интересующего объекта. В связи с этим в качестве алгоритма анализа чужих медиатекстов (еще один тип заданий, развивающий критическое мышление) можно предложить критерии, определяемые большинством ученых как характеристики качественного журналистского медиатекста [10]:

- *Мыслительные операции при осуществлении функционального анализа:* социальный и информационный контекст оперативного повода, выбранного для отражения в конкретном СМИ; характеристики субъекта высказывания, обуславливающие информационно-коммуникативную авторскую интенцию и возможность реализации определенной стратегии; характеристики «адресата», его актуальных потребностей и интересов; характеристики канала и «информационного окружения» медиатекста, обуславливающие специфику кодирования информации; социально-культурный контекст, условия потребления медиатекста, «шумы и барьеры» в определенном хронотопе действительности; релятивность текста; ожидаемый (реальный) эффект коммуникации (стратегическая цель – установка на преобразование разрозненных социальных единиц в целостное образование на основе общих установок, ценностей и т.п.).

- *Мыслительные операции при осуществлении структурного (содержательно-формального) анализа:* выраженность текста: типы знаков, использованные для передачи информации, взаимодействие типов знаков (соответствие (обусловленность) типу медиатекста и каналу распространения); функции, реализуемые в зависимости от природы знака.

- *Анализ семантических отношений текста с действительностью:* тема произведения как единство факта и проблемы, выбор которой обусловлен актуальным дискурсом; фактическая информационная насыщенность текста в сопоставлении с заявленной темой, информативность в определенной ситуации передачи информации; идея текста как результативное достижение целевой установки высказывания, убедительность предложенной концепции для конкретной аудитории в определенной коммуникативной ситуации; качество идейно-тематической разработки (через соотнесение с функциями журналистики и принципами массовой коммуникации); смысловая завершенность (незавершенность) текста.

- *Анализ синтаксических отношений:* обусловленность композиции текста семантической, коммуникативной, психоэстетической целесообразностью; структурированность текста: логичность, связность, цельность, четкость, направленность всех структурных элементов на реализацию целевой установки.

- *Анализ стилистических качеств текста:* соответствие условиям и цели коммуникации, форматным и жанровым характеристикам; ясность, понятность, доступность, декодируемость.

Метатеоретический уровень критического мышления, предполагающий проверку норм и ценностей, можно развивать на занятиях по дисциплинам: «Правовые и этические основы журналистики», «Художественно-публицистические жанры в СМИ», «Оценочная деятельность журналиста» и т.п.

Творческие задания, направленные на формирование готовности создавать автор-

ские тексты для СМИ в различных жанрах и форматах, могут способствовать формированию критического мышления в том случае, если студент будет ориентирован на профессионально-творческую рефлексию. Следовательно, необходимо добиваться регулярного самоанализа авторских текстов. Для этого, например, на занятиях по освоению жанровых моделей журналистики следует предлагать студентам анализировать как собственно творческий процесс, так и полученный результат. Материал, подготовленный для СМИ или для учебных занятий, должен подвергаться не только авторскому редактированию, но и авторской рефлексии. Варианты заданий могут быть следующие:

- оцените авторский материал с точки зрения принципа достоверности: очевидны ли для аудитории источники информации; указаны ли данные, необходимые для идентификации источников; соблюдены ли условия верификации распространяемой информации (фактологической и интерпретирующей); соответствует ли материал концепции СМИ, то есть типу медиаканала, для которого он подготовлен;
- оцените диалогические ресурсы, стилистические и другие средства выразительности (авторские ассоциации, образные обобщения) с точки зрения их выразительности и эффективности для достижения коммуникативных задач;
- проанализируйте авторский материал с точки зрения его адекватности жанровой модели новостной (аналитической) журналистики (публицистики, колумнистики); за основу анализа примите характеристику жанровой модели, освоенную на аудиторных занятиях; и т.д.

Таким образом, принципы и технология развития критического мышления должны стать структурообразующими факторами образовательной программы направления подготовки «Журналистика», а также содержательно-целевыми установками каждой дисциплины и каждого учебного занятия.

Литература

1. Лащенко Н.А. Аналитика постиндустриального общества: от кибернетических к социологическим теориям // Журнал социологии социальной антропологии. – 2006. – Том IX. – № 4. – С. 5-14.
2. Плотникова Н.Ф. Формирование критического мышления студентов вуза в условиях командной формы организации обучения: монография. – Казань: Изд-во Казанского ун-та, 2015. – 84 с.; Федоров А.В. Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза. – Москва: Изд-во МОО ВПП ЮНЕСКО Информация для всех. – 2007. – 616 с.
3. Мурюкина Е.В. Развитие критического мышления студентов педагогического вуза в рамках специализации «Медиаобразование» / Е.В. Мурюкина, И.В. Челышева. – Таганрог: Изд-во Кучма. – 2007. – 162 с.
4. Туласынова Н.Ю. Развитие критического мышления студентов в процессе обучения иностранному языку: дисс. канд. пед. наук. – Якутск. – 2010. – 203 с.
5. Арсеньев К.С. К проблеме формирования критического мышления у студентов вуза [Электронный ресурс] // Образование и наука. – 2011. – № 10. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-probleme-formirovaniya-kriticheskogo-myshleniya-u-studentov>

vuza; Климова Т.В. Способы формирования критического мышления студента [Электронный ресурс] // Вестник ОГУ. – 2012. – № 2 (138). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sposoby-formirovaniya-kriticheskogo-myshleniya-studenta>; Шакирова Д.М. Формирование критического мышления учащихся и студентов: модель и технология // Educational Technology & Society. – 2006. – № 9 (4). – С. 284-292.

6. Сори́на, Г.В. Критическое мышление: история и современный статус // Вестник Московского университета. – 2003. – № 6. – С. 97-110.

7. Столбникова Е.А. Развитие критического мышления студентов педагогического вуза в процессе медиаобразования (на материале рекламы). – Таганрог: Изд-во Кучма. – 2006. – 160 с.

8. Авдо́нина Н.С. Развитие критического мышления журналистов на дисциплине «Международное гуманитарное право и средства массовой информации» // Право и образование. – 2018. – № 1. – С. 150-156; Баканов Р.П. Обучение студентов критическому анализу медиатекстов как социальный заказ в сфере журналистики [Электронный ресурс] // Вестник Волжского университета им. В.Н. Татищева. – 2010. – № 5. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-studentov-kriticheskomu-analizu-mediatekstov-kak-sotsialnyy-zakaz-v-sfere-zhurnalistiki>.

9. Брюшинкин В.Н. Критическое мышление и аргументация // Критическое мышление, логика, аргументация / под ред. В. Н. Брюшинкина, В. И. Маркина. – Калининград : Изд-во Калинингр. гос. ун-та. – 2003. – 173 с.

10. Иванова Л.В. Использование алгоритмов в обучении студентов-журналистов базовым основам анализа и создания журналистского текста [Электронный ресурс] // Инновации в вузовском преподавании журналистики: материалы науч.-практич. семинара / под общ. ред. Г.И. Щербаковой. – Тольятти: Изд-во ТГУ. – 2017. – С. 83-88.

СТУДЕНЧЕСКАЯ ИНТЕРНЕТ-ГАЗЕТА КАК МЕДИАОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЕКТ (НА ПРИМЕРЕ «ВСГУТУ-ONLINE»)

Татьяна Робертовна Ленхобоева,

Восточно-Сибирский государственный университет технологий и управления,
старший преподаватель кафедры «Медиакоммуникации», кандидат филологических наук

Аннотация: В статье рассматривается понятие медиаобразовательного проекта, обосновывается важность подобных проектов в работе со студентами направлений «Журналистика» и «Реклама и связи с общественностью». Рассмотрен такой медиаобразовательный проект, как «ВСГУТУ-online», студенческая интернет-газета Восточно-Сибирского государственного университета технологий и управления. Описана структура интернет-газеты, ее рубрикатор, а также опыт работы над интернет-газетой, представлена технология работы над медиатекстами (на примере интервью) и мультимедийным лонгридом.

Ключевые слова: медиаобразовательный проект, студенческая газета, ВСГУТУ-online, медиатекст, лонгрид.

STUDENT INTERNET NEWSPAPER AS A MEDIA EDUCATION PROJECT (ON THE EXAMPLE OF «ESSUTM-ONLINE»)

Abstract: The article considers the concept of a media education project, is justified for participation in projects with students of the directions "Journalism" and "Advertising and Public Relations". This media education project is considered as "ESSUTM-online", student Internet-newspaper of the East-Siberian State University of Technology and Management. The structure of the Internet newspaper, its rubric, as well as the experience of work on the Internet newspaper, the reciprocity of work on media texts (on the example of interviews) and multimedia longride have been discussed.

Key words: media education project, student newspaper, ESSUTM-online, mediatext, longride.

Необходимость медиаобразовательных проектов для студентов, обучающихся по направлению «Журналистика», представляется нам неоспоримой.

Исследователь И.В. Жилавская определяет медиаобразовательный проект как наиболее универсальную и эффективную педагогическую технологию медиаобразования, как нельзя более соответствующую теории медиадеятельности [4].

Л.П. Шестеркина и Т.Д. Николаева также подчеркивают необходимость теоретической разработки и внедрения проектов, позволяющих оптимизировать учебный процесс в конкретных условиях. В данном случае происходит качественное усиление интенсивности профессионального обучения, поскольку студент обязан участвовать в реальном процессе производства соответствующего медиапродукта, предназначенного для публичного исполнения и демонстрации для аудитории различных СМИ [9, с. 4].

Подобный медиаобразовательный проект в Восточно-Сибирском государственном

университете технологий и управления осуществляется в рамках дисциплины «Журналистское мастерство», начинающейся на первом (2 семестр) и продолжающейся на втором (1, 2 семестры) году обучения. Преподавание осуществляется в тесной связи с рядом параллельно читаемых курсов, что позволяет закрепить систему приобретаемых в рамках других дисциплин знаний и освоить практику подготовки материалов в информационных, аналитических и художественно-публицистических жанрах.

С апреля 2016 года в вузе выходит студенческая интернет-газета «ВСГУТУ-online», журналистами которой являются студенты направлений «Журналистика» и «Реклама и связи с общественностью».

Интернет-газета «ВСГУТУ-online» имеет ряд постоянных рубрик: «Университет», «Мнения», «Наши люди», «Стиль жизни», «Спецпроекты», «СтудТВ». Такой детализированный рубрикатор позволяет широко осветить все векторы деятельности организации, полноценно рассказывать о научном, техническом и творческом потенциале университета, а также четко классифицировать тематику статей. Считаем необходимым подчеркнуть, что тематика выходит за рамки университетской жизни (Н.п., встреча с известным театральным режиссером Олегом Юмовым «Олег Юмов: все творческие люди должны быть психами»; «Пойдем в тир!»; рубрика «Испытано на себе»).

Основная цель – оперативное информирование о событиях, которые происходят в университетской среде, создание журналистских материалов и медиапроектов силами студентов ВСГУТУ.

Студенты учатся работать в составе редакции СМИ, продумывать концепцию интернет-газеты, создавать новые рубрики, работать над медиатекстами, фотографировать, опираясь на концепцию материала и интернет-газеты в целом, и используя пакет прикладных программ. Также необходимо отметить формирование организаторских качеств, которые формируются в командной работе, в соблюдении сроков подготовки и публикации материала.

Технология работы над студенческой газетой максимально приближена к будущей профессиональной деятельности выпускника. Раз в неделю проводятся планерки, на которых студенты обсуждают вышедшие материалы, предлагают свои темы для публикаций, определяется тайминг подготовки и выхода материала.

Работа над медиаобразовательным проектом формирует у студентов-журналистов следующие профессиональные навыки: отбор интересных, актуальных тем, сбор информации, при необходимости ее верификация, формирование необходимых контактов, обработка материалов (обеспечение правильности приводимых цитат, имен, цифр и других фактических данных), выбор оптимального для данной конкретной темы жанра, работа над композицией материала.

Студенты-журналисты пишут об интересных событиях, о проблемах, которые волнуют молодежь, стараются быть в курсе последних трендов, дают советы читателям, делятся своим опытом.

Тексты в издании написаны простым и понятным языком в едином стиле. В издании присутствуют различные жанры текстов: заметки, репортажи, интервью, аналитические статьи. Хочется отметить, что сложные «большие» тесты разделены на подтемы, есть лиды, цитаты, что существенно облегчает восприятие информации. Материалы

всегда иллюстрируются фотографиями или картинками. Над новостью указывается день недели, дата, время, раздел, количество просмотров и комментариев. Ниже располагаются теги.

Особенностью издания является то, что иллюстративному ряду уделяется большое внимание. Соотношение текста и мультимедиа на сайте находится в балансе, используются оригинальные фотографии, проводятся фотосессии с героями материалов. Большинство фотографий выполнено профессионально. Так, качественный иллюстративный ряд сопровождает статьи «Учимся фотографировать зимнюю Lovestory», «Навруз байрам – праздник, который объединяет», «Батутный центр: испытано на себе» и др.

Также в работе над данным медиаобразовательным проектом активно используется инфографика («Your professional backpack»), студенты работают над своими первыми лонгридами (например, «Библиотека ВСГУТУ», «Поликлиника: инструкция по применению» и др.). Также новшеством для «ВСГУТУ-online» в 2018 году был запуск пилотных телерепортажей, таких, как «Первый. Байкальский. Твой» (репортаж о проведении Байкальского информационного форума), репортаж со Дня открытых дверей кафедры «Медиакоммуникации».

Также на сайте налажена обратная связь, можно делать репосты на свои аккаунты во все социальные сети. На сайте интернет-газеты доступна функция комментирования. Комментировать статьи могут все пользователи, имеющие аккаунт в социальных сетях, также делать это можно на сайте анонимно.

В неделю выходит 2-3 материала ввиду информационной насыщенности недели.

Покажем технологию работы над материалом на примере интервью с руководителем движения КВН по республике Бурятия Чингисом Болотовым.

Напомним, что статья вышла в преддверии поездки команды КВН «Хара Морин» на музыкальный фестиваль «Голосящий КиВиН» в г. Пятигорск. Собственно, это и послужило информационным поводом. Далее студенты при подготовке к интервью собрали всю доступную информацию о Чингисе, составили вопросник. При работе над вопросником студентам нужно не просто перечислить вопросы, а продумать стратегию и тактику ведения интервью. Далее следует этап утверждения вопросника совместно с преподавателем, дополнительная проверка актуальных вопросов. Затем следует организация встречи с Чингисом Болотовым, проведение интервью. На этом этапе студенты отрабатывают, в том числе, и приемы эффективной коммуникации, используют знания по профессиональной этике журналиста [6].

Далее этап обработки материала, прежде всего обеспечение правильности приводимых цитат, цифр и т.д. Очень важно соблюдать сроки выполнения работы и предоставления ее преподавателю. В качестве заключительного этапа работы следует проверка материала совместно с преподавателем, нахождение слабых мест интервью (неясность сказанного, места с двойным смыслом, нахождение фактических, логических, грамматических и стилистических ошибок). Если требуется, студенты работают над материалом дополнительно, улучшая его качество.

Что касается фотографий, то в данном материале были использованы фото с самого интервью и архивные фотографии Чингиса. Технические требования к фотоиллюстрациям: размер 750 на 450, вес не более 100 Кб.

Последний этап работы – продвижение материала в социальных сетях. Ссылки на интервью были размещены в официальной группе ВСГУТУ и на личной странице Чингиса Болотова в социальной сети «ВКонтакте».

Также рассмотрим технологию подготовки лонгрида для студенческой интернет-газеты.

Лонгрид – один из новых форматов подачи информации в цифровой среде. Л.П. Шестеркина предлагает такое определение лонгрида: это новый формат подачи текста в Интернете, в основе которого – текст большого объема и аудиовизуальные компоненты. Как правило, это подробный обзор по теме, содержащий, помимо текста, различные мультимедийные элементы: фото, видео, инфографику и пр. [10, с. 150-151].

Для подготовки собственного лонгрида мы взяли тему «От ВСТИ к ВСГУТУ» – лонгрид об истории развития Восточно-Сибирского государственного университета технологий и управления. Материал был опубликован к 55-летию университета.

Основу лонгрида составили архивные материалы. Студенты самостоятельно искали фотографии первых корпусов университета, первых руководителей вуза как в архивах университетской библиотеки, так и в сети Интернет. Расположение материалов хронологическое – начиная с основания университета, с 1962 года, до сегодняшнего дня. В лонгриде поэтапно показаны основные этапы развития университета, конкретно, строительство новых корпусов университета, показан научный, методический потенциал университета, приведена статистика. Фотографии, как архивные, так и современные, представлены в виде галереи, что существенно облегчает их просмотр.

Таким образом, в работе над медиаобразовательным проектом «ВСГУТУ-online» студенты приобретают необходимые профессиональные навыки, как в подготовке медиатекстов, так и в работе над мультимедийными лонгридами. Также студенты, работая в интернет-газете, демонстрируют такие необходимые личные качества как самостоятельность, ответственность, коммуникабельность и умение доводить дело до конца.

Следует отметить творческую эволюцию работы студентов – в 2018 году студенческая интернет-газета «ВСГУТУ-online» победила в номинации «Лучшая мультимедийная редакция» Всероссийского конкурса мультимедийной журналистики «Media лига».

Литература

1. Амзин А. Новостная интернет-журналистика – М.: Аспект Пресс. – 2012. – 143 с.
2. Аргылов Н.А. Роль корпоративных медиа в брендинге вуза // «Брендинг как коммуникативная технология XXI века»: материалы II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – СПб. – 2016. – С. 127-130.
3. Гусенкова А.Е. Учебная газета факультета журналистики: к постановке проблемы медиаобразовательного проекта. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/uchebnaya-gazeta-fakulteta-zhurnalistiki-k-postanovke-problem-mediaobrazovatel'nogo-proekta> (дата обращения: 08.08.2018).
4. Жилавская И.В. Медиобразование современной молодежи. – Режим доступа:

<http://www.eartist.narod.ru/text23/0001.htm> (дата обращения: 08.08.2018).

5. Как новые медиа изменили журналистику. 2012-2016. – Екатеринбург: Гуманитарный университет. – 2016. – 304 с.

6. Ленхобоева Т.Р. Роль преподавателя в процессе организации практикоориентированной деятельности студентов (на примере дисциплины «Журналистское мастерство») // Роль преподавателя в современном вузе: сборник статей международной научно-методической конференции. – 2017. – Вып. 24. Т. 3. – С. 39-45.

7. Розанов К.А. Молодежная пресса как составляющая студенческой жизни. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/molodyozhnaya-pressa-kak-sostavlyayuschaya-studencheskoj-zhizni> (дата обращения: 01.08.2018).

8. Студенческая интернет-газета «ВСГУТУ-онлайн». – Режим доступа: <https://www.vsgutu-online.ru> (дата обращения 29.08.2018).

9. Шестеркина Л.П., Николаева Т.Д. Журналистское мастерство: технология проектов совместного творчества – Челябинск: Издательский центр. – 2014. – 171 с.

10. Универсальный журналист. Основы творческой деятельности: учебник: в 2 ч – Челябинск: Издательский центр ЮУрГУ. – 2015. – Ч. 1. – 275 с.

ШКОЛЫ ЮНОГО ЖУРНАЛИСТА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ МЕДИАОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКИ УЧАЩИХСЯ

Балджа Батнасуновна Дякиева,
Калмыцкий государственный университет им. Б.Б. Городовикова,
профессор, исполняющая обязанности заведующего кафедрой калмыцкой литературы и журналистики,
доктор педагогических наук, доцент

Аннотация: В статье рассказывается о деятельности Школы юного журналиста (ШЮЖ) в системе дополнительного вузовского образования на примере опорного регионального университета Республики Калмыкия. Автор раскрывает влияние ШЮЖ на формирование ранней профессиональной ориентации учащихся старших классов общеобразовательных школ. ШЮЖ рассматривается как одно из эффективных средств развития медиаобразовательной практики обучающихся. Раскрываются формы и методы работы со слушателями, а также значимая роль занятий в ШЮЖ в социализации и личностном росте школьников.

Ключевые слова: калмыцкий госуниверситет, школа юного журналиста, слушатели, профориентационная работа, социальный и личностный успех.

SCHOOL OF A YOUNG JOURNALIST AS A MEANS OF FORMING A MEDIA EDUCATION PRACTICES

Abstract: The article describes the activities of the School of the Young Journalist (SYJ) in the system of additional higher education by the example of the regional support university of the Republic of Kalmykia. The author reveals the influence of the SYJ on the formation of the early professional orientation of students in the upper grades of general education schools. SYJ is considered as one of the successful forms of development of media education practice of students. The forms and methods of work with listeners are revealed, as well as the significant role of classes in social life in the socialization and personal growth of schoolchildren.

Key words: Kalmyk State University, school of young journalist, listeners, career-oriented work, social and personal success.

Современное общество предъявляет школе новые требования, включающие не только усвоение обучающимися определённой суммы знаний, не только овладение вчерашними ЗУНами – знаниями, умениями и навыками: новые стандарты содержат персонифицированные требования, касающиеся отдельно педагогов, отдельно учащихся, особенно выпускников, прописаны уровни ответственности и родителей. В числе главных требований по отношению к обучающимся – формирование способности определиться в будущей профессии, умение оперативно и эффективно решать актуальные социально-гуманитарные задачи: профессиональная ориентация, социализация, поддержание конкурентоспособности. Дополнительное образование даже в большей степени, чем урочная система в общеобразовательной школе, реализует деятельностный подход, так как создает творческое пространство.

Кроме того, актуальность проблемы обусловлена тем, что в новых социально-экономических условиях особое значение приобретает деятельность, которая наиболее полно и эффективно реализует социально-педагогический потенциал свободного времени детей, существенно расширяет традиционные направления, формы, технологии работы с детьми, содействует ранней профилизации и ориентации школьников в выборе будущей профессии.

В современном насыщенном мире одним из наиболее существенных признаков развитого социума является наличие широко функционирующих средств массовой информации — прессы, радио, кино, телевидения, а в последние годы и Интернета. В этой связи создаваемые на базе организаций высшего образования школы юного журналиста или корреспондента, призваны решать задачи не только в развитии журналистского образования, начиная со статьи в школьной газете, но и стать одним из эффективных средств выстраивания медиаобразовательной практики в стране. В этом видится также продолжение традиций журналистского образования в России и сохранение преемственности в подготовке кадров для разных СМИ. Как известно, вопросы развития журналистского образования становились предметом обсуждения еще в дореволюционное время, а к концу 20-х годов XX в. существовали самые разнообразные формы подготовки журналистов: от курсовых и начальных школ, техникумов до институтов и университетов, от академических до партийно-политических [1, с. 83].

Вместе с тем фундаментальный теоретический курс «Основы журналистики» в программу вузов был введен только в 1982 году. К концу 80-х годов подготовка журналистов велась в 23 университетах страны, а также в Академии общественных наук при ЦК КПСС, Высшей партийной школе и областных ВПШ, в Высшей комсомольской школе при ЦК ВЛКСМ, Московском институте международных отношений (МГИМО), Университете дружбы народов им. П. Лумумбы, Военно-политической академии им. В.И. Ленина и т.д. Расширению границ и географии подготовки кадров для советских СМИ способствовала и начавшаяся перестройка, развитие гласности и плюрализма мнений [1, с. 86].

В 90-годы резко увеличилось число изданий, расширилась их тематика и специализация, оживилась репортерская и расследовательская журналистика. Пресса стала на коммерческие рельсы. Все эти процессы в журналистике существенно изменили ситуацию в журналистском образовании. Быстро стали возникать новые отделения и факультеты журналистики в университетах, пединститутах и других вузах. Появились факультеты журналистики и рекламы в коммерческих учебных заведениях. Так, в Москве началась подготовка журналистов в ряде государственных педагогических вузов, Московском гуманитарном институте им. Дашковой, Эколого-политологическом институте, Экстерном гуманитарном университете, Институте международного права и экономики им. А. Грибоедова, Институте телевидения и радиовещания и др. Аналогичные учебные заведения созданы в Санкт-Петербурге, Екатеринбурге, Самаре и других городах [1, с. 93].

«Сейчас в России более сотни государственных и коммерческих вузов готовят журналистов разных профилей, работников рекламы и публик рилейнз, дизайнеров, менеджеров и маркетологов в области журналистики и рекламы», — отмечает автор статьи «О развитии журналистского образования в России и за рубежом» В.В. Кихтан [1, с. 96].

От общего процесса развития журналистского образования старались не отставать и региональные высшие учебные заведения. Калмыцкий государственный университет, являясь единственным государственным вузом в республике, а с 2017 года еще и опорным региональным университетом, следуя тенденциям в предпочтениях абитуриентов, обратил внимание на открытие новых направлений подготовки специалистов: фармация, туризм, международные отношения, профили «калмыцкий язык / китайский язык» «калмыцкий язык / корейский язык» и др.

Одной из новых специальностей в подготовке кадров для региона КалмГУ стало открытие в 2011 году направления «Журналистика» в Институте калмыцкой филологии и востоковедения. В целях успешного его внедрения в содержание деятельности КалмГУ кафедра калмыцкой литературы была преобразована в кафедру калмыцкой литературы и журналистики. Создание новой специальности потребовало реализации ряда мер для пропаганды нового направления и привлечения абитуриентов для поступления, подготовки учебных пособий на местном материале [2, с. 3-104]. Важным было осуществление набора из числа лучших выпускников школ, имеющих высокие баллы ЕГЭ по профильным предметам. Так, с целью повышения качества набора студентов по направлению «Журналистика» было принято решение о создании образовательной площадки «Школа юного журналиста». Это было важно и в связи с тем, что, несмотря на то, что журналистика как профессия продолжает оставаться привлекательной в глазах молодежи, далеко не все знают об особенностях и рисках этой профессии, специфике журналистской работы.

В числе трудностей, которые пришлось решать, была разработка оптимального обучения для учащихся 10-11 классов по курсу «Журналистика». Приходилось изучать опыт коллег из других регионов, которые также сталкивались с такими проблемами. К примеру, автор учебно-методической разработки курса «Основы журналистики в школе» Т.В. Ковган отмечает: *«Я преподаю журналистику в школе с 1997 года, и знаю, что и сегодня методических разработок и практических рекомендаций по журналистике для школ до сих пор не существует. Учебники для вузов, как правило, не учитывают нашу школьную специфику и возрастные особенности учащихся»* [3, с.1].

Чтобы поступить на направление «журналистика», абитуриент, помимо написания творческой работы, должен предоставить свое портфолио – публикации в профессиональных СМИ. Наличие такого портфолио значительно добавляет баллы в творческом конкурсе. И вот тут возникает очень серьезная проблема. Поэтому одной из главных задач в Школе явилась практическая помощь учащимся освоить именно профессиональные критерии таких жанров, как репортаж и интервью. Эти жанры выбраны не случайно. Во-первых, опыт показывает, что старшеклассники способны грамотно работать в этих жанрах и на хорошем качественном уровне подготовить свои работы к публикации во «взрослых» профессиональных СМИ. Во-вторых, это самые распространенные жанры в журналистике. Репортажные моменты могут присутствовать в жанре путевого и портретного очерка, зарисовки, проблемной корреспонденции. *«Именно репортажная составляющая зачастую делает текст увлекательным, интересным, читабельным. Элементы интервью также встречаются практически во всех публицистических жанрах. Поэтому владение этими жанрами помогает учащимся не просто написать хороший*

текст для школьного издания, но и успешно пройти творческий конкурс при поступлении на факультет журналистики» [3, с. 4].

Вместе с тем, журналистика в наши дни – это новая социальная тенденция. И навыки, получаемые на занятиях, отвечают запросам современности. Кроме того, «...*ни-шующий человек получает большие возможности для самореализации и личностного роста»* [4, с. 31-34]. Мы в своей работе также руководствовались учебным пособием для учащихся 10-11 классов «Азбука журналистики» под редакцией О.И. Лепилкиной, изданной в 2006 году в Москве издательством «Вентана-Граф» [5].

Открытие Школы юного журналиста происходило последовательно: на заседании профильной кафедры были обсуждены организационные вопросы, касающиеся плана работы, программы обучения, привлечения специалистов в сфере СМИ и т.д. Затем обсуждение этих же и других вопросов было вынесено на заседание Ученого совета Института, и утвердили все необходимые документы для деятельности ШЮЖ уже на заседании Ученого совета университета. Важной частью работы стало заключение договоров с ведущими организациями СМИ республики для взаимовыгодной работы по реализации программы обучения слушателей: они выступали и в роли работодателей будущим выпускникам – журналистам.

Школа согласно задумке организаторов должна была дать возможность школьнику раскрыть свой творческий потенциал и «примерить» будущую профессию уже сегодня. ШЮЖ при КалмГУ действует на протяжении двух лет, и эти два года свидетельствуют о большом интересе к ней со стороны учащихся старших классов. Практическим результатом работы ШЮЖ является существенно возросший интерес к бакалаврской программе «Журналистика» в КалмГУ и, как следствие, повышение конкурса при поступлении на данное направление.

Кроме того, по-прежнему актуальным остается тот факт, что знание технологии создания журналистского текста, глубокое понимание его структуры делает человека более критичным к восприятию информации, которую мы получаем из СМИ. Много времени уделяется таким немаловажным вопросам в работе СМИ, особенно печатных, как выбор заголовка, подзаголовков, рубрик, под которыми печатаются материалы. На конкретных примерах из практики ведущих СМИ ведется работа по анализу заголовков, высказываются личные суждения о соответствии или несоответствии, адресности того или иного заголовка [6, с. 300]. Поэтому независимо от того, выберет ли учащийся журналистику своей будущей профессией, обучение по данному курсу поможет ему сформировать устойчивость к влиянию массмедиа, критичность в оценке информации и самостоятельность во мнениях и суждениях. Главным результатом для будущего представителя сферы массмедиа становится умение и грамотно писать, и грамотно говорить.

Основа деятельности «Школы юного журналиста» состоит в том, что она создаёт условия для продуктивной творческой деятельности школьников старших классов, поддерживает инициативы слушателей и способствует их осуществлению. Умения и навыки, сформированные в ходе реализации программы ШЮЖ, используются в практической деятельности: выпуске школьных газет, литературного чтения, риторики. Особенно ценны знания по журналистике для их использования на уроках русского языка. В целом, журналистика как вид деятельности основывается на школьном курсе предмета «Русский

язык». Занятия журналистикой способствуют более глубокому пониманию этого школьного предмета, активному использованию огромнейших возможностей русского языка. *«Многие навыки, которые приобретаются на занятиях кружка журналистики, повышают успешность ученика в предмете «Русский язык». Такая тесная взаимосвязь важнейшего школьного курса и сферы человеческой деятельности весьма продуктивна»* [7, с. 53-57].

Кроме того, на занятиях журналистикой ребята значительно углубляют свои знания по стилистике, лексике, синтаксису и орфографии. У них вырабатывается чувство языка и чувство меры, формируется потребность строить письменные и устные высказывания грамотно и выразительно [8, с. 6-8; 9, с. 56-61]. Для чтения лекций приглашаются лучшие учителя русского языка и литературы, имеющие большой опыт работы в общеобразовательной школе, знающие технологии сдачи экзаменов в формате ЕГЭ. Результатом этого взаимодействия становятся: повышение языковых компетенций школьников, приобретение коммуникативного опыта, реализация творческих способностей. Такая работа важна и потому, что в традиционной школьной программе по русскому языку на творческие работы выделяется весьма ограниченное время. Однако навыки написания текстов, поиск и отбор информации, работа над структурой текста – наиболее ценные навыки, которые пригодятся каждому учащемуся как при подготовке к выпускным экзаменам, так и в дальнейшей жизни [10, с. 98].

Таким образом, в рамках программы обучения решаются разные задачи: обучающие, развивающие, познавательные, воспитательные, практико-деятельностные, а также сочетаются различные виды познавательной деятельности, направленные на формирование коммуникативных учебных действий, развитие навыков работы с информационно-коммуникационными средствами, что открывает новые возможности для поддержки интереса школьника как к индивидуальному творчеству, так и к коллективному. Особую значимость данная работа имеет для детей, проявляющих интерес к навыкам работы юного корреспондента, имеющим активную жизненную позицию, тем самым предоставляя обучающимся широкий спектр возможностей для самореализации и развития.

В числе привлекательных для слушателей форм работы – организация мастер-классов с привлечением практикующих специалистов в сфере СМИ, встречи не только с известными журналистами региона, но и имеющими интересные журналистские судьбы, богатую творческую биографию. Также важно создание необходимых условий для работы обучающихся – это предоставление необходимой технической поддержки – программное обеспечение, цифровая камера, фотоаппарат), а также привлечение заинтересованных лиц к обучению в Школе (рекламные и PR-кампании, публикации материалов о работе Школы на сайте КалмГУ, в газетах районов, города и республики, а также с информацией об условиях приема в Школу, объявлениями о весенней и осенней сессии). Школа выполняет учебную (производит обучение по утвержденному учебному плану, включающему практические занятия, а также мастер-классы) и одновременно производственную функцию (по завершении занятий на основе полученных знаний обучающиеся готовят контрольный проект – медиапродукт). По окончании обучения слушателям выдается сертификат ФГБОУ ВО «Калмыцкий государственный университет им. Б.Б. Городовикова».

Как общий результат обучения в результате освоения программы курса у слушателей должны быть сформированы общекультурные, общепрофессиональные и професси-

ональные компетенции. Слушатель должен знать круг профессиональных обязанностей журналиста, выразительные средства журналистики, существующие формы печатных материалов, основные отличия материалов разных жанровых групп печатных и электронных СМИ (информационные, аналитические, художественно-публицистические) и др.

Слушатель должен уметь уверенно ориентироваться в информационной среде, быстро находить необходимые источники информации, оперативно получать нужные сведения, используя различные методы, работать с интернет-ресурсами, материалами информационных агентств, мобильной связью.

Вся многообразная работа Школы отвечает также задачам поддержки талантливых детей, независимо от места проживания обучающегося. Целенаправленная психолого-педагогическая и социально-педагогическая поддержка одаренных детей в Российской Федерации относится к одному из ключевых направлений государственной политики в сфере образования. Данное положение нашло отражение в Федеральном законе РФ от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»: в статье 5 закона к государственным гарантиям реализации права на образование отнесена необходимость оказывать «...*содействие лицам, которые проявили выдающиеся способности и к которым в соответствии с настоящим Федеральным законом относятся обучающиеся, показавшие высокий уровень интеллектуального развития и творческих способностей в определенной сфере учебной и научно-исследовательской деятельности...*» [11].

Законодательное регулирование вопросов, связанных с поддержкой одаренных детей, отвечает сложившейся мировой практике. Прежде всего, они выражаются в принятии важных нормативно-правовых документов, предусматривающих поддержку способных детей как фактора сбережения нации, например, Указов Президента РФ, постановлений и распоряжений Правительства РФ. В феврале 2010 г. Президентом РФ была утверждена Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа», в которой специальный раздел был посвящен развитию в Российской Федерации системы поддержки талантливых детей: «*В ближайшие годы в России будет выстроена разветвленная система поиска, поддержки и сопровождения талантливых детей... Необходимо развивать творческую среду для выявления особо одаренных ребят в каждой общеобразовательной школе... Для ребят, проявивших свои таланты в различных областях деятельности, будут организованы слеты, летние и зимние школы, конференции, семинары и другие мероприятия, поддерживающие сформировавшуюся одаренность*» [12]. Адресное внимание поддержке одаренных детей уделено в Послании Президента Российской Федерации Федеральному собранию РФ, по итогам которого утвержден Перечень Поручений от 1 декабря 2016 года ПР-2346 (пункт 4 б.). Главная мысль, выраженная в важных федеральных документах, касается поддержки способных детей независимо от места их обучения, начиная со школьной скамьи, и это должно стать важной задачей современной образовательной политики [13].

И это вполне справедливо, поскольку среди различных ресурсов страны образовательный ресурс играет особую роль. Среди факторов, определяющих уровень развития человеческого потенциала, образование занимает центральное место. Необходимо говорить об уровне и качестве образования как о значимых элементах региональной интеллектуальной ресурсной базы. Одним из факторов, характеризующих как качество образования в целом, так и доступность качественного образования, в частности, является

рост интеллектуального потенциала государства через поддержку одаренных учащихся и воспитанников в каждом образовательном учреждении, районе, регионе, по всей стране.

Таким образом, программа ШЮЖ позволяет будущим абитуриентам максимально полноценно подготовиться к введению в профессию. В течение двух-трех лет обучения в Школе слушатели имеют возможность познакомиться с основами журналистики, участвовать в производстве газетных материалов, получить опыт практической деятельности в профессиональной среде. Учащиеся ШЮЖ получают также возможность применять свои знания на практике: публиковать свои материалы в различных СМИ города и района, делать сюжеты для телевизионных и радиопрограмм. Знания, приобретаемые в ШЮЖ, оказываются крайне полезными и при прохождении творческого конкурса при поступлении на специальность «Журналистика».

Одной из целей, поставленных перед организаторами ШЮЖ руководством университета, было четкое понимание того, что получит от проводимой работы регион, что получит университет, а также население республики и сами обучающиеся. К слову, обучение в Школе осуществляется на бесплатной основе.

Если расставить по схеме уровень выгод, которые приобретает та или иная инстанция, то это выглядит таким образом:

Выгодополучатель: регион.

1. Укрепление взаимодействия ФГБОУ ВО «Калмыцкий государственный университет им. Б.Б. Городовикова», республиканских СМИ и общеобразовательных организаций Республики Калмыкия по подготовке высококвалифицированных кадров для региона.

2. Создание системы поддержки творчески одаренных детей Республики Калмыкия на базе КалмГУ.

Выгодополучатель: университет.

1. Создание новых форм работы с абитуриентами и улучшение условий для повышения уровня профориентационной работы университета.

2. Координация деятельности и информационно-методическое сопровождение профориентационной работы университета.

3. Привлечение талантливых абитуриентов для качественного набора для поступления по направлению «Журналистика».

Выгодополучатель: население.

1. Возможность дополнительной довузовской профессиональной ориентации школьников из муниципальных бюджетных общеобразовательных организаций.

2. Социальная защита населения: создание условий получения учащимися высшего образования по востребованной в обществе профессии журналиста, обучаясь в родном университете, не выезжая за пределы республики.

3. Создание системы поддержки творчески одаренных детей Республики Калмыкия

Выгодополучатель: школьники.

1. Формирование у слушателей-учащихся старших классов общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций.

2. Социальная защита обучающихся: создание условий получения профессии журналиста, обучаясь в родном университете, не выезжая за пределы республики.

3. Профессиональная ориентация в выборе будущей профессии [14, с. 69-80].

Литература

1. Кихтан В.В. О развитии журналистского образования в России и за рубежом // Коммуникации. – 2011. – № 6 (224). – С. 78-96.
2. Дякиева Б.Б. Литературно-художественное творчество и журналистика. Учебное пособие. – Элиста: Изд-во Калм.ун-та. – 2015. – 104 с.
3. Ковган Т.В. Учебно-методическая разработка курса «Основы журналистики в школе» Интернет-источник: https://vk.com/topic-146392520_35307372.
4. Дагаева Н.М. Журналистская деятельность в школе – путь к личностному и социальному успеху учащихся // Эксперимент и инновации в школе. – 2014. – № 3. – С. 31-34.
5. Азбука журналистики: Учебное пособие для учащихся 10-11 классов общеобразовательных учреждений /Авт.: О.И. Лепилкина и др. – М.: Вентана-Граф. – 2006. – 272 с.
6. Ян Ке. Прецедентные феномены в заголовках современных российских СМИ / Ке Ян // Русская и сопоставительная филология: состояние и перспективы: Международная научная конференция, посвященная 200-летию Казанского университета (Казань, 4-6 октября 2004 г.): Труды и материалы: / Под общ. ред. К.Р.Галиуллина. – Казань: Изд-во Казан. ун-та. – 2004. – С. 300-301.
7. Большухин Л.Ю., Маринова Е.В. Работа мастерских по русскому языку и литературе // Эксперимент и инновации в школе. – 2012. – № 2. – С. 53-57.
8. Апухтина Л.М. Роль уроков литературы в формировании ключевых компетенций учащихся. // Эксперимент и инновации в школе. – 2011. – № 3. – С. 6-8.
9. Ахметова О.В. О роли литературной гостиной в формировании компетентной личности. // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2012. – № 3. – С. 56-61.
10. Обласова Т.В. Специфика учебных текстов для развития текстовой деятельности школьников в процессе изучения предметов гуманитарного цикла // Образование и наука. – 2012. – № 4. – С. 93-102.
11. Федеральный закон от 29.12.2012. № 273-ФЗ (ред. от 02.03.2016) «Об образовании» [электронный ресурс] URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 16.06.2017).
12. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа». Утверждена Президентом РФ от 4 февраля 2010 г. № Пр. - 271 [электронный ресурс] <http://base.garant.ru/6744437/#friends>.
13. Перечень Поручений по реализации Послания Президента РФ Федеральному Собранию РФ от 1 декабря 2016 года [электронный ресурс] <http://www.kremlin.ru/acts/assignments/orders/53425>(дата обращения: 20.02.2018).
14. Сборник кейсов лучших практик [Текст] / Отв. за вып. И.Д.Кавкишева – Элиста: Изд-во Калм. ун-та. – 2018. – 167 с.

РОЛЬ СРЕДСТВ МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ В ФОРМИРОВАНИИ ИМИДЖА ПРОФЕССИИ «СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА»

Лариса Эльмировна Панкратова,

Российский государственный профессионально-педагогический университет,
кандидат филологических наук, доцент

Тимур Жафарович Салахутдинов,

Российский государственный профессионально-педагогический университет,
студент

Аннотация: В статье дана характеристика имиджа профессии «Социальная работа» в России и за рубежом. Изучено формирующее воздействие средств массовой информации на имидж профессии «Социальная работа». Отмечена значимость данной профессии в современной России. Проанализированы данные эмпирических исследований, посвященных влиянию СМИ на имидж профессии «Социальная работа». Сделаны выводы о негативном имидже социальной работы у населения в современном российском обществе.

Ключевые слова: имидж, СМИ, социальная работа, профессия, престиж, специалист по социальной работе.

THE ROLE OF THE MEDIA IN FORMATION OF THE IMAGE OF THE PROFESSION «SOCIAL WORK»

Abstract: The article describes the image of the profession "Social work" in Russia and abroad. The image of the profession "Social work" is studied in the context of influence of mass media on it. The importance of this profession is noted in modern Russia. The data of empirical studies on the impact of the media on the image of the profession "Social work" are analyzed in the article. There are conclusions which reveal the negative image of social work in modern Russian society.

Key words: image, mass media, social work, profession, prestige, social work specialist.

В начале 90-х годов XX века Российская Федерация претерпела существенную политическую и социально-экономическую трансформацию, повлекшую за собой изменение социальной структуры общества. Следствием этого стал всплеск социальных проблем: бедности, наркомании, алкоголизма, проституции и т.д. Данные проблемы потребовали принятия мер со стороны государства по их решению. Так, ответом на нужды общества в 1991 году стало появление новой профессии — «Социальная работа». Как следствие, была введена и подготовка специалистов в средних и высших учебных заведениях по направлению «Социальная работа». Постепенно стало формироваться профессиональное сообщество социальных работников.

К сожалению, полноценной профессионализации социальной работы в нашей стране сегодня мешают множество факторов, к которым относятся недостаточность финансирования социальной сферы по принципу остаточности, разный уровень качества

предоставления услуг населению социальными службами, нехватка знаний, умений и навыков у практиков социальной работы и специалистов, а также искажение информации, транслирующейся в средствах массовой информации относительно социальной сферы. Эти факторы негативно влияют на имидж социальной работы как профессии и социального института, а такой имидж, в свою очередь, обуславливаясь обратной связью, также негативно отражается на качестве социальных услуг и эффективности социальной работы в целом.

В последние годы социальная ситуация в России усугубляется также макроэкономическими факторами: мировым финансовым кризисом, политическими санкциями в отношении РФ. В ответ на ухудшающуюся ситуацию Правительство предпринимает меры по социальной поддержке населения, однако уровень жизни россиян остается низким. Социальные службы стараются обеспечить социальную поддержку и защиту населения, но большое количество граждан, находящихся в трудной жизненной ситуации, зачастую не осведомлено о существовании многих социальных служб и не знакомо с перечнем услуг, которые они предоставляют. Следовательно, для эффективности осуществления социальной работы требуется обеспечить повышение ее имиджа и престижа.

Одним из главных и мощных факторов формирования имиджа и престижа социальной сферы являются средства массовой информации. Более того, исследование проблематики имиджа и престижа социальной сферы с точки зрения налаживания эффективного взаимодействия субъектов социальной работы, средств массовой информации с населением — конечными потребителями социальных услуг, значимо не только для теории социальной работы и технологий массовой коммуникации, но и для практической деятельности конкретных учреждений и организаций социальной сферы.

Фактически сегодня на федеральном уровне ведется активное взаимодействие социальной сферы и СМИ. Благодаря федеральным средствам массовой информации транслируется информация о достигнутых результатах и реализуемой деятельности — безусловно, это оказывает позитивное влияние на имидж профессии «Социальная работа». Однако на уровне субъектов Федерации говорить об эффективном использовании профессиональных имиджевых технологий в социальной сфере не представляется возможным. Зачастую конкретные социальные службы функционируют автономно, в отрыве от общероссийских тенденций. Таким образом, информационное пространство в нашей стране неоднородно, неразвито; государственные социальные учреждения, как правило, не включены в массовую коммуникацию, что и является одной из веских причин низкого имиджа и престижа социальной работы как профессии.

К проблематике имиджа и престижа социальной работы, а также влияния средств массовой информации на общественное мнение, мнение о профессиях, мнение о социальной сфере, к проблематике социологии и психологии массовых коммуникаций прямо или косвенно обращались отечественные и зарубежные ученые: J. Davenport, B. Franklin, L. Henderson, C. Hiersteirer, M. Holosko, J. Jerman, J. Kitzinger, M. Knezevic, D. Leslie, R. Ovsenik, А.А. Александров, В.М. Березин, Ю.Р. Вишневецкий, А.А. Воронов, И.М. Воронилкина, А.Н. Галагузов, С.И. Глухих, О. Григорьева, Н.С. Данакин, В.А. Дегтярев, В.А. Денисова, Я.В. Дидковская, И.С. Ерфилова, С. Жерлыгин, Н.Б. Качайнова, М.А. Ковальчук, С.В. Козин, А.Е. Колодинская, В.В. Лычагина, А.А. Маченин, Д.Г. Михайли-

ченко, Е.Н. Нархова, Т.В. Науменко, К.С. Некозырева, А.Ю. Панасюк, М.В. Певная, Д.Г. Передня, Е.Б. Перелыгина, М.В. Полухина, А.Д. Попова, Г.Г. Почепцов, Н.С. Речкин, П.В. Романов, А.К. Сельчёнок, А.А. Сивцова, П.Ю. Смирнова, Е. Староверова, И.А. Суховеева, Л. Сухотерин, Г.Ф. Тактаева, У.В. Трохинова, В.А. Филатов, М.В. Фирсов, Г.М. Хасанова, Е.И. Холостова, Т.А. Шестопалова, Н.Б. Шипулина, У. Штрауб, О.Н. Шухарева, М.Б. Щавелёва, И. Юдинцев, Е.Р. Ярская-Смирнова. Исходя из анализа научных трудов и публицистических работ вышеупомянутых авторов, можно говорить о том, что в России и за рубежом тема имиджа и престижа социальной работы, а также влияния на них СМИ достаточно разработана, актуальна и интересует многих исследователей и журналистов в последнее время.

Имидж (от англ. image — образ, вид) — это образ человека, который включает в себя внешность, манеру поведения, общения и т.п., способствующий воздействию на окружающих; также это целенаправленно формируемый образ кого-либо или чего-либо, задача которого — произвести благоприятное впечатление; кроме того, это мнение об объекте у группы людей в результате сформированного в их психике образа этого объекта, возникшего вследствие прямого их контакта с этим объектом или вследствие информации, полученной об этом объекте от других людей [1; 2; 3].

Большую роль для высокоэффективной деятельности специалиста по социальной работе на сегодняшний день играет его профессиональная компетентность, включающая в себя характеристики личности: социально-психологические, социально-педагогические и др. Понятие имиджа также относится к профессиональной компетентности специалиста. Имиджелогия, оперируя выводами конкретных наук об имидже, определяет функции, место и роль имиджа общественной жизни и практической деятельности, определяет общие рекомендации по функционированию, формированию разного типа имиджей, обосновывает закономерности этих процессов, начиная от индивидуального сознания до массового, также объясняет механизм управления имиджем.

По данным эмпирических социологических исследований прослеживается дисгармония в профессионально-стратификационной структуре российского общества, показывающая, что интерес молодого поколения и всего социума к социальным профессиям остается невысоким, даже с учетом того, что общественные запросы на специалистов данной сферы достаточно высоки. Данная проблема обуславливается во многом влиянием средств массовой информации на общественное мнение.

Изучение проблем, связанных с повышением уровня престижа социальных профессий под призмой формирования эффективности взаимодействия между субъектами и объектами социальной работы, широкой аудиторией и средствами массовой информации, имеет значение не только в рассмотрении теоретических аспектов исследования проблем массовых коммуникаций, но также и для непосредственного функционирования конкретных социальных учреждений и организаций. Что же касается общественного мнения относительно социальной работы в России, то опрос представителей СМИ выявил, что их знания о сущности профессиональной социальной работы непосредственно связаны с наличием персонального опыта взаимодействия со специалистами социальных служб. В общих же чертах практически все респонденты в своих передачах, репортажах, сюжетах, статьях и материалах создавали образ специалиста социальной сферы, яв-

ляющийся суженным лишь до патронажа и ограничивающий тем самым представления широких масс о социальной работе как профессиональной деятельности [4].

Как показало исследование имиджа социальной работы, проведенное Т.А. Шестопаловой методом анкетирования среди 100 респондентов, внешнее негативное влияние на имидж социальной работы оказывают СМИ: телепередачи, новости, фильмы. В сюжетах социальным работникам присваиваются отрицательные оценки и стереотипное восприятие, специалисты показаны малопривлекательными, бесчувственными людьми, которые выполняют свои функции механически и по строго предписанным правилам [5].

В итоге, в глазах общественности остается лишь образ функционера, упускаются технологии работы, процессы разрешения трудных жизненных ситуаций, личностных переживаний самих специалистов в области социальной работы, связанных с эмоциональными и психологическими последствиями работы. Подобное представление образа специалистов приводит к изоляции профессии в СМИ, существенно влияет на ее правильное представление, сужая ее функционал. Отчасти это можно объяснить тем, что представления о содержании деятельности специалистов социальной сферы у представителей СМИ носят фрагментарный и частичный характер, по большей части отражающий лишь аспект помощи нуждающимся категориям населения и низкий престиж данной профессии.

Однако отмечается и некоторая заинтересованность СМИ в полном и своевременном получении информации о деятельности социальных служб. Кроме того, теория и практика социальной работы вменяет в обязанности специалистов по социальной работе использовать связи с общественностью (PR) в своей деятельности как одну из технологий, способствующую решению их профессиональных задач. Связи с общественностью – это метод социальной работы, впервые появившийся в Соединенных Штатах Америки и получивший особо широкое распространение начиная с 1950-х годов. В противовес индивидуальному методу социальной работы, а также групповому, когда создаются группы помощи и самопомощи, метод PR позволил расширить границы социальной работы среди населения по причине того, что общественность рассматривается под призмой улицы, района города, религиозной общины, общества в целом.

Также связи с общественностью на данный момент являются одной из базисных технологий социальной работы, включающих в себя и другие методы и средства, такие, как наблюдение, анкетирование, опрос и т.п. При анализе данной технологии, очевидно, что основным инструментом ее реализации являются как раз средства массовой информации. Это обуславливается ролью, которую они играют в социуме (о ней говорилось выше), а также тем, что до недавнего времени сотрудники социальных учреждений в РФ не демонстрировали желания и умения взаимодействовать с ними на профессиональном уровне, однако ситуация постепенно меняется [6, с. 118].

Большое число специалистов социальной сферы понимают, что с помощью взаимодействия со СМИ они способны информировать население, реализовывать социальные программы и превентивные меры.

По мнению Э. Броули, СМИ в отношении социальной работы способны:

- доносить до общественности, включая ее состоятельную прослойку, информацию о необходимости полезных социальных программ;

- предоставлять населению информацию о реализуемых программах социального обслуживания, конкретных социальных услугах, их проблемах и потребностях, способах их получения и т.д.;
- разъяснять, цели, задачи и специфику деятельности специалистов социальной сферы (что способствует формированию имиджа);
- информировать население о необходимости затрат государства на социальное обеспечение;
- предоставлять информацию о психосоциальном развитии конкретных групп населения и о способах помощи им;
- донести полезную информацию до граждан, пребывающих в трудной жизненной ситуации: граждан в ситуации горя, безработных, родителей-одиночек и т.п.;
- указать широкой общественности и общественным организациям на потребности уязвимых групп населения и социальных меньшинств;
- предоставлять данные, полезные для групп взаимопомощи;
- поощрять создание групп взаимопомощи, информируя об их существовании и способствуя их поддержке со стороны общества;
- использовать социальную рекламу для решения конкретных социальных проблем [7, с. 187].

Также можно отметить, что СМИ в некоторой мере способны заменить непосредственную межличностную коммуникацию и таким образом решить проблему одиночества тех лиц, которые страдают от дефицита общения. В первую очередь, это касается подростков с возникшими проблемами в коммуникации со сверстниками и взрослыми, одиноких пожилых людей, людей с ограниченными возможностями здоровья с недостатком межличностного общения, а также мигрантов, у которых ограничено общение с представителями местной социально-культурной общности из-за того, что они слабо владеют или полностью не владеют языком местного населения. В последнем случае очень важны СМИ, функционирующие на языке той или иной этнической группы, адаптируя ее к местным социально-культурным условиям.

В частности, социальная реклама — одна из самых простых форм взаимодействия социальной работы и СМИ, задачами которой является формирование общественного мнения, привлечение внимания к насущным проблемам общественной жизни, стимулирование действий по их решению, создание положительного отношения к государственным институтам, укрепление институтов гражданского общества, демонстрация примеров социальной ответственности бизнеса, формирование новых способов общественных отношений и изменение поведенческой модели общества.

Социальная реклама призвана отстаивать интересы незащищенных слоев населения (детей, пожилых граждан, людей с ОВЗ) и социума в целом, быть связанной с системами жизнеобеспечения (охрана окружающей среды). В подготовке, организации и выпуске социальной рекламы главенствующая роль принадлежит именно специалисту по социальной работе, поскольку он в идеале обладает всеми необходимыми компетенциями для этого [8].

Целью рекламы является стремление убедить потенциальных клиентов в необходимости какого-либо поведения: обращения к услугам данной организации, обращения

к конкретному типу социальных услуг, обращения к услугам данной организации, а не к услугам ее конкурентов и т.д. Сегодня имеется множество видов рекламы, таких, как газетная реклама, пригласительные билеты, визитка, бланк письма, вывеска на здании, книжная закладка, календари, сувенир-реклама, полиэтиленовый пакет, рекламная листовка, обложка, реклама на транспорте, и т.д. Реклама оказывается наиболее эффективной при комплексном применении нескольких ее видов.

Не расходясь с общей тенденцией, социологические исследования позволяют сделать вывод, что на сегодняшний день знания о реальной сущности профессиональной социальной работы на примере представителей ведущих СМИ города Екатеринбурга непосредственно связаны с наличием личного опыта взаимодействия со специалистами социальной сферы [9]. В сознании представителей СМИ наблюдается некая путаница представлений о социальных учреждениях, их функциях и статусе, структуре органов исполнительной власти. Почти никто из принявших участие в опросах точно не мог определить виды социальных учреждений или назвать конкретные социальные службы города.

Стереотипные представления как неотъемлемые элементы массового и индивидуального сознания включают в себя эмоциональное отношение людей, закладываемое образно и порой завуалированно в новостных программах, которые искаженно отражают профессиональное поле специалистов социальной сферы. По мнению профессионалов в сфере массовых коммуникаций, координаторы информационного вещания телевизионных и радиоканалов, редакторы печатных изданий, информационных агентств, будучи сами неосведомленными во многих вопросах, касающихся социальной работы, создают новостные материалы и выпускают в эфир лишь сюжеты о типичных социальных работниках, как правило, женщинах, помогающих одиноким пожилым людям. СМИ ненамеренно образуют основу массового понимания профессиональной деятельности без учета дифференциации уровня образования специалистов, работающих в социальных организациях и учреждениях, а также не учитывая структуру профессии.

На основании опросов, проводившихся в 2012-2014 годах научно-учебной группой «Профессии в социальном государстве» среди специалистов социальных служб и их клиентов, можно говорить о том, что в СМИ зачастую транслируется образ социального работника как «вора», «непрофессионала» и «вредителя» [10]. Это прямая дискредитация профессии. Сами же социальные работники предпочли бы, чтобы их образ в СМИ был представлен как образ «друга, помощника в трудных жизненных ситуациях».

По результатам исследований И.С. Ерфиловой и А.А. Сивцовой также подтверждено, что основное влияние на формирование престижа профессии «Социальная работа» оказывают средства массовой информации и коммуникации [11].

Что касается влияния СМИ на имидж социальной работы за рубежом, то в 2003 году в Британии впервые в мировой научной практике было проведено исследование профессии «Социальная работа» путем анализа образа профессии, сформированного в телевизионных сериалах и художественных фильмах. В общей сложности использовались два детективных сериала и четыре мыльных оперы, в которых было обнаружено 250 сюжетов, имеющих непосредственное отношение к формированию образа социального работника. Новизна данного исследования заключалась в том, что анализировался не реалистичный материал, а искусственно созданный и массово транслируемый.

Уже довольно долгое время в Великобритании массовый характер просмотра теленовелл является не только способом времяпровождения людей среднего класса, но и особой социальной технологией, способной влиять на мнение людей относительно острых социальных проблем, таких, как расовые и гендерные разногласия, наркомания, ВИЧ и т.д. Так, ученые доказывают неоспоримую связь между транслируемыми в сюжете мыльных опер проблемами семьи и повседневным социальным взаимодействием людей с отношением к социальным услугам и социальным работникам.

Более того, существует зарубежная практика взаимодействия органов государственной власти и киноиндустрии, когда ставилась цель отразить государственные инициативы и программы в произведениях массовой культуры: телесериалах, ток-шоу и т.п. В рамках этой практики представители государственной власти специально обращались к продюсерам с просьбой оказать содействие в реализации определенной социальной программы, к примеру, сформировать положительное отношение людей к учителям, врачам, ВИЧ-инфицированным людям и т.п. В таких ситуациях проблема взаимодействия двояка: с одной стороны, государственная власть реализует социальную политику с помощью СМИ, с другой, теледеятели могут потерять рейтинг своей телепередачи ввиду зачастую непредсказуемой реакции телезрителей [12]. В США исследователи приняли за основу документальные и художественные кинофильмы разных лет для их последующего качественного контент-анализа. Так, ученые анализировали образы социальных работников, существовавшие в кинолентах в довоенный период (до 40-х годов XX века). Были выявлены архетипы социальных работников-женщин: положительный и отрицательный. Содержание и смысл созданных образов в те времена зависели от политической идеологии и культурно-исторического периода, отношения к женщине в тот период, а не от объективных знаний о профессиональной деятельности. Большим числом исследований устанавливается, что отрицательный образ социального работника характерен для 1940-50 годов. В 1960-е годы он сглаживается, поскольку в этот период социальная работа была призвана решать проблему расизма в стране. И уже к 1990-м годам социологами установлено, что практически 90% сюжетов в СМИ США, отражающих каким-либо образом деятельность по социальной работе, уже стали позитивными [13].

Таким образом, чаще всего представители СМИ сами находят информационный повод для размещения искаженной информации о социальной работе в силу ряда объективных причин: административные барьеры при получении дополнительных сведений, прерывистый, несистематический характер подачи материала. Многие специалисты обращают внимание на то, что информацию о деятельности социальных организаций на местах приходится практически специально «выискивать» самостоятельно корреспондентам, или она попадает в редакции из других учреждений и структур.

Часто провоцируют создание материалов, касающихся проблем социальной сферы, размещенных в СМИ, сами зрители, слушатели и читатели, задающие вопросы в редакции телеканалов, радиостанций и газет. То есть стихийно и хаотично создается информационный повод, который должен отслеживаться и информационно наполняться с официальной стороны, тем самым контролируя в положительном направлении общественный резонанс по социально значимым проблемам, пресекая догадки и необоснованные домыслы.

Перманентное проигрывание в СМИ зачастую непредумышленно сконструированного стереотипа без каких-либо доказательств и логических умозаключений в условиях подачи материала, направленного на эмоциональный компонент восприятия, порождает основу для его неоспоримого восприятия и усвоения аудиторией. Поэтому, в общественном сознании постепенно формировался крайне непривлекательный имидж профессии «Социальная работа», обусловленный ограниченностью информации, предоставляемой широким массам.

Образование социальных стереотипов касательно различных профессий формируется в массовом сознании под влиянием сложной системы коммуникационного взаимодействия. Это взаимодействие ведет к переходу субъективных взглядов в одном стратификационном поле профессиональной деятельности специалистов в определенные стереотипы-образы. Но, несмотря на то, что это является достаточно длительным и сложным по своей структуре процессом, именно благодаря возможностям и достижениям современных СМИ любые стереотипные представления сегодня поддаются трансформации, поскольку включают в себя динамические характеристики. Подобная ситуация сегодня актуализируется для социальной работы. В данной ситуации задачи средств СМИ носят глобальный характер и не ограничиваются лишь передачей информации, на основе чего очевидна необходимость в общественном резонансе. Задачи средств СМИ должны коррелировать с задачами социальной работы и позволять формировать желаемый профессиональный имидж, основываясь на реальном положении вещей, и учитывая специфику эмоционального отношения конкретной аудитории к предоставляемой информации.

Литература

1. Толковый словарь Ефремовой / авт.-сост. Т. Ефремова. — М.: Русский язык. — 2000. — 1233 с.
2. Имидж. Энциклопедический словарь / авт.-сост. А. Панасюк. — М.: Рипол Классик. — 2007. — 768 с.
3. Почепцов Г.Г. Имиджология. — М. — 2000. — 704 с.
4. Вишневский Ю.Р., Дидковская Я.В., Качайнова Н.Б., Нархова Е.Н., Полухина М.В. Профессиональный имидж социальной работы и роль СМИ в повышении ее престижа //Материалы социологических исследований: инф.-аналит. отчет / Под ред. Ю.Р. Вишневского, Я.В. Дидковской, Н.Б. Качайновой, Е.Н. Нарховой, М.В. Полухиной. — Екатеринбург: УГТУ-УПИ. — 2009. — 100 с.
5. Шестопалова Т.А. Позитивный имидж социальной работы в обществе: анализ факторов его обуславливающих / Т.А. Шестопалова // Вестник социально-педагогического института. — 2016. — № 3 (19). — С. 98-101.
6. Холостова Е.И. Технологии социальной работы: учебник / Е.И. Холостова. — М.: ИНФРА-М. — 2001. — 400 с.
7. Энциклопедия социальной работы: в трех томах / — М. — 1994. — Т. 3. — 1385 с.
8. Александров А.А. Роль СМИ и PR в социальной работе / А.А. Александров //

Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Филология, педагогика, психология. — 2011. — № 11. — С. 169-171.

9. Полухина М.В. Роль СМИ в формировании стереотипных представлений о социальной работе как профессии в Свердловской области / М.В. Полухина // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. — 2009. — № 4 (4). — С. 79-82.

10. Сельчёнок А.К. Профессиональный статус социальных работников в России сквозь призму содействия социальным изменениям / А.К. Сельчёнок // Теория и практика общественного развития. — 2014. — № 12. — С. 37-40. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/professionalnyy-status-sotsialnyh-rabotnikov-v-rossii-skvoz-prizmu-sodeystviya-sotsialnym-izmeneniyam> (дата обращения: 12.07.2018).

11. Ерфилова И.С., Сивцова А.А. Проблемы формирования позитивного имиджа профессии социальная работа / И.С. Ерфилова, А.А. Сивцова // Педагогические науки. 2015. — №4. URL: http://ngmu.ru/cozo/mos/article/text_full.php?id=1830 (дата обращения: 12.07.2018).

12. Henderson L., Franklin B. Sad not to bad. Images of social care professionals in popular UK television drama / L. Henderson, B. Franklin // Journal of Social work. — 2007. — № 7. — С. 133-142.

13. Hiersteiner C. Saints or Sinners? The Image of Social Workers From American Stage and Cinema Before World War II / C. Hiersteiner // Affilia. — 1998. — № 3 (13). — С. 312-325.

**МЕДИАЛЬНОСТЬ КАК ОДНА ИЗ ОСОБЕННОСТЕЙ
ЖУРНАЛИСТСКОГО ДИСКУРСА
(НА МАТЕРИАЛЕ СОВРЕМЕННОГО НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА)**

Татьяна Геннадьевна Перепеляк,
Оренбургский государственный педагогический университет,
аспирант

Аннотация: Статья посвящена изучению медиальных особенностей немецкого журналистского дискурса, который в немецкой языковой культуре представлен такими типами текстов как газетная статья, репортаж, интервью, комментарии и т.д. Данные типы текстов существуют в устной и/или письменной медиальных формах. В статье предлагается сравнительный анализ двух немецких журналистских текстов в контексте основных языковых способов воздействия разных медиальных форм речевого высказывания на восприятие одного и того же события. Показаны важные аспекты управления человеческим сознанием с помощью медиаресурсов в зависимости от медиальных форм. Особое внимание уделяется взаимодействию лингвистических и экстралингвистических факторов при характеристике воздействия, оказываемого устной и письменной медиальной формами журналистского дискурса.

Ключевые слова: медиальность, журналистский дискурс, текст, коммуникативный код, модус формулирования, языковые средства.

**MEDIALITY AS ONE OF JOURNALISTIC DISCOURSE' FEATURES
(BASE ON MODERN GERMAN)**

Abstract: This article is devoted to the research of medial features of the German journalistic discourse which is represented by such types of texts in German as a newspaper article, a report, an interview, comments, etc. These types of texts exist in oral and/or written medial forms. The article offers to contrast two German journalistic texts in order to show the influence of different medial forms on the perception of the same event. The important aspects of human consciousness management are shown with the help of media resources depending on their medial forms. Special focus is paid to the synergy of linguistic and extralinguistic factors in characterizing the impact of oral and written medial forms of journalistic discourse.

Key words: medality, journalistic discourse, text, communication mode, definition mode, linguistic means.

Как известно, последние несколько десятилетий внимание лингвистов направлено на изучение дискурса. Несмотря на повышенный интерес к дискурсу, существует достаточно большое количество его трактовок. В своей статье мы будем придерживаться определения Н.Д. Арутюновой, которая рассматривает дискурс как «связный текст в совокупности с экстралингвистическими, прагматическими, социокультурными, психологическими и другими факторами», как «речь, погруженную в жизнь» [1, с. 136-137]. Дискурс характеризует коммуникативный процесс, приводящий к образованию опре-

деленной формальной среды – текста» [2, с. 147]. Рассуждения о тексте в медиальном пространстве предполагают ответ на вопрос, в какой степени материальный формат человеческой коммуникации (канал, медиум) влияет на содержание [3, с.7]. Медиальность взаимосвязана с понятием коммуникативного кода, но не сводится к связи с техническим носителем информации и техногенными процессами в современной коммуникации. Под медиальностью мы будем рассматривать «оформленность смысла, привязанность смысловыражения к определенному формату, способу выражения» [3, с. 8].

Журналистский дискурс находит свое отражение в различных видах: статьях, фельетонах, репортажах, интервью, заметках, отчетах, комментариях, рецензиях, письмах, обзорах, очерках, памфлетах, эссе. Несмотря на такое разнообразие, данные тексты объединяет сфера коммуникативной деятельности в соотношении с коммуникативной ситуацией и учетом всех экстралингвистических аспектов порождения данных текстов, в том числе прагмалингвистических [4, с. 216]. Их целью является сообщение о некоторых событиях, фактах, идеях, оценивание действий и некое побуждение к социальной активности. Кроме того, каждый из них обладает темой, идеей, фактологическими и культурологическими элементами структуры [4].

Но, невзирая на перечисленные сходства, существует ряд различий, которые также повлекли особенности построения, что обусловило разные языковые характеристики. Кроме того, в зависимости от медиальной (устной или письменной) формы речевого высказывания обнаруживаются те или иные лингвостилистические особенности журналистских текстов. Е.А. Гончарова уточняет специфику устного или письменного аспекта текста через понятие «модус» [1, с. 13]. Модус формулирования текста имеет результативный и процессуальный аспекты [там же]. В модусе формулирования письменных текстов присутствуют элементы «потенциального диалога» с читателем, устные же тексты осуществляются в форме «реального» диалога или полилога [1, с. 16]. В сфере обиходного, неофициального общения модус речевых высказываний человека определяется сиюминутными рефлексиями участников диалога, спонтанной реакцией на них партнеров по общению, а также зависит от внешних условий протекания коммуникации [1, с. 17]. В модусе формулирования письменного высказывания характерен тщательный отбор средств для выражения концептуально-языковой картины мира.

Рассмотрим в качестве иллюстрации освещение последствий недавнего трагического события в ФРГ в г. Хемнице в статье с названием «*Mindestens 18 Verletzte und 37 Straftaten bei Protesten in Chemnitz*» в газете «*Neue Osnabrücker Zeitung*» и в видеорепортаже Reportage aus Chemnitz: «*Das waren Linke, die den Hitlergruß gemacht haben!*» на Spiegel TV. Как упоминалось выше, особенность темы всякого журналистского текста заключается в том, что он рассказывает о конкретной жизненной ситуации, так или иначе связанной с переживаемой обществом проблемой, вследствие чего данная проблема приобретает существенное значение [5, с. 68]. В анализируемых нами текстах – это последствия беспорядков в г. Хемнице из-за миграционной политики Германии. Отметим, что произошедшее является социально значимым и одним из обсуждаемых не только в СМИ Германии, но и за ее пределами.

Так, название статьи «*Mindestens 18 Verletzte und 37 Straftaten bei Protesten in Chemnitz*» предвкусывает драматические подробности случившегося. В ходе демонстрации, спрово-

цированной убийством 35-летнего Даниэля Х, пострадали не менее 18 человек, кроме того, полиция зафиксировала 37 правонарушений: телесные повреждения, повреждения имущества, сопротивление полицейским, использование символики антиконституционных организаций. Название дополняет подзаголовок, который информирует читателя о событиях, которые будут освещены в статье: «*Chemnitz. Erneut gehen Tausende in Chemnitz auf die Straße. Je nach Lager protestieren sie gegen Fremdenhass oder die Flüchtlingspolitik. Mit zunehmender Zeit wird die Lage angespannter. Ein Zug der Rechten wird vorzeitig abgebrochen*». Итак, тема статьи посвящена ситуации в г. Хемнице. В ней прослеживается актуальная для современной Германии проблема. Основной идеей этой статьи является негативный опыт проведения миграционной политики.

В статье нет подписи автора, что является свидетельством отсутствия персонификации, но после заголовка указано «von dpa» (Deutsche Presse-Agentur. Данная аббревиатура гарантирует достоверность информации. Автор последовательно и точно излагает реальные события в г. Хемнице, не высказывая при этом своего личного мнения по поводу произошедшего. Лексика сдержанная, нейтральная, неэкспрессивная, отсутствуют прилагательные: *Bei den Kundgebungen in Chemnitz am Samstag sind nach Polizeiangaben 18 Menschen verletzt worden. Darunter seien auch drei Beamte, die beim Zurückdrängen von Demonstranten am Samstag Blessuren erlitten, teilte die Polizei in Chemnitz am Sonntag mit. In einer ersten Bilanz war von neun Verletzten die Rede gewesen. Auch die Zahl der Straftaten stieg von mindestens 25 auf mindestens 37. Darunter waren Fälle von Körperverletzung, Sachbeschädigung und Verstoßes gegen das Versammlungsgesetz.* Грамматический формат построения предложений демонстрирует минимальный градус эмпазы. Все предложения повествовательные, невосклицательные. Также, исходя из текста статьи, мы не можем с точностью сделать конкретного вывода о том, видел ли автор текста статьи несанкционированные демонстрации собственными глазами: *Darunter seien auch drei Beamte, ... , teilte die Polizei in Chemnitz am Sonntag mit, Man ermittle auch ..., Die Polizei prüft ..., Die Chemnitzer Polizei ermittelt nach ..., ... twitterte die Polizei.* В данном случае мы можем говорить о косвенной опосредованной заведительствованности. Автор ссылается на полицию, как источник информации 6 раз, пресс-секретаря департамента – 2 раза, газету «Welt am Sonntag» – 1 раз, мэра города Барбару Людвиг – 1 раз, вице-председателя Свободной демократической партии Германии (СвДП) Вольфганга Кубики – 1 раз.

Таким образом, данная статья нацелена на информирование о реальных событиях в г. Хемнице (Германия). Большую часть статьи занимает изложение полученной из достоверных источников информации: это, как говорилось выше, полиция, пресс-секретарь департамента, мэр города и вице-председатель СвДП. Определить отношение автора к произошедшему затруднительно, т.к. в статье отсутствуют вводные слова и предложения, которые выражают отношения автора к сообщаемой информации, средства передачи экспрессивности и эмоциональности. Все сказанное выше не позволяет дать оценку личным чувствам автора.

Рассмотрим отрывок текста из видеорепортажа Reportage aus Chemnitz: «*Das waren Linke, die den Hitlergruß gemacht haben!*» на Spiegel TV. В исследовательских целях мы использовали письменную фиксацию видеорепортажа, чтобы наиболее точно можно было сравнить особенности медиальных форм устного репортажа и напечатанного текста статьи в газете.

Сам заголовок видеорепортажа свидетельствует о предстоящем экспрессивном освещении событий. На переднем плане телевизионного изображения мы видим несколько сотен демонстрантов, мужчин и женщин разных возрастов, скандирующих «Нау аб!». Становится понятно, что данный репортаж также посвящен последним событиям в г. Хемнице и совпадает, таким образом, с темой статьи в письменной медиальной форме. Автор репортажа, как и автор статьи, не раскрывает свою точку зрения на происходящее, не высказывает своих пристрастий, не анализирует мнения жителей г. Хемниц, а просто констатирует факты. Однако ему удается погрузить зрителя в атмосферу происходящих событий. Для передачи динамики происходящего демонстрируются негодующие массы людей с транспарантами «Das Volk steht auf! Für die Zukunft unsere Kinder!», «Oberbürgermeisterin Barbara Ludwig Treten Sie endlich ab!». Неспроста в сюжете звучат мнения людей разных поколений. Заметим, что молодые люди довольно сдержанны. Женщина средних лет показывает при ответе на вопросы эмоциональную реакцию: ее изложение насыщено обрывистыми фразами и раздражительной интонацией, поза и мимика демонстрирует неприятие как самой ситуации, так и репортера, к которому она полностью не поворачивается лицом. Экспрессивность ее речи проявляется на всех языковых уровнях: лексике, морфологии, синтаксисе. Как мы видим, в устном репортаже отношение к происходящему выражается не только с помощью совокупности лингвистических, паралингвистических (тембр речи, громкость, жесты, мимика) и экстралингвистических средств: таким образом, в репортаже на первый план выходит не столько изложение фактической информации, сколько передача эмоционального фона, на котором разворачивается событие.

Завершая рассмотрение круга вопросов, связанных с понятием медиальности как одной из особенностей журналистского дискурса, согласимся с утверждением Е.А. Гончаровой, что медиальный аспект принадлежит к его важнейшим коммуникативно-конвенциональным лингвостилистическим характеристикам и в этом качестве определяет модус формулирования текста [1, с. 19]. Являясь компонентой модуса формулирования текста, медиальность, с одной стороны, по-разному проявляется в разных сферах познавательно-коммуникативной деятельности человека, реагируя на типичные для них коммуникативные ситуации, а с другой – создает неодинаковые условия для актуализации субъективно-интенциональных установок автора, а также их понимания и интерпретации со стороны реципиента [1, с. 20]. Таким образом, мы приходим к выводу, что устные медиальные формы репортажа как одной из разновидностей журналистского дискурса обладают большей экспрессивностью, которая достигается разноуровневыми языковыми средствами в совокупности с экстралингвистическими факторами. В свою очередь, газетная статья как письменная медиальная форма журналистского дискурса обнаруживает определенную прагматическую безличность изложения, языковую сдержанность при подаче фактического материала, позволяющую вуалировать личное отношение автора текста статьи к происходящему.

Литература

1. Гончарова Е. А. Медиальный аспект модуса формулирования текста как проблема стилистики // Стил. – 2008. – С. 11-20.
2. Чернявская В.Е. Лингвистика текста: Поликодовость, интертекстуальность, интердискурсивность: учеб. пособие. М.: Книжный дом «Либроком», – 2009. – 248 с.
3. Чернявская В.Е. Медиальность: опыт переосмысления формирующейся парадигмы в лингвистике // Медиалингвистика: международн. научн. журн. – 2015. – №1 (6). – Режим доступа: http://medialing.spbu.ru/upload/files/file_1423081001_2905.pdf (дата обращения: 05.09.2018).
4. Таюпова О.И. Журналистский дискурс в ракурсе прагмалингвистики // Российский гуманитарный журнал. – 2016. – Том 5. – № 2. – С. 212-219.
5. Лазутина Г.В. Профессиональный анализ журналистского текста как метод научного исследования // Вопросы теории и практики журналистики: научн. журн. – 2014. – №5. – С. 65-73.
6. Арутюнова, Н.Д. Дискурс / Н.Д. Арутюнова // Лингвистический энциклопедический словарь / Гл. ред. В.Н. Ярцева – М.: Сов. Энциклопедия, 1990. – С. 136–137.
7. Дускаева Л.Р. Журналистский дискурс в аспекте речевых жанров // Жанры речи: международн. научн. журн. – 2014. – №1-2 (9-10). – Режим доступа: <http://zhanry-rechi.sgu.ru/ru/node/386> (дата обращения: 01.09.2018).
8. Краснаярова О.В. Текст и медиатекст: проблема дифференциации понятий // Вопросы теории и практики журналистики. – 2015. – Т. 4. – № 1. – С. 85-100.
9. Чепкина Э.В. Журналистский дискурс: анализ практик / Э.В. Чепкина, Л.В. Енина // Известия Уральского государственного университета. Сер. 1, Проблемы образования, науки и культуры. – 2011. – № 2 (89). – С. 76-85.
10. Чепкина Э.В. Практики конструирования поля политики в журналистском дискурсе // Вестник НГУ. – 2012. – № 6. – С. 72-78.
11. Чернявская В.Е. Медиальный поворот в лингвистике: поликодовые и гибридные тексты // Вестн. ИГЛУ. – 2013. – № 2 (23) – С. 122-127.
12. <https://declips.net/video/7tWFfPiiLZg/reportage-aus-chemnitz-das-waren-linkedieden-hitlergru%C3%9F-gemacht-haben.html> (дата обращения: 05.09.2018).
13. <https://www.noz.de/deutschland-welt/politik/artikel/1513820/mindestens-18-verletzte-und-37-straftaten-bei-protesten-in-chemnitz> (дата обращения: 05.09.2018).

МУЛЬТИМЕДИЙНЫЕ СТОРИТЕЛЛИНГИ В РОССИЙСКИХ СМИ

Анна Сергеевна Сумская,

Уральский федеральный университет (г. Екатеринбург, Россия),
доцент кафедры телевидения, радиовещания и технических средств журналистики,
кандидат педагогических наук, доцент

Юлия Сергеевна Иванова,

Уральский федеральный университет (г. Екатеринбург, Россия), студентка департамента «Факультет журналистики»

Аннотация: В статье выявлены и описаны структурные компоненты мультимедийного сторителлинга: тема истории, действующие лица/герои, их функции/роли, главный вопрос/конфликт, структурные элементы (экспозиция, завязка, развитие действия/перипетии, кульминация, развязка), тип истории, инструменты/сервисы создания сторителлинга. Проанализированы мультимедийные истории, созданные российскими журналистами – «Всемирным миром, год спустя», «40 лет БАМу».

Ключевые слова: сторителлинг, нарратив, структура и типы историй, сюжетосложение.

MULTIMEDIA STORYTELLING AND IN THE RUSSIAN MEDIA

Abstract: The article identifies and describes the structural components of multimedia storytelling, which include: the theme of history, actors / heroes, their functions / roles, the main issue / conflict, structural elements (exposition, plot, development of action / upheavals, climax, denouement), type of history, tools / services for creating storyboards. The multimedia stories created by Russian journalists – "All the world, a year later", "40 years of BAM" are analyzed.

Key words: storytelling, narrative, structure and types of stories, plot structure.

Становление отечественной мультимедийной журналистики явилось закономерным результатом эволюционирования массмедиа в условиях динамично развивающейся технологической среды. Освоение новых инструментов позволяет вести мультимедиа-повествование. Под мультимедийным производством вслед за М.М. Лукиной мы подразумеваем создание контента с использованием текста, фотографий, видео, аудиоматериалов, графики и других компонентов [1].

Мультимедийные проекты цифровых СМИ ориентированы на вовлечение и развитие коммуникации с digital аудиторией. «Сервисные возможности позволяют использовать новые коммуникационные технологии для решения все большего числа задач информационного, образовательного, делового, коммуникационного, развлекательного характера. Возможность научить молодого человека не только уверенно пользоваться информационно-коммуникационными технологиями, но и эффективно

использовать их в своей повседневной жизни – одна из главных задач современного медиаобразования» [2, с.118].

На наш взгляд, понимание структуры подобных проектов может влиять на формирование важной компетенции цифровизированного общества – повышение медийно-информационной грамотности.

Объект исследовательского интереса – спецпроекты отечественных СМИ, а предмет – мультимедийные проекты, созданные в формате longform journalism. Цель работы: выявление структурных компонентов мультимедийных сторителлингов, созданных отечественными журналистами.

Теоретической основой исследования стали работы специалистов в области мультимедийного производства – А. Галустяна, И.Д. Жилавской, Д.Ю. Кульчинской, А.Г. Качкаевой, А. Мирошниченко, О.Силантьевой и др., среди которых можно в особую группу выделить представителей уральской школы – С.Д. Балмаеву, В.Ф. Олешко, Е.В. Олешко, С.И. Симакову и др.

А.Г. Качкаева формулирует «золотое правило» для практиков журналистского дела: «Мультимедийная журналистика – не просто механическое перенесение «старых», традиционных журналистских инструментов и технологий в новую среду; это способ рассказывать о событиях и новостях по-новому, не только объединяя возможности различных медиа, но и используя преимущества каждого из них» [3, с. 40]. А. Галустян и Д. Кульчинская, анализируя лонгрид как формат онлайн журналистики, выделяют его содержательные и технические признаки, определяют мультимедийный лонгрид как «журналистское произведение, в основе которого длинный текст и насыщенный аудиовизуальный ряд. Формат предполагает глубокое погружение в тему, а также серьезную проработку журналистом большого количества источников по предмету исследования» [4, с.184]. Мультимодальная структура longform journalism как формирующегося жанра, позволяющего создавать «бесшовные рассказы» анализируется в работах Т. Niipala [5]. Обязательное наличие коротких форматов в единой композиционной структуре длинной истории позволяет предполагать формирование структурной, алгоритмизированной журналистики в цифровой среде [6]. О. Силантьева, А. Куприянов, А. Мирошниченко обобщили разнообразие инструментов мультимедийного автора для каждого производственного действия при создании таких историй, предлагая наиболее оптимальные форматы для каждой возможной темы [7, 8].

Что касается историй, то собственно, они всегда привлекали и удерживали внимание легче и продолжительнее, чем просто информационные заметки. В условиях современной информационной среды «рассказывание» имеет шанс на длительное внимание и понимание аудитории, поскольку имеет потенциал драматизации, выразительности, эмоционального сопереживания. Умение создавать подобные истории, которые ранее прежде всего были востребованы лишь в художественно-публицистических жанрах – задача журналиста, работающего в современной медиасреде.

Основы сюжетосложения разработаны в фундаментальных по своему значению для мирового научного сообщества трудах В.Я. Проппа [9]. Сторителлинг в контексте личностных нарративов изучал С.В. Мозжегоров [10]. К сторителлингу с целью презентации культурного наследия обращалась Н.И. Дворко [11]. Сторителлинг как технология опи-

сана в работе М.С. Миташевой и В.С. Варакина [12]. Трансмедийный сторителлинг исследовала А. С. Сумская [13]. По словам А.Г. Качкаевой, сегодня на долю сторителлинга приходится примерно треть еженедельно публикуемых материалов во всех видах СМИ. «Это свидетельствует о том, что сторителлинг – удобный способ для рассказа сложных, личных, запутанных историй. Повышенный интерес к сторителлингу наблюдается и в социальных сетях: посты такого формата – один из самых «долгоиграющих», живучих» [3, с.144].

Вместе с тем, С.И. Симакова и С.А. Панюкова, исследуя мультимедийные истории, заключают: «Столь сложный продукт требует значительных энергетических затрат, поэтому далеко не каждый инфоповод требует отклика в формате мультимедийной истории. >....< В этом формате создаются материалы, посвященные событиям, имеющим значительную временную протяженность развертывания, внушительный масштаб или значение, а также множество деталей, которые проще показать, чем описывать вербально» [14, с. 58].

История, или сторителлинг, состоит из структурных компонентов. Главное здесь – не оценка произошедшего, а его интерпретация. Отсюда – «самодостаточность и самооценочность» способа изложения истории. Залог успешного рассказа/сценария/истории – это персонаж; перемены; сопереживание [3, с. 142]. А. Митта замечает, что в истории, рассказанной правильно, энергия передается адресату. От рассказчика требуется «вырубить» адресата «из его мира и погрузить в наш». Согласно его мнению, существуют три этапа сторителлинга, позволяющие эмоционально вовлечь адресата: любопытство, сопереживание, саспенс. Если адресат сопереживает героям, то возникновение саспенса становится возможным. Suspense (от англ. – тревога) обозначает напряженное ожидание развязки тех обстоятельств, в которых оказались герои. Если рассказчик проигнорировал два предыдущих этапа сторителлинга, то саспенс может и не возникнуть [15, с. 29]. Поскольку журналистский сторителлинг, как правило, включает несколько сюжетных линий, нужно, чтобы в совокупности формировалась драматургическая целостность истории.

Аннет Симмонс, обращаясь к глубинной сути рассказов и объясняя, как они «работают», разработала 6 типов историй, в которых повествование идет от первого лица [16]. Кристофер Букер все разнообразие сюжетов обобщил в 7 типичных [17].

Обобщая теоретическую основу работы, делаем вывод, что компоненты мультимедийного сторителлинга включают: тему истории; действующие лица/герои, их функции/роли; главный вопрос/конфликт; структурные элементы (экспозиция, завязка, развитие действия/перипетии, кульминация, развязка); тип истории; инструменты создания сторителлинга.

В работе проанализированы 2 мультимедийные истории, в основе которых – масштабные события для нашей страны, включенность в повествование больших групп людей. По нашему мнению, это соответствует коллективистски ориентированному менталитету россиян.

Первая история – это проект Первого канала «Всем миром, год спустя». Тема: хроника крупнейшего наводнения на Дальнем Востоке, последствия затопления и спасения людей, пострадавших от бедствия. Это наводнение стало самым масштабным в России за последние 115 лет. Оно случилось на Дальнем Востоке в 2013 году. Главными персонажами стали люди, пострадавшие от наводнения.

Конфликт истории: отчаянная борьба людей со слепой и могучей стихией наводнения. Тип истории – «Возрождение» (по К. Букеру). Описывается, как люди остались без крова над головой, но после получили новые, просторные и благоустроенные дома. Инструменты эмоционального вовлечения: инфографика с количеством пострадавших, видеокomentarии спасателей, фотогалереи, анимационная статистика с количеством жертв и разрушений, звуки природы (пение птиц, шум дождя, воды, которые по мере развития конфликта заменяются на эмоционально сильные интершумы и лайфы спасателей, спасающихся). Аудиальные средства используются, чтобы читатель смог максимально полно ощутить эффект присутствия на месте чрезвычайных событий.

Структурные элементы истории:

1. Экспозиция: Видеоряд с информацией о льющих более 2 месяцев дождях, кадры начинающегося наводнения, периодически повторяющегося в Дальневосточном регионе.

2. Завязка: Превышение критического уровня воды, аварийный, по сути, сброс воды на Зейской ГЭС. «Огромные массы воды» устремляются вниз по течению «смывая и разрушая на своем пути буквально все». Ввод режима ЧС в 5 регионах. Музыкальный акцент и шум льющейся воды усиливают драматизацию истории.

3. Перипетии: Этап борьбы за Хабаровск. Масштаб угроз и разрушений, кадры организованной борьбы спасателей. Эвакуация и размещение людей. Этап борьбы за Комсомольск-на-Амуре. Уникальная «штормовая» операция МЧС по защите города. Этап спада воды и гигантской проблемы ликвидации последствий – тысячи людей «лишились всего».

4. Кульминация: благотворительный марафон Первого канала и реакция государства (именно в таком порядке), в результате которых люди получили помощь.

Именно в этой точке предпринят достаточно точно рассчитанный шаг с предложением перехода на полнометражный документальный фильм «Всем миром. Новоселье» на сайте Первого канала для тех, кто «набрал» необходимый градус эмоций и не готов «сбросить» его за короткую финальную часть.

5. Развязка: изменения в судьбах людей, либо получивших жилье, либо размещенных «в пунктах длительного пребывания».

6. Финал: в качестве эпилога-заключения читателю предлагается «хэппи энд», окончательно снимающий негативные эмоции от разрушительной стихии и оставляющий читателей-зрителей в момент получения жертвами стихии нового благоустроенного жилья. Позитивная мелодия, светлые лица, улыбки и слова благодарности за помощь государству и Первому каналу.

Мультимедийные компоненты: встроенное видео с комментариями пострадавших, спасателями, представителями власти, счастливыми обладателями нового жилья, фрагменты документального фильма на основе произошедших событий, начальная зарисовка-пролог, кроме того, картосхемы, фотогалереи с мест затопления, где работают спецслужбы; интерактивная карта с элементами инфографики (количество жертв в регионе, количество пострадавшей инфраструктуры); инфографика с информацией о сборе средств для жертв наводнения, аудиальная составляющая. В данной публикации читателю предлагается линейное развитие истории.

Вторая история – это спецпроект ИТАР ТАСС «Вспоминаем БАМ», посвященный 40-летию Байкало-Амурской железнодорожной магистрали. Тема: значимость героического трудового прошлого страны для настоящего и будущего. Действующие лица: люди, причастные к строительству БАМа. Задача: персонифицировать и «очеловечить» историю строительства Байкало-Амурской магистрали, грандиозного советского проекта.

Конфликт истории: преодоление суровых климатических условий и обстоятельств дикой природы в процессе строительства одной из крупнейших железнодорожных магистралей в России. Типы истории: «Кто я», «Зачем я здесь» (по А.Симмонс). Персонажи делятся впечатлениями от процесса тяжелого, но успешного строительства магистрали.

Инструменты эмоционального вовлечения: черно-белые фотографии; фотогалереи с места строительства; инфографика (трудности строительства); журналистские тексты, включающие уникальные факты; технические характеристики тоннелей и мостов; картосхемы; gif-анимация. Материал о строительстве железной дороги структурируется на основе карты-схемы БАМа, размещенной в верхнем поле каждого мультимедийного кадра. Именно карта-схема с возможностью перемещения по станциям, от сибирского Тайшета к дальневосточному порту Советская Гавань становится стержнем повествования, на котором держится тематическое разнообразие «нанизываемых» микроисторий отдельных людей, исторических справок, событий, свершений. С одной стороны, это собирает все фрагменты истории в единый мультимедийный текст, с другой – дает читателю свободу выбора. Движение взгляда читателя может быть произвольно и нелинейно. Включение инфографики и текстов в отдельных вкладках позволяет отвлекаться от основной информации. Мультимедийный монтаж материалов организован таким образом, чтобы читатель видел лишь часть материала, а остальное содержание при желании мог раскрывать на сайте подробнее. Каждый из 20 городов – отдельная часть истории строительства крупнейшей в России железной дороги.

Структурные элементы истории:

1. Экспозиция: информация о юбилее масштабного строительства российской железной дороги, которая «пересекала непролазную тайгу, величественные горные хребты и широкие реки...».

2. Завязка: начало строительства БАМа через истории непосредственных участников.

3. Перипетии: преодоления трудностей и препятствий при строительстве каждого из 20 участков Байкало-амурской магистрали.

4. Кульминация: выход магистрали (при движении с запада на восток) «на финишную прямую» – строительство моста через Амур.

5. Развязка: итоги строительства и эксплуатации железной дороги – «магистраль работает не в убыток».

6. Финал: предположение, что «историки будущего поставят БАМ в один ряд с такими шедеврами инженерной мысли, как римские акведуки и Великая китайская стена».

Инструменты/компоненты мультимедиа: гиперссылки, интерактивная карта, блоки интервью, видеоблоки, фотогалереи, анимированная инфографика.

В истории совмещено большое количество «мультимедийных кадров» (по О. Силантьевой). Ретро-снимки и воспоминания строителей создают необходимую атмосферу.

Проанализировав мультимедийные сторителлинги, мы пришли к выводу, что выявленные теоретическим путем все структурные компоненты историй находят свое воплощение в исследованных проектах российских СМИ. Все они имеют набор характеристик: нарративность, мультимедийность, интерактивность, технологичность, наличие «эффекта присутствия», возможность создания нелинейного сюжета. Технологические инструменты мультимедийных историй могут быть основаны как на традициях печати («Вспоминая БАМ» ИТАР ТАСС), где основная эмоционально-смысловая нагрузка проявляется в тексте и статичных черно-белых фотографиях, так и документалистики, жанра фильма-катастрофы («Всем миром, год спустя») с использованием видео- и аудиовыразительных средств. При этом в обоих случаях обеспечивается действенная эмоциональная вовлеченность аудитории.

Литература

1. Лукина М.М. Сегодня модно использовать разные мультимедийные платформы. Но это не должно быть самоцелью // Медиа Тренды. – 2011. – № 2 (19).
2. Мультимедийная журналистика Евразии – 2016: национальные медиасистемы в условиях новой медиареальности Востока и Запада: материалы X Международной научно-практической конференции (Казань, 8-9 декабря 2016 г.) / Под ред. Газизов Р.Р., Дорошук Е.С. – Казань: Изд-во Казан. ун-та. – 2017. – 543 с.
3. Мультимедийная журналистика: учебник для вузов / под общ. ред. А. Г. Качкаевой, С. А. Шомовой; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – М.: Изд. дом Высшей школы экономики. – 2017. – 413 с.
4. Галустян А. Мультимедийные лонгриды как новый формат онлайн-журналистики / Как новые медиа изменили журналистику. 2012–2016 / А. Амзин, А. Галустян & Кульчинская Д. – Екатеринбург: Гуманитарный университет. – 2016. – 304 с.
5. Hiippala T. The multimodality of digital longform journalism / Digital Journalism, United Kingdom, vol. 5/ Issue 4 (21), pp. 420-442, 2017.
6. Сумская А.С. Алгоритмизация и персонализация контента для русскоязычных миллениалов // Известия Уральского федерального университета. Сер. 1, Проблемы образования, науки и культуры. 2018. Т. 24. № 1 (171). – 2018. – С. 62-71.
7. Силантьева О. Чек-лист мультимедийных форматов // Сайт Оксаны Силантьевой Silamedia.ru [Электронный ресурс]. – URL: <http://sila.media/checklist/> (дата обращения: 26.05.2018)
8. Мирошниченко А. Форматы подачи и упаковки контента в условиях медиаконвергенции // Медиаконвергенция, которая изменила мир? Сборник статей к открытой сессии по медиаконвергенции. Под ред. М.С. Корнева. – М. – 2014. – С. 66.
9. Пропп В.Я. Морфология волшебной сказки. Научная редакция, текстологический комментарий И. В. Пешкова. – М.: Лабиринт. – 2001. – С.192.
10. Мозжегоров С.В. Методологические основания сторителлинга в контексте исследования личностных нарративов // Социология: методология, методы, математическое моделирование. – М.: – 2013. – № 37. – С. 104-125.

11. Дворко Н.И. Интерактивный документальный фильм как феномен цифровой эпохи // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2014. – № 5.
12. Миташева М.С., Варакин В.С. сторителлинг как технологическая основа журналистики (опыт теоретической аргументации) // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 2. – С. 637-641.
13. Сумская А.С. Трансмедиа сторителлинг в маркетинговых PR-коммуникациях. Вестник Челябинского государственного университета. – Челябинск. – 2016. – № 13 (395). – С. 117-124.
14. Симакова С.И., Панюкова С. А. Мультимедийная история и ее особенности // Вестник ЧелГУ. – 2017. – № 9 (405). – С.58-66.
15. Митта А. Кино между адом и раем. М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, Подкова. – 2002. – С. 29.
16. Симмонс А. Сторителлинг. Как использовать силу историй – М.: Манн, Иванов и Фербер. – 2013. – 272 с.
17. Booker C. The Seven Basic Plots: Why We Tell Stories. – 200. – 736 с.

ОБЩЕСТВО В ЗЕРКАЛЕ ЭЛЕКТРОННЫХ И ПЕЧАТНЫХ СМИ

Айгуль Зинуровна Кулбахтина,

Башкирский институт физической культуры,
доцент кафедры гуманитарных и естественнонаучных дисциплин, кандидат исторических наук

Аннотация: Развитие информационного общества приводит к распространению мобильного Интернета. Электронные каналы информации вытесняют традиционные. Процесс формирования информационного поля идет стихийно и бессистемно. Автор делится своими педагогическими идеями, способствующими приобщению молодежи к традиционным источникам СМИ, и предлагает на занятиях использовать материалы прессы для анализа общественных проблем. Работа с региональной прессой позволит студентам взглянуть на актуальные вопросы местного характера.

Ключевые слова: медиаграмотность, информационная культура, информационное общество, СМИ, пресса, кейсы.

SOCIETY IN THE MIRROR OF THE ELECTRONIC AND PRINT MEDIA

Abstract: The development of the information society leads to the spread of mobile Internet. Electronic information channels supersede traditional ones. The process of formation of the information field is spontaneous and haphazard. The author shares his pedagogical ideas that contribute to the introduction of young people to traditional media sources. He offers to use the materials of the press for the analysis of social problems. Work with the regional press will allow students to look at topical issues of a local nature.

Key words: media literacy, information culture, information society, mass media, press, cases.

Последние исследования показали, что ежемесячная аудитория Интернета в России по состоянию на сентябрь 2017 – февраль 2018 года достигла 90 млн человек и составила 73% населения страны старше 12 лет, 55% населения страны заходят в Интернет со смартфонов [1]. Диагноз очевиден: Интернет стал мобильным, породив этим ряд противоречивых последствий социального, психологического, правового и даже экономического характера. Работая с молодежью уже много лет, всегда задаем вопрос: где наши дети черпают информацию?

Среди студентов нашего института (300 чел.) проводился опрос, в котором интерес для нашей статьи представляют два вопроса: «Какие печатные издания газет вы считаете самыми популярными в регионе?», «Из каких источников предпочитаете получать информацию?». Первый вопрос был открытым, т.е. не предполагал вариантов ответа. Из ответов респондентов мы выделили такие основные печатные издания, как «Аргументы и Факты» с приложением «АиФ в Башкортостане», «Комсомольская правда», «Московский комсомолец». На второй вопрос в качестве ответов были предложены следующие позиции: газеты, ТВ, новостная лента в Интернете (Майл, Яндекс и пр.), социальные сети. Мы предполагали, что большинство опрошенных выберут «новости» со стены

«ВКонтакте». Но то, что молодежь в возрасте от 18 до 22 лет вообще не рассматривают ТВ и газеты как информационный новостной канал, не учитывалось рабочей гипотезой. Из этого следует вывод: молодежь получает информацию о мире из крайне ненадежных источников, в то время как названные студентами газеты являются довольно авторитетными в обществе, а новостная информация, содержащаяся в статьях, может претендовать на достоверность. Следовательно, социализация молодежи при определенных условиях могла бы иметь менее стихийный характер. Ведь неслучайно в ряде европейских стран запрещено использование мобильных устройств с выходом в Интернет в стенах образовательных учреждений.

Информационная культура, столь необходимая человеку информационного общества, тесно соприкасается с понятием «медиаграмотность». Рассмотрим одно из определений термина «медиаграмотность»: умение анализировать и синтезировать пространственно-временную реальность, умение «читать» медиатекст, являющееся результатом медиаобразования [2]. То есть медиаобразование является основой развития названных умений.

В рамках данной статьи хотелось бы поделиться частью наших педагогических наработок. На практических занятиях по политологии, социологии, экономике, культурологии и другим гуманитарным дисциплинам мы активно обращаемся к знакомым ребятам газетам, анализируем представленную в них информацию, составляем кейсы на основе статей, а также готовим собственные медиатексты для сайта института и группы ВКонтакте. Ниже курсивом будет представлен текст газетной статьи, после него следуют вопросы для разного уровня подготовленности студентов, позволяющие дифференцированно подойти к оценке знаний и умений учащихся.

КЕЙС № 1. «В МВД подтвердили сокращение штата на 10 тыс. человек. Фактически будет уволен каждый 5-й сотрудник. Известно, что точно не будут увольнять сотрудников ГИБДД, ответственных за регистрационные действия, а также за проведение экзаменов на права и выдачу водительских удостоверений.

Как пояснил «АиФ» 1-й зампред Комитета Госдумы по госстроительству и законодательству Вячеслав ЛЫСАКОВ, сокращения связаны с линией МВД на максимальное внедрение видеокамер на дорогах ...» [3].

Вопросы широкого характера, проверяющие знание явлений и процессов:

1. О каком типе безработицы идет речь? (ключ: структурная)
2. Что является причиной указанного типа безработицы? (ключ: НТР, НТП)
3. Назовите три отрасли, в которых в обозримом будущем следует ожидать безработицу указанного типа. (ключ: например, транспорт, торговля, образование, банковская сфера и пр.).
4. Что следует предпринять работникам данных отраслей сегодня, чтобы избежать отрицательных последствий безработицы? (Сначала назовите отрицательное последствие безработицы, а потом дайте совет.) (ключ: одним из отрицательных последствий безработицы является снижение уровня жизни безработного и его семьи. Совет, например, – подготовить инвестиционный портфель, при помощи которого можно поддерживать определенный уровень жизни в процессе поиска новой работы).

Вопросы узкого характера, проверяющие аналитические способности:

1. К каким последствиям приведет сокращение штата ГИБДД? (приветствуется анализ и положительных, и отрицательных последствий).

2. Предположите, почему увольнения не коснулись «ответственных за регистрационные действия, а также за проведение экзаменов на права и выдачу водительских удостоверений».

3. 10 тыс. уволенных сотрудников ГИБДД – это внушительная цифра. Представьте, что Вам поручили разработать проект трудоустройства сокращенных работников. Укажите, где лучше всего применить их профессиональные компетенции.

КЕЙС № 2. В одном из январских выпусков «АиФ» поместили боль одной пенсионерки. Приведем фрагмент: «...Пенсию в январе выдали новыми купюрами номиналом 200 и 2000 руб. На рынке продавцы отказываются принимать эти деньги, т.к. сомневаются в их подлинности...».

Примерные вопросы:

1. Какому признаку денег не соответствуют новые купюры?
2. Укажите три причины сложившейся ситуации.
3. Что можно предпринять, чтобы избежать подобных проблем? Приведите примеры решения подобных проблем (3 варианта).

КЕЙС № 3. «Демография ухудшается, власти озабочены проблемой снижения рождаемости, тем неожиданнее оказались выводы ученых института стратегических исследований РБ. Оказывается, сейчас самый желанный ребенок – третий. ... При этом прямой связи с материальным обеспечением не наблюдается. В исследовании «Молодая семья РБ» 2017 г. ученые опрашивали людей с различными уровнями доходов и социального положения. ... Все 26 фокус-групп отметили общие сложности, в том числе и необходимость расширения мер поддержки, направленных на улучшение инфраструктуры и среды» [4].

Вопросы:

1. Предположите причины распространения модели многодетной семьи в нашем регионе, несмотря на отмеченные финансовые трудности.
2. Что такое фокус-группа? К каким сложностям должен быть готов исследователь фокус-групп?
3. Какие методы социологического исследования вам известны еще? Назовите любые 3.

Эти и подобные им задания с привлечением традиционных и электронных СМИ помогают не только разнообразить учебный процесс, но и «пригласить» студентов в красивое информационное поле, сформировать новые информационные потребности и привычки.

Литература:

1. Ежемесячная аудитория пользователей интернета в России в 2018 году составила 90 млн. человек URL: <http://mediascope.net/press/news/812866> (дата обращения: 25.07.2018).
2. Федоров А.В. Словарь терминов по медиаобразованию, медиапедагогике, медиаграмотности, медиакомпетентности. – Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та. – 2010. – 64 с.
3. Зачем уволили каждого пятого сотрудника? // АиФ. – № 3. – 2018. – С. 24.
4. Юсупов Г. Третий не лишний // АиФ. – № 31. – 2018. – С. 2.

ГЛАВА 16. ТЕХНОЛОГИИ МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ В СИСТЕМЕ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ РАННЕГО ВОЗРАСТА

ФОРМИРОВАНИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ СОВРЕМЕННОЙ МЕДИАКУЛЬТУРЫ

Татьяна Александровна Бреусова,

Оренбургский государственный педагогический университет,
доцент кафедры художественно-эстетического воспитания,
кандидат педагогических наук

Аннотация: В статье анализируются требования современного образовательного стандарта к предметным и метапредметным результатам обучения младших школьников в рамках уроков изобразительного искусства, а также структура и содержание специальных предметных компетенций младших школьников в образовательной области «Искусство». Также рассматриваются возможности использования средств современной медиакультуры, в частности, технической медиакультуры, в процессе формирования универсальных учебных действий младших школьников на уроках изобразительного искусства в начальной школе.

Ключевые слова: младший школьник, урок изобразительного искусства, универсальные учебные действия, планируемые результаты обучения.

FORMATION OF UNIVERSAL EDUCATIONAL ACTIONS OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN BY MEANS OF MODERN MEDIA CULTURE

Abstract: The article analyzes the requirements of the modern educational standard to the subject and meta-subject results of teaching younger schoolchildren within the framework of art lessons, as well as the structure and content of special subject competencies of junior schoolchildren in the educational field "Art". Also, the possibilities of using the means of modern media culture, in particular, of the technical media culture, are being considered in the process of the formation of universal educational activities for younger schoolchildren in art classes in primary school.

Key words: junior schoolchild, a lesson in fine art, universal learning activities, planned learning outcomes.

Современные образовательные стандарты ориентируют педагога на формирование у обучающихся «основ умения учиться и способности к организации своей деятельности – умения принимать, сохранять цели и следовать им в учебной деятельности, планировать свою деятельность, осуществлять ее контроль и оценку, взаимодействовать с педагогом и сверстниками в учебном процессе» [1, с. 192], то есть формирование определенного набора универсальных учебных действий. В основе образовательного стандарта лежит системно-деятельностный подход, предполагающий максимальную степень активности обучающихся на уроке, «открытие» ими новых знаний в процессе самостоятельной исследовательской деятельности. Учет требований ФГОС требует от учителя особого внимания при проектировании и проведении урока, а также при отборе методов и приемов обучения.

Согласно ФГОС, изобразительное искусство является обязательным учебным предметом в общеобразовательной школе, который предполагает гармоничное сочетание двух видов деятельности обучающихся: практической художественно-творческой и деятельности по восприятию и анализу художественных произведений. Большая часть уроков изобразительного искусства в общеобразовательной школе предполагает организацию творческой деятельности детей, которая характеризуется определенной долей спонтанности, интуитивности и произвольности. Творческий процесс сложно заключить в какие-либо рамки и подчинить определенному алгоритму, поэтому построение урока изобразительного искусства требует от педагога особого внимания.

В образовательном стандарте подчеркивается ориентированность процесса образования на достижение определенных результатов: предметных и метапредметных, универсальных. Учебный предмет «Изобразительное искусство» помогает формировать у учащихся основы мировоззрения, национальную самоидентификацию, патриотические чувства, толерантность; создает основы для саморазвития и творческого самовыражения, а также для самореализации школьников.

Освоение предметов образовательной области «Искусство» ориентировано на достижение учащимися в начальной школе следующих метапредметных и личностных результатов:

- приобретение опыта эмоционально-ценностного отношения к искусству и к жизни, выражающегося в оценке произведений искусства, выборе тем и сюжетов для собственной художественно-творческой деятельности, демонстрации личностного отношения к изображаемому;
- формирование основ художественной культуры, эстетического отношения к миру;
- приобретение опыта художественно-творческой деятельности, проявляющегося в процессе восприятия и интерпретации произведений изобразительного искусства, в собственной продуктивной художественно-творческой деятельности;
- освоение основ языка изобразительного искусства, понимании роли искусства в жизни человека и общества, значимых тем искусства;
- получение элементарных навыков художественно-творческой деятельности в различных видах пластических искусств, синтетических и экранных видах искусств, базирующихся на ИКТ, средствами разнообразных художественных материалов [1, с. 192].

Кроме формирования универсальных учебных действий, методисты подчеркивают необходимость обратить внимание на формирование у младших школьников специальных предметных компетенций в образовательной области «Искусство», к которым относятся: эмоциональная компетенция, восприятие художественного образа и чтение художественного образа. Остановимся на краткой характеристике каждой из названных компетенций.

Эмоциональная компетенция включает сформированность следующих компонентов: фиксацию своих ощущений и эмоций при восприятии произведений искусства и мира вокруг себя; телесно-эмоциональную идентификацию с другим [2, с. 35].

Исследователи отмечают, что изобразительному искусству, как и ряду других предметов эстетического цикла, невозможно обучать, не подключая работу эмоциональной сферы учащихся. Основной задачей учителя является развитие эмоциональной сферы обучающихся через разговор о прекрасном, о человеческом в человеке, через диалог с автором произведения и диалог друг с другом.

Искусство способно воздействовать на личность с различных сторон. Оно способно сближать людей, помочь наладить межличностные отношения, учит сочувствию, сопереживанию и сорадованию, взаимопомощи, что важно для современного общества, состоящего преимущественно из индивидуалистов, неспособных к проявлению таких качеств. Несформированная способность к сопереживанию способна значительно исказить личность человека, поскольку он становится неспособным оценить внутреннее состояние другого, проявить милосердие, оказать поддержку, при этом может совершить безнравственный поступок, унижить близкого или равнодушно пройти мимо чужого несчастья. Искусство способно сформировать неравнодушное, эмпатийное отношение ко всем явлениям жизни — к другому человеку, различным проявлениям его чувств, природе и т.д. Искусство пробуждает душевность человека, отзывчивость на прекрасное и безобразное в реальной жизни. Особенно важным в наше время является способность искусства налаживать человеческие отношения, понимать и принимать различие культур разных народов, формировать толерантность.

По мнению таких ученых, как А.А. Мелик-Пашаев, Б.М. Неменский, Е.М. Торшилова и др., общаясь с произведениями искусства, человек воспринимает и «присваивает» опыт отношений к нему различных поколений людей. Через произведения искусства можно без назидания, ненавязчиво и доступно объяснить младшим школьникам смысл общечеловеческих ценностей, способствовать формированию их эмоциональной сферы, духовному становлению в целом. Ссылка?

Б.М. Неменский отмечает, что эмоционально-ценностный, чувственный опыт, выраженный в искусстве, можно постичь только через собственное переживание — проживание художественного образа в форме художественных действий [3, с. 10]. То есть только в собственной творческой деятельности, в процессе усвоения художественно-образного языка и средств художественной выразительности искусства, в процессе «вживания» в художественный образ и «уподобления» главным персонажам картины, ребенок присваивает содержание искусства как собственный чувственный опыт. Уроки изобразительного искусства предоставляют школьникам такую возможность, а значит, способствуют формированию эмоциональной сферы личности.

Второй специальной компетенцией, формируемой на уроках изобразительного искусства, является восприятие художественного образа, которое предполагает наличие следующих умений: распознавание интонаций в произведениях искусства и выделение ведущей интонации; перевод художественного образа в другую языковую систему искусства; поиск в видимых формах и явлениях природы выражения характера или настроения; описание художественного образа прилагательными, выражающие настроение, внутреннее состояние, психологическую характеристику; отражение объективных характеристик предмета (факта, явления) в субъективном описании (выражении); подбор интонационно-созвучных произведений разных видов искусств [2, с. 36].

Помимо умения воспринимать художественный образ, нужно научить школьников грамотному *чтению художественного образа*, для чего необходимо сформировать следующие компоненты данной компетенции: становление связей между «чувственной тканью» и воздействующими художественно-выразительными средствами; построение ассоциативных рядов; оживление персонажей; сравнение и сопоставление произведений, близких по тематике, мотивам, сюжетам [2, с. 36].

Язык изобразительного искусства обладает определенным набором языковых знаков и правил их употребления. Объединение этих знаков образует систему предметных значений и смыслов в искусстве – художественный образ [4, с. 134]. Искусство является своеобразной формой общения: через произведения искусства художник общается со зрителем. Общение с искусством – это, прежде всего, новое общение с самим собой. По мнению Русаковой Т.Г., полноценное развитое художественное общение предполагает наличие у зрителя высокого (соответственно возрасту) уровня общего развития, творческого развития, творческого воображения, нестандартного мышления, богатой сенсорной и эмоциональной культуры чувств, эмпатии [5, с. 45].

Полноценный художественный анализ произведений изобразительного искусства сложен для детей, однако внутренне младшие школьники подготовлены к их восприятию. При организации процесса художественного общения в начальной школе учителю необходимо учитывать особенности мышления младших школьников, привлекая различные средства, способы активизации художественного восприятия, которые помогут перевести их переживания на уровень актуального сознания и развивать у детей способность к размышлению, анализу, сравнениям, выработке личностного смысла и др.

Процесс формирования универсальных учебных действий и специальных предметных компетенций требует от учителя внимательного отношения и учета особенностей современных детей младшего школьного возраста, а также отбора методов и средств обучения в соответствии с этими особенностями.

Современные психологи отмечают, что в настоящее время младшие школьники более осведомленные, эрудированные, раскрепощенные, чем их сверстники прошлых поколений, но при этом гораздо более инфантильные и несамостоятельные. Современные дети легко и быстро воспринимают большие объемы информации, однако при этом у них возникают сложности с обобщением и систематизацией полученной информации. Ряд исследователей считает, что у современных детей снижена творческая активность. Школьники привычны получать быстрый и готовый результат нажатием

одной кнопки, при этом менее самостоятельны, зачастую испытывают затруднения в ситуациях выбора и нуждаются в помощи взрослых [6, с. 25].

Исследования, проведенные в последние годы, в качестве одного из ведущих средств влияния на современных школьников называют медиа. Авторы данных исследований отмечают, что общение с произведениями медиакультуры у детей и молодежи находится на одном из первых мест.

Проанализируем возможности медиакультуры как средства формирования универсальных учебных действий младших школьников в рамках уроков изобразительного искусства.

В современных исследованиях под *медиакультурой* зачастую понимают особый тип культуры информационной эпохи, представляющий собой совокупность информационно-коммуникативных средств, способствующих формированию общественного сознания и социализации личности. Кроме того, ряд исследователей считает, что медиакультура была присуща всей истории человечества, поскольку передача накопленных знаний от поколения к поколению всегда происходила с помощью специальных средств общения и связи – средства коммуникации [7].

Медиакультура включает в себя культуру передачи информации и культуру ее восприятия, представляет собой систему неформального образования и просвещения различных слоев населения. Современная медиакультура, включая в себя огромный информационный поток аудиовизуальной информации (телевидение, кино, видео, компьютерная графика, Интернет), является одним из средств комплексного освоения человеком окружающего мира в его социальных, нравственных, психологических, художественных, интеллектуальных аспектах [8, с. 26].

Исследователи выделяют четыре *вида медиакультуры*: письменная, аудиальная, визуальная и техническая. На наш взгляд, в образовательном процессе особое значение будет иметь техническая медиакультура, которая связана с эстетикой кадра, репродуцирует реальность и передает информацию посредством аудиовизуальных средств коммуникации – кино, ТВ, видео, компьютерной графики, анимации и т. д. [9, с. 65]. Остальные виды медиакультуры также будут востребованы на уроке в начальной школе, но в меньшем объеме.

Средства технической медиакультуры предоставляют школьникам возможность индивидуализации процесса учения. Работа в сети Интернет, а также с электронными учебными пособиями и мультимедийными образовательными программами на уроке дает учащимся возможность выбора индивидуального темпа обучения, активизирует интерес, привлекает внимание детей, делает процесс обучения интерактивным. Ребенок может выбрать интересующую его часть информации, в любой момент остановить изображение, вернуть предыдущую страницу, чтобы разобраться в сложном фрагменте, получить дополнительную информацию и обратную связь в интерактивном режиме. Таким образом учащиеся учатся планировать свою деятельность, осуществлять ее контроль и оценку, а также анализировать полученную информацию и выстраивать самостоятельную исследовательскую деятельность.

На уроках изобразительного искусства педагоги часто применяют мультимедийные презентации, которые сочетают звуковой и иллюстративный материал, включая

одновременно два самых важных органа восприятия: слух и зрение. Это может увеличить эффективность процесса обучения младших школьников, поскольку изображение и звук в сочетании с динамичным чередованием слайдов и использованием анимации способны привлечь и удержать внимание обучающихся на достаточно долгое время. При этом включается «активное слушание», поскольку то, что происходит на экране, требует ответной реакции учащихся [10, с. 47]. Мультимедийная презентация на уроке изобразительного искусства в начальной школе позволяет учителю активизировать процесс обучения, сделать урок эмоционально насыщенным и интересным для учащихся, а также сразу получить обратную связь. При помощи презентации на уроке можно организовать разные формы деятельности обучающихся: фронтальную, групповую, индивидуальную, а также увеличить долю самостоятельной работы учащихся на уроке за счет включения в презентацию текстов для самостоятельного изучения и анализа, а также заданий для самостоятельного выполнения.

В процессе обучения изобразительному искусству учитель может предложить обучающимся выполнение различного рода проектных или исследовательских заданий, связанных с теорией искусства или творческой деятельностью, предполагающих самостоятельный поиск и анализ информации, работу в группе, взаимодействие с членами группы и педагогом. Обсуждение процесса и результатов работы можно организовать дистанционно, с использованием социальных сетей и мессенджеров, привычных современным детям. Результаты подобных проектных заданий можно публиковать на сайте школы, в группе класса или на других информационных площадках, что позволит поддержать интерес обучающихся к теме проекта и после его завершения.

В настоящее время педагоги часто обращаются к средствам дистанционного обучения, размещая различные задания и учебные материалы на личных страничках или сайтах, выкладывая подборки ссылок на интересные сайты, статьи, обучающие фильмы. Таким образом педагог, поддерживая интерес обучающихся к предмету, получает возможность хотя бы частичного контроля потоков информации, окружающих ребенка.

В заключение можно отметить, что роль медиакультуры в современном обществе постоянно возрастает, являясь комплексным средством освоения человеком окружающего мира в его социальных, интеллектуальных, нравственных, художественных, психологических аспектах. Учет и использование возможностей медиакультуры как средства формирования универсальных учебных действий поможет учителю эффективно строить процесс обучения на уроках изобразительного искусства в начальной школе.

Литература

1. Оценка достижения планируемых результатов в начальной школе. Система заданий. В 3 ч. Ч. 2. / под ред. Г. С. Ковалевой, О.Б. Логиновой. – М.: Просвещение. – 2011. – 240 с.
2. Фоминова М.А., Климова Т.А., Кочерова Е.А. Особенности преподавания предметов образовательной области «Искусство» в условиях перехода на образовательные стандарты второго поколения // Вестник Московского образования. – 2011. – № 13. – С. 35-38.

3. Изобразительное искусство. Рабочие программы. Предметная линия учебников под редакцией Б.М. Неменского. 1-4 классы: пособие для учителей общеобразоват. учреждений / под ред. Б.М. Неменского. – 2-е изд. – М.: Просвещение. – 2012. – 129 с.
4. Борев Ю.Б. Эстетика: Учебник. – М.: Высш. шк., – 2002. – 511с.
5. Русакова Т.Г. Становление духовного опыта младшего школьника в художественно-коммуникативной среде. – М.: ТЦ «Сфера». – 2005. – 216 с.
6. Безруких М. Какой он – современный первоклассник? // Школьный психолог. – 2013. – № 2. – С. 25-27.
7. Капранова А.Н. Медиакультура в контексте современности // Молодежный научный форум: Гуманитарные науки: электр. сб. ст. по мат. XXXIX междунар. студ. науч.-практ. конф. – № 10 (38). – Режим доступа: [https://nauchforum.ru/archive/MNF_humanities/10\(38\).pdf](https://nauchforum.ru/archive/MNF_humanities/10(38).pdf) (дата обращения: 09.09.2018).
8. Федоров А. В. Медиаобразование // Словарь терминов по медиаобразованию, медиапедагогике, медиаграмотности, медиакомпетенции. – Таганрог. – 2010. – С. 26.
9. Кириллова Н. Б. Медиакультура: теория, история и практика: Учебное пособие. – М.: Академический проект. – 2008. – 496 с.
10. Бреусова Т.А. Построение урока изобразительного искусства в рамках требований ФГОС // Современный урок в условиях внедрения ФГОС: опыт, проблемы, перспективы. Всероссийская научно-методическая конференция. Оренбург, 28 ноября-1 декабря 2016 г.: сборник статей. – Оренбург: Изд-во ОГПУ. – 2017. – С. 45-48.

МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА: СОДЕРЖАНИЕ, ОСОБЕННОСТИ И РИСКИ

Валентина Алексеевна Зебзеева,

Оренбургский государственный педагогический университет,
доцент, кандидат педагогических наук

Аннотация: В статье рассматриваются вопросы медиаобразования детей дошкольного возраста, содержание которого в дошкольной педагогике связывается с подготовкой детей к жизни в условиях информационного общества, с процессами социализации. Содержание медиаобразования дошкольников имеет особенности и направлено на развитие у детей восприятия информации, формирование умений понимать и интерпретировать информацию, использовать технические средства для коммуникации. Вместе с тем, медиаобразование детей дошкольного возраста связано с рисками и опасностями для развивающегося организма: превращение картины мира ребенка под воздействием медиа в мозаику разрозненных фактов, клиповое мышление, барьер перед техникой, ослабление чувства сопереживания, ответственности, что требует для медиаобразования безопасной информационной среды и грамотного руководства педагога.

Ключевые слова: медиаобразование, дошкольный возраст, содержание, особенности, восприятие информации, картина мира, клиповое мышление, барьер перед техникой, безопасная информационная среда.

MEDIA EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN: CONTENT, FEATURES AND RISKS

Abstract: The article deals with the issues of media education of children of preschool age, the content of which in preschool pedagogy is associated with the preparation of children for adaptation in the digital society. The content of media education of preschool children has specific features and it is aimed at the development of children's perception of information, the formation of skills to understand and interpret information, use technical means for communication. At the same time, the media education of preschool children is associated with risks and dangers for the developing organism: the transformation of the child's worldview under the influence of media into a mosaic of disparate facts, clip thinking, fear of using technologies, the weakening of the sense of empathy, responsibility, which requires a safe information environment for media education and competent guidance of the teacher.

Key words: media education, preschool age, content, features, perception of information, world view, clip thinking, fear of technology barrier, safe information environment.

Увеличение информационных потоков, массовое развитие электронных технологий, широкое внедрение интерактивных систем обучения и, как результат, – трансформация культуры, смена ценностных систем и даже изменение сознания и мышления подрастающего поколения диктуют необходимость тщательного изучения влияния информации, средств коммуникации на развитие личности. Главными средствами и ус-

ловиями массовой коммуникации между людьми сегодня выступают медиа. Часто это понятие употребляется как синоним средств массовой информации.

О. Горюнова выделяет пять типов медиа: первоначально – письменность, как самый ранний тип, позже – печать, литография, фотография, как печатные типы, телеграф, телефон, звукозапись, как электрические типы медиа, кинематограф, телевидение, как массмедиа и современные цифровые – компьютер, Интернет [1, с. 3].

Медийные и интерактивные технологии, проектная деятельность, электронные средства обучения сегодня активно внедряются в практику дошкольных образовательных организаций. Актуальной проблемой современного образования становится современное обучение детей способами получения и обработки информации. Следовательно, необходимо научить ребенка пользоваться медиа, использовать их для своего развития, и начинать эту работу необходимо уже в дошкольном возрасте.

Важнейшей задачей медиаобразования является подготовка детей к жизни в условиях информационного общества, развитие восприятия, формирование умений понимать информацию, её значение для каждого человека, освоение способов общения с помощью невербальных форм коммуникации, через использование технических средств.

Сегодня медиаобразование рассматривается как обязательный компонент грамотности любого человека. Б.С. Гершунский рассматривает грамотность как начальную, элементарную ступень в системе конечных результатов образования [2].

Медиаграмотный человек должен овладеть навыками получения новой информации об окружающем мире, принятия информированных и независимых решений, поддержания публичных дискуссий, критического мышления, использования медиа для самовыражения и творчества.

Из всего вышесказанного вытекает вывод, что все эти навыки связаны с процессом социализации личности. Таким образом, медиаобразование подрастающего поколения, прежде всего, направлено на успешную социализацию ребенка в новом информационном обществе путем создания интегрированного пространства знаний в виртуальной среде и использования их для обучения, воспитания и развития каждого индивида.

В дошкольной педагогике медиаобразование – сравнительно новое направление. Оно призвано обеспечить познание ребенком способов создания, распространения медиатекстов, их интерпретации и оценки содержания. Медиаобразование открывает новые горизонты в освоении аудиовизуальной культуры. Оно обладает значительным потенциалом образовательных возможностей и оказывает огромное влияние на ребенка.

В процессе медиаобразования ребенок имеет возможность знакомиться с различными техническими устройствами, которые позволяют обмениваться информацией. И дети дошкольного возраста иногда быстрее взрослых осваивают приемы работы на компьютере, планшете, мобильном телефоне, легко овладевают медийными новшествами.

Вместе с тем, как отмечают врачи-психологи, медиатехнологии таят в себе немалые риски и опасности для развивающегося организма. Так, например, бесконечные игры на компьютере, игровых приставках способны изменить детей до неузнаваемости. Результаты их воздействия могут проявляться в виде головных болей, утомляемости, молчаливости, вялости или, наоборот, неуравновешенности.

С первых лет жизни дети оказываются в самом центре огромного, активно действующего информационного поля. Напичканные современными электронными приборами дома становятся опасными ловушками для неокрепших умов, так как многие родители, занятые своими проблемами, перекаладывают на электронных нянь – компьютеры и телевизор – воспитание своих детей. Телепередачи, реклама дополняют ситуацию информационного взрыва. Плачевные результаты этой беспечности очевидны.

Немецкий психиатр М. Шпитцер, который занимался исследованием причин нервных патологий у детей и подростков, пришел к выводу: *«Те, кто в детстве много времени проводил перед телевизором, плохо обучаются чтению, менее креативны, воспринимают мир поверхностно, не умеют анализировать и мыслят стереотипами»*. В своей книге *«Осторожно – экран!»*, ставшей бестселлером, заявляет, что *«Телевидение делает человека толстым, глупым и жестоким»* [3].

Под воздействием технических средств, у которых возможности гораздо шире, чем восприятие самого ребенка, а информация разнообразная, яркая и насыщенная, мир ребенка превращается в мозаику разрозненных фактов. Ребенок привыкает к тому, что демонстрируемые картины постоянно сменяют друг друга, и требует всё новых впечатлений. Информация через компьютерные средства и телевидение нарушает восприятие окружающего мира, эмоциональный фон. Ребёнок испытывает трудности в сосредоточении на информации, у него снижается способность к её анализу, формируется клиповое мышление, которое позволяет оперировать только смыслами и ведет к нарушению системы морально этических ценностей, способностей к анализу и синтезу информации, ослаблению чувства сопереживания, ответственности.

А если медийная информация не соответствует возрасту ребенка, его особенностям, уровню развития, потребление подобного продукта не создает стимулов для развития органов чувств, приводит к нарушениям речи, артикуляции, что в итоге может сказаться на формировании функций головного мозга, творческих способностях личности.

Неконтролируемое использование телевидения, компьютерных игр и развлекательных программ становится ещё одной проблемой медиаобразования дошкольников. Интерес ребенка к техническим средствам способствует тому, что родители максимально стараются занять ими ребенка, при этом катастрофически уменьшается время «живого» общения с ребенком. Всё это может привести к смещению психического развития дошкольника в доречевую стадию.

Однако полный отказ от использования медиа может привести к другой проблеме – проблеме барьера страха перед техникой. Иногда он достигает такого уровня, что у детей даже не возникает желание работать на компьютере, что в дальнейшем сказывается на обучении в школе, так как сегодня именно компьютер прочно занимает место самого распространенного инструмента обработки информации. Чем раньше ребенок познакомится с компьютером, тем быстрее преодолеет чувство страха перед техникой.

В отечественных и зарубежных исследованиях С.Л. Новоселовой, Г. Петку, И. Пашелите, С. Пейперт, Б. Хантер убедительно доказывается не только возможность, но целесообразность использования компьютера в работе с дошкольниками, показана особая его роль в развитии интеллекта, личности ребенка.

В исследованиях особым образом подчеркивается роль компьютера в реализации

«знаковой функция сознания», в основе которой лежит возможность мыслить без опоры на внешние предметы, что очень важно при обучении детей счету или чтению «про себя». Компьютер способствует развитию самостоятельности, собранности, сосредоточенности, усидчивости ребенка. Знакомясь с компьютером и узнавая его возможности, дети испытывают удивление, при неправильной организации возникает страх перед техникой.

На одно из первых мест по уровню потребления и популярности у детей дошкольного возраста претендует телевизионная, кинематографическая и печатная продукция.

Учитывая, что с помощью экранных искусств осуществляется «перевод» многообразия форм бытия человеческой культуры в художественно-образную форму мы должны понимать, насколько велика их роль в формировании личности ребенка. Через экран проходит информация о памятниках культуры, истории, национальных традициях, искусстве, выдающихся личностях, странах, природе, через него дети знакомятся с фольклором, музыкой, живописью, архитектурой. Как отмечает Н.Ф. Виноградова, детям становятся доступны такие стороны жизни природы, которые они не всегда могут наблюдать в реальных условиях.

Медиатехнологии позволяют совершать виртуальные экскурсии в самые отдаленные места не только в режиме записи, но и в реальном времени. Документальные, художественные теле/видеофильмы становятся мощным источником информации из любой области знаний: искусства, техники, природы, при этом они функционируют на сочетании художественных и внехудожественных текстов. От качества этих текстов зависит очень многое. Следовательно, есть все основания говорить о создании безопасной информационной среды и использования медиа средств.

Федеральный закон № 436-ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию» от 29 декабря 2010 года регулирует отношения, связанные с защитой детей от информации, причиняющей вред их здоровью и (или) развитию, в том числе от такой информации, содержащейся в информационной продукции.

Так, в статье 7 вышеназванного закона *«к информационной продукции для детей, не достигших возраста шести лет, может быть отнесена информационная продукция, содержащая информацию, не причиняющую вреда здоровью и (или) развитию детей (в том числе информационная продукция, содержащая оправданные ее жанром и (или) сюжетом эпизодические ненатуралистические изображения или описания физического и (или) психического насилия (за исключением сексуального насилия) при условии торжества добра над злом и выражения сострадания к жертве насилия и (или) осуждения насилия)»*. Необходимо проводить строгий отбор исходной информации, особое внимание, уделяя её достоверности, полноте и пригодности для дальнейшего осмысления» [4].

Медиатексты становятся для ребенка культурной образовательной средой. Сегодня при составлении и чтении медиатекстов нельзя опираться только на свою интуицию и субъективный эмоциональный отклик. Работа с экраном требует от педагога понимания особенностей восприятия детьми информации.

Традиционно основой художественного переживания считается образность или чувственная наглядность. Восприятие человеком предметов окружающего мира – процесс динамичный, в который включены рецепторные механизмы органов чувств, «ощупывающие» и формирующие слепок.

Закон перцепции Н. Ланге основывается на предположении, что восприятие явля-

ется формой осознания объекта при помощи словесных образов. Восприятие не ограничивается получением чувственных данных от объектов, а предполагает обработку увиденного и услышанного, *«процесс всякого восприятия состоит в чрезвычайно быстрой смене целого ряда моментов или ступеней, причем каждая предыдущая ступень представляет психическое состояние менее конкретного, более общего характера, а каждая следующая – более частного и дифференцированного»* [5, с. 43].

Восприятие выполняет целый ряд функций, среди которых выделяются функции узнавания, сопоставления с представленными эталонами, классификации, интерпретации, многократного повторения-сканирования перцептивных кадров и др.

Психологические исследования показали, что кадры зрительного отражения в процессе активного восприятия многократно копируются, мультиплицируются (термин Р. Аткинсона). Психолог-когнитивист Р. Солсо так описывает этот процесс: *«Сохраняя на короткий срок полное сенсорное отображение, мы получаем возможность сканировать непосредственные события, «выдергивая» наиболее рельефные стимулы и выстраивая их в запутанную матрицу нашей памяти»* [6, с. 74].

Связь чувственных ощущений в процессе восприятия заключается в том, что из всего богатства сенсорных сигналов человек выбирает только нужные в данный момент.

Мастерство автора художественных текстов состоит в целенаправленном выстраивании нужных образов, ассоциаций, которые если не прямо, то общим настроением создают нужную цепочку авторских чувств, переживаний, эмоций, идей. Слово в медиатекстах чаще всего подтверждается готовой картинкой, звуком, живым изображением.

Особую роль в медиатекстах играет музыка. Становясь объектом медиакультуры, музыка не должна потерять своих качеств, благодаря которым ее с древнейших времен считали сильнейшим воспитательным, развивающим средством. Поэтому так важно, какая музыка звучит в медиатекстах, особенно в образовательных. Музыка может как созидать, так и разрушать. Медиа усиливают эти ее возможности, но в то же время предлагают музыке новые инструменты для реализации ее высокой миссии одухотворения человека.

Перед демонстрацией воспитатель должен заранее ознакомиться с содержанием материалов, определить их временной период просмотра, прослушивания, определить время для отдыха детей.

Дети дошкольного возраста демонстрируют стойкие медийные предпочтения: любимые мультфильмы, компьютерные игры, журналы, телепередачи. На экране монитора ребенок встречается со своими любимыми героями книг, сказок, начинает понимать различия реальных предметов, объектов и картинок, схем, слов, чисел, поэтому экранные искусства необходимо максимально использовать в воспитании и обучении детей дошкольного возраста. Однако эмоции, пережитые ребенком во время просмотра, могут остаться неосмысленными. Важно научить детей отличать подлинное от фальшивого, дифференцировать реальный и виртуальный (экранный) мир, ориентироваться в современных массмедиа, не позволять собой манипулировать, выражать и отстаивать своё собственное мнение, что очень важно для формирования медиакомпетентного зрителя.

В работе с дошкольниками должны решаться и задачи, связанные с освоением выразительных средств экрана, анализом и обсуждением просмотренных фильмов, расширением зрительского опыта, совместной творческой деятельности. Первой ступенькой

освоения медиакультуры является знакомство детей с основными элементами киноязыка – кадр, план, ракурс, монтаж, звук, цвет, движение [7].

Формирование у детей дошкольного возраста навыков восприятия информации является важнейшей задачей дошкольного образования. Ребенок должен знать: виды и жанры фильмов, телепередач, учиться активно смотреть и слушать, находить различие между экранным и литературным произведением, выражать свои эмоции, анализировать использование выразительных средств, воспроизводить визуальный образ по его словесному описанию, создавать собственные несложные творческие видеоработы. Необходимо обращать внимание на пластическое и цветовое решение фильма, мимику жесты, пластику героя, способ создания характера персонажа, авторское отношение к нему [8].

В процессе обучения детям даются самые первые представления о возможностях разных видов искусств. Чтение сказки, сравнение ее с фильмом, создание авторского визуального образа на основе литературного произведения, прослушивание музыки и определение ее эмоционального настроения, рисование, лепка, аппликация способствуют формированию представлений о композиции, колористике, развитию пространственного мышления и моторики. Выполнение творческих работ, связанных с просмотром, стимулирует глубокое проникновение в образно-творческий строй информации. Игровые формы: конкурсы, викторины, игры-драматизации способствуют воспитанию эмоциональной сферы ребенка, развитию интеллекта, быстроты реакции.

Каждый ребёнок должен пройти «путь творца»: от первоначального восприятия действительности, рождения художественного замысла, поиска средств, путей его воплощения к созданию образа в материале, самооценке и оценке результата другими детьми. Под медиаобразовательными понимаются игры, созданные на основе используемого медиаматериала: диафильмов, аудиосказок, мультипликационного кино. Они призваны помочь ребенку понять содержание, дать оценку произведениям медиакультуры.

Медиаобразовательная игра и медиаторчество способствуют естественному погружению детей в медиакультуру общества. В игре дети общаются между собой, а значит, у них развивается речь и пополняется словарный запас. Речь – универсальное средство общения ребенка с окружающими людьми. Ребенок должен осваивать информационные технологии параллельно с развитием коммуникативных навыков и коммуникативной культуры, должен научиться не только правильно воспринимать полученную информацию, но и понимать её, интерпретировать. Например, старшим дошкольникам предлагается объяснить, что и почему изображено на картине неправильно, что нужно изменить. В упражнениях «Найди отличия», «Одинаковые картинки или нет» используются парные картинки (предметные и сюжетные) с несколькими отличиями в деталях [9].

В данных упражнениях дети не только учатся видеть, замечать различия, правильно называть объекты картины и их признаки (цвет, величину, количество деталей, расположение), но и учатся строить речь-рассуждение. Цель дошкольного медиаобразования состоит в том, чтобы способствовать всестороннему развитию личности ребёнка средствами медиа. Медиаобразование выступает компонентом общекультурной подготовки детей в соответствии с социальным заказом современной цивилизации. Чем раньше начать эту работу, тем более ощутимыми окажутся результаты внедрения

медиа в их жизнь. От медиаграмотности современных дошкольников зависит будущее нашей нации.

Литература

1. Горюнова О. Медиа: история экспансии. [Электронный ресурс]. 2001. http://mediaeducation.ucoz.ru/_ld/1/162__--_-2001-66_.pdf (дата обращения: 15.07.2018).
2. Гершунский Б.С. Философия образования: Учебное пособие для студентов высших и средних педагогических учебных заведений. – М.: Московский психолого-социальный институт. – 1998. – 432 с.
3. Шпитцер М. Антимозг: цифровые технологии и мозг. – Изд-во: АСТ. – 2014.
4. Федеральный закон РФ от 29 декабря 2010 г. N 436-ФЗ "О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию" [Электронный ресурс]. http://www.garant-ic.ru/rus/news/docs.php?do_id=13942&do_type=1&PHPSESSID=t4h6n0ag1mnu5qv5e304gt7mu4 (дата обращения: 15.07.2018).
5. Мазилов В.А. Методология психологии: Учебное пособие. – Ярославль: МАПН. – 2007. – 344 с.
6. Когнитивная психология / Солсо Р. 6-е изд. – СПб.: Питер [Электронный ресурс]. 2006. – 589 с. http://yanko.lib.ru/books/psycho/solso.cognitive_psychology-6.ru_sl.htm (дата обращения: 15.07.2018).
7. Немирич А.А. Дошкольники и современное мультипликационное кино: проблемы и пути их решения // Дошкольная педагогика. – № 2. – 2012. – С. 9-11.
8. Концепция информационной безопасности детей // Стратегия, цели, задачи и методы информационного образования детей и подростков. Раздел 20. М.: Роскомнадзор. [Электронный ресурс]. 2013. 108 с. http://www.medigram.ru/netcat_files/99/123/h_5f2c5ce5e51310baa2f1c9490abda34f (дата обращения: 15.07.2018).
9. Зебзеева В.А. Педагогическое сопровождение социально-коммуникативного развития дошкольников // Современные проблемы науки и образования. Изд. дом «Академия Естествознания». [Электронный ресурс]. 2015. № 2-1; URL: <http://www.science-education.ru/122-17141> (дата обращения: 15.07.2018).

ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ УМЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС НОО

Алтнай Кенесовна Мендыгалиева,

Оренбургский государственный педагогический университет,
заведующая кафедрой теории и методики начального и дошкольного образования,
кандидат педагогических наук, доцент

Аннотация: Данная статья посвящена проблеме формирования информационных умений у младших школьников на уроках математики в условиях реализации ФГОС НОО. На ступени начального общего образования уделяется внимание развитию информационных умений учащихся, являющемуся основой работы с информацией. Автор статьи рассматривает различные виды информационных умений (поиск и выделение информации; систематизация, сопоставление, анализ, обобщение и классификация информации; преобразование и интерпретация информации) и предлагает варианты учебных заданий, способствующие формированию этих умений у младших школьников на уроках математики.

Ключевые слова: начальное математическое образование, ФГОС НОО, информационные умения, формирование умений, младший школьник, учебные задания.

FORMATION OF INFORMATION SKILLS IN JUNIOR SCHOOLCHILDREN AT THE LESSONS OF MATHEMATICS IN THE CONTEXT OF THE IMPLEMENTATION OF THE GEF NEO

Abstract: This article is devoted to the problem of the formation of information skills in junior schoolchildren at the lessons of mathematics in the context of the implementation of the GEF NEO. At the stage of primary general education, attention is paid to the development of information skills of students, which is the basis for working with information. The author of the article considers various types of information skills (search and selection of information, systematization, comparison, analysis, generalization and classification of information, transformation and interpretation of information) and offers variants of study assignments that contribute to the formation of these skills in junior schoolchildren in math lessons.

Key words: initial mathematical education, GEF NEO, information skills, formation of skills, junior schoolchild, educational tasks.

Практически во все сферы деятельности человека в настоящее время внедрены современные информационные технологии. Современное образование не является исключением, вместе с другими оно характеризуется огромным потенциалом и разнообразием направлений применения информационных технологий. Преобразования современного общества способствовали изменениям в системе образования. Уже на ступени начального общего образования уделяется внимание развитию умений учащихся работать с информацией. Федеральным государственным стандартом начального общего образования

ставятся следующие требования к результатам освоения основной программы начального образования, среди которых представлены требования, непосредственно связанные с информационной грамотностью личности [1, с. 25].

Информационная грамотность понимается как совокупность умений работать с информацией. Она не может быть ограничена использованием современных информационных технологий. Проблема обучения ребенка приемам ориентировки в мире информации не зависит от формы представления информации различными источниками (книга, аудио- и видеоноситель, компьютер, человек как информатор, натуральный объект окружающего мира как предмет изучения и наблюдения). Информационная грамотность предполагает формирование у младших школьников следующих информационных умений: понять задачу, найти, отобрать, систематизировать, проанализировать, перекодировать и представить полученную информацию.

Информационные умения, как правило, делятся на два основных вида: информационно-поисковые и информационно-аналитические.

Информационно-поисковые умения – практические. Они формируются у учащихся при работе с источниками информации.

Информационно-аналитические умения формируются через поиск, последующую обработку и использование найденной информации, работа с которой требует анализа [2, с. 51].

В начальной школе урок математики предполагает выполнение обучающимися различных учебных заданий. Учебное задание имеет этапность выполнения, и на каждом из них у учащихся формируются определенные информационные умения.

1. *На этапе принятия учебной задачи* — это умение осознать, вычленив, сформулировать информационный запрос; умение выбрать источник информации и оценить адекватность источника информации сформулированному заданию.

2. *На этапе поиска информации* — умение эффективно работать с любыми доступными источниками: последовательно и правильно вести наблюдение, получать искомую информацию в познавательном общении со взрослыми и сверстниками, работать с текстовой информацией (в книге, компьютере), сужая при этом круг поиска рациональными приемами деятельности.

3. *На этапе обработки информации* — умение отделять главное от второстепенного, структурировать и изменять объем информации в соответствии с учебной задачей.

4. *На этапе представления информации* — осознанное и эффективное использование учеником особенностей полученной информации при выборе презентации выполненного задания [3, с. 14].

В планируемых результатах по начальному курсу математики перечислены необходимые первичные навыки работы с информацией: поиск информации, выделение и фиксирование нужной информации, систематизация, сопоставление, анализ и обобщение, интерпретация и преобразование информации, что свидетельствует об информационных умениях младших школьников [4, с. 35].

В качестве примера обратимся к заданиям по математике, направленным на формирование у младших школьников информационных умений.

1. *Поиск и выделение информации* — одно из важнейших общеучебных действий в

начальной школе. Учащийся, освоивший данное действие, затрачивает меньше времени на решении учебных заданий, не отвлекаясь на несущественную для поиска решения информацию [5].

Приведенные ниже задания способствуют формированию умения искать и выделять необходимую информацию.

Задание 1. Дом брата и сестры, Миши и Даши, находится рядом со школой. Когда уроки закончились, брат с сестрой решили пойти в кино. Уроки в школе заканчиваются в 14.00. Время пути до кинотеатра занимает 30 минут. Мама Миши и Даши приходит с работы в 17.30. К ее приходу дети должны вернуться домой [6].

Используя таблицу, определи название кинотеатра и сеанс, на который могут пойти дети, если продолжительность фильма – 1 ч 30 мин, а время пути до дома из кинотеатра «Звезда» займёт 50 мин, из кинотеатра «Сириус» – 20 мин, из кинотеатра «Мир» – 1 ч.

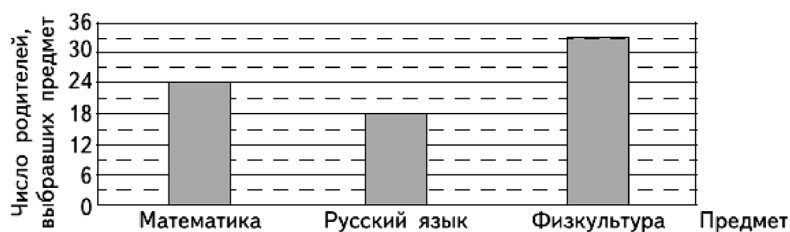
Кинотеатры	«Звезда»	«Сириус»	«Мир»
1 сеанс	12.00	16.30	13.00
2 сеанс	16.00	17.00	15.00

Составь задачу, используя данные, представленные в таблице. Предложи соседу по парте решить её [7, с. 121].

Задание 2. Родители четвероклассников ответили на вопрос: «Какой учебный предмет больше всего любит ваш ребёнок?». На диаграмме показаны самые популярные ответы.

Результаты ответа на вопрос:

«Какой учебный предмет больше всего любит ваш ребёнок?»



Рассмотри диаграмму и ответь на вопросы:

1) Насколько меньше учеников любят математику, чем физкультуру?

Ответ: на _____

2) **Верно ли утверждение**, составленное по данной диаграмме: «Физкультуру любят вдвое больше, чем русский язык»? Запиши ответ и объясни его.

2. *Систематизация, сопоставление, анализ, обобщение и классификация информации.*

Выделение существенных элементов объекта, его признаков или свойств связано с умением анализировать. Синтез же – обратный анализу процесс, представляющий собой умение соединять элементы объекта. Классификация – это умение выделять признаки предметов, устанавливая сходство и различие между ними [8, с. 79]. Обобщением называется умение выделять существенные признаки объектов, их свойств и отношений. Формирование этих умений может способствовать рассмотрению данного объекта с точки зрения различных понятий и постановке различных заданий к данному объекту [9, с. 84].

Задание 1. В таблице приведено расписание самолётов из аэропорта города Оренбург в город Москва с 11 до 14 часов.

№ рейса	Время отправления	Время прибытия	Время в пути	Периодичность
A1	11.00	12.40	1 ч 40 мин	Ежедневно
A2	11.30	13.30	2 ч	Кроме воскресенья и понедельника
A3	11.10	12.10	1 ч	Кроме субботы и воскресенья
A4	12.00	13.50	1 ч 50 мин	Ежедневно

Ответ на вопросы:

1) Запиши номер рейса, который быстрее всех преодолевает расстояние от Оренбурга до Москвы.

Ответ:

2) Олег собирается лететь в Москву в субботу. Ему надо быть в Москве не позже 14.00. Какие рейсы он может выбрать?

Ответ:

Задание 2. Петя отправился в магазин за овощами. Сделав покупки, мальчик составил следующую таблицу:

Продукт	Цена	Количество	Стоимость
Картофель	55 р. за килограмм	2 кг	110 р.
Укроп	10 р. за пучок	3 пучка	30 р.
Груши	40 р. за килограмм	4 кг	160 р.

Можете ли вы ответить на вопросы, используя данные этой таблицы:

1) Верно ли, что Петя купил 3 килограмма укропа?

2) Верно ли, что килограмм груш стоит 30 рублей?

3) Сколько стоят 3 пучка укропа?

4) Что дешевле: килограмм груш или килограмм картофеля?

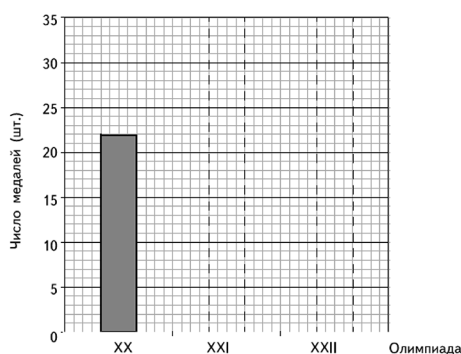
3. *Преобразование и интерпретация информации.* Данный вид информационного умения основан на умении школьников использовать новых формул, диаграмм, таблиц, переходов от одного представления данных к другому. Интерпретация способствует сравнению и противопоставлению различной информации; нахождению фактов и аргументов для подтверждения или опровержения тезисов, формулирования выводов; умению делать заключения о полученной информации.

Задание 1. Используя таблицу, дополни предложенную диаграмму.

Число медалей, завоеванных командой России на Зимних Олимпийских играх.

Олимпиада	Год проведения Олимпиады	Год проведения Олимпиады	Число медалей		
			золотых	серебряных	бронзовых
XX	2006	2006	8	6	8
XXI	2010	2010	3	5	7
XXII	2014	2014	13	11	9

Общее число медалей российской команды на Зимних Олимпийских играх



Задание 2. Заполни таблицы и диаграмму, используя информацию, представленную в тексте.

Конкурс «Математическая карусель» среди учащихся начальной школы проводился в течении 3 дней. Каждый день был определен победитель. В конкурсе одержали победу Глеб, Даша и Богдан.

В первый день Глеб набрал 110 очков, Даша — 130, Богдан — 120. Во второй день меньше всех очков набрала Даша — 140, Богдан — 160 очков, а Глеб — 150. В третий день победитель набрал 120 очков, а Даша и Богдан — поровну — по 110 очков.

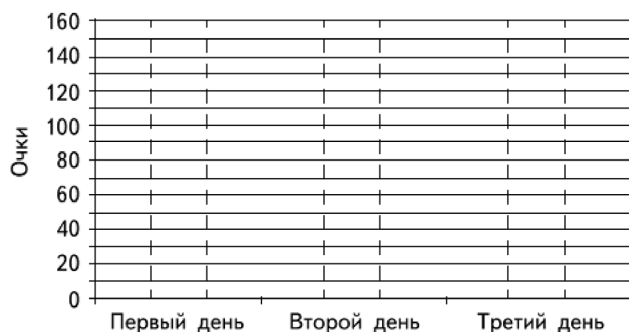
Количество набранных очков в каждый из дней конкурса «Математическая карусель»

Победитель	1 день	2 день	3 день
Глеб			
Даша			
Богдан			

Победители конкурса «Математическая карусель»

День конкурса	Имя победителя
Первый день	
Второй день	
Третий день	

Количество очков у победителя



Проверь! Диаграмма должна содержать 3 столбца. Столбец с результатом победителя второго дня — самый высокий.

Задание 3. За 3 кг помидоров заплатили 90 рублей, а за 2 кг картошки — в 3 раз меньше.

	<i>Цена (р.)</i>	<i>Количество (кг)</i>	<i>Стоимость (р.)</i>
Помидоры			
Картошка			

Ответь на вопросы, выполнив арифметические действия.

- 1) Сколько заплатили за картошку?
- 2) Сколько стоит 1 кг помидоров?
- 3) Какова цена картошки?
- 4) На сколько рублей картошка дешевле помидоров?
- 5) Сколько денег надо заплатить за 5 кг картошки?
- 6) Сколько денег надо заплатить за 4 кг помидоров?

Задание 4. Реши задачу. Дети выполняли домашнее задание по математике. Вика решила 5 задач за 3660 с, Коля — 65 мин, Виолетта — 1 ч, а Данияр — 1 урок.

Построй диаграмму продолжительности работы над решением задач каждого из детей. Запиши имя ребёнка, который быстрее остальных справился с работой. Запиши информацию, которую необходимо уточнить для решения этой задачи.

Вика _____. Коля _____. Виолетта _____. Данияр _____ [10, с 54].

Использование подобных заданий на уроках математики способствует формированию у младших школьников информационных умений: поиск и выделение необходимой информации, выбор наиболее эффективных способов решения, моделирование.

Таким образом, проанализированные нами задания позволяют вовлечь обучающихся в процесс формирования умения работать с информацией, что является одной из важнейших задач современной системы образования.

Литература

1. Завьялова О.А. Воспитание ценностных основ информационной культуры младших школьников // Начальная школа. — 2008. — № 11. — С. 34-38.

2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. – Режим доступа: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=959>.
3. Стародубова Г. А. Основы информационной культуры: сборник методических материалов / Г. А. Стародубова. – Режим доступа: <http://pda/apkpro.ru/content/view/559/93>
4. Планируемые результаты начального общего образования / под ред. Г.С. Ковалевой, О.Б. Логиновой. – М.: Просвещение. – 2009.
5. Завьялова О.А. Воспитание ценностных основ информационной культуры младших школьников // Начальная школа. – 2008. – № 11. – С. 34-38.
6. Бордовский Г.А. Информатика в понятиях и терминах/ Г.А. Бордовский, В.А. Извозчиков. – М: Просвещение. – 1991. – С. 235.
7. Аргинская И. И. Математика: Учебник для 1 класса: в 2 ч. / И.И. Аргинская, Е.И.Ивановская, С.Н.Кормишина. – 3-е изд., испр. – Самара: Издательство «Учебная литература»: Издательский дом «Федоров». – 2013. – 176 с.
8. Истомина Н.Б. Методика обучения математике в начальной школе: Развивающее обучение. – Смоленск: Изд-во «Ассоциация XXI век». – 2005 – 272 с.
9. Истомина, Н.Б. Математика: учебник для 4 класса общеобразовательных учреждений. В двух частях / Н.Б. Истомина. – 13-е изд. – Смоленск: Ассоциация XXI век. – 2013. – 278 с.
10. Казиев, В. М. Информация: понятия, виды, получение, измерение и проблема обучения / В. М. Казиев // Информатика и образование. – 2000. – № 4. – С.12-22.

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ВИЗУАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Светлана Владимировна Мищенко,

МДОБУ «Детский сад общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением деятельности по физическому развитию детей № 195», с. Донское Оренбургской области, воспитатель

Аннотация: Особенностью современной социокультурной ситуации является возрастание роли зрительных образов в повседневной и профессиональной жизни человека, способных изменить привычное восприятие мира. Необходимость ориентироваться в потоке информации, вычленять главное, оценивать требует взаимодействия визуального образа с существующим в опыте человека комплексом знаний, представлений, мотивов, ценностных ориентаций, что актуализирует вопрос о формировании визуальной грамотности как части общей культуры современного человека. Умения понимать, перерабатывать и использовать визуальную информацию на сегодняшний день являются не менее важными критериями позитивной социализации ребенка в обществе, чем умения читать и писать. Дошкольное детство – период накопления у ребенка сенсорных эталонов, направленных на формирование полноценного восприятия окружающей действительности, являющегося фундаментом общего интеллектуального развития ребенка. Основными источниками сенсорных эталонов для ребенка является непосредственное его окружение, и ребенка необходимо научить его правильно воспринимать и распознавать, создавая условия для освоения основ визуальной грамотности уже в дошкольном детстве. Визуальная грамотность формируется при освоении художественных образов в произведениях визуальных искусств, к которым относятся: изобразительное и декоративно-прикладное искусство, архитектура, дизайн, театр, кино, фотография.

Ключевые слова: дошкольник, визуальная грамотность, сенсорные эталоны, зрительный образ, визуальная информация, информационная среда.

FEATURES OF FORMATION OF VISUAL LITERACY OF PRESCHOOL CHILDREN

Abstract: Feature of a modern sociocultural situation is increase of a role of visions in daily and professional human life, capable to change habitual perception of the world. Need to be guided in a flow of information, demands to isolate the main thing, to estimate interactions of a visual image with the complex of knowledge, representations, motives, valuable orientations existing in experience of the person that staticizes a question of formation of visual literacy as parts of the general culture of the modern person. Abilities to understand, process and use visual information are not less important criteria of positive socialization of the child in society today, than abilities to read and write. The preschool childhood – the accumulation period at the child of the touch standards directed to formation of the full perception of surrounding reality which is the base of the general intellectual development of the child. The main sources of touch standards for the child is his direct environment, and the child needs to teach him to be perceived and

distinguished correctly, creating conditions for development of bases of visual literacy already in the preschool childhood. The visual literacy is formed at development of artistic images in works of visual arts which treat: graphic and arts and crafts, architecture, design, theater, cinema, photo.

Key words: preschool child, visual literacy, touch standards, vision, visual information, information environment.

Особенностью современной социокультурной ситуации является возрастание роли зрительных образов в повседневной и профессиональной жизни человека, способных изменить привычное восприятие мира. Вместо популярных несколько десятилетий назад вербальных способов передачи информации, реализуемых в книгах, газетах, радио, текстовых журналах, появились визуальные, представляемые телевидением, кино, компьютерами, рекламой. Необходимость ориентироваться в потоке информации, вычленять главное, оценивать требует взаимодействия визуального образа с существующим в опыте человека комплексом знаний, представлений, мотивов, ценностных ориентаций [1]. В связи с этим философы, психологи, педагоги все чаще ставят вопрос о формировании визуальной грамотности как части общей культуры современного человека.

В работе О.Г. Тавстухи, А.А. Муратовой отмечается, что в современных условиях общая культура личности – это актуальное педагогическое явление, формирование которого необходимо начинать с первой ступени общего образования – дошкольной. Оно предполагает направленность педагогического процесса на социальное, интеллектуальное, духовно-нравственное развитие, создание условий для получения детьми нравственно-этического опыта и опыта социального взаимодействия [2].

Активное качественное и количественное развитие средств и форм коммуникации определило то, что современное общество часто называют «информационным обществом». Взаимодействие человека с активной информационной средой в первую очередь осуществляется через зрительный анализатор, определяющий различие цвета, формы, величины предмета, его освещенности и расстояния до него. Установлено, что 90% информации человек получает благодаря способности видеть.

Умения понимать, перерабатывать и использовать визуальную информацию на сегодняшний день являются не менее важными критериями позитивной социализации ребенка в обществе, чем умения читать и писать. Процесс продуктивного взаимодействия ребенка со зрительной информацией (получивший название «визуальной грамотности») является одной из важных проблем современной педагогики [3].

Так как изменяющаяся информационная среда ставит перед обществом и ребенком совершенно новые проблемы, образовательный процесс должен влиять на формирование личности, способной с этими проблемами справляться. По мнению А.А. Муратовой, Т.Н. Колисниченко, именно взрослый учит детей видеть красоту окружающего мира, стимулирует эстетические суждения и оценки. Привлечение внимания к красоте окружающего мира осуществляется в процессе обмена впечатлениями и обсуждения переживаний по поводу воспринимаемой красоты объекта или явления [4]. При этом динамика эволюции коммуникативного процесса в обществе столь высока, что педагогическая наука зачастую не успевает должным образом реагировать и не всегда бывает эффективна.

Дошкольное детство – период накопления у ребенка сенсорных эталонов: формы, цвета, величины, символов, знаков, направленных на формирование полноценного восприятия окружающей действительности, являющегося фундаментом общего интеллектуального развития ребенка.

Основными источниками сенсорных эталонов для ребенка является непосредственное его окружение – родители, воспитатели, сверстники, средства массовой информации и коммуникации, художественные книги и энциклопедии, живописные иллюстрации и картины, игрушки, кинофильмы и мультфильмы. Ребенка необходимо научить правильно воспринимать и распознавать эти зрительные явления, создавая условия для освоения основ визуальной грамотности уже в дошкольном детстве.

Визуальная грамотность формируется при освоении художественных образов в произведениях визуальных искусств, к которым относятся: изобразительное и декоративно-прикладное искусство, архитектура, дизайн, театр, кино, фотография.

Под визуальной грамотностью (англ. visual literacy) понимается направление в современной педагогике, исследующее проблемы развития навыков пользования визуальной и аудиовизуальной информацией. Визуальная грамотность выражается в визуальной способности, которую человек может развить с помощью зрения одновременно с остальными чувствами, необходимыми для нормального процесса становления личности. По мнению Дж. Дебса, визуально грамотный человек сможет различать и интерпретировать видимые действия, объекты и символы, окружающие его, и творчески использовать эти способности [5].

Н.А. Симбирцева рассматривает визуальную грамотность в сочетании взаимосвязанных и отражающих процесс интерпретации и прочтения визуального текста культуры элементов: процесса коммуникации между объектом и субъектом восприятия; особенностей взаимодействия элементов зрительного образа с субъектом восприятия; умения субъекта адекватно воспринимать и продуцировать зрительные образы в культуротворческой деятельности [6].

Развитию визуальной грамотности способствует визуализация образов литературы в фантазии читателя или в иллюстрациях талантливых художников. Проживание содержания и сюжетной линии произведения искусства оказывает содействие в расширении своего и присвоении нового эмоционального и витагенного опыта, обостряет восприятие, помогает развитию воображения и творческой активности.

Концепция визуальной грамотности возникла в конце 60-х гг. XX в. в США. В ее основу легли положения о значимости зрительного (визуального) восприятия для человека в процессе познания мира и своего места в нем, ведущей роли образа в восприятии, а также понимания необходимости специальной подготовки ребенка в условиях роста информационной нагрузки.

В настоящее время накоплен достаточный теоретический опыт, освещающий исследуемую проблему. Культурный поворот к доминированию визуальности, приоритет визуализации информации отражен в работах Дж. Дебса, Д.А. Дондиса, В. Бенджамина, М. Маклюэна, У.Дж.Т. Митчелла, Ю.Н. Усова, Л.Н. Березовчука, М. Диковицкой. Основные положения концепции визуальной грамотности отражены в исследованиях Дж. Дебса, Д.А. Дондиса, Ю.Н. Усова. Идеи формирования визуальной грамотности в

учебной деятельности освещаются в исследованиях О.Е. Лебедева, Н.И. Роговцевой, А.П. Тряпицыной.

В то же время отметим, что формированию основ визуальной грамотности дошкольника в настоящее время не уделено непосредственного внимания в авторских образовательных программах дошкольного образования. Однако в рамках разных образовательных областей раскрываются различные стороны изучаемого феномена.

Так, в Примерной образовательной программе дошкольного образования «Детский сад – Дом радости» основы визуальной грамотности затрагиваются в рамках направления содействия амплификации художественно-эстетического развития и саморазвития ребенка как неповторимой индивидуальности

В рамках программы предусматривается восприятие видов искусства, красоты природы и быта, что вызывает эстетические переживания: эмоциональную отзывчивость, радость, волнение, восхищение, особую заинтересованность ребенка. Визуальное восприятие объектов окружающей действительности оказывает сложное полиэмоциональное, полимотивационное воздействие на развитие ребенка, формирование его психики, высших психических функций, т.е. на развитие мозга [7].

В примерной образовательной программе дошкольного образования «Детство» основы визуальной грамотности затрагиваются в рамках образования детей седьмого года жизни.

Задачи образовательной деятельности включают:

- формирование эмоционально-эстетических ориентаций, развитие понимания ценности искусства, разнообразных эстетических оценок, суждений относительно проявлений красоты в окружающем мире, художественных образов, собственных творческих работ;
- поддержку проявления у детей интересов, эстетических предпочтений, желания познавать искусство и осваивать изобразительную деятельность в процессе посещения музеев, выставок [8].

В примерной образовательной программе дошкольного образования «Тропинки» основы визуальной грамотности затрагиваются в рамках образовательной области «Познавательное развитие». Тропинка в мир свойств и качеств предметов включает раздел «Воображаем». Содержание этого раздела направлено на развитие сенсорной культуры дошкольника. Развитие зрительного восприятия в его компонентном составе (константность, фигура-фон, положение в пространстве, пространственные отношения, перцептивные действия, анализ эталонов). Предоставление разнообразных внешних впечатлений для овладения сенсорными эталонами, выделения признаков предметов или явлений для последующего воссоздания образа по представлению [9].

Функциями визуальной грамотности являются:

- *регулятивная* – оказывает решающее воздействие на всю деятельность, включая информационную;
- *познавательная* – непосредственно связана с исследовательской деятельностью субъекта и его обучением;
- *коммуникативная* – неотъемлемый элемент взаимосвязи людей;
- *воспитательная* – участвует в освоении человеком всей культуры, овладении всеми накопленными человечеством богатствами, формировании его поведения [10].

Высокий уровень сформированности визуальной грамотности достижим в том случае, если зритель способен соотнести свой опыт восприятия мира с визуальным материалом. Каждый конкретный опыт визуального восприятия приобретает смысл и наполняется содержанием, лишь находясь в цепочке подобных ему опытов, объединенных целенаправленным смысловым действием.

Основами визуальной грамотности являются:

- умение анализировать и синтезировать информацию;
- развитая зрительная память;
- умение преодолевать стереотипность восприятия, быть творчески активным и направленным на восприятие.

Отметим, что стереотипность восприятия необходимо преодолевать не в некотором идеальном пространстве (созерцание со стороны), а в реальной жизнедеятельности ребенка – изменяя образ привычных, считающихся красивыми или некрасивыми, объектов; создавая новые образы на основе имеющихся, например, за счет применения техники коллажирования.

Нами были выделены примерные этапы работы над визуальными объектами. В зависимости от того, какой объект используется, работа с ним может предполагать следующие этапы.

На первом идет обращение к имеющемуся опыту ребенка, раскрывается контекст события без обращения к оценкам, т.е. дается установка на восприятие.

На втором осуществляется коллективное «чтение» объекта в основе сенсорных эталонов (цвет, форма и т.д.);

Третий этап предполагает обсуждение объекта, которое должно начинаться с относительно более простых для восприятия аспектов:

- выбор фрагментов, наиболее ярко выявляющих художественные особенности объекта;
- анализ данных фрагментов по различным критериям;
- выявление авторской позиции (по возможности) и ее оценка; собственная оценка.

Четвертый этап – проверочный вопрос, который позволяет определить степень овладения умением анализа и интерпретации объекта.

Таким образом, визуальная грамотность – это часть общей культуры человека, которая обуславливает адекватное восприятие зрительных образов, выражается в способности наблюдать, замечать, сравнивать, интерпретировать зрительные образы, давать им эстетическую оценку.

Актуальность формирования основ визуальной грамотности современных старших дошкольников определяется необходимостью ориентироваться в потоке разрозненной визуальной информации, вычленять главное, давать эстетическую оценку, которая формируется вследствие взаимодействия визуального образа с существующим в опыте человека комплексом знаний, представлений, мотивов, ценностных ориентаций.

Опора на зрительные образы обеспечивает продуктивность образовательного процесса за счет использования взаимодополнения вербальной информации и визуального образа; обогащает эмоциональный опыт детей, позволяет подойти к произведению лютого искусства как к части культурного контекста эпохи.

Литература

1. Кононова Е.А. Развитие визуальной культуры обучающихся на основе интеграции искусств: на примере литературы и изобразительного искусства: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – Москва. – 2017. – 26 с.
2. Тавстуха О.Г., Муратова А.А. К вопросу формирования общей культуры дошкольника // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2017. – № 10. – С. 154-157.
3. Аверкин Ю.А. Развитие визуальной грамотности студентов-дизайнеров на занятиях по фотографии : автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02. – Москва. – 2010. – 22 с.
4. Муратова А.А., Колисниченко Т.Н. Воспитание дошкольника красотой в творческой деятельности // Детский сад: теория и практика. – 2017. – № 4. – С. 38-45.
5. Российская педагогическая энциклопедия. – М.: Большая российская энциклопедия. – 1993. – 1160 с.
6. Симбирцева Н.А. Визуальное в современной культуре: к вопросу о визуальной грамотности // Политическая лингвистика. – 2013. – № 4. – С. 230-233.
7. Крылова Н.М. Детский сад — Дом радости. Примерная образовательная программа дошкольного образования инновационного, целостного, комплексного, интегративного и компетентностного подхода к образованию, развитию и саморазвитию дошкольника как неповторимой индивидуальности. – М.: ТЦ Сфера, – 2014. – 264 с.
8. Бабаева Т.И., Гогоберидзе А.Г., Солнцева О.В. Детство: Примерная образовательная программа дошкольного образования. – СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС». – 2014. – 280 с.
9. Проект вариативной примерной основной образовательной программы дошкольного образования «Тропинки». – М.: ВентанаГраф. – 2015. – 166 с.
10. Баранова М.М. Влияние киноискусства на развитие аудиовизуальной культуры учащихся // Педагогика искусства. – 2012. – № 3. – Режим доступа: http://www.art-education.ru/sites/default/files/journal_pdf/baranova_21_10_2012.pdf (дата обращения: 08.09.2018).

РАЗВИТИЕ ПРОЕКТНЫХ УМЕНИЙ И ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ПРИМЕНЕНИЕМ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ТЕАТРАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ КОНСТРУКТОРА ЛЕГО

Марина Валерьевна Мочалова,

Государственное учреждение образования «Средняя школа № 2 г. Молодечно»,
Республика Беларусь,
учитель начальных классов

Аннотация: С целью формирования проектных умений учащихся первой ступени общего среднего образования посредством набора ЛЕГО в процессе творческой образовательной деятельности была создана программа объединения по интересам «ЛЕГО-театр». Согласно программе, учащиеся проходят путь от сочинения собственных историй до создания диафильмов, видеофильмов и мультфильмов.

Научить современных ребят создавать анимационные фильмы легко, так как они с удовольствием погружаются в виртуальный компьютерный мир и чувствуют себя там как рыба в воде.

Ключевые слова: конструктор ЛЕГО, театр, проект, презентация, компьютерная программа, творчество.

THE DEVELOPMENT OF PROJECT SKILLS AND CREATIVE ACTIVITIES OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN WITH THE HELP OF MULTIMEDIA TECHNOLOGIES IN THE PROCESS OF THEATRICAL ACTIVITY USING LEGO CONSTRUCTOR

Abstract: The article deals with the using LEGO constructor in the process of creative educational activity of pupils from primary school. According to the interests of pupils, «LEGO Theatre» was formed. According to the program schoolchildren pass the way from making up their own stories to creating films, video films and cartoons.

It's easy to teach modern children to make animated films as they easily plunge in the virtual computer world.

Key words: LEGO constructor, theatre, project, presentation, computer program, creativity.

Детские драматические кружки в учреждениях образования – явление традиционное, привычное. В рамках экспериментальной деятельности в учреждении образования была разработана совершенно новая программа кружка «ЛЕГО-театр», ориентированная на всестороннее развитие личности ребёнка, его неповторимой индивидуальности, основанная на психологических особенностях развития младших школьников.

В чём же её новизна?

Театрализованные представления, особенно кукольные спектакли, являются одним из любимых видов внеурочной деятельности младших школьников. Использование для изготовления декораций и персонажей конструктора ЛЕГО делает процесс подготовки

спектакля и сам спектакль ярким, творческим и интересным. Ребёнок выбирает персонаж или элемент декорации и, используя ранее полученные знания и умения, создаёт модель из конструкционных деталей [3; 4].

Набор ЛЕГО «Построй свою историю» обладает широкими дидактическими возможностями в процессе формирования проектных умений учащихся первой ступени общего среднего образования [2; 5]. Его применение требует определённого алгоритма ведения занятия, в котором выделяются следующие структурные компоненты:

1. Разминка (театральная игра, упражнение)
2. Выбор темы театрального проекта.
3. Выбор объекта проекта.
4. Высказывание проектных идей.
5. Выбор материала для создания проекта.
6. Создание продукта проекта.
7. Подготовка к выступлению (презентации, защите проекта).
8. Выступление (презентация, защита проекта).
9. Анализ. Коррекция.
10. Постановка новой проблемы.

Сама концепция ЛЕГО-театра предполагает показ, демонстрацию, обыгрывание сцен. Вначале я использую для этих целей программное обеспечение StoryVisualizer — это программное веб-приложение, позволяющее детям оформлять свои рассказы, созданные с помощью набора «Построй свою историю». Благодаря простому и удобному в использовании графическому пользовательскому интерфейсу ученики могут легко создавать высококачественные рассказы, которые можно распечатать или поделиться ими с другими.

На занятиях кружка используются такие формы работы с конструктором ЛЕГО, как: ЛЕГО-упражнения, ЛЕГО-игры, ЛЕГО-конструирование, ЛЕГО-сказка, ЛЕГО-мультфильмы.

ЛЕГО-упражнения выступают подготовительным этапом. Это система упражнений, направленных на развитие общих актёрских умений, знакомство с ЛЕГО-конструктором. Например, упражнения «Чудесный мешочек», «Супер-башня», «Собери героя», «Скажи, как...», «Покажи, как...».

ЛЕГО-конструирование. В ходе этого направления дети приобретают элементарные навыки конструирования (дорожки, мостики, домики), конструируют по образцу, по условиям и по теме, по замыслу, учатся «читать» простейшие чертежи, схемы. В процессе конструирования дети с удовольствием обыгрывают готовые конструкции.

Каждое занятие должно завершаться получением какого-либо продукта: спектакль, видеофильм, кадры для диафильма, выставка проектов, презентация и т.д. [6; 7].

В ЛЕГО-театре дети создают героев сказок и используют их в играх — драматизациях. При этом они могут использовать как уже известные, готовые сказки, так и придумывать новых персонажей и сюжетные линии.

На определённом этапе экспериментальной деятельности я столкнулась с такой проблемой — давать представления для зрителей с ЛЕГО-актёрами-куклами было не совсем удобно из-за их достаточно небольшого размера.

Решением проблемы стало, во-первых, создание видео- и диафильмов. Каждый год создаётся диафильм по новой сказке. На первом занятии ребята знакомятся с текстом, затем мы делим его на отдельные сцены – создаём сценарий, обдумываем декорации, образы героев сказки. На следующих занятиях проектируем по одной сцене, фотографируем, меняя положение кукол. Когда все сцены готовы, приходит время монтажа фильма. Самое доступное решение для малышей – это презентация в программе Microsoft Office Power Point. Монтируем фильм, выбираем из текста или придумываем подписи к каждому кадру – титры. Второй вариант – живое озвучивание во время презентации для одноклассников, сверстников, педагогов и родителей или запись в студии. Озвучивание сказки во время презентации предпочтительнее для учащихся с точки зрения развития актёрских навыков, совершенствования выразительности и эмоциональности речи, раскованности и уверенности в себе. Каждый раз, озвучивая собственноручно созданный фильм, они ощущают себя настоящими актёрами, и исполнительское мастерство совершенствуется от одного показа к другому.

Во-вторых, совсем недавно мы с ребятами освоили азы анимации. Актуальность данной деятельности в современном мире очевидна. Детям необходимо не просто бесцельно играть в компьютерные игры, а проводить свободное время с пользой, изучать новые программы, в том числе попытаться раскрыть секреты создания мультфильмов, попробовать создать свой собственный мультфильм [1].

В рамках инновационной деятельности был откорректирован учебно-тематический план, добавлены часы для изучения компьютерной программы для создания фильмов «Microsoft Movie Maker», доступной и понятной детям 7-9 лет.

На основе знакомства с уже созданными мультфильмами учащиеся пробуют создавать собственные произведения. Создание мини-анимаций и мультфильмов доставляет детям огромную радость. Занятия способствуют проявлению своеобразного творчества детей, не ограниченного рамками школьной программы. Обучение ведется с учётом возраста и индивидуальных возможностей ребенка. Занятия позволяют обычный процесс обучения превратить в творческую лабораторию, где ребенок может попробовать свои силы в индивидуальном или совместном процессе творчества.

Что является критерием успеха работы в ЛЕГО-театре?

- Учащиеся осознают успешность своей деятельности.
- Получают удовольствие от своей деятельности.
- Достигают поставленной цели.
- Создается активная команда участников проекта, способная продолжить работу в будущем.
- Результат проекта может быть использован другими коллективами.

Сегодня можно с уверенностью говорить, что на занятиях кружка «ЛЕГО-театр» созданы условия для воспитания и творческой самореализации раскованного, общительного ребёнка, владеющего своими эмоциями, понимающего своего партнёра во взаимодействии.

Идёт совершенствование игровых навыков и творческой самостоятельности детей через постановку музыкальных, театральных сказок, кукольных спектаклей, игр-драматизаций, упражнений актёрского тренинга, а также улучшается психологическая культура, осуществляется выход на новый уровень взаимоотношений между детьми и взрослыми.

Литература

1. Велинский Д.В. Технология процесса производства мультфильмов в техниках перекладки // Поиск. – Новосибирск. – 2011. – 41 с.
2. Каталог образовательных наборов на базе конструкторов LEGO DACTA. – М. – 1996. – 40 с.
3. Колчеев Ю.В., Колчеева Н.И. Театрализованные игры в школе – М. – 2001. – 160 с.
4. Комарова Л.Г. Строим из LEGO – М. – 2001. – 88 с.
5. Лусс Т.В. Формирование навыков конструктивно-игровой деятельности у детей с помощью ЛЕГО – М. – 2003. – 96 с.
6. Михеева О.В., Якушкин П.А. LEGO: среда, игрушка, инструмент // Информатика и образование. – 1996. – № 6. – С. 54-56.
7. Михеева О.В., Якушкин П. А. Наборы LEGO в образовании, или LEGO + педагогика = LEGO DACTA // Информатика и образование. – 1996. – № 3. – С.137-140.

ИНТЕРАКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В РАБОТЕ УЧИТЕЛЯ- ЛОГОПЕДА В СИСТЕМЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ТНР

Юлиана Юрьевна Юмашина,
МОБУ «СОШ № 84 с. Краснохолм», г. Оренбург,
учитель-логопед

Аннотация: В данной статье рассматриваются вопросы организации инклюзивного образования со средствами современных интерактивных информационных и коммуникативных технологий. Приводятся принципы инклюзивного образования для младших школьников с нарушениями речи. Раскрываются вопросы определения предварительного уровня личного развития младших школьников с ОВЗ.

Ключевые слова: инклюзивное образование, принципы инклюзивного образования, ИКТ, интерактивные технологии в школе, дети с ограниченными возможностями, Федеральный Государственный Образовательный Стандарт (ФГОС).

INTERACTIVE TECHNOLOGIES IN THE WORK OF A SPEECH THERAPIST IN THE SYSTEM OF INCLUSIVE EDUCATION OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN WITH SEVERE SPEECH DISORDERS

Abstract: This article discusses the organization of inclusive education with the means of modern interactive information and communication technologies. The principles of inclusive education for primary school children with speech disorders are given. The questions of determining the preliminary level of personal development of younger students with disabilities.

Key words: inclusive education, inclusive education, ICT, interactive technologies at school, children with disabilities, Federal State Educational Standard (FSSES).

Инклюзивное образование в современной школе – это процесс адаптации общего образования к особым возможностям детей с особыми образовательными потребностями (ОВЗ), с учетом индивидуального развития и требований ФГОС. ФГОС НОО для детей с ОВЗ определяет следующие группы учащихся: слепые и слабовидящие, глухие и слабослышащие, дети с тяжелыми нарушениями речи (ФФНР и ОНР), с нарушениями ОДА, с интеллектуальными нарушениями по типу задержек развития, с нарушениями аутического спектра, при этом отдельно определен ФГОС НОО для детей с умственной отсталостью.

Поэтому основной задачей перед школой ставится включение в образовательный процесс различных групп детей, при создании для каждого ребенка равнозначных условий. Инклюзия как включенное образование определяется ЮНЕСКО как динамический подход, предполагающий поощрение различий и восприятия индивидуальных особенностей каждого ребенка не в качестве проблемы, а возможности обогащения процесса познания. Для этой цели школам Министерством образования РФ были предложены не только ФГОС НОО для ОВЗ, но и адаптированные образовательные программы (АОП) для различных категорий учащихся с ОВЗ.

Но современные реалии показывают нам, что знания есть основной ресурс. Динамически знания изменяются каждые 25 лет, что влечет за собой огромный пласт информации, для которой легкий доступ становится движущей силой глобального развития мира. Генеральный секретарь ООН определил значение информационных технологий следующим образом:

1. Информационные и коммуникационные технологии являются одними из движущих сил глобализации. Эти инструменты обеспечивают объединение людей и приносят новые возможности их для развития. Внедрение новых цифровых технологий в образование предоставляет больше возможностей и предлагает новые современные подходы в педагогике, отвечающем возрастающим требованиям современного общества.

2. Развитие информационного общества требует применения новых педагогических технологий и эффективных методов обучения, в связи с чем, информационные и коммуникационные технологии (ИКТ) стали наиболее отвечающим этим требованиям, инструментом, который может помочь людям с различными возможностями в обучении осуществлять свое право на образование, занятость, социальную жизнь и отдых, имея открытый доступ к информации. Применение новых технологий в сфере общего образования должно увеличить независимость, интеграцию и равные возможности для всех людей [1].

Инклюзивная среда школьной ступени образования наибольшим образом нуждается в использовании современных информационных ресурсов. При этом ИКТ в инклюзивном образовании может покрыть все потребности в обучении. ИКТ поддерживают образовательные возможности для людей с ОВЗ, определяя предварительный уровень личного развития (навыков и умений), оказывая помощь в личном развитии, формируя новые навыки или обновление существующих, улучшая и упрощая доступ к информации, преодолевая географические или социальные барьеры путем цифровых коммуникаций, повышая мотивацию и осведомленность о преимуществах ИКТ [2, с. 105].

Интерактивные методы, в отличие от традиционных, ориентированы на более широкое взаимодействие учащихся с преподавателем и средой сверстников, одноклассников.

Интерактивное обучение – это обучение, построенное на взаимодействии ученика с учебным окружением, учебной средой, служащей пространством осваиваемого знания, в рамках которого и происходит взаимодействие преподавателя и обучающегося. Интерактивные методы в обучающем процессе оказывают влияние на личностное развитие обучающегося: усиливают мотивацию, улучшают общение со сверстниками, расширяют жизненный опыт, активизируют саморазвитие.

Дистанционные формы обучения могут стать видом инноваций в организации инклюзивного общего образования школьников с ОВЗ, которое, как и другие формы (очная, заочная, очно-заочная и экстернат), является формой получения образования с использованием традиционных и нетрадиционных методов, средств и форм обучения, основанных на компьютерных и телекоммуникационных технологиях. В основе ее образовательного процесса лежит целенаправленная и контролируемая самостоятельная, построенная по индивидуальному образовательному плану работа обучающегося [3].

Взаимодействие учителя и ученика в условиях информационно комфорта, который возможно обеспечить средствами дистанционного обучения, позволяет достичь к си-

темного и целостного достижения цели, стоящей перед информатизацией образования. Формирующийся новый тип организации взаимодействия обусловлен изменениями взглядов на роль компьютеризации в социальных взаимодействиях. Компьютер становится одним из средств социализации, а взаимоотношения между учителем и школьником приобретают характер активного сотрудничества, причем процесс обучения переходит в творческий акт [4].

Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) в образовании – это методы и приемы сбора, передачи и хранения информации, а также взаимодействия между педагогом и обучаемым, как в прямом, так и в обратном порядке, в системе современного образовательного процесса [5].

Это находит свое отражение и в работе учителя-логопеда с младшими школьниками с ОВЗ в рамках коррекционно-развивающей области АОП. Тенденции последних лет показывают увеличение числа младших школьников, имеющих нарушения устной и письменной речи. Школьники с патологиями речевого развития не чувствуют себя успешными в процессе обучения, все уроки у них характеризуется рядом школьных неуспехов. Особенно это проявляется на уроках русского языка, литературного чтения, окружающего мира, в меньшей степени в математике. У младших школьников с нарушениями речи стремительно снижается самооценка, они теряют уверенность в своих силах, замыкаются, часто отмечается отказ от выполнения заданий, связанных с речью. Если учащийся не находит помощи от учителя, родителей в процессе обучения, у него проявляется снижение интереса к обучению и одновременно нарастает невротизация, т.е. увеличивается психическое и физическое напряжение. Поэтому возникает необходимость поиска эффективных путей обучения этих детей, с учетом их психического состояния.

Современные ИКТ позволяют более дифференцировано подойти к структуре занятия с учетом особенностей каждого ученика. При этом разнообразие предлагаемого материала посредством новых технологий позволяет поддерживать и развивать высокие показатели мотивации к занятиям. В своей работе мы активно используем презентации, слайд-шоу, таблицы, видео- и аудиозаписи. Информационные технологии – это не только и не столько компьютеры и их программное обеспечение. Под ИКТ подразумевается использование компьютера, Интернета, телевизора, видео, DVD, CD, мультимедиа, аудиовизуального оборудования, то есть всего того, что может предоставлять широкие возможности для освоения детьми различных средств коммуникации.[6] Такие средства позволяют расширить объем необходимого материала, который при зрительном восприятии усвоится гораздо быстрее и в большем объеме. Ведь не стоит забывать, что для младших школьников зрительный канал приема информации долгое время остается ведущим. Компьютерные технологии и Интернет дают широкие возможности для самореализации младших школьников в образовательном пространстве, когда традиционные методы и технологии зачастую становятся лишь источником повышенной тревожности. Для снижения стресс факторов в процессе обучения, учащихся с ОВЗ мы привлекаем их к участию в онлайн-уроках, прохождению тестов и олимпиад, различных конкурсов, проводимых дистанционно через Интернет, что позволяет каждому в индивидуальном формате и доступной форме освоить, расширить и закрепить полученные в школе знания.

Такая работа находит реализацию по основным направлениям формирования перспективной системы образования, которые имеют принципиально важное значение для России, находящейся на этапе сложных экономических преобразований:

- повышение качества образования путем его фундаментализации, информирования обучаемого о современных достижениях науки в большем объеме и с большей скоростью;
- обеспечение нацеленности обучения на новые технологии ИО и, в первую очередь, на ИКТ;
- обеспечение большей доступности образования для всех групп населения;
- повышение творческого начала в образовании [7].

Использование ИКТ в логопедии осуществляется на основе следующих принципов:

1. Принцип полисенсорного подхода к коррекции речевых нарушений. Коррекционная работа ведется с опорой на более сохраненные анализаторы, при этом с распределением коррекционной нагрузки на менее сохраненные.

2. Системный подход в коррекции речевых нарушений. ИКТ позволяют работать над комплексной коррекцией и развитием следующих характеристик:

- артикуляционной моторикой;
- звукопроизношением;
- просодическими компонентами речи;
- мелкой моторикой;
- фонематическим анализом, синтезом и фонематическими представлениями;
- лексико-грамматическими средствами языка;
- связной речью.

3. Принцип развивающего и дифференцированного обучения детей. Возможность объективно диагностировать зоны актуального и ближайшего развития детей.

4. Принцип доступности обучения. Соответствие обучающего материала возрастным и психологическим особенностям детей. Задания предъявляются детям в игровой форме.

5. Принцип индивидуального обучения. ИКТ предназначены для индивидуальных и подгрупповых занятий и позволяют построить коррекционную работу с учётом всех потребностей и возможностей.

6. Принцип системности и последовательности обучения. Использование полученные ранее знания в процессе овладения новыми, переходя от простого к сложному.

7. Принцип игровой стратегии и введение ребёнка в проблемную ситуацию. Игровой и проблемный принцип обучения с предъявлением ученику конкретного задания позволяет эффективно решать поставленные коррекционные задачи и реализовывать на практике дидактические требования доступности компьютерных средств обучения.

8. Принцип объективной оценки результатов деятельности ребёнка. В компьютерных программах результаты деятельности ребёнка представляются визуально на экране, что исключает субъективную оценку.

9. Принцип воспитывающего обучения. Воспитание у детей волевых и нравственных качеств.

10. Принцип интерактивности компьютерных средств обучения. Использование ИКТ происходит одновременно с осуществлением обратной связи в виде анимации об-

разов и символов, а также с предоставлением объективной оценки результатов деятельности [8].

При реализации каждого блока коррекционно-развивающей программы для младших школьников с тяжелыми нарушениями речи (ТНР) мы используем различные ИКТ. На наших логопедических занятиях мы пользуемся различными компьютерными ресурсами. Это и готовые продукты: компьютерные логопедические тренажёры, компьютерные тесты, приключенческие квесты и обучающие игры, и самостоятельно разработанные инструментари: составленные с помощью программы Microsoft Office игры и программы-презентации Power Point, цифровые видеоролики, аудиозаписи и др.

Так, при работе мы используем:

- игры-презентации по отработке продолжительного речевого выдоха – «игры-дорожки»;
- для отработки поставленного звука – игры-презентации «найди слова на заданный звук», «найди все слова на картинке с заданным звуком» и др.;
- для расширения словарного запаса – интерактивные игры-классификации, игры «найди и соедини»;
- графические схемы звуков и таблицы основных характеристик;
- интерактивные тексты с пропущенными элементами и многое другое.

Преимущества использования ИКТ для логопеда:

- оптимизация работы с документооборотом: составление отчётов и расписаний всех видов занятий, сохранение объективности в фиксации результатов работы;
- расширяет возможности наглядно-дидактическое сопровождение к занятиям;
- компьютер – это средство, активизирующее коррекционную работу;
- создание игровой ситуации в процессе коррекционной работы;
- создание эффективных полисенсорных механизмов восприятия информации: т.е. возможность развития слухового восприятия с опорой на зрительные стимулы;
- возможность реализации дифференцированного подхода к учащимся;
- формирование педагогики сотрудничества между учеником и учителем-логопедом, учителем-логопедом и родителями;
- возможность включения дистанционных форм работы как со школьниками с ОВЗ, так и их родителями;
- оптимизация рабочего времени и ресурсного обеспечения.

При этом ИКТ создают предпосылки и механизмы для саморазвития учителя-логопеда, расширяют его возможности в изучении опыта различных специалистов, позволяют активно участвовать в мероприятиях по обмену опытом (семинары, вебинары), получать современные знания на курсах повышения квалификации, знакомятся с современными научными достижениями в логопедии и публикуют свои наработки.

Преимущества использования ИКТ для ребенка:

- повышается и удерживается мотивация младшего школьника к логопедическим занятиям;
- повышается самооценка (при достижениях высоких положительных результатов);
- помогает сформировать у школьника с ОВЗ позицию активного субъекта коррекционно-развивающего обучения;

- расширяются навыки владения компьютером.

Современные ИКТ позволяют компьютеризировать следующие направления логопедической работы:

- логопедическая диагностика, мониторинг;
- создание и сохранение электронной базы данных об учащих и динамике их развития;
- создавать и хранить бланки речевых карт, логопедических представлений, договоров, речевые характеристики и пр.;
- создавать комплекты диагностических заданий по различным разделам логопедической работы: карточки, картинки предметные и сюжетные, тексты для списывания, для чтения, тексты диктантов, деформированные тексты и предложения;
- оформлять таблицы, диаграммы;
- использовать презентации в коррекционно-развивающих занятиях, а также в профилактической работе;
- использовать развивающие логопедические программы и тренажеры по всем разделам коррекционно-развивающей области АОП в рамках логопедической рабочей программы (например, «Игры для Тигры», «Гарфилд», «Баба-Яга учится читать», «Пропись» и пр.);
- самостоятельно разрабатывать и использовать развивающие логопедические программы и тренажеры по актуальному запросу;
- использовать размноженный с помощью сканера, принтера индивидуальный дидактический материал (инд. карточки, перфокарты, предметные и сюжетные картинки и т.д.)

Немаловажным аспектом коррекционно-развивающего процесса обучения младших школьников с ТНР является здоровьесбережение. Для этих целей в структуру занятия включаются мультимедийные тренажеры для снятия зрительного напряжения и коррекции зрения, физминутки с различными героями, вызывающие у младших школьников положительный эмоциональный фон и интерес к занятиям, а также помогающие снять общее моторное напряжение, сформировать правильную осанку и не допустить развития физических патологий.

Таким образом, в условиях инклюзивного обучения ученика младших классов с ТНР легче заинтересовать, мотивировать и обучать при использовании ИКТ, когда в занятии использованы интерактивные средства обучения и он воспринимает согласованный поток звуковых и зрительных образов. По данным ЮНЕСКО, при аудиовосприятии усваивается только 12% информации, при визуальном – около 25%, а при аудиовизуальном – до 65% воспринимаемой информации. При этом на ребенка с ОВЗ оказывается как информационное, так и эмоциональное воздействие. Средствами мультимедиа создаётся мультисенсорное обучающее пространство. Вовлечение всех органов чувств приводит к росту объема усвоения предлагаемого материала по сравнению с традиционными методами. Коррекционно-развивающее обучение с использованием аудиовизуальных средств комплексного предъявления информации становится наиболее интенсивной формой обучения и коррекции нарушений для школьника с ОВЗ. Индивидуальная диалоговая система коммуникации с использованием видео-, графических, текстовых и музыкально-речевых стимулов максимально адаптирует процесс коррекционно-развивающего обучения в процессе логопедической работы, а также решает проблемы синтеза

различных потоков информации разной модальности (звук, текст, графика, видео), делая компьютерные технологии универсальным обучающим и информационным инструментом коррекции речевой деятельности младшего школьника с ТНР.

Также для успеха инклюзивного образования посредством ИКТ возможно изменять отношения и повышать осведомленность как учителя, директора школы, так и всех заинтересованных сторон, чтобы все участники образовательного процесса поддерживали позитивное отношение к системе инклюзивного образования. Все должны быть твердо убеждены в преимуществах, которые инклюзивная практика приносит детям с ОВЗ. ИКТ помогают организовать учебные семинары для участников образовательного сообщества по методам общего инклюзивного образования, особенно по теме «Как и такие методы могут принести пользу ученикам с ОВЗ», интегрируя знания о преимуществах инклюзивного образования в программы начального общего образования. ИКТ и методы сотрудничества, участия не только улучшают результаты обучения, но и уменьшают предрассудки и дискриминацию среди детей.

Литература:

1. Михальченко К.А. Инклюзивное образование — проблемы и пути решения // Теория и практика образования в современном мире: материалы межд. науч. конф. СПб. — 2012. — С. 77-79.
2. Стратегии командного сотрудничества в реализации инклюзивной практики образования: сб. статей / сост.: Н. Борисова, М. Перфильева. М. — 2012. — С. 105.
3. Ишембитова З.Б. Формирование социальной успешности у обучающихся с ОВЗ в системе непрерывного инклюзивного образования / З.Б. Ишембитова, Л.М. Кашапова, Н.Н. Шаяхметова / Вестник УГНТУ. Наука. Образование. Экономика. — Серия: Экономика № 3. — 2013. — С. 110.
4. Мукминова Ю.Н. Содержательно-технологическая основа организации инклюзивного образования детей в режиме дистанционного обучения / Ю.Н. Мукминова, Р.Х. Шаймарданов — Российский гуманитарный журнал. — 2015. — С. 68.
5. <https://infourok.ru/statya-na-temu-primenenie-ikt-v-obrazovanii-1602395.html>.
6. <http://emag.iis.ru/arc/infosoc/emag.nsf/BPA/bce6d4452de1cad0c3256c4d005253d0>.
7. <http://logoportal.ru/statya-16511/.html>.
8. http://cpprik.ucoz.ru/publ/stati_i_intervju/informacionno_kommunikativnye_tekhnologii_v_rabote_logopeda/2-1-0-58.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕДИАСРЕДСТВ В РАЗВИТИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ИНТЕРЕСОВ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Нелли Ильинична Усова,

Оренбургский государственный педагогический университет,
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры педагогики дошкольного и начального образования

Ирина Вячеславовна Иноземцева,

Оренбургский государственный педагогический университет»,
студентка 3 курса, профиль «Дошкольное образование»

Аннотация: Авторами статьи рассматривается проблема использования современных медиасредств в развитии познавательных интересов у детей старшего дошкольного возраста. Показано значение и роль медиакультуры в современном мире. Отмечено, что медиаобразование является основой формирования нового типа человека, способного функционировать в мультимедиа-пространстве. В статье раскрыты различные медиасредства, которые педагоги могут использовать в образовательной работе со старшими дошкольниками: к ним относятся мультимедийные презентации, детские мультфильмы, детская периодика. Приводятся примеры их использования.

Ключевые слова: медиаобразование, медиасредства, познавательный интерес, мультимедийная презентация, мультфильмы, детская периодика, дошкольник.

USE OF MEDIA IN THE DEVELOPMENT OF COGNITIVE INTERESTS OF CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE

Abstract: The authors of the article consider the problem of using modern media in the development of cognitive interests in children of senior preschool age. The importance and role of media culture in the modern world is shown in the article. It is noted that media education is the basis for the formation of a new type of person capable of functioning in multimedia space. The article describes various media that teachers can use in their educational work with senior preschoolers. These include multimedia presentations, children's cartoons, children's periodicals. Examples of their use are given as well.

Key words: Key words: media education, media, cognitive interest, multimedia presentation, cartoons, children's periodicals, preschool child.

Современная гуманистическая парадигма образования, как результат сложившейся культурологической ситуации, предопределяет необходимость формирования всесторонне развитой, гармоничной, индивидуально-неповторимой личности. Уровень развития познавательных способностей детей является определяющим качеством, обеспечивающим дальнейший рост личности [1]. Как известно, движущей силой формирования познавательных способностей выступает познавательный интерес, т.к., являясь устойчи-

вой чертой характера человека, он способствует активизации восприятия, осмысления, обобщения и усвоения учебного материала.

Мы живем в мире медиа. Значение и роль медиакультуры сегодня невероятно возрастает, а медиаобразование становится основой формирования нового типа культуры личности.

Сущность понятия «медиаобразование» всесторонне изучено отечественным ученым А.В. Федоровым. По его мнению, медиаобразование – это направление в педагогической науке, раскрывающее особенности использования современных источников информации, таких, как Интернет, DVD и др. в различных видах человеческой деятельности. Им же сформулированы основные задачи медиаобразования молодого человека [2].

Медиаобразование – это новая форма старого метода обучения через видение и восприятие на слух, так как эта технология позволяет одновременно использовать различные способы представления информации: текст, цифры, графику, анимацию, видео и звук [3, с. 29].

Развитие познавательного интереса приобретает особую актуальность в работе с детьми дошкольного возраста как первоначальный этап формирования когнитивной сферы личности и как период, предшествующий обучению ребенка в школе. В соответствии с этим, в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования одним из основных принципов образовательного процесса в детском саду приводится формирование познавательного интереса и познавательных действий детей в различных видах деятельности [4].

Разрешение проблемы развития познавательного интереса обучающихся является целью разных областей науки – педагогики, педагогической психологии, социологии и др. Однако доминирующую позицию занимает педагогика, изучающая вопросы о месте познавательного интереса в учебном процессе, его источниках и приемах стимуляции [5]. В соответствии с поставленными задачами современная образовательно-воспитательная практика предлагает эффективную технологию развития познавательного интереса дошкольников на основе применения средств массовой коммуникации, тем самым реализуя цели медиаобразования.

Современный этап развития общества характеризуется ростом мировой информационной структуры, развитием различных информационных технологий, что обуславливает изучение и практическое освоение в образовательном процессе явлений массовой коммуникации.

По мнению целого ряда ученых, подрастающее поколение должно быть ознакомлено со способами создания сообщений, особенностями функционирования средств коммуникации, представляющих собой особый тип реконструкции действительности, что будет способствовать подготовке к восприятию информации, адекватной ее интерпретации, тем самым обеспечивая полноценное их участие в культурной и общественной жизни. Так, О.В. Соколова отмечает, что ребенок должен уметь ориентироваться в мире медиа, для чего его необходимо научить различным приемам общения с ним [6, с. 116]. И.В. Чельшева отмечает, что обучение полноценному включению в процесс массовой коммуникации и есть сверхзадача медиаобразования в школе любого типа [7, с. 30]. Такие же задачи решаются и в дошкольном образовании.

В связи с этим в контексте гуманистической образовательно-воспитательной парадигмы и современного понимания сущности познавательного интереса представляется целесообразным применение медиасредств в развитии познавательных интересов дошкольников.

Дети дошкольного возраста получают информацию об окружающем мире через зрительное восприятие, поэтому наглядность является важнейшим инструментом развития всех сторон личности детей.

Учеными разработаны различные мультимедийные технологии, которые успешно используются в дошкольном образовании. Среди них важное место занимают мультимедийные презентации.

Применение в работе с дошкольниками обучающих мультимедийных презентаций позволяет:

- повысить эффективность процесса обучения и развития ребенка,
- открыть новые возможности образования,
- постоянно поддерживать педагогов в состоянии творческого поиска.

Одним из медиасредств, которое можно эффективно использовать в педагогическом процессе детского сада, являются детские мультфильмы. Процесс развития познавательного интереса осуществляется посредством просмотра мультфильмов и обсуждения их содержания с позиций восприятия новых интересных знаний об окружающем мире. Медиаобразование в таком аспекте способствует формированию у старших дошкольников:

- новых знаний о предметном мире;
- новых интересных знаний о человеческих отношениях в различных жизненных ситуациях;
- знаний об общечеловеческих ценностях.

Подборка мультфильмов может осуществляться соответственно лексическим темам недели перспективного плана воспитательно-образовательной работы с детьми 7-го года жизни.

В качестве примера можно привести просмотр мультфильма «Грибок-теремок», благодаря которому дети с легкостью восприняли, поняли и усвоили сущность таких сложных понятий, как доброта, взаимопомощь, уважение, солидарность.

Мультфильм «Живая игрушка» в интересной познавательной форме формирует у детей знания о домашних животных и способах заботы о них.

Мультфильм «Про бегемота, который боялся прививок» помог сформировать достаточно сложные абстрактного характера знания о необходимости вакцинации и о возможных последствиях отсутствия прививок.

Реализация технологии развития познавательных интересов дошкольников в условиях медиаобразования предполагает [9, с. 81]:

- применение современных медиасредств, периодических изданий для детей;
- организацию в процессе медиаобразования особого социокультурного творческого контекста, способствующего активизации познавательных интересов старших дошкольников;
- вовлечение детей в групповые формы познавательной деятельности, практиче-

скую познавательную деятельность, в игры познавательного характера, тренинги, викторины, экскурсии;

- выполнение правил реализации диалогического принципа организации познавательной деятельности;
- своевременное проведение диагностико-коррекционной работы.

На наш взгляд, в дошкольных образовательных организациях исходной ступенью развития познавательных интересов старших дошкольников (7-й год жизни) в условиях медиаобразования могут стать исследования Е.Н. Ястребцевой по ознакомлению детей с детской периодикой. Необходимо отметить, что она знакома детям, т.к. дома с родителями или с воспитателями на занятиях дети рассматривают иллюстрации, им читают стихи, рассказы, соответствующие возрасту. В рамках реализации данной медиатеchnологии ставится задача привнести целенаправленность и систематичность в обращение к детской периодике. На данном этапе раскрываются исторические факты возникновения детской периодической печати, цели и задачи детских периодических изданий и их специфические формы трансляции информации.

Очередной ступенью технологии является подготовка к выпуску собственной газеты. На данном этапе проигрывается процесс создания газеты, происходит знакомство с теоретическими основами журналистики, жанрами публицистики и газетными рубриками, теле- и радиопередачами, газетно-журнальной периодикой, определяются цели и задачи собственного издания.

В ознакомлении с аудио-, видео- и печатной продукцией большего предпочтения заслуживают программы, передачи и публикации, несущие познавательный, развивающий характер [10, с. 46].

Важнейшим этапом технологии служит производство и выпуск собственной газеты. На данном этапе дети собирают материал для газеты при поддержке родителей и воспитателя, под наблюдением взрослых получают навыки работы на копировально-множительной технике, наблюдают за процессом тиражирования газеты. Создание детской газеты рассматривается как непрерывный процесс познания ребенком окружающей действительности, осмысление на свойственном дошкольнику уровне явлений и фактов, обретение новых знаний.

Анализ вышедшего номера газеты является следующим этапом технологии развития познавательных интересов. В анализе принимают участие и «журналисты», и «читатели».

После того, как газета напечатана и проанализирована, наступает этап составления плана очередного ее номера, включающий следующие основные направления: определение тематики публикаций, назначение ответственных за конкретные публикации, определение источников получения необходимых сведений.

Медиаобразование – это не информатика, и мы не ставим целью обучение работе с компьютером. Наша цель состоит в том, чтобы способствовать всестороннему развитию личности ребёнка средствами медиаобразования.

Таким образом, медиасредства ориентированы на развитие познавательного интереса дошкольников, соответственно обеспечивая достижение целей медиаобразования. Познавательный интерес, находясь в прямой зависимости от окружающей среды, не может развиваться вне социально обусловленного удовлетворения индивидуальных потребностей.

Общественные зависимости, отношения, образующиеся в процессе познания ребенком окружающей действительности, являются питательной средой развития познавательного интереса. От богатства впечатлений, позитивных взаимоотношений ребенка с социальным окружением зависит богатство его личности, а также возможность превратить потенциальные его возможности в разносторонние способности.

Литература

1. Соколова О.В. Положительные стороны медиаобразования в ДОУ. – М., 2016. [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.prodlenka.org/> (дата обращения – 1.09.2018).
2. Чельшева И.В. Ребёнок в мире современной медиакультуры // Начальная медиашкола: электронный научно-педагогический и культурно-просветительский журнал. – 2017. – № 1. – С. 28-34.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. – [Электронная версия]. – URL.: <https://rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html>.
4. Хуторской А.В. Педагогическая инноватика – рычаг образования // Интернет-журнал «Эйдос». – 2015. – № 10. [Электронный ресурс]. – URL: <http://eidos.ru/journal/> (дата обращения – 3.09.2018).
5. Мuryюкина Е.В. Развитие критического мышления студентов педагогического вуза в рамках специализации «Медиаобразование»: учеб. пособие для вузов / Е.В. Мuryюкина. – Таганрог: Изд-во Кучма. – 2017. – 162 с.
6. Чельшева И.В. Медиаобразование для родителей: освоение семейной медиаграмотности. Научно-популярное издание / И.В. Чельшева. – Таганрог: Изд-во ТТИ ЮФУ, 2018. – 184 с.
7. Фёдоров А.В. Медиаобразование: история, теория и методика / А.В. Фёдоров. – Ростов н/Д.: ЦВВР. – 2016. – 708 с.
8. Чельшева И.В. Современные медиаобразовательные стратегии в России: развитие медиакомпетентности и медиабезопасность подрастающего поколения / И.В. Чельшева // Вестник Челябинского государственного университета. – 2013. – № 22 (313). – С. 260-266.
9. Долдунова Н.М. Медиакультура – каждой школе// Средства коммуникации и проблемы развития личности ребенка: Материалы международного семинара. /Под общ. ред. А.В. Шарикова. – М.: Агентство ЮНПРЕСС. – 2016. – С. 80-82.
10. Ястребцева Е.Н. Ребенок и средства массовой коммуникации в отечественной школе// Средства коммуникации и проблемы развития личности ребенка: Материалы международного семинара. / Под общ.ред.А.В.Шарикова. – М.:Агентство ЮНПРЕСС. – 2017. – С. 44-47.

МЕДИАГРАМОТНОСТЬ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА КАК РЕЗУЛЬТАТ МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ ПРИ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ И СЕМЬИ

Нелли Ильинична Усова,

Оренбургский государственный педагогический университет,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики дошкольного и началь-
ного образования

Екатерина Андреевна Никонорова,

Оренбургский государственный педагогический университет,
студентка 4 курса,
профиль «Дошкольное образование»

Аннотация: В статье рассматривается проблема взаимодействия дошкольной образовательной организации и семьи по организации процесса развития медиаграмотности дошкольников как результата их медиаобразования. Раскрыты необходимые условия успешного развития медиаграмотности педагогов, детей и их родителей различными средствами медиакультуры. Показаны риски, которым подвержены участники процесса медиаобразования. Выделены пути успешного освоения программы медиаобразования всеми участниками данного процесса.

Ключевые слова: медиаобразование, медиаграмотность, медиакультура, носители информации, Интернет, информационная перегрузка, информационное общество, ребенок, семья.

MEDIAGRAMMITY OF CHILDREN OF PRESCHOOL AGE AS A RESULT OF MEDIA EDUCATION WITH INTERACTION OF PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATION AND FAMILY

Abstract: This article deals with the problem of interaction between the preschool educational organization and the family in organizing the development of the media literacy of preschool children as a result of their media education. The necessary conditions for the successful development of media literacy of teachers, children and their parents by various means of media culture are also revealed in the article. The risks for the participants which can appear in the process of media education are also shown. Here you can find the ways of successful mastering of the program of media education by all participants of this process.

Key words: media education, media literacy, media culture, information carriers, the Internet, information overload, information society, a child, a family.

В современном обществе наверняка уже не осталось людей, которые не слышали бы о разнообразных видах и формах медиакультуры. Все большую популярность и распространение по всему миру получают телевидение, журналы, радио и, несомненно, видео и компьютерная техника.

Различные источники и носители информации, такие, как (к примеру) Интернет, CD-ROM, DVD, карты памяти и многие другие, дают человеку возможность непосредственного «общения» с экраном. Индивид, к тому же, может не только получать информацию и видоизменять ее, но и раскрывать свои творческие способности в виртуальном мире, что сейчас могут помочь сделать различные игры, созданные не только с целью развлечения, но и для развития пространственного мышления, многих психических процессов (мышление, память, речь и т.д), тренировки реакции, интеллекта и других способностей. Современная техника и способы работы с ней дают возможность каждому создавать свой собственный продукт деятельности и позволять другим людям ознакомиться с этим продуктом, а также, по возможности, использовать в своей собственной деятельности и вносить корректировки [1, с. 6].

Что касается детей, то в настоящее время практически все они являются полноценными пользователями средств массовых коммуникаций. Средства медиа ворвались в жизнь детей так же стремительно, как и в жизнь взрослых. Мультфильмы, аудиокниги, изображения, различные видеофрагменты, игры – все это наполняет повседневную жизнь современного ребенка не только подросткового возраста, но и младших школьников, и дошкольников. Говоря о последних, стоит заметить, что дети дошкольного возраста гораздо более восприимчивы к получаемой из данных источников информации. Это объясняется психофизическими особенностями их возраста [2], [3].

Современные реалии таковы, что дошкольники практически с двух лет начинают активно использовать медиа с разрешения или под присмотром родителей. К трем годам у ребенка наблюдаются особые предпочтения в выборе мультфильмов. А уже к пяти годам дети активно используют компьютерную технику и Интернет в своих целях.

Но, несмотря на всю пользу медиа в жизни человека, для ребенка деятельность, связанная с использованием средств массовых коммуникаций, может быть опасна. Среди пользователей сети Интернет существует такое понятие, как информационная «перегрузка», когда субъект получает слишком большой объем информации и не способен правильно и адекватно ее использовать, принимать с ее помощью верные решения. Дети, зачастую, в отличие от взрослых даже получая небольшое количество информации, не способны «фильтровать» ее и выбирать только то, что нужно или интересно, из-за чего могут значительно измениться поведение ребенка, его предпочтения и, что более серьезно – состояние здоровья, мировоззрение и характер [4], [5].

В связи с этим необходимо всерьез задуматься о системе медиаобразования в дошкольных образовательных организациях и медиаграмотности, как самих педагогов и родителей, так и дошкольников. В век действительно обширной технической оснащенности, когда правительство нашей страны активно пытается включить информационно-коммуникативные технологии во все сферы жизнедеятельности человека и расширить их использование, образование не может оказаться в стороне, его обязанность в первую очередь начать использовать и изучать средства медиаобразования [6].

Понятие медиаобразования было широко раскрыто доктором педагогических наук, профессором А.В. Федоровым. По его словам, медиаобразование – направление в педагогике, которое выступает за изучение закономерностей развития массовых коммуникаций. Основными же задачами медиаобразования являются: подготовка младшего

поколения к существованию в современных условиях информационного общества и к правильному восприятию и пониманию всевозможной информации; осознание влияния получаемой из медиаисточников информации на психику; овладение навыком общения на основе невербальных форм коммуникации с помощью различных технических средств.

Понятие медиаграмотности значительно уже, чем предыдущее, но играет немаловажную роль в системе медиаобразования, являясь его конечным результатом. Чем больше человек подвержен медиаобразованию, тем он более грамотен в сфере медиа. Так, медиаграмотность человека всегда находится на таком же уровне, что и система медиаобразования, частью которой она является. Данное направление в педагогике оказывает большее влияние не столько на взрослых людей, сколько на детей, особенно дошкольников [7, с. 25, 26].

Дошкольное медиаобразование как область дошкольной педагогики на сегодняшний день мало изучена. На наш взгляд, если конечная цель дошкольного образования – всесторонне развитая личность ребенка, то цель дошкольного медиаобразования – всесторонне развитая личность ребенка при помощи средств медиакультуры.

Говоря о медиаобразовании детей дошкольного возраста, необходимо понимать, что сами организовать и проконтролировать такой сложный процесс дети не могут, поэтому необходимо серьезное руководство этой деятельностью со стороны взрослых. Организовать процесс руководства, который принес бы действенный результат, возможно только при условии сотрудничества ДОО и семьи. Особенностью правильного взаимодействия двух вышеупомянутых социальных институтов является то, что ответственность за развитие ребенка несет как семья, так и педагоги. Этот факт заставляет родителей и воспитателей организовывать взаимодействие, оказывать друг другу взаимопомощь, поддержку как в учебно-воспитательном процессе в целом, так и в медиаобразовании, что является частью этого процесса. Понятие взаимодействия в словаре С.И. Ожегова раскрывается как взаимная поддержка, что можно назвать идеальным результатом сотрудничества педагога и родителей [8, с. 70].

Современные технологии медиакультуры при правильном использовании возводят учебно-воспитательный процесс в дошкольном образовании на новую ступень развития, особенно в вопросах мобильности, интерактивности и наглядности. Теоретические знания в области медиакультуры и умение использовать средства и технологии медиа в учебно-воспитательном процессе, а также практика по созданию и, главное, применению собственных медиатекстов в своей педагогической деятельности – приоритеты стиля медиаинформационной педагогической практики, который предполагает высокий уровень медиаграмотности педагога.

Также особенно важной на сегодняшний день является проблема развития медиаграмотности ребенка в семье. Чтение литературных произведений всей семьей, совместный просмотр мультфильмов и передач, обсуждение полученной информации и образовательного посыла средств массовых коммуникаций могут серьезно помочь ребенку научиться отбирать нужную информацию.

Что же необходимо педагогам и родителям для того, чтобы повысить уровень медиаграмотности детей дошкольного возраста и помочь в развитии предпосылок успешного освоения программы медиаобразования в начальной школе?

В первую очередь необходимо формирование социальнополезных навыков работы в педагогическом и детском коллективах. Сюда относятся: планирование всех возможных в данном коллективе видов деятельности, своей собственной деятельности; умение обмениваться информацией вербальным и невербальным способом; создание коллективных творческих работ; умение доводить организованную деятельность до ее логического завершения [9, с. 40].

Немаловажным также является знакомство детей с процессом фотосъемки, записи видеофрагментов, перенос цифровой информации на различные носители (подготовительная к школе группа), что способствует развитию наблюдательности, навыков общения и творчества (как индивидуального, так и коллективного).

Также следует отметить значимость создания условий для медиаобразования в ДОО и семье, а также медиаобразовательного союза педагогов дошкольной образовательной организации и родителей. Необходимыми условиями для развития медиаграмотности детей являются: наличие различных средств медиакультуры, которые может освоить ребенок дошкольного возраста (простейшие компьютерные игры, детские аудиокниги и т.д.); пособия для воспитателей детского сада по вопросам медиаобразования; правильно организованная среда, предназначенная для развития медиаграмотности детей; высокий уровень медиаграмотности родителей и педагогов.

Важной особенностью процесса медиаобразования детей также является тот факт, что проходить этот процесс должен в форме игры и с помощью всевозможных игровых приемов, которыми педагоги и родители должны владеть в совершенстве, чтобы наблюдать положительную динамику уровня медиаграмотности детей. Эта особенность объясняется тем, что игра является ведущим видом деятельности детей дошкольного возраста. Но даже с учетом наличия основных положений успешного освоения программы медиаобразования участники данного процесса подвержены некоторым рискам [10, с. 234].

«Опасные места» процесса медиаобразования дошкольников:

- Неэффективное применение технологий медианформации в учебно-воспитательном процессе, как со стороны родителей, так и со стороны педагогов;
- Несопоставимость программ дошкольного и начального образования, что приводит к нарушению целостности и гармоничности учебно-воспитательного процесса;
- Недостаточное техническое оснащение дошкольной образовательной организации при создании медиаобразовательной среды.

Возможные пути решения вышеизложенных проблем:

- Организация руководством ДОО непрерывного образования педагогов, которое будет ориентировано на использование современных медиаинформационных технологий в их педагогической практике;
- Самообразование родителей в области медиакультуры;
- Сотрудничество с начальной школой в вопросе преемственности образовательных программ, создание «гибкой» программы медиаобразования, позволяющей детям успешно продолжать процесс медиаобразования в начальной школе;
- Привлечение к техническому оснащению ДОО внебюджетных средств.

Следует помнить, что выявление всевозможных проблем не делает процесс медиаобразования невозможным. Наоборот, знания о потенциальных проблемах только по-

могут реализовать деятельность по повышению уровня медиаграмотности детей правильно, учитывая все особенности и возможности дошкольников и предусматривая их дальнейшее развитие в данной области.

Таким образом, опираясь на проанализированную информацию, можно сделать вывод о том, что в настоящее время одной из самых актуальных областей образования является медиаобразование. Медиаграмотности уделяется все больше внимания, что объясняется стремительным и активным расширением медиакультуры.

Сегодня дошкольники используют средства медиа практически так же часто, как и взрослые. Поэтому задача педагогов ДОО и родителей, несмотря на возможные проблемы, возникающие при реализации процесса медиаобразования, научить детей работать со средствами медиакультуры и правильно использовать и отбирать полученную информацию, не допуская их «информационной перегрузки». А сделать это будет возможно только при слаженном, организованном на обоюдном стремлении в развитии уровня медиаграмотности детей, взаимодействии педагогов и родителей.

Литература

1. Федоров А.В. Медиаобразование: История, теория и методика. – Ростов-на-Дону: ЦВВР. – 2001. – 708 с.
2. Кулагина И.Ю. Возрастная психология: развитие ребенка от рождения до 17 лет – М.: УРАО. – 1996. – 176 с.
3. Волков Б.С., Волкова Н.В. Детская психология. От рождения до школы – СПб.: Питер. – 2009. – 280 с.
4. Еляков А.Д. Информационная перегрузка людей // Социологические исследования. – 2005. – № 5. – С. 114-121.
5. Воройский В.С. Информатика. Энциклопедический систематизированный словарь-справочник: введение в современные информационные и телекоммуникационные технологии в терминах и фактах. – М.: Физматлит. – 2006. – 945 с.
6. Стратегия инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года, утв. распоряжением Правительства РФ от 08.12.2011 № 2227-р.
7. Федоров А.В. Словарь терминов по медиаобразованию, медиапедагогике, медиаграмотности, медиакомпетентности. – Таганрог: Таганрог. гос. пед. ин-та. – 2010. – 64 с.
8. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений. – М.: Высшая школа. – 1993. – 944 с.
9. Хузиахметов А.Н. Педагогика: Введение в педагогическую деятельность: Краткий конспект лекций – Казань: Казанский (Приволжский) федеральный университет. – 2013. – 112 с.
10. Глаголева К.С. Л.С. Выготский о роли игры в психическом развитии ребенка [Электронный ресурс] Молодой ученый: электрон. научн. журн. 2017. № 4. URL <https://moluch.ru/archive/138/38773/>.htm (дата обращения: 10.09.2018).

МЕДИЙНО-ИНФОРМАЦИОННАЯ ГРАМОТНОСТЬ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА

Часть третья

Материалы Всероссийской научно-практической конференции, Оренбург,
Оренбургский государственный педагогический университет,
30-31 октября 2018 г.

Выпускающий редактор – Ирина Калугина
Корректор – Надежда Севрюкова
Подготовка к печати, обложка – Светлана Шевченко

Подписано в печать
Формат 60x84/8
Печать цифровая. Бумага офисная
Тираж 500 экз.
Гарнитура NewtonC
Заказ №

Издательство «Оренбургская книга»
460014, г. Оренбург, ул. Челюскинцев, 14
тел./факс: (3532) 77-34-80
www.orenburgkniga.ru
oren-izdatelstvo@rambler.ru

Отпечатано в полном соответствии с качеством предоставленного электронного оригинал-макета в ООО «ИНЭЛ Принт»
460000, г. Оренбург, ул. Володарского, 5, оф. 2,
тел. (3532) 77-58-71