



**МЕДИАСФЕРА
И МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ:
СПЕЦИФИКА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ
В СОВРЕМЕННОМ
СОЦИОКУЛЬТУРНОМ
ПРОСТРАНСТВЕ**

Сборник статей

**Могилев
Могилевский институт МВД
2015**

МИНИСТЕРСТВО ВНУТРЕННИХ ДЕЛ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ

Учреждение образования
«Могилевский институт Министерства внутренних дел
Республики Беларусь»

**МЕДИАСФЕРА
И МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ:
СПЕЦИФИКА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ
В СОВРЕМЕННОМ
СОЦИОКУЛЬТУРНОМ
ПРОСТРАНСТВЕ**

Сборник статей

Могилев 2015

Научное электронное издание

*Рекомендовано к изданию научно-методическим советом
учреждения образования «Могилевский институт
Министерства внутренних дел Республики Беларусь»*

Рецензенты:

доктор исторических наук, профессор, профессор кафедры истории журналистики и менеджмента СМИ Института журналистики Белорусского государственного университета (Беларусь) *О. Г. Слука*;
кандидат искусствоведения, доцент, заведующий кафедрой кинотелеискусства Института экранных искусств (Украина) *С. Н. Марченко*;
кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой журналистики и медиаобразования Московского государственного университета им. М. А. Шолохова, президент Ассоциации специалистов медиаобразования (Россия) *И. В. Жилавская*

Редакционная коллегия:

С. В. Венидиктов (ответственный редактор), кандидат филологических наук, доцент;
Ю. П. Шкаплеров, кандидат юридических наук, доцент;
С. И. Даниленко, кандидат филологических наук, доцент;
В. Д. Выборный, кандидат исторических наук, доцент;
В. В. Березенко, доктор наук по социальным коммуникациям, доцент;
К. А. Зорин, кандидат философских наук;
Л. И. Кукало, кандидат педагогических наук, доцент;
А. В. Руцкий, кандидат технических наук, профессор

М42 Медиасфера и медиаобразование: специфика взаимодействия в современном социокультурном пространстве [Электронный ресурс]: сборник статей / М-во внутр. дел Респ. Беларусь, учреждение образования «Могилевский институт Министерства внутренних дел Республики Беларусь» ; редкол.: С. В. Венидиктов (отв. ред.) [и др.]. – Могилев : Могилев. институт МВД, 2015. – 1 электрон. опт. диск (CD-R). – Загл. с экрана.

ISBN 978-985-7088-33-1.

В сборник вошли научные статьи, представленные на II Международную научно-методическую конференцию «Медиасфера и медиаобразование: специфика взаимодействия в современном социокультурном пространстве» (27–29 мая 2015 г.), организованную кафедрой социально-гуманитарных дисциплин Могилевского института МВД.

Тематика статей затрагивает ряд актуальных направлений исследований, среди которых медиаобразование в условиях развития информационного общества, дидактический потенциал современных медиатехнологий, формирование медиакоммуникативной компетентности в академической среде, взаимодействие СМИ учебных заведений с региональными СМИ, образовательные медиа и культура гражданской коммуникации, научно-методическое обеспечение инновационных процессов в учреждениях высшего образования, жанры учебной медиапродукции, история и теория медиаобразования, визуальная грамотность и визуальные исследования.

УДК 37
ББК 74.202

ДИДАКТИЧЕСКАЯ КОММУНИКАЦИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СОВРЕМЕННЫХ МЕДИАТЕХНОЛОГИЙ

Статья посвящена рассмотрению проблем дидактической коммуникации, то есть коммуникации субъектов по поводу обучения: его различных компонентов и процессов. Интегративная модель дидактической коммуникации предполагает выделение и описание ее различных компонентов, типичных способов взаимодействия (модусов), которые отражают взаимосвязи понимания человеком окружающего мира и самого себя в процессе разных видов обучения. Продуктивность обучения связана с выбором той или иной модели дидактической коммуникации, в разной мере обращенной на развитие познавательных, ценностно-смысловых и метапознавательных структур, образующих в единстве тот или иной тип обучения.

Didactic communication using modern media technologies

The article considers the problems of teaching of communication, i.e. communication subjects about learning: its various components and processes. The didactic communication integrative model involves the selection and description of its various components, typical ways of interaction (modes) that reflect the relationship of understanding by the person of the surrounding world and themselves in the process of different training types. Productivity training involves the choice of one or another model of didactic communication, in different ways directed at the development of cognitive, axiological and meta-cognitive structures.

«Медиаобразование – это комплекс мер по преобразованию педагогических процессов на основе внедрения в обучение и воспитание информационной продукции, средств, технологий» [41; 42]. Медиаобразование – 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 [15; 31]. Многие международные организации – ЮНЕСКО, Совет Европы – ставят цели просвещения и развития медиаобразовательного движения во всем мире. «Медиаобразование связано со всеми видами медиа (печатными и графическими, звуковыми, экранными и т. д.) и различными технологиями. Оно дает возможность людям понять, как массовая коммуникация используется в их социумах, овладеть способностями использования медиа в коммуникации с другими людьми, обеспе-

чивает человеку знание того, как [27; 28]: 1) анализировать, критически осмысливать и создавать медиатексты; 2) определять источники медиатекстов, их политические, социальные, коммерческие и/или культурные интересы, их контекст; 3) интерпретировать медиатексты и ценности, распространяемые медиа; 4) отбирать соответствующие медиа для создания и распространения своих собственных медиатекстов и обретения заинтересованной в них аудитории; 5) получать возможность свободного доступа к медиа. Соответственно, медиаграмотный педагог, учитель или преподаватель должен уметь: использовать в преподавании исследовательскую методику, когда учащиеся могут самостоятельно искать (медиа) информацию, чтобы ответить на различные вопросы, применять знания, полученные в учебном курсе к новым областям; помочь школьникам/студентам развить способность использовать разнообразие первичных источников (медиа) информации, чтобы исследовать проблемы и потом сделать обобщенные выводы; организовать проведение дискуссий, где учащиеся учатся слушать других и тактично выражать собственные мнения, в том числе о медиатекстах; поощрять и развивать у учащихся желание задавать обоснованные проблемные вопросы, связанные с медиа; поддерживать открытые обсуждения, где нет категорических ответов на многие вопросы; поощрять учащихся, размышлять об их собственных медийных опытах и действовать на основе найденного понимания [41; 42]. Образовательный и воспитательный потенциал медиа реализуется уже давно в самых многообразных продуктах учебного назначения: учебные, научные, научно-популярные, справочные и художественные электронные издания и ресурсы. Новые медиа могут рассматриваться как инструмент, с помощью которого традиционные задания обрабатываются в специальной, более эффективной форме. С помощью компьютера и интернета могут решаться поисковые задачи. Новые медиа могут быть использованы также как помощник в учении, если разработаны программы, обеспечивающие приращение знаний, легкость освоения учебного материала. Мультимедийно обогащаемое знание расширяет возможности использования медиа для представления и изучения того или иного объекта. Особая форма применения медиа – использование их для коммуникации, чаще всего в форме обмена электронными письмами (e-mails), в форме видеоконференций (videoconferencing), посредством которых можно говорить друг с другом, преодолевая любые границы и расстояния, демонстрировать учебную информацию и т. д., в форме поиска информации через интернет, а также ее предоставления в пользование другим, в форме обмена информацией (обучающиеся одновременно могут выступать как потребителями, так и производителями информации).

Медиатехнологии активизируют дидактическую коммуникацию, хотя в разных ее модусах проявляются по-своему. Дидактическая коммуникация – это

коммуникация субъектов по поводу обучения: его различных компонентов и процессов. Это коммуникация, направленная на помощь в достижении и развитии понимания (осмысления) учащимися компонентов окружающего мира и самих себя. Дидактическая коммуникация служит решению учебно-познавательных задач, является также средством общения людей, обмена представлениями, переживаниями между педагогом и обучающимися в ходе совместной деятельности. Она помогает преодолевать трудности и барьеры в процессе учебно-познавательной деятельности, включает установление контакта с обучающимися, обеспечивает вовлечение учащихся в процесс познания, партнерство в процессе извлечения, передачи, переработки учебной информации. Можно выделить также аутодидактическую коммуникацию как компонент дидактической или самостоятельную деятельность, осуществляемую субъектом в более или менее развернутом виде – коммуникация по поводу самообучения, его компонентов и процессов. Данный вид коммуникации направлен на осмысление содержания и процессов самообучения [4; 10; 17; 22; 23; 34; 38, 39; 40]. В современной отечественной педагогике и психологии начала коммуникативного подхода заключены в работах Г.П. Щедровицкого, в школе диалога культур В.С. Библера и С.Ю. Курганова, многих других теоретиков и практиков образования и педагогической психологии [3; 45]. В последние годы усиливается тенденция обращать внимание на активность как основное качество личности, ее интегративное проявление, обеспечивающее стремление и способность к расширению сферы познания, к переносу усвоенных способов познания с одного предмета на другой [2; 3; 4; 5; 6; 11; 14; 18; 16; 19; 20; 24; 27; 29; 35; 36 и др.]. Учащийся – субъект учебно-профессиональной деятельности. Его познавательная активность, которой должны способствовать медиа, в дидактической коммуникации проявляется как самопонимание: открытие себя в познавательном процессе и открытие познавательного процесса в себе (исследование и преобразование метапознавательных структур). В контексте теории убеждающей коммуникации и риторики, вместе с педагогической и когнитивной психологией [15; 31; 32; 33] показано, что дидактическое общение создает систему педагогических условий успешности познавательной деятельности [28]. Формирование, функционирование и развитие последней происходят успешнее, если: а) учебно-познавательная и учебно-профессиональная деятельность обучающихся организованы как диалогические, интерактивные; б) дидактическая коммуникация направлена на овладение и развитие у обучающихся понимания себя и других людей; в) познавательная активность средствами дидактической коммуникации включается в контекст ведущей (игровой, учебно-познавательной, учебно-профессиональной, профессиональной) для обучающегося деятельности, способствуя выполнению задач этой деятельности в разви-

тии человека, его отношений с собой, людьми, миром в целом. В связи с этим важно отметить, что развертывание дидактической коммуникации в классической модели обучения связано с многочисленными контекстуальными смысловыми повторами, отражающими требования принципа доступности, информативной и воздейственной речи [13; 29; 37, с. 200–236].

Понимание того, что есть образование, непосредственным образом отражается в модели дидактической коммуникации и использовании медиатехнологий. Основные особенности дидактической коммуникации связаны с ее модулями (направленностью): научение, обучение, самообучение, взаимообучение. Дидактическая коммуникация в различных модулях обладает разными возможностями и ограничениями обучения и развития субъектов взаимодействия, во многом независимо от той предметной сферы или специализации, к которой относится обучающий(ся) специалист. Дидактическая коммуникация в различных модулях направлена на формирование и развитие профессионализма, личности, ее отношений с миром. Дидактическая коммуникация как направленный на понимание диалог со значимым другим перерастает рамки учебного и профессионального взаимодействия, становясь диалогом жизненных миров, как показывают исследования супервизии, а также близкой им психотерапевтически ориентированной модели обучающего взаимодействия в целом [8; 9; 33; 46; 47]. В процессе изучения дидактической коммуникации с использованием медиатехнологий особое внимание нужно обращать на развитие такого аспекта, как понимание. В разрабатываемой модели дидактической коммуникации понимание выступает как ведущий фокус и задача обеих сторон процессов научения (обучения): понять означает осмыслить, соединить в единое целое, соотнести, при этом в понимании соединены предмет (знание о мире), способ передачи (технология) и ценностное отношение (к знанию и миру). Информация об их взаимосвязи образует значительный пласт метазнаний (метапознавательных структур), основное место в котором, в отличие от «знаний самих по себе», занимает ценностно-смысловое отношение человека к миру и его отдельным феноменам. Таким образом, понимание в дидактической коммуникации и сама дидактическая коммуникация, помимо трансляции знаний самих по себе, связана с деятельностью метапознавательных структур. Дидактическая коммуникация в различных модулях направлена на формирование и развитие личности, ее профессионализма, отношений с миром. В разных модулях дидактической коммуникации процессы трансляции, ретрансляции и трансформации знаний, навыков, ценностей, психотехнологий и метазнаний различных предметных областей (компонентов профессиональной деятельности) выражены в разной степени и форме. Дидактическая коммуникация в различных модулях направлена на формирование и развитие различных типов обучения. В различных модулях

дидактической коммуникации процессы трансляции, ретрансляции и трансформации умения учиться (знаний, навыков, ценностей, психотехнологий и метазнаний), их организация с помощью медиа, выражены в разной степени. По мере сознаваемого и неосознаваемого накопления знаний и навыков, психотехнологий и ценностей, взросления и профессионального становления человека, происходит изменение модусов дидактической коммуникации и соответствующих им типов обучения, а значит, и вариантов использования медиатехнологий.

1. Научающая дидактическая коммуникация предполагает, что научение детей и подростков предполагает движение от обучающего к обучаемому: в разной мере сознаваемое присвоение знаний и навыков, транслируемых обучающим (учителем), которые понимаются с большей или меньшей полнотой и глубиной, более или менее неосознаваемое присвоение психотехнологий и ценностей деятельности, связанных с присваиваемыми предметно-специфичными (но еще не профессионально-специфичными) знаниями и навыками. Вариантов использования медиатехнологий здесь довольно много, но все они предполагают управление наставника. Типично неосознаваемое присвоение компонентов учебной деятельности (умения учиться): знаний и навыков об учебной деятельности, ценностей и психотехнологий научения (характеризующегося относительной пассивностью). В рамках данного модуса дидактической коммуникации в большей или меньшей степени понимается окружающий человека мир, его различные компоненты. Это допрофессиональная стадия становления, на которой происходит «становление учащегося»: параллельно освоению знаний о мире и умений действовать в нем формируется умение учиться (изменять поведение в процессе обучения). Понимание носит объективный, репродуктивно-констатирующий характер (констатирующих объяснений или в терминах гуманистической психологии «objective knowing») [46; 47].

2. Обучающая дидактическая коммуникация предполагает, что обучение взрослых и профессионалов обращено не только на присвоение знаний и навыков, но и на изменение поведения обучающегося на их основе, осуществление квазипрофессиональной деятельности, наставник побуждает обучающегося к поиску информации и новых, более активных форм взаимодействия с учебным материалом, включая медиаматериалы и медиатехнологии. На этом уровне происходит более или менее осознаваемая трансляция знаний и навыков, выступающих как опоры организации и осуществления (изменения) деятельности, происходит более или менее осознаваемая трансляция и ретрансляция ценностей, психотехнологий и метазнаний квазипрофессиональной деятельности, обеспечивающих осуществление деятельности (реальные поступки, преобразования поведения субъекта). Для данного модуса в целом типично относительно неосознаваемое и активное освоение компонентов учебной, учебно-

профессиональной деятельности. Понимание себя осуществляется через понимание учебно-профессиональной и профессиональной деятельности, требования которой позволяют сравнить себя с нею, определив меру соответствия требованиям, «объективную успешность». Перед личностью стоит задача измениться в соответствии с требованиями деятельности, развивается умение учиться, то есть изменять деятельность и самого себя в процессе обучения. Реализующийся тип понимания связан с преобладанием во многом субъективных, персонифицированных объяснений и интерпретаций (*subjective knowing*), формируется эмпатически-экспериментальный модус понимания в обучении (в гуманистической психологии обозначаемый термином интерперсональное познание, «*interpersonal knowing*») [30; 46; 47].

3. Дидактическая коммуникация в процессе самообучения (аутодидактическая коммуникация) предполагает качественную трансформацию учебной деятельности. На первый план выходит более или менее осознаваемое, развернутое и глубокое осмысление и трансформация компонентов учебно-профессиональной деятельности, обучение обучению, в том числе работе с медиа. Происходит, таким образом, трансформация учебной, профессиональной и всей жизнедеятельности обучающего себя человека на основе осваиваемых и трансформируемых им в процессе освоения ценностей, психотехнологий и метазнаний, знаний и навыков учебно-профессиональной и профессиональной деятельности. В контексте этого модуса дидактической коммуникации осуществляется в разной мере осознаваемое, избирательное освоение ценностей, психотехнологий и метазнаний квазипрофессиональной деятельности, обеспечивающих осуществление и качественное развитие деятельности (преобразования деятельности и жизнедеятельности субъекта). Изменение данных «опор» организации, осуществление и трансформация деятельности связаны с избирательным поиском и освоением профессиональных знаний и навыков, типично осознаваемое освоение и исследование компонентов учебно-профессиональной деятельности (обладающего выраженной активностью обучения). Осуществляется относительно осознанная и развернутая (многокомпонентная) и глубокая реинтеграция личности самообучающегося, той системы деятельностей и связанных с ними отношений, которые сформировались в ходе его личностного развития и профессионального становления [35; 45; 46]. Характерный для данного уровня тип понимания может быть обозначен как интерпретация, реже – диалогизация опыта переживаний («*field of experience*», эмерджентное, возникающее в со-бытии и трансперсональное познание) [1; 7; 21].

4. Диалогическая дидактическая коммуникация характеризуется взаимным, в разной мере осознанным обучением людьми друг друга умениям изменять свою и окружающих жизнедеятельность в процессе трансформирующего

смыслы этих деятельности и жизнедеятельности обмена ценностями, психотехнологиями и метазнаниями, а также знаниями и умениями взаимодействия, которые переживаются, осмысляются как изменяющиеся – и по отношению к деятельности, и по отношению к стоящей за нею реальности (миру). Трансформация и осознание трансформации (в процессе взаимно обучающего взаимодействия) ценностей, психотехнологий и метазнаний, знаний и навыков учебно-профессиональной и профессиональной деятельности приводит к более или менее развернутой и глубокой трансформации жизнедеятельности субъектов. Обучение обучению и связанные с ним изменения жизни – ведущий аспект развития жизнедеятельности, субъектов в целом. Взаимное обучение изменяет обучающихся друг друга как личностей, изменяет их жизнь в процессе развития осознания (изменения) себя и мира, изменяет отношение к медиаобучению, взаимодействие по поводу отбора и использования медиатехнологий. Человек начинает понимать себя и мир в неразрывном единстве: как неразрывную и меняющуюся целостность, каждый компонент и процесс внутренней и внешней жизни обладает равной значимостью для человека и мира. Такое состояние «потока» (flow) описано как состояние «самоэффективности» в бихевиоральной традиции и как состояние «полноценного функционирования» и самоактуализации, «становления собой, партнером, профессионалом», «со-бытия» или «встречи» в экзистенциально-гуманистической психологии [1; 43]. С одной стороны, это состояние «случающееся», возникающее (эмерджентное), не гарантированное в конкретной ситуации взаимодействия. С другой стороны, оно есть неизбежный, хотя и часто не осознаваемый компонент любой коммуникации (или точнее, суть коммуникации). Умение учиться – умение пребывать в преобразующем диалоге с миром, понимая себя и мир. В рамках данного модуля, в диалоге субъектов, данных друг другу как собеседники, в своей целостности, сходстве и отличии («чуждости») осуществляется осознаваемое, развернутое и глубокое преобразование ценностей, психотехнологий и метазнаний учебно-профессиональной и профессиональной деятельности. Такая трансформация носит двусторонний характер, хотя и не является полностью симметричной. Взаимное обучение предполагает трансформацию отношений людей, многоэтапный, многокомпонентный и глубокий процесс их изменения, реинтеграции. Тип понимания – диалогизация (empathic understanding).

Трансформация дидактической системы с использованием медиасредств включает, т. о., трансформации: 1) компонентов и дидактической системы в целом (изменение типа репрезентации знаний и умений, психотехнологий и метазнаний, изменение ценностей дидактической системы); 2) умения учиться (переход на новый уровень обучения, трансформация ценностей и психотехнологий обучения); 3) профессиональной деятельности, изменение ценностей, пси-

хотехнологий деятельности, поиска и приобретения знаний и навыков; 4) личности и ее отношений с миром, дидактической системы в целом (ценностей, психотехнологий обучаемой деятельности; метазнаний. Что касается возможностей и ограничений различных модусов дидактической коммуникации с помощью медиатехнологий, в реальности которой все модусы сосуществуют в разных пропорциях, в зависимости от уровня личностного, межличностного и профессионального развития человека, то можно отметить непродуктивность модусов научения и обучения в работе с субъектами, достигшими высокого уровня развития в этих сферах. Напротив, в дидактической коммуникации с детьми и начинающими специалистами (студентами) продуктивны именно эти модусы. Кроме того, сложность разработки обучающих методик и материалов растет по мере продвижения от модусов обучения и научения к модусам самообучения и взаимообучения, на которых ведущими способами использования медиа являются наиболее трудоемкие, интерактивные форматы.

Список основных источников

1. Бандура, А. Теория социального научения / А. Бандура. – СПб. : Евразия, 2000. – 320 с.
2. Бейтсон, Г. Экология разума / Г. Бейтсон. – М. : Смысл, 2000. – 500 с.
3. Библер, В. С. Школа диалога культур: Идеи. Опыт. Проблемы / В. С. Библер, С. Ю. Курганов, В. Ф. Литовский [и др.]. – Кемерово : ГЦ «АЛЕФ», 1993. – 416 с.
4. Бодалев, А. А. Психологические трудности общения и их преодоление / А. А. Бодалев, Г. А. Ковалев // Педагогика. – 1993. – № 5–6. – С. 65–70.
5. Буева, Л. П. Человек: деятельность и общение / Л. П. Буева. – М. : Просвещение, 1978. – 234 с.
6. Гальперин, П. Я. Избранные произведения. Т. 2 / П. Я. Гальперин. – М. : Просвещение, 1965. – 456 с.
7. Гончар, С. Н. Самоэффективность как профессиональное качество будущих педагогов-психологов / С. Н. Гончар // Педагогическое мастерство : материалы междунар. заоч. науч. конф., Москва, апр. 2012 г. / редкол.: О. А. Шульга (отв. ред.) [и др.]. – М. : Буки-Веди, 2012. – С. 250–253.
8. Горбачева, Е. И. Предметная ориентация мышления / Е. И. Горбачева. – Калуга : КГПУ, 2001.
9. Горянина, В. А. Психология взаимоотношений / В. А. Горянина. – М., 1996. – 190 с.
10. Гурье, Л. И. Проектирование педагогических систем / Л. И. Гурье. – Казань : КГТУ, 2004. – 212 с.
11. Давыдов, В. В. Концепция учебной деятельности школьников / В. В. Давыдов, А. К. Маркова // Вопросы психологии. – 1981. – № 6. – С. 34–41.
12. Дайри, Н. Г. Познавательная активность учащихся и эффективность обучения / Н. Г. Дайри. – М. : Просвещение, 1966. – 204 с.

13. Дейк, Т. А. ван. Язык. Познание. Коммуникация / Т. А. ван Дейк. – М. : Прогресс, 1989. – 312 с.
14. Добрович, А. Б. Общение: искусство и наука / А. Б. Добрович. – М. : Наука, 1978. – 46 с.
15. Жилавская, И. В. Медиаобразование молодежной аудитории / И. В. Жилавская. – Томск : ТИИТ, 2009. – 322 с.
16. Зимина, М. С. Педагогический поиск и педагогическая техника / М. С. Зимина. – Пермь : Святая, 1995. – 58 с.
17. Зязюн, И. А. Основы педагогического мастерства / И. А. Зязюн. – М. : Просвещение, 1983. – 264 с.
18. Ильясов, И. И. Структура процесса учения школьников / И. И. Ильясов. – М. : МГУ, 1987. – 256 с.
19. Каган, В. С. Опыт и эксперимент / В. С. Каган. – Каунас : Рифей, 1996. – 125 с.
20. Кан-Калик, В. А. Педагогическая деятельность как творческий процесс / В. А. Кан-Калик. – Грозный : ГПУ, 1966. – 136 с.
21. Карандашев, В. Н. Преподавание психологии / В. Н. Карандашев // Психол. журн. – 2001. – № 2. – С. 101.
22. Кричевский, Р. Л. Самоэффективность и акмеологический подход к исследованию личности / Р. Л. Кричевский // Акмеология. – 2001. – № 1. – С. 47–52.
23. Левитан, К. М. Методические рекомендации по оптимизации педагогического общения / К. М. Левитан. – Свердловск : Свердл. обл. отдел. педобщества РСФСР, 1983. – 34 с.
24. Леонтьев, А. А. Педагогическое общение / А. А. Леонтьев. – М. : Эль-ФА, 1996. – 96 с.
25. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Наука, 1975. – 308 с.
26. Ляудис, В. Я. Методика преподавания психологии / В. Я. Ляудис. – М. : УРАО, 2000. – 128 с.
27. Мантуленко, В. В. Использование мультимедийных средств в учебной и профессиональной деятельности / В. В. Мантуленко. – Самара : Самарский университет, 2006. – 36 с.
28. МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех»: проекты в области медиаобразования [Электронный ресурс] / Медиаобразование. – 2007. – № 3. – Режим доступа: <http://www.edu.of.ru/mediaeducation>. – Дата доступа: 15.04.2015.
29. Найн, А. Я. Инновации в образовании / А. Я. Найн. – Челябинск : ИРПО МО РФ, 1995. – 238 с.
30. Олешков, М. Ю. Дидактическая коммуникативная ситуация: проблема моделирования / М. Ю. Олешков // Мир образования – образование в мире. – 2008. – № 1. – С. 182–194.
31. Осин, А. В. Мультимедиа в образовании: контекст информатизации / А. В. Осин. – М. : Агентство «Издательский сервис», 2004. – 320 с.
32. Петровская, Л. А. Компетентность в общении / Л. А. Петровская. – М. : Изд-во МГУ, 1989. – 216 с.
33. Петровская, Л. А. Изучение психологии и самопознание (самопонимание) личности / Л. А. Петровская, М. Р. Минигалиева // Личность и образование: психоло-

- гическая поддержка развития / под ред. Е. С. Гуртового, Б. Б. Коссова. – Шуя : Весть, 1999. – С. 84–93.
34. Петровский, А. В. Психология для всех / А. В. Петровский. – М. : РАО, 1994. – 345 с.
35. Роджерс, К. Взгляд на психотерапию / К. Роджерс. – К. : PSYLIB, 2004. – 480 с.
36. Рубинштейн, С. Л. Человек и мир / С. Л. Рубинштейн. – М. : Наука, 1997. – 191 с.
37. Сопер, П. Л. Основы искусства речи / П. Л. Сопер. – Ростов н/Д : Феникс, 1999. – 380 с.
38. Стефанова, М. Дидактическая коммуникация / М. Степанова. – Челябинск : ЧИПКРО, 1990. – 48 с.
39. Троицкий, В. Ю. Судьбы русской школы. Проблемы наследия русской словесности / В. Ю. Троицкий. – М. : Институт русской цивилизации, 2010. – 480 с.
40. Тюпа, В. И. Анализ художественного текста / В. И. Тюпа. – М. : Академия, 2009. – 336 с.
41. Федоров, А. В. Классификация показателей развития профессиональных знаний и умений, необходимых педагогам для медиаобразовательной деятельности / А. В. Федоров // Инновационные образовательные технологии. – 2006. – № 4. – С. 44–50.
42. Федоров, А. В. Медиаобразование, медиаграмотность, медиакритика и медиакультура / А. В. Федоров // Высшее образование в России. – 2005. – № 6. – С. 134–139.
43. Чиксентмихайи, М. Поток / М. Чиксентмихайи. – М. : Альпина нон-фикшн, 2012. – 520 с.
44. Штейнмец, А. Э. Психологическая подготовка к педагогической деятельности / А. Э. Штейнмец. – К. : КГПУ, 1998. – 380 с.
45. Щедровицкий, Г. П. Избранные труды / Г. П. Щедровицкий. – М. : Шк. Культ. Полит., 1995. – 800 с.
46. Rogers, C. On Becoming an Effective Teacher / C. Rogers et al. – L. : Routledge, 2012. – 288 p.
47. Rogers, C. R. Freedom to learn / C. R. Rogers. – Columbus : Merrill, 1969. – 240 p.

УДК 37.02+004

У. Б. Балабанаў, Т. М. Балабанава
Магілёўскі інстытут Міністэрства ўнутраных спраў
Рэспублікі Беларусь

АСАБЛІВАСЦІ ЭВАЛЮЦЫІ МЕТОДЫКІ ВЫКЛАДАННЯ ЗАМЕЖНЫХ МОЎ ВА ЁМОВАХ АКТЫЎНАГА ВЫКАРЫСТАННЯ СУЧАСНЫХ ІНФАРМАЦЫЙНЫХ ТЭХНАЛОГІЙ

У артыкуле разглядаюцца актуальныя праблемы выкладання замежных моў ва ўмовах актыўнага ўкаранення ў навучальны працэс сучасных інфармацыйных тэхналогій. Асобая ўвага нададзена праблеме павышэння матывацыі навучэнцаў пры вывучэнні замежных моў. Разглядаюцца пытанні эфектыўнасці выкарыстання камп'ютарных тэхналогій падчас аўдыторных заняткаў па замежнай мове. Вывучаюцца асноўныя вартасці і недахопы электронных дыдактычных сродкаў у параўнанні з традыцыйнымі друкаванымі вучэбнымі выданнямі.

Evolution of methods of teaching foreign languages in terms of active use of modern information technologies

The article deals with current problems of teaching foreign languages with an active adoption of modern information technologies in the educational process. Special attention is paid to the problem of increasing the motivation of students in the study of foreign languages. The authors consider the effectiveness of computer technologies used in classroom teaching of foreign languages. The main advantages and disadvantages of electronic teaching tools compared to traditional printed textbooks are examined.

На сучасным этапе ва ўмовах інтэнсіўнага развіцця міжнароднага супрацоўніцтва практычна ва ўсіх галінах эканамічнага, палітычнага і культурнага жыцця грамадства вывучэнне замежных моў з'яўляецца надзённай неабходнасцю для будучых спецыялістаў з вышэйшай адукацыяй. У сувязі з гэтым у Рэспубліцы Беларусь прадпрымаюцца актыўныя меры па ўдасканаленні адукацыйнай палітыкі ў галіне навучання замежным мовам. Дадзеныя меры накіраваны на павышэнне якасці падрыхтоўкі спецыялістаў у розных прафесійных галінах для забеспячэння далейшага эканамічнага росту ў дзяржаве за кошт выкарыстання высокакваліфікаванай працоўнай сілы. Падобныя тэндэнцыі патрабуюць прыняцця неадкладных мер па ўдасканаленні методыкі выкладання замежных моў дзеля таго, каб павысіць якасць навучання пры адначасовым павелічэнні аб'ёмаў вучэбнага матэрыялу пры нязменнай колькасці аўдыторных гадзін, адведзеных на вывучэнне дадзенай дысцыпліны. Рашэнне гэтай задачы спалучана з неабходнасцю перагляду традыцыйных падыходаў да навучання замежным мовам з мэтай павышэння матывацыі

навучэнцаў за кошт прыцягнення ўвагі да сучаснага моўнага матэрыялу шляхам складання спецыялізаваных друкаваных і электронных дапаможнікаў.

Электронныя сродкі навучання, на першы погляд, даюць ідэальныя магчымасці для навучання замежным мовам, таму што электронныя рэсурсы дазваляюць максімальна задзейнічаць мультымедычныя сродкі для комплекснага ўдасканалення навыкаў валодання рознымі відамі маўленчай дзейнасці, што з'яўляецца вельмі неабходным для якаснага засваення моўнага матэрыялу. Акрамя таго, выкарыстанне электронных слоўнікаў дае унікальную магчымасць значнага скарачэння затрат часу на пошук лексічных адзінак. Але на справе не ўсё так ідэальна, і выкарыстанне электронных рэсурсаў можа выклікаць у вучняў зваротны, негатыўны эфект, які характарызуецца мінімізацыяй намаганняў, што прыкладаюцца да вывучэння дысцыпліны. У дадзеным артыкуле мы паспрабуем вылучыць асноўныя прынцыпы і метады выкарыстання сучасных інфармацыйных тэхналогій у працэсе навучання замежным мовам і іх камбінавання з традыцыйнымі друкаванымі дыдактычнымі матэрыяламі.

Практыка паказвае, што цалкам электронныя навучальныя дапаможнікі, трэнажоры і нават комплексы маюць высокую эфектыўнасць пры ўмове наяўнасці ўнутранай матывацыі навучэнцаў. Іншымі словамі, навучэнцы павінны быць зацікаўлены ў атрыманні ведаў, а не ў банальнай падрыхтоўцы мінімуму да заліку або іспыту. Пры выкананні гэтай умовы электронныя дыдактычныя сродкі выступаюць у якасці ўніверсальнай крыніцы вучэбнай інфармацыі і кантролю атрыманых ведаў, што дае шырокія магчымасці для арганізацыі самастойнай работы навучэнцаў. А выкладчык у такім выпадку выступае ў ролі кансультанта і накіроўвае працу навучэнцаў у метадычна правільным напрамку. Аднак, на жаль, часцей даводзіцца сутыкацца з сітуацыямі, калі дысцыпліна «замежная мова» ўспрымаецца навучэнцамі як клопат, і яны імкнуцца мінімізаваць свае выдаткі сіл і часу на вывучэнне матэрыялу, выконваючы толькі аб'ём працы, неабходны для атрымання мінімальнай станоўчай адзнакі. Пры такім раскладзе электронныя дыдактычныя сродкі цалкам губляюць сваю асноўную функцыю. Тут «на дапамогу» навучэнцам прыходзяць рознага роду электронныя перакладчыкі, інтэрнэт-крыніцы і г. д., якія дазваляюць выкарыстоўваць сучасныя тэхналогіі, хутчэй, для стварэння ілюзіі сваёй «крататлівай» працы, чым для павышэння агульнага ўзроўню валодання замежнымі мовамі.

У сілу сказанага вышэй, можна зрабіць выснову аб неабходнасці перагляду метадыкі выкладання замежных моў такім чынам, каб мінімізаваць магчымыя рызыкі, звязаныя з актыўным укараненнем інфармацыйных тэхналогій у навучальны працэс. Справа ў тым, што на сучасным этапе нельга

заставацца ў баку ад агульнасусветных тэндэнцый у сферы інфарматызацыі адукацыі, якія, як вядома, даюць падставу для шматлікіх пераваг ў параўнанні з традыцыйнай метадыкай, якая характарызуецца пераважным выкарыстаннем друкаваных дыдактычных матэрыялаў і «аўтарытарнай» роляй педагога. У сувязі з гэтым узнікае неабходнасць аптымізацыі навучальных праграм і дыдактычных матэрыялаў такім чынам, каб забяспечыць планамерны рост эфектыўнасці засваення вучэбнага матэрыялу і не дапусціць зніжэння матывацыі навучэнцаў. Гэта вельмі працаёмкі працэс, які патрабуе ад педагогаў максімальнай канцэнтрацыі на вырашэнні дадзенай задачы шляхам складання новых дыдактычных матэрыялаў такім чынам, каб забяспечыць магчымасць росту для матываваных вучняў на любым з этапаў вывучэння мовы, але адначасова трэба надаць дастаткова ўвагі тым, чый узровень валодання замежнай мовай знаходзіцца на пачатковай стадыі. Падобная карціна неаднастайнасці ўзроўню і матываванасці навучэнцаў характэрная практычна для ўсіх навучальных устаноў, але мы асноўную ўвагу ўдзелім сістэме вышэйшай адукацыі, спецыфіка якой складаецца ў сфарміраванай прафесійнай накіраванасці навучання з мэтай падрыхтоўкі рознабакова развітых спецыялістаў для розных галін эканомікі сучаснай дзяржавы.

Зыходзячы з вышэй сказанага, можна зрабіць выснову аб высокай ступені мэтазгоднасці камбінавання традыцыйнай метадыкі правядзення аўдыторных заняткаў з інавацыйнымі метадамі арганізацыі самападрыхтоўкі навучэнцаў. Так, напрыклад, практыка паказвае, што адпрацоўка граматычнага матэрыялу на аснове электронных тэставых заданняў розных відаў з функцыяй аўтаматычнай праверкі выніку і магчымасцю выбару тыпу тэсту паказала сябе дастаткова эфектыўнай, пры гэтым у навучэнцаў ёсць магчымасць аўтаномнай працы і самааналізу. Неабходна, каб у трэніровачных тэстах была магчымасць аўтаматычнага пераходу ў патрабуемую частку тэарэтычнага граматычнага даведніка (як правіла, на аснове гіпертэкставых спасылак). Гэта дазваляе навучэнцам у выпадку ўзнікнення цяжкасцяў з выкананнем заданняў азнаёміцца з адпаведным правілам. А вось у комплексах кантрольных электронных тэстаў падобная функцыя павінна быць выключана. Тэставыя заданні павінны адпавядаць усім патрабаванням, што прад'яўляюцца да дадзенага тыпу дыдактычных матэрыялаў. Аднак электронныя тэсты не могуць цалкам замяніць сабой традыцыйныя граматычныя практыкаванні, якія выконваюцца пад кантролем выкладчыка, які дае вусныя тлумачэнні і каментарыі датычна таго ці іншага граматычнага правіла або спецыфікі ўжывання выключэнняў.

Электронныя дыдактычныя матэрыялы таксама цалкам дарэчныя для развіцця навыкаў ўспрымання іншамоўнай прамовы на слых, таму што

выкарыстанне якасных мультымедычных аўтэнтычных аўдыё- і відэаматэрыялаў дазваляе павысіць цікавасць навучэнцаў да прадмета і аптымізаваць самастойную працу шляхам распрацоўкі спецыяльных заданняў.

А вось для працы з тэкстамі і лексічнымі практыкаваннямі ў большай меры падыходзяць традыцыйныя друкаваныя дапаможнікі і падручнікі. Гэта тлумачыцца тым, што падобная праца патрабуе карпатлівага пошуку значэнняў лексічных адзінак па слоўніку (у тым ліку і электроннаму), выключаючы магчымасць выкарыстання сучасных аўтаматызаваных сістэм перакладу. Гэты працаёмкі працэс спрыяе лепшаму засваенню лексічнага матэрыялу, а вусная праца ў аўдыторыі дазваляе эфектыўна актывізаваць вывучаныя лексічныя адзінкі.

У наш час ва ўстановах адукацыі ўсё часцей можна сустрэць сучасныя лінгафонныя кабінеты, у якіх працоўныя месцы навучэнцаў і выкладчыка абсталяваны камп'ютарамі, аб'яднанымі ў лакальную сетку. Падобныя тэхналогіі, на першы погляд, падаюць практычна бязмежныя магчымасці для метадычнай арганізацыі аўдыторнай працы. Аднак нават такія тэхналогіі могуць апынуцца бескарыснымі, калі перагляд метадыкі выкладання звядзецца толькі да татальнага пераходу на электронныя сродкі навучання і кантролю ведаў у шкоду класічным падходам да арганізацыі аўдыторнай працы. Падобны сцэнар вельмі непажаданы, бо ў вучняў пачынае фармавацца выразная ўзаемасувязь паміж замежнай мовай і камп'ютарам, і пасля ім становіцца ўсё цяжэй развіваць навыкі спантаннага гаварэння. Зручнасць карыстання электроннымі слоўнікамі і перакладчыкамі, з аднаго боку, дазваляюць значна эканоміць час, затрачаны на пошукі незнаёмых лексічных адзінак, але з іншага боку, такое скарачэнне часу, затрачанага на працу са слоўнікам, здольна знізіць матывацыю да запамінання лексікі.

Нельга таксама цалкам замяшчаць электроннымі тэстамі класічныя практыкаванні на адпрацоўку граматычных правілаў. Справа ў тым, што ў электронных тэстах (асабліва ў заданнях на выбар аднаго правільнага варыянту з некалькіх прапанаваных) закладзена патэнцыяльная небяспека ўгадвання адказу. У той жа час, дзеля таго, каб выканаць традыцыйнае граматычнае практыкаванне з друкаванай крыніцы, вучню неабходна больш абавірацца на веданне правілаў, пры гэтым прагаворванні заданняў ўслых дазваляе задзейнічаць адначасова некалькі органаў ўспрымання, што спрыяе большай эфектыўнасці запамінання не толькі граматычнага, але і лексічнага матэрыялу, а таксама візуальнага «фатаграфавання» арфаграфіі.

Традыцыйна навучэнцы завочнай формы ў міжсесійны перыяд выконвалі ў пісьмовай форме хатнія кантрольныя работы. У апошні час усё большую папулярнасць набываюць дыстанцыйныя формы кантролю ведаў з

выкарыстаннем камп'ютарных тэхналогій і магчымасцяў сусветнай камп'ютарнай сеткі. У спрошчанай (і найбольш распаўсюджанай) форме падобны кантроль уяўляе сабой комплекс электронных заданняў / тэстаў, часам ад навучэнцаў патрабуецца дыстанцыйна адправіць экзаменатару тэкставы файл з выкананымі заданнямі. Падобны тып дыстанцыйнага кантролю мае адзін вялікі недахоп, які выяўляецца ў высокай рызыцы прадстаўлення навучэнцамі несамастойна выкананых работ. У больш тэхналагічна развітых сістэмах існуе магчымасць арганізацыі відэаканферэнцыі паміж выкладчыкам і навучэнцамі, што істотна скарачае рызыку падробкі адказаў. Але для арганізацыі падобных сістэм дыстанцыйнай адукацыі і кантролю ведаў неабходна, каб камп'ютарная тэхніка і хуткасць сеткавага злучэння адпавядалі больш высокім сучасным стандартам, што патрабуе больш істотных матэрыяльных выдаткаў як для навучальнай установы, так і для навучэнца, і гэта часта з'яўляецца цяжкапераадольнай перашкодай.

У існуючых умовах інтэнсіўнай інфарматызацыі навучальнага працэсу памылковым можна лічыць «рэвалюцыйны» пераход ад традыцыйнай метадыкі навучання замежным мовам да інавацыйнай. Гэты працэс павінен уяўляць сабой планамерную эвалюцыю. Таму, нават ва ўмовах 100-працэнтнай забяспечанасці працоўных месцаў вучняў у аўдыторыі сучаснымі камп'ютарамі, нельга цалкам адмаўляцца ад друкаваных дыдактычных матэрыялаў: падручнікаў, дапаможнікаў, аўтэнтчных часопісаў, газет і г. д. Падобнае камбінаванне будзе служыць на карысць павышэння цікавасці вучняў да аўдыторнай працы за кошт забеспячэння большай разнастайнасці відаў пазнавальнай дзейнасці.

Адным з прагрэсіўных новаўвядзенняў у арганізацыі аўдыторнай працы пры навучанні замежным мовам можа стаць выкарыстанне сучаснай інтэрактыўнай дошкі, якая дае шырокія магчымасці ў плане якасці прадстаўлення навучальнага матэрыялу навучэнцам і магчымасцяў трохбаковага ўзаемадзеяння «выкладчык-навучэнец-камп'ютар». Зразумела, выкарыстанне такога абсталявання патрабуе наяўнасці спецыяльных навыкаў працы як з самой інтэрактыўнай дошкай, так і з камп'ютарам, а для распрацоўкі вучэбнага матэрыялу неабходна ўмець падрыхтаваць яго ў спецыяльных камп'ютарных праграмах. Але пры наяўнасці названых навыкаў ёсць магчымасць значна разнастаіць ход урока за кошт выкарыстання інтэрактыўных аўдыёвізуальных матэрыялаў, што, у сваю чаргу, становіцца адаб'ецца на матывацыі навучэнцаў. У сувязі з гэтым выкарыстанне інтэрактыўнай дошкі ў вучэбнай аўдыторыі можна лічыць пераважна пазітыўным, калі не прымаць у разлік высокі кошт абсталявання і неабходнасць арганізацыі спецыяльных заняткаў для падрыхтоўкі педагогаў.

Зразумела, кожнае з разгледжаных у дадзеным артыкуле пытанняў, якія датычацца асаблівасцяў эвалюцыі метадыкі выкладання замежных моў ва ўмовах паўсюднага актыўнага ўкаранення ў навучальны працэс сучасных інфармацыйных тэхналогій, не мае адназначнага адказу і заслугоўвае пільнага вывучэння. Бясспрэчнай можна лічыць толькі неабходнасць пазбягаць бяспладнасці і спантаннасці ў гэтым цяжкім, але непазбежным пераходным працэсе ад традыцыйных метадаў навучання замежным мовам да сучасных, якія адпавядаюць патрабаванням інфармацыйнага грамадства, якому патрэбны высокакваліфікаваныя спецыялісты, здольныя да эфектыўнага саманавучання і самаразвіцця ва ўмовах глабалізацыі і інтэнсіўнага развіцця міжнароднага палітычнага, эканамічнага і культурнага ўзаемадзеяння.

Спіс асноўных крыніц

1. Ажель, Ю. П. Особенности внедрения Интернет-технологий в организацию самостоятельной работы студентов при обучении иностранным языкам в неязыковом вузе / Ю. П. Ажель // Молодой ученый. – 2011. – № 6. – Т. 2. – С. 116–119.
2. Балабанов, В. Б. Общие черты эволюции методики преподавания иностранных языков в условиях активного использования современных информационных технологий [Электронный ресурс] / В. Б. Балабанов, Т. Н. Балабанова // Гуманитарные научные исследования. – 2014. – № 9. – Режим доступа: <http://human.snauka.ru/2014/09/7851>. – Дата доступа: 09.10.2014.
3. Зубов, А. В. Методика применения информационных технологий в обучении иностранному языку / А. В. Зубов, И. И. Зубова. – М. : Академия, 2009. – 141 с.

УДК 338.46:37

А. И. Басова

Белорусский государственный университет

МАРКЕТИНГОВЫЕ И PR-ТЕХНОЛОГИИ В ФОРМИРОВАНИИ ПОЗИТИВНОГО ИМИДЖА ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ

Образование является неотъемлемой частью жизни общества, от развития которой зависит интеллектуальный и духовный потенциал страны. С проникновением в образовательную сферу рыночных отношений, глобализацией образовательных услуг, с одной стороны, и особенностями демографической ситуации в нашей стране, с другой, роль маркетинговых и PR-технологий в формировании позитивного имиджа высших учебных заведений сложно переоценить. Позитивный имидж вуза не только усиливает значимость отдельного университета, но и влияет на формирование имиджа белорусского образования в целом. Поэтому очень важно уделять вни-

вание формированию, поддержке и корректировке имиджа университетов Республики Беларусь.

Marketing and PR-technologies in creating a positive image of higher educational institutions

Education is an integral part of society, the development of which depends on the intellectual and spiritual potential. With the penetration in the educational sphere of market relations, globalization, educational services, on the one hand, and the characteristics of the demographic situation in our country, on the other hand, the role of marketing and PR-technologies in the formation of a positive image of higher education institutions is difficult to overestimate. A positive image of the university not only reinforces the importance of individual universities, but also affects the formation of the image of the Belarusian education in general. Therefore it is very important to pay attention to the formation, maintenance and adjustment of the image of universities of Republic of Belarus.

Образование является неотъемлемой частью жизни общества, от развития которой зависит интеллектуальный и духовный потенциал страны. С проникновением в образовательную сферу рыночных отношений, глобализацией образовательных услуг, с одной стороны, и особенностями демографической ситуации в нашей стране, с другой, роль маркетинговых и PR-технологий в формировании позитивного имиджа высших учебных заведений сложно переоценить. В последнее время уже никто не спорит о том, нужен ли сильный позитивный имидж коммерческой организации, но что касается высшего учебного заведения, довольно часто говорят: «давайте будем просто качественно выполнять свою работу». Однако так можно было рассуждать в иных условиях – плановой экономики и полного государственного финансирования высшего образования, когда вузы были практически монополистами. Теперь же, когда государство иначе подходит к вопросам финансирования и вузы вынуждены прилагать собственные усилия, чтобы занять рыночную нишу, нематериальные активы того или иного университета становятся очень важны. Набор образовательных услуг, предлагаемых вузами, практически одинаков, так как опосредован едиными государственными стандартами по специальностям, в связи с чем абитуриенты (как высшего, так и дополнительного образования) при принятии решения о месте учебы все в большей степени руководствуются имиджем и репутацией вуза. Однако в большинстве высших учебных заведений не только отсутствует управление корпоративным имиджем, но нет службы маркетинга и публич-рилейшнз в системе менеджмента вуза.

Как известно, позитивный имидж вуза не только усиливает значимость отдельного университета, но и влияет на формирование имиджа белорусского образования в целом (Е.А. Ровба, В.В. Карпинский, Т.А. Пивоварчик и др.). По-

этому очень важно уделять внимание формированию, поддержке и корректировке имиджа университетов Республики Беларусь.

Специальная литература по имиджологии, маркетингу, связям с общественностью и рекламе свидетельствует, что понятие «имидж» часто смешивается с другими, семантически близкими, но нетождественными понятиями репутации, стереотипа, облика, бренда, образа, медиаобраза. Исследователи отмечают, что наиболее удачной альтернативой понятию «имидж» может выступать слово «образ» (А.М. Костючков, Д.И. Тер-Минасова и др.), которое мы используем как синонимичное термину «имидж». Определение имиджа различными авторами позволяет говорить о нем как о важном для современного общества явлении.

Одной из характеристик современного рынка является его перенасыщенность товарами и услугами. В такой ситуации компании сталкиваются с трудностями при создании и особенно продвижении новых продуктов в связи с обострившейся конкуренцией, занятостью производственных ниш и сложностями в установлении доверительных отношений с потребителями. В выигрышном положении оказываются те организации, которые, несмотря на сложившееся положение, смогли добиться лояльности у общественности, признания качества и уникальности их продуктов, и те, которые лидируют в своем сегменте рынка. Поэтому неслучайно современные организации так много внимания уделяют формированию позитивного корпоративного имиджа.

Наличие устойчивого положительного имиджа компании означает сформированность индивидуального образа организации в сознании ее общественности, завоевании репутации и авторитета. Отсутствие позитивного имиджа, а значит, индивидуального образа, означает, что организацию не знают, а если и знают, то равнодушны к ней. Позитивный имидж придает дополнительную ценность услугам организации, способствует достижению известности и продвижению продуктов и услуг, производимых компанией, помогает привлечь наиболее компетентных высококвалифицированных работников и инвесторов, а также повышает устойчивость к временным неудачам.

В 90-е годы XX в. на постсоветском пространстве начинают активно развиваться рыночные отношения, затрагивающие в том числе и образовательную сферу. Открываются негосударственные вузы, между университетами возникает конкуренция. Когда становится понятно, что образование – это услуга, которая удовлетворяет потребности наряду с другими потребительскими услугами, а университет является субъектом рынка, вузы начинают больше внимания уделять своему имиджу.

Имидж образовательного учреждения оказывается необходимым не только для привлечения абитуриентов, которых становится с каждым годом мень-

ше, но и для укрепления взаимоотношений с бизнесом с целью формирования рабочих мест для выпускников и получения дополнительного финансирования в результате работы над совместными проектами. Имидж может служить мотивационным стимулом для преподавателей в связи со снижением престижности работы ученого.

Важность имиджа вуза подчеркивается всеми теоретиками-исследователями в области менеджмента, маркетинга и коммуникаций, а также практиками-имиджмейкерами. Позитивный имидж дает университету признание общественности, тем самым он обеспечивает себе постоянный набор хороших студентов и стабильное трудоустройство выпускников. С другой стороны, положительная известность позволяет привлечь дополнительные финансовые средства, что позволяет вузу развивать инновационный потенциал и повышать качество учебного процесса. Негативный имидж университета, наоборот, девальвирует стоимость всех услуг, притягивает слухи и сплетни, что влечет отток абитуриентов и отказ от образовательных услуг, предлагаемых данным вузом.

Следует отметить, что формирование имиджа как благоприятного образа, формирующего символический капитал организации или личности, является одной из задач PR-деятельности, поэтому основными инструментами, используемыми для построения имиджа или его коррекции, являются инструменты паблик рилейшнз. Для разработки эффективной программы оптимизации имиджа вуза необходимо четко представлять себе целевые группы, которым будут адресованы ключевые послания и представления, мнения и оценки которых важны для формирования образа университета. С этими группами должны выстраивать взаимодействие специалисты по связям с общественностью вуза. К ним относятся:

1. Абитуриенты и их родители – одна из приоритетных целевых групп в реализации имиджевой стратегии вуза. Значение данной группы обусловлено стоящей перед университетами задачей расширения рынка образовательных услуг, увеличения его объемов через привлечение наибольшего числа мотивированных абитуриентов. В соответствии с предпочтениями абитуриентов подчеркивают высокий статус вуза, престижность специальности, качество образования, возможность трудоустройства, социальную защищенность студентов, на что специалисты по формированию имиджа и делают основной упор.

2. Выпускники вуза являются целевой группой, так как они формируют внешний имидж вуза у работодателей, сами являются потенциальными работодателями и в будущем станут родителями потенциальных абитуриентов.

3. Важным для университета является взаимодействие с группой партнеров – работодателей, представителей бизнеса. Цель работы с данной аудиторией

ей – добиться лояльности к вузу, убедить партнеров в качестве образования. Важно дать рациональные аргументы в пользу выпускников данного вуза, подчеркнуть полноценность и качество образования.

4. Правительство, органы государственного управления необходимы для лоббирования интересов высшего образования и собственно университета, влияния на решение вопросов финансирования и других, связанных с деятельностью вуза.

5. Выстраивая отношения с органами власти, необходимо показать, как университет понимает важность социальной ответственности организации перед обществом, городом, страной: участие преподавателей, студентов и слушателей в общественной жизни, благотворительных акциях и др.

6. Средства массовой информации – целевая группа, которая влияет на формирование имиджа вуза через освещение его деятельности и оценку работы университета.

7. Профессорско-преподавательский и вспомогательный персонал составляет внутреннюю аудиторию, которая играет важную роль в организации учебного процесса и представляет вуз перед внешними аудиториями. Необходимо, чтобы профессорско-преподавательский состав и другие сотрудники принимали участие в формировании миссии и ценностей университета и в управлении им.

8. Студенты и слушатели – целевая аудитория, поведение и мнение которой влияет на восприятие вуза общественностью. В случае эффективной коммуникации профессорско-преподавательского состава со студентами и слушателями в годы учебы впоследствии они становятся преданными и благодарными выпускниками.

Таким образом, имидж высшего учебного заведения создается посредством формирования внешних (имидж образовательной услуги, потребителей образовательных услуг, руководителя, преподавателей, студентов и слушателей, визуальный, социальный и бизнес-имидж) и внутренних образов. Они основаны на уникальных характеристиках вуза, стиле жизни и социальном статусе родителей студентов, статусе слушателей, абитуриентов, выпускников и партнеров, на характере взаимоотношений преподавателей, слушателей и студентов, руководства университета и органов государственного управления, выпускников, работодателей.

В условиях современного рынка позитивный имидж необходим каждому вузу и существует потребность в разработке и применении PR-технологий для формирования положительного имиджа и эффективного управления им.

УДК 37.011

А. В. Безручко

*Институт телевидения, кино и театра
Киевского международного университета (Украина)*

АНАЛИЗ СОБСТВЕННОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ВАЖНЫЙ ЭЛЕМЕНТ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ МЕТОДОВ ВОСПИТАНИЯ МОЛОДЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ ЭКРАННЫХ ИСКУССТВ

В этой статье автор проводит анализ одного из эпизодов собственной педагогической деятельности в старшей и младшей мастерских режиссеров кино и телевидения на кафедре кино-, телеискусства Института телевидения, кино и театра Киевского международного университета (Украина).

Analysis of own pedagogical activity as important element of perfection of the methods of education of young specialists of the CRT arts

In this article author is analyzing one of episode of his pedagogical activity in the chief and junior workshops of cinema and television director's at the Department of cinema and television arts of Institute of Television, Cinema and Theatre of the Kyiv International University (Ukraine).

Анализ собственной педагогической деятельности является важным элементом совершенствования методов воспитания молодых специалистов экранных искусств: режиссеров, актеров, операторов, сценаристов и др. Специалистами Всесоюзного государственного института кинематографии им. С.А. Герасимова (сейчас – Всероссийский государственный университет кинематографии им. С.А. Герасимова) выпущены книги «На уроках режиссуры Эйзенштейна» [29], «На уроках режиссуры С.А. Герасимова» [24], «Мастерская Сергея Бондарчука» [30] и другие, в которых детально проанализирована специфика воспитательного процесса в творческих мастерских ВГИКа: кинорежиссерской мастерской С.М. Эйзенштейна, объединенной кинорежиссерско-киноактерской мастерской С.А. Герасимова – Т.Ф. Макаровой, киноактерской мастерской С.Ф. Бондарчука – И.К. Скобцевой. Кроме того, С.А. Герасимов описал собственную специфику подготовки режиссеров художественного фильма в книге «Воспитание кинорежиссера» [25] и т. д.

В Украине таких работ, к сожалению, нет. Поэтому автор статьи постоянно анализировал и выносил на суд общественности собственную педагогическую работу и педагогов руководимого им института и кафедры на конференциях и круглых столах, в научных изданиях Украины [3–23, 26–28], Беларуси [2], России [1] и Сербии. Такая работа способствует: во-первых, обмену опытом

между воспитателями нового поколения специалистов кинематографа и телевидения; во-вторых, исправлению допущенных кинопедагогами ошибок; в-третьих, поиску на основе опыта других коллег собственных методов и путей в педагогике экранных искусств.

К основанию и развитию Института телевидения, кино и театра (ИТКТ) Киевского международного университета (КиМУ) автор статьи имеет непосредственное отношение: был первым директором вышеуказанного института, который возглавлял первые два самых сложных учебных года; следующие четыре учебных года – заместитель директора по научным вопросам ИТКТ КиМУ; шесть – заведующий кафедрой кино-, телеискусства; а потому автор статьи знает о проблемах украинского кинообразования не только с теоретической (кандидатская диссертация автора «А.П. Довженко-педагог. Творческий метод и поиск», как и докторская, над которой сейчас идет работа, посвящены вопросам кинопедагогике), но и с практической стороны.

Кроме того, в качестве художественного руководителя выпустил три мастерские бакалавров режиссеров кино и телевидения, одну мастерскую специалистов (общее количество двадцать восемь молодых режиссеров кино и телевидения); в настоящее время является художественным руководителем двух мастерских бакалавров режиссеров кино и телевидения (дневной и заочной форм обучения). В качестве научного руководителя выпустил за последние годы сорок семь магистров по специальности «Кинотелеискусство» в ИТКТ КиМУ, двух магистров по специальности «Киноведение» в Институте экранных искусств Киевского национального университета театра, кино и телевидения им. И.К. Карпенко-Карого, четырех магистров по специальности «Тележурналистика» в Институте журналистики Киевского международного университета. Поэтому автор статьи работает не только как административный работник, но и как практикующий педагог экранных искусств.

Институт телевидения, кино и театра является одним из самых молодых учебных заведений Украины, в которых воспитывают специалистов экранных искусств, поэтому у нас много чего только начинается. В качестве образца берутся традиции, которые уже замечательно зарекомендовали себя в ведущих театральных, кинематографических и телевизионных школах Украины, – от художественного объединения «Березоль» Леся Курбаса, Киевского государственного института кинематографии, Института экранных искусств Киевского национального университета театра, кино и телевидения им. И.К. Карпенко-Карого и т. д. Кроме того, внимательно изучается прогрессивный опыт лучших киношкол мира, который после соответствующей адаптации к местным реалиям также внедряется в наш институт.

Одной из таких важных традиций стало знакомство с перспективой дальнейшей дружбы первокурсников с выпускниками бакалаврата и студентами магистратуры. Поскольку в любой школе экранных искусств существуют самостоятельные подразделения – мастерские, начинать надо, в первую очередь, со знакомства между студентами новой и предыдущей мастерских.

Выпустив мастерскую специалистов режиссеров кино и телевидения, а затем и первые две бакалаврские мастерские режиссеров кино и телевидения (дневной и заочной формы обучения), набрал две следующие мастерские режиссеров кино и телевидения (дневной и заочной формы обучения). Ситуация облегчалась тем, что многие студенты из моих предыдущих бакалаврских мастерских пришли ко мне в магистратуру. Желающих было больше, только отсутствие возможности у родителей оплатить обучение (вуз все же, частный) не позволило некоторым талантливым режиссерам-дебютантам попасть в магистратуру.

Первое, что я сделал, это начал осуществлять встречи студентов-выпускников первых мастерских со студентами-первокурсниками следующих мастерских. Во время этих встреч или, вернее сказать, мастер-классов, режиссеры-выпускники, большинство из которых поступили ко мне в магистратуру, рассказывали о своей учебе, показывали свои экранные работы, снятые во время обучения, давали советы.

Для студентов-первокурсников такие встречи были очень важны, поскольку они, во-первых, видели себя словно через четыре года; во-вторых, психология их возраста такова, что иногда они больше доверяют советам сверстников, чем учителей; в-третьих, мои старшие ученики говорили им то же, что и я, а потому степень доверия к воспитательному процессу в мастерской увеличивалась; в-четвертых, те принципы творческой мастерской, которые были нормой в первых мастерских, становились правилами и для следующих; в-пятых, первокурсники приглашались ассистентами и актерами на съемочные площадки к магистрам; в-шестых, студенты предыдущих и нынешних мастерских становились друзьями. Последнее, по моему мнению, очень важно. Было очень приятно, что эти встречи (мастер-классы) заинтересовали не только студентов-первокурсников, но и выпускников, которые стали студентами магистратуры.

Первым пригласил выступить одного из лидеров первой мастерской Алексея Есакова. Послушать его пришли бывшие сокурсницы по бакалавриату Елена Шляхова и Елена Гуренко, которые на задней парте внимательно наблюдали за происходящим. Первая встреча настолько затянулась, что одной пары стало маловато, и А. Есаков продолжал свой рассказ с показом собственных студенческих фильмов и на второй паре.

После окончания этой встречи довольными остались не только первокурсники, но и магистры, которые под университетом долго с увлечением обсуждали выступление своего товарища. Следующих встреч уже ожидали студенты обеих мастерских. Потом выступали Елена Шляховая, Елена Гуренко, Андрей Кучмий, Юлия Потопаева, Сабина Билялова и др. Благодаря моим приглашениям приходили пообщаться и выпускники, которые не поступили в магистратуру: Вера Свердловык, Денис Шелест и др.

Попробуем разобраться, почему старшекурсникам было интересно проводить эти встречи. Во-первых, всем любопытно посмотреть, кто же, образно выражаясь, приходит за тобой; во-вторых, они словно увидели себя четыре года назад; в-третьих, они уже достигли определенного уровня (понятно, что не достаточно большого, но по сравнению с первокурсниками достаточно значительного), а потому им было интересно поделиться своими достижениями с новичками; в-четвертых, им немного льстило провести мастер-класс в качестве профессионалов, которые недавно выступали перед ними самими.

В рамках педагогической практики, утвержденной в учебной программе нашего института, магистры должны были подготовить лекцию, и если руководитель практики (в данном случае автор статьи) позволит, то самые достойные магистры должны были получить возможность выступить перед студентами в течение 5–10 минут. Вместо этого мои ученики выступали в течение пары, а самые интересные выступления продолжались и больше. Магистрам это понравилось. Было очень приятно, что, кроме обучения магистров преподаванию творческих дисциплин, была достигнута еще одна цель, возможно даже важнее первой: между студентами первого курса новых мастерских и моими бывшими учениками, которые продолжили учебу в магистратуре, сложились хорошие товарищеские и творческие отношения.

Знакомство состоялось. Магистры приглашали на собственные съемки первокурсников, что было выгодно всем: студенты первого курса набирались опыта, а магистры и выпускники получили дополнительных помощников, что на съемочной площадке никогда не бывает лишним.

Для закрепления эффекта в конце второго семестра, когда большинство встреч уже состоялись, первокурсникам было дано задание снять первое в их жизни интервью. Условием этого экранного задания было то, что первокурсники должны были избрать выпускника предыдущей мастерской, который наиболее заинтересовал их во время встреч. После согласования списков (первокурсник – магистр или выпускник) работа началась. Это углубило и закрепило замечательную традицию знакомства и дружбы студентов разных поколений одной мастерской.

Монография автора статьи «Симбиоз экспериментов и традиций в подготовке специалистов творческих специальностей в Институте телевидения, кино и театра Киевского международного университета» [15–17] является полевыми исследованиями собственной кинопедагогической работы. Особенного внимания заслуживает организованная и выпущенная коллективная монография «Мастерская режиссеров кино и телевидения: учитель и ученики» [26–28], в которой подробно проанализирован учебный процесс в одной из мастерских режиссеров кино и телевидения не только с позиции учителя, но и студентов этой мастерской, которые учились в бакалаврате у данного художественного, а потом и научного руководителя и магистратуре.

Очень важно, чтобы как положительные наработки, так и некоторые просчеты работы со студентами творческих мастерских становились известными широкой общественности кинорежиссеров-педагогов, задействованных в процессе воспитания молодых специалистов экрана.

Список основных источников

1. Безручко, А. В. Некоторые аспекты работы объединенной мастерской режиссеров, операторов и дикторов на первом курсе / А. В. Безручко // Искусство и искусствоведение: теория и опыт: от классики к постмодерну : сб. науч. тр. / Кемеров. гос. ун-т культуры и искусств ; редкол. Н. Л. Прокопова (отв. ред.) [и др.] ; пер. Т. А. Григорьянц. – Кемерово, 2014. – Вып. 12. – С. 33–47.

2. Безручко, А. В. Традиции и эксперименты в подготовке современных режиссеров кино и телевидения / А. В. Безручко // Сучасня театральна і екранна ма-стацтва: традиції і навітарства / В. М. Ярмалінська [і інш.] ; наук. рэд. А. І. Лакотка. – Мінск : Беларуская навука, 2014. – С. 65–87.

3. Безручко, О. В. Аналіз початку власної кінопедагогічної діяльності на кафедрі кіно-, телемистецтва Інституту журналістики і кіно телемистецтва Київського міжнародного університету / О. В. Безручко // Український кінематограф: минуле, сьогодення, перспективи : матеріали круглого столу, Київ, 27 лютого 2009 р. / Київ. міжнар. ун-т ; упоряд. О. В. Безручко. – Київ, 2009. – С. 4–8.

4. Безручко, О. В. Впровадження засад Болонського процесу в навчальний процес кафедри кіно-, телемистецтва КиМУ / О. В. Безручко // Перспективи розвитку екранних мистецтв в Україні : матеріали круглого столу, Київ, 17 лист. 2011 р. / Київ. міжнар. ун-т ; упоряд.: О. В. Безручко, Г. О. Десятник. – Київ, 2011. – С. 8–22.

5. Безручко, О. В. Деякі аспекти навчального процесу на другому курсі в об'єднаній майстерні режисерів кіно і телебачення, дикторів і ведучих телепрограм, операторів кіно і телебачення: між творчістю і ремеслом / О. В. Безручко // Перспективи розвитку екранних мистецтв в Україні : матеріали круглого столу, Київ, 26 лист. 2010 р. / Київ. Міжнар. ун-т ; упоряд.: О. В. Безручко. – Київ, 2010. – С. 5–28.

6. Безручко, О. В. Євроінтеграційні процеси в Інституті телебачення, кіно і театру Київського міжнародного університету / О. В. Безручко / Україна в євроінтеграційних процесах : тези доповідей XVII Міжнар. наук.-практ. конф., Київ, 18–19 лют. 2012 р. : в 2 т. / Київ. міжнар. ун-т. – Київ, 2012. – Т. 2. – С. 134–136.

7. Безручко, О. В. Збереження та умноження традицій української школи телевізійної педагогіки / О. В. Безручко // Уроки життєвого монтажу Вадима Чубасова: навчальний посібник / С. Г. Порожна ; наук. ред. : О. В. Безручко. – Київ : КиМУ, 2014. – С. 7–10.
8. Безручко, О. В. Інститут телебачення, кіно і театру КиМУ / О. В. Безручко // Європейський вибір України – це ствердження розвиненої і сталої демократії : матеріали круглого столу, Київ, 25 вересня 2009 р. / Київ. міжнар. ун-т. – Київ, 2009. – С. 34–36.
9. Безручко, О. В. Інститут телебачення, кіно і театру КиМУ: історія та специфіка навчального процесу / О. В. Безручко // Актуальні проблеми історії, теорії та практики художньої культури : зб. наук. праць / Київ. міжнар. ун-т. – Київ : Міленіум, 2011. – Вип. XXVI. – С. 345–352.
10. Безручко, О. В. Інтеграційні проекти в галузі кіноосвіти: історія, сьогодення, перспективи // Вища освіта. – 2011. – Т. I (26), № 3. – С. 29–34. – Додаток 2 : Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». – 2011.
11. Безручко, О. В. Круглий стіл у Київському міжнародному університеті / О. В. Безручко // З архівів ВУЧК-ГПУ-НКВД-КГБ (Київ) – 2009. – № 2 (33). – С. 470–476.
12. Безручко, О. В. Курсові та дипломні роботи режисерів кіно і телебачення: традиції та експерименти / О. В. Безручко // Кінознавство, культурологія та мистецтвознавство (соціальнокомунікаційний аспект) : колективна монографія / наук. ред. : О. В. Безручко та О. М. Холод. – Київ : КиМУ, 2013. – С. 25–65.
13. Безручко, О. В. Перші творчі завдання в об'єднаній майстерні режисерів кіно і телебачення, дикторів і ведучих телепрограм, операторів кіно і телебачення / О. В. Безручко // Перспективи розвитку екранних мистецтв в Україні : матеріали круглого столу, Київ, 30 листопада 2009 р. / Київ. міжнар. ун-т ; упорядник: О. В. Безручко. – Київ, 2009. – С. 4–10.
14. Безручко, О. В. Письмові роботи на першому курсі як важлива складова підготовки режисерів кіно і телебачення / О. В. Безручко // Соціальні комунікації: результати досліджень – 2014 : колективна монографія / за наук. ред. О. М. Холода. – Київ : КНУКіМ, 2015. – С. 322–362.
15. Безручко, О. В. Симбіоз експериментів і традицій у підготовці фахівців творчих спеціальностей в Інституті телебачення, кіно і театру Київського міжнародного університету : монографія : в 3 т. / О. В. Безручко. – Київ : КиМУ, 2013. – Т. 1. – 225 с.
16. Безручко, О. В. Симбіоз експериментів і традицій у підготовці фахівців творчих спеціальностей в Інституті телебачення, кіно і театру Київського міжнародного університету : монографія : в 3 т. / О. В. Безручко. – Київ : КиМУ, 2014. – Т. 2. – 218 с.
17. Безручко, О. В. Симбіоз експериментів і традицій у підготовці фахівців творчих спеціальностей в Інституті телебачення, кіно і театру Київського міжнародного університету : монографія : в 3 т. / О. В. Безручко. – Київ : КиМУ, 2014. – Т. 3. – 212 с.
18. Безручко, О. В. Соціальнокомунікаційна специфіка адаптації студентів-режисерів у творчий процес новоствореного Інституту телебачення, кіно і театру / О. В. Безручко // Соціальні комунікації: результати досліджень – 2012 : колективна

монографія : у 2 т. / І. М. Артамонова [та ін.] ; за наук. ред. О. М. Холода та О. В. Безручка. – Т. 2 : Галузеві дослідження соціальних комунікацій. – Київ : КиМУ, 2013. – С. 271–312.

19. Безручко, О. В. Соціальнокомунікаційні проекти в галузі кіноосвіти // Генеза ієдей і динаміка розвитку соціальних комунікацій : колективна монографія / О. В. Безручко [та ін.] ; за наук. ред. О. М. Холода. – Київ : КиМУ, 2011. – С. 136–176.

20. Безручко, О. В. Специфіка адаптації першокурсників у навчальний процес Інституту телебачення, кіно і театру Київського міжнародного університету / О. В. Безручко // Педагогічна теорія і практика : зб. наук. праць. – Київ : КиМУ, 2014. – Вип. 5. – С. 74–91.

21. Безручко, О. В. Спільні проекти в галузі кіноосвіти та екранних мистецтв / О. В. Безручко // Вісник Державної академії керівних кадрів культури і мистецтв. – 2011. – № 3. – С. 109–113.

22. Безручко, О. В. Фестиваль «Молоде телебачення» імені професора В. Л. Чубасова як важлива складова виховання режисерів кіно і телебачення / О. В. Безручко // Український кінематограф: минуле, сьогодення, перспективи : матеріали II круглого столу, Київ, 26 лют. 2010 р. / Київ. міжнар. ун-т ; упорядник О. В. Безручко. – Київ, 2010. – С. 5–13.

23. Безручко, О. В. «Чубасівські читання» як одна з форм розвитку української школи по вихованню молодих митців екрану / О. В. Безручко // Чубасівські читання : матеріали круглого столу, Київ, 20 березня 2014 р. / Київ. міжнар. ун-т ; упоряд. О. В. Безручко. – Київ, 2014. – С. 14–30.

24. Волянская, Н. Г. На уроках режиссуры С. А. Герасимова (Записи занятий во ВГИКе) / Н. Г. Волянская. – М. : Искусство, 1965. – 472 с.

25. Герасимов, С. А. Воспитание кинорежиссера / С. А. Герасимов. – М. : Искусство, 1978. – 431 с.

26. Майстерня режисерів кіно і телебачення: вчитель і учні : колективна монографія : в 3 т. / наук. ред. О. В. Безручко. – Київ : КиМУ, 2014. – Т. 1. – 247 с.

27. Майстерня режисерів кіно і телебачення: вчитель і учні : колективна монографія : в 3 т. / наук. ред. О. В. Безручко. – Київ : КиМУ, 2014. – Т. 2. – 266 с.

28. Майстерня режисерів кіно і телебачення: вчитель і учні : колективна монографія : в 3 т. / наук. ред. О. В. Безручко. – Київ : КиМУ, 2014. – Т. 3. – 236 с.

29. Нижний, В. В. На уроках режиссуры Эйзенштейна / В. В. Нижний. – М. : Искусство, 1958. – 202 с.

30. Подвиг, В. Мастерская Сергея Бондарчука / В. Подвиг, А. Черненко. – М. : Искусство, 1985. – 400 с.

УДК 321.022

*Л. И. Белова, И. З. Ярулин**Южно-Уральский государственный университет (Россия)*

ВИЗУАЛЬНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ НОВЫХ МЕДИА (на примере изучения автомобильных видеобзоров)

В данной статье авторы рассматривают развитие автомобильной журналистики в России, исторический аспект, переход популярных изданий, специализирующихся на автомобильной тематике, в интернет в связи с популяризацией среди аудитории интернет-ресурсов. На примере обзоров популярных блогеров, специализирующихся на автомобильной тематике, авторы делают попытку выявления языковых и визуальных особенностей автомобильных видеобзоров и формулируют основные критерии качественного видеобзора.

Visual research of the new media (for example, the study of automobile video review)

In this article the authors consider the development of automotive journalism in Russia, the historical aspect, the move popular publications specializing in automotive Internet issues in connection with the promotion among the audience of Internet resources. For example, reviews of popular bloggers who specialize in motoring, the authors make an attempt to identify the linguistic and visual characteristics of automobile video reviews and formulates the basic criteria of quality review video.

До революции 1917 года Россия входила в десятку ведущих мировых держав по производству некоторых видов промышленной и сельскохозяйственной продукции, а также по количеству имевшихся автомобилей, хотя следует признать, что основная их масса была не собственного производства.

Историю отечественной автомобильной журналистики условно можно разделить на три периода: дореволюционный, период советской автожурналистики и третий период с 1990 по настоящее время, точкой отсчета которого считается принятие закона СССР «О печати и других СМИ» (12.06.1990 г.) [1, с. 35].

Незначительное внимание, которое уделялось, автомобильной промышленности в дореволюционной России, было обосновано отсутствием собственного производства автомобилей.

Первый автомобиль с двигателем внутреннего сгорания появился в России в 1896 году. Он был представлен на выставке в Нижнем Новгороде. Подробно о нем впервые было написано в «Журнале новейших открытий и изобретений», где были представлены все технические характеристики автомобиля Фрезе и Яковлева, но он не вызвал интереса в официальных имперских кругах.

Автожурналистика развивалась параллельно развитию автомобильной промышленности. Первым журналом, посвященным автомобильной тематике, принято считать журнал «Автомобильный транспорт». Он издавался с 1923 по 1990 год. Это ведомственный журнал для профессиональных автомобилистов.

В 1928 году начинает выпускаться лидер автомобильного сегмента прессы, журнал «За рулем», который на протяжении 62 лет оставался единственным массовым изданием для советских автолюбителей. Издание заострило тему автомобилизации страны, привлекая к проблеме широкие массы населения. В 1988 году тираж достигал почти 5 млн экземпляров. То есть каждый третий автовладелец приобретал и читал журнал «За рулем».

После принятия закона «О печати и других СМИ» и отмены цензуры заканчивается монополия журнала «За рулем». Появляется огромное количество изданий автомобильной тематики, начинается борьба за читателя, а впоследствии за рекламодателя. Благодаря развитию новых информационных технологий и новых медиа появляется жанр видеобзора, где журналисты тестируют в режиме реального времени модели автомобилей, а зрители могут видеть своими глазами все преимущества и недостатки транспортного средства.

С развитием электронных СМИ автожурналистика приобрела огромные перспективы для развития. Сегодня день автомобильные специализированные издания для профессионалов и автолюбителей охватывают весь спектр вопросов автомобильного мира. Автомобильные журналы, газеты, сайты и даже телеканалы представляют разнообразную информацию.

Развитие интернета дало возможность изданиям завести интернет ресурсы, а некоторых заставила и вовсе перебраться на просторы глобальной сети. С возникновением видеохостинга YouTube появляются видеоблогеры, основными задачами которых были: предоставить исчерпывающую информацию по различным моделям автомобилей, протестировав их в режиме реального времени; собрать максимальное количество зрителей и привлечь тем самым рекламодателей, чтобы извлечь прибыль из своей деятельности.

Рассматриваемые нами видеоблогеры имеют от 300 до 500 тысяч подписчиков и являются наиболее популярными и просматриваемыми в России.

Видеоблог Антона Воротникова на YouTube имеет 550 тысяч подписчиков и более 100 тысяч просмотров в сутки. Блогер серьезно увеличил полезность и кругозор автомобильных тест-драйвов. Помимо обычного описания характеристик автомобиля, блогер в своих тест-драйвах делает акцент на то, как автомобиль устроен внутри и снаружи, то есть выступает в качестве эксперта, а его знания об особенностях устройства и эксплуатации большинства популярных моделей автомобилей впечатлят даже знатоков техники. В последнее время Антон запускает отдельные проекты в рамках своего канала, где показывает,

как он совершенствует купленные им автомобили, и дает полезные советы автолюбителям, приводя примеры автомобилей различных классов и моделей.

Проанализировав технические составляющие, которые входят в видеозаписи Антона Воротникова, можно сказать, что он преуспел в режиссерской работе в сравнении с более ранними обзорами, которые снимались без оператора и не выглядели как качественный видеопродукт. Сейчас у Антона нет излишеств в операторской работе, обзоры сняты четко и качественно, без лишних деталей. Блогер делает ставку на информативность как текста, так и видеоряда. Можно сделать вывод, что Антон ставит перед собой цель как можно более полно проинформировать зрителя, а в своих проектах впечатлить и заинтересовать его. Что касается особенностей речи Антона, он использует преимущественно разговорный стиль, его блог разделен на рубрики: например, в рубрике «Обзоры» Воротников не использует ненормативную лексику, можно отметить большое количество терминологии в описаниях и технических характеристиках автомобилей. Также под каждым видео у блогера есть описание, где он пользуется публицистическим стилем речи с вкраплением специально-научной терминологии. Если говорить о других рубриках, то зритель может там услышать ту речь, которой пользуется в повседневной жизни. Это делается для того, чтобы быть ближе к аудитории и, конечно же, как можно доступнее объяснить сложные термины.

Видеоблог Жорика Ревазова на YouTube имеет более 518 тысяч подписчиков. Свои видеозаписи Жорик называет «Анти Тест-драйв». Он без цензуры доступно и эмоционально рассказывал про популярные модели автомобилей. Именно экспрессивная лексика делает его блог отличным от остальных. Но с принятием закона о запрете мата в СМИ, а по количеству подписчиков его блог является средством массовой информации, Жорик перестал снимать подобные видео и теперь начал привлекать зрителя, посещая автомобильные шоу, мероприятия, выставки и тестируя автомобили без использования ненормативной лексики. Блогер работает над информационной насыщенностью контента, что делает его обзоры полными и интересными.

Стиль речи Жорика отличен от других блогеров, он так же использует автомобильные термины, но с помощью приема подмены понятий, упрощения, слов-просторечий он делает их доступными обывателю. Например, термин «двигатель внутреннего сгорания» он заменяет на слово «движка», «!трансмиссия» – на «коробка». Им оправданно используются имена собственные, названия иностранных автомобилей, переделанные на русский лад. Например: Mercedes – «мурзик», Land Cruiser – «крузак», оправданы эти приемы тем, что Жорик ориентировал свой блог на определенную аудиторию, которой подобные слова близки и понятны. Среди преимуществ его перед другими блогерами

можно отметить стиль подачи информации, который ставит блогера в роль своего парня, наравне со зрителем, это дает возможность тесно общаться с ним. Из минусов можно выделить недостатки режиссерской работы, монтажа и звука. Наличие своеобразной манеры ведения блога может отсеять многочисленную аудиторию, которая не привыкла общаться в такой манере. Частое отступление от автомобильной тематики может стать причиной потери аудитории, которая смотрит видео с целью узнать информацию непосредственно о машинах.

Еще один видеоблогер Сергей Стиллавин, на наш взгляд, единственный профессиональный журналист среди перечисленных. Канал Сергея под названием «Большой тест-драйв» имеет 505 тысяч подписчиков, и среднее количество просмотров превышает 120 тысяч в сутки.

Сергей Стиллавин и Рустам Вахидов тестируют автомобили уже 5 лет на просторах сети, и их тест-драйвы отличаются качественной режиссерской работой, профессионализмом, обилием разнообразных проектов, таких как: «Путешествия», «Техника» и т. д. Они знакомят зрителя с новинками автомобильной техники, с передовыми образцами отечественной автомобильной промышленности, рассказывают новости автомобильного рынка. Ведущие представляют зрителю владельцев автомобилей, что делает обзор живым с развлекательной точки зрения. Сергей Стиллавин – представитель так называемой классической школы журналистики, так как он работает на телевидении и радио много лет, речь его грамотна, слова отобраны, текст грамотно выстроен с точки зрения логики. Сергей Стиллавин подбирает слова, которые мы привыкли слушать по радио и на государственных каналах, но не стоит забывать, что это свободный электронный ресурс и тут журналист может себе позволить оправданные просторечия, например, в обращение к хозяину автомобиля он его называет братом, или используется подмена понятий. В описании звука двигателя автомобиля Ferrari он говорит, что его двигатель поет, а остальные машины по сравнению с ним орут. Это делается для того, чтобы придать экспрессивную и эмоциональную окраску его речи. По информативности и технической составляющей в описании автомобиля Стиллавин все же отстает от вышеупомянутых блогеров, но популярность ведущих и участие их в проектах в других СМИ привлекает зрителей.

Проанализировав обзоры Сергея Стиллавина, а также отзывы зрителей, мы можем сделать вывод, что его эпатажная манера ведения программы отвлекает зрителя от основной темы, а преобладание дорогих машин в обзорах также делает ведущих далекими от зрителя, ведь основная часть аудитории – это пользователи со средним достатком.

Чтобы привлечь внимание аудитории, необходимо учитывать все ее потребности, а также достаточно хорошо разбираться в теме. Автомобильный об-

зор выполняет ряд функций, которые делают его полезным для зрителя, он помогает не ошибиться и сделать правильный выбор при покупке автомобиля, а также знакомит зрителей с новинками науки и техники. При создании видеобзоров большое значение имеют качество режиссерской работы и техника монтажа, хотя для интернет-контента эти показатели не всегда являются основополагающими.

Можно сказать, что основными составляющими успешного видеобзора автомобильной тематики являются: образ ведущего, стиль подачи информации журналистом – видеоблогером, разнообразие моделей автомобилей, интересные гости – эксперты, информационная насыщенность и полнота раскрытия темы, а также правильное использование стилистических приемов в речи, потому что, какой бы не была картинка, мы все-таки смотрим автомобильный обзор. Знание терминологии и способность просто и правильно преподнести зрителю свою позицию по отношению к тем или иным автомобильным вопросам также являются ключевой составляющей качественного контента, и, в частности, автомобильных обзоров.

Список основных источников

1. Подорожанский, М. И. Только по любви стоит делать выбор – остальное приложится / М. И. Подорожанский // Журналист. – 2007. – № 1. – С. 34–36.

УДК 004.92

В.С. Бережная
АНО «ТВ-Новости» (телеканалы RT) (Россия)

DATA JOURNALISM И ВИЗУАЛИЗАЦИЯ ДАННЫХ ДЛЯ ЖУРНАЛИСТОВ: ОБУЧЕНИЕ БАЗОВЫМ ТЕХНИКАМ

В статье тезисно изложена программа курсов «Data Journalism» и «Визуализация данных для журналистов» для факультетов журналистики – новых для индустрии дисциплин, которые с развитием технологий становятся все более необходимыми инструментами в работе журналиста.

Data journalism and data visualization for journalists: learning basic techniques

The article outlines the main points of educational program for «Data Journalism» and «Data Visualization For Journalists» courses for journalism majors, both disciplines being new for the industry. With new technologies developing, the use of both techniques becomes an essential part of journalists' job.

Современная журналистика предполагает наличие у журналиста множества навыков, в том числе – умения работать с большими массивами данных: понимать, какие социальные, политические или экономические явления или тренды описываются этими массивами данных; анализировать массивы данных; видеть, какие социально значимые данные представлены в том или ином массиве; знать, как корректно, без нарушения целостности, достоверности информации представить массив аудитории. Также визуализация наборов данных становится все более популярным способом предоставления информации в печатных СМИ, онлайн-изданиях, телевизионной графике. Проекты data journalism и визуализации данных становятся все более популярным приемом в западной журналистике, так как позволяют конечному потребителю информации самостоятельно делать выводы из представленных данных. Эти тенденции постепенно становятся популярными и в российской журналистике, что говорит о необходимости введения специализированных курсов по основам data journalism и визуализации данных для студентов журналистских факультетов.

Обучение основам визуализации данных и работе в области data journalism позволит студентам получить не только понимание основ работы с данными и графикой, но и практический опыт исследования массивов данных для получения журналистского материала, разработки исследовательских проектов, ведения журналистских расследований. Кроме того, понимание процессов разработки проектов в области data journalism и визуализации данных даст возможность более осведомленно и профессионально работать с созданными другими СМИ, добровольцами, исследовательскими компаниями и т. д. наборами данных и графическими материалами.

Обучение основам data journalism должно включать следующие разделы:

1. Знакомство с понятием «открытая информация» и признаками открытости информации. Источники открытой информации, в том числе государственные министерства и ведомства, а также негосударственные фонды, организации, предприятия и т. д.

2. Знакомство с источниками получения данных и правами журналиста на получение данных, в том числе получение данных из открытых источников, запрос данных, технологии web-scraping и самостоятельный сбор информации при помощи опросов, анкет, чек-листов.

3. Умение видеть журналистский материал в результатах анализа массивов данных.

4. Умение видеть связь разных массивов данных и искать среди них необходимые, требуемые для освещения того или иного явления или события.

5. Социальная направленность data journalism: выбор тем журналистских исследований, которые будут отвечать запросам общества на полную, достоверную и своевременную информацию.

6. Разработка журналистских материалов на базе полученных данных. Умение видеть новость и основу для журналистского расследования в цифрах. Умение представить в тексте, графике, на видео полученные данные целостно или избирательно, но при этом не нарушая достоверности информации и не искажая данные.

Отдельной большой темой стоит определить профессиональное сотрудничество с программистом, обеспечивающим техническую сторону анализа и предоставления данных, а также дизайнера (дизайнеров), обеспечивающих корректную визуализацию полученной информации, где отдельно должны быть обговорены: учет технических возможностей и распространенности технологий потребительского уровня, их применимость для конечных устройств потребителей информации, корректность и полнота представленной информации, корректность визуализации без искажения сути информации, чистота и доходчивость визуализации, наличие понятных и простых способов управления и навигации. Важной составляющей должна стать тема по интеграции проектов data journalism в социальных сетях, распространение информации о проекте и его составляющих посредством социальных сетей, работа с обратной связью от пользователей.

История развития data journalism и computer assisted reporting может быть представлена опционально.

Одна из ключевых составляющих успеха любого проекта в области data journalism – яркая, удобная и красивая визуализация. Однако визуализация данных необходима не только в этой области: создание инфографики, интерактивных информационных проектов, информационного видео также требует знаний основ предоставления информации в графическом виде.

Курс визуализации данных – логичное продолжение и дополнение к курсу data journalism для учащихся журналистских факультетов. Правила подачи больших массивов информации в графическом виде универсальны, и хотя единого свода законов визуализации еще не создано, основы уже описаны и применимы во всех сферах визуальных коммуникаций. В ходе обучения следует рассматривать следующие аспекты и правила визуализации:

1. Цели создания визуализации.
2. Подготовка данных к визуализации и выбор метода визуализации.
3. Психология и физиология восприятия изображений и цвета, их влияние на выбор методов и творческих решений при визуализации данных.

4. Стандартные визуальные коды и их использование в визуализации данных.

5. Функциональные и визуальные различия между визуализацией данных для интерактивных проектов онлайн, статичной инфографики, видео-проектов.

6. Характеристики эффективных визуальных представлений (связность данных, доходчивость, очевидность, необходимая и достаточная детализация, интеграция визуализации и текста и восприятие визуализации как самостоятельного информационного объекта).

7. Стандартные варианты представления разных типов информации (графики, диаграммы, таймлайны и т. д.).

8. Вариативность визуального представления заданного набора данных в зависимости от аудитории, на которую нацелена визуализация, и условий ее демонстрации.

Исследования и задания в области data journalism и визуализации данных могут стать серьезными проектами для совместной работы нескольких факультетов одного вуза (факультет журналистики – в части выбора тем и разработки идей и концепций, факультет информационных технологий или прикладной математики – в части программирования, факультет искусств или технологического дизайна – в части графической визуализации) или как проект межвузовского взаимодействия (например, совместная работа студентов-социологов и журналистов при помощи программистов и дизайнеров может дать интереснейшие результаты в области социологических исследований или статистических исследований). Стоит также отметить, что методология data journalism и визуализации данных применима не только к новостным материалам и новым базам данных: она может быть использована для исследований исторических документов и архивных материалов.

Специальные курсы по data journalism и визуализации данных могут быть также предложены университетами в магистерских программах, а также разработаны для курсов повышения квалификации журналистов.

УДК 338.46:37

*В. В. Березенко**Запорожский национальный университет (Украина)*

РОЛЬ PR В ФОРМИРОВАНИИ ПОЗИТИВНОГО ИМИДЖА УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ

В статье рассматривается роль PR в формировании позитивного имиджа учебного заведения в современном социуме. Отмечается, что современная система образования Украины сталкивается с проблемами, решению которых способствует изучение общественного мнения, установление диалога между теми, кто предоставляет образовательные услуги, и теми, кто ими пользуется. Участие связей с общественностью в управлении имиджем учебного заведения характеризуется как содействие в решении объективных противоречий между плюрализмом общества и целостностью системы образования в Украине. Утверждается, что потребности современного менеджмента системы образования – это построение независимых систем оперативного сбора информации, установление и поддержка эффективных связей с общественностью и создание успешного имиджа учебного заведения, соответствующего ожиданиям его целевой аудитории.

Role of PR in the formation of a positive image of the institution

The article discusses the role of PR in the formation of a positive image of the institution in modern society. It is noted that the present system of education in Ukraine is facing problems, the solution of which contributes to the study of public opinion, to establish a dialogue between those who provide educational services and those who use them. Participation of public relations in the management of the image of the institution is characterized as assistance in solving objective contradictions between pluralism of society and the integrity of the education system in Ukraine. It is argued that the needs of modern management of the education system – is to build independent systems rapid collection of information, the establishment and support promises more effective public relations and creating a successful image of the institution, the corresponding expectations of its target audience.

Образование является основой интеллектуального, культурного, духовного, социального, экономического развития общества и государства, оно является приоритетной сферой социально-экономического, духовного и культурного развития общества и занимает почетное место в его коммуникационной парадигме. В базовом для украинской системы образования документе – Законе Украины «Об образовании» отмечено, что функционирование образования в Украине основывается на принципах гуманизма, демократизма, национального сознания, взаимоуважения между нациями и народами. В государственной программе «Образование» («Украина XXI века») намечены стратегии развития образования в Украине на ближайшие годы, определен курс на создание жизнеспособной системы непрерывного обучения и воспитания, поддержания посто-

янного интеллектуального и культурного потенциала как высшей ценности украинской нации.

Развитие системы образования является очень важным и актуальным для современной Украины, которая пытается построить интеллектуально развитое демократическое общество. Изменения в состоянии экономики Украины привели, с одной стороны, к расслоению населения по платежеспособности, а с другой – к превышению на рынке образовательных услуг предложения над спросом, и, как следствие, к обострению конкуренции среди образовательных учреждений. Современная система образования Украины переживает сложные проблемы, решению которых способствует изучение общественного мнения, установление диалога между теми, кто предоставляет образовательные услуги, и теми, кто ими пользуется. Учебные заведения всех уровней аккредитации и форм собственности вынуждены постоянно адаптироваться к конкурентной среде, формировать и улучшать свой имидж, пытаясь благодаря этому получать доверие со стороны населения. Все это стало объективными стимулами для внедрения PR-технологий в деятельность украинских учебных заведений.

Мировая практика рыночной деятельности во всех сферах доказывает, что именно связи с общественностью (PR) становятся органической частью системы коммуникаций рыночного субъекта и их роль постоянно возрастает. Одним из факторов достижения такой эффективности является системный, комплексный подход к ведению коммуникационной политики учебного заведения. Именно поэтому сегодня в Украине успех любого учебного заведения в определенной степени зависит от практического использования механизмов публичных отношений.

Публичные отношения мы в работе рассматриваем как «разновидность социально-психологического менеджмента, в котором на основе точной и исчерпывающей информации, полученной в результате анализа тенденций политического, социально-экономического и психологического развития страны, соблюдения этических норм и общественных интересов, планомерно реализуются социально технологические и информационные мероприятия, направленные на установление осознанных, гармоничных и взаимовыгодных связей между субъектами социальной деятельности, между ними и общественностью (ее группами), властью для влияния на общественное мнение и принятие решений в процессе социального управления и достижения обоюдного доверия и выгоды» [4, с. 14]. Участие же связей с общественностью в управлении имиджем любого учебного заведения можно охарактеризовать как содействие в решении объективных противоречий между плюрализмом общества и целостностью системы образования в Украине. В соответствии с общедемократическими тенденциями развития образовательная отрасль должна совершенствоваться и способство-

вать формированию гражданского общества, и в связи с этим приоритетным направлением становится налаживание прямых и обратных связей с гражданами. К основным функциональным задачам PR в системе образования можно отнести участие этих коммуникационных процессов в демократизации общества, что в результате содействует становлению гражданского общества.

Существует прямая связь между уровнем управления образовательной отраслью и особенностями служб PR: в региональных и местных органах власти в современной Украине широко реализуется коммуникативная функция, и общение с гражданами является постоянным и организованным. На должном уровне осуществляется взаимодействие со СМИ, аналитическая и прогностическая деятельность. В целом деятельность PR обеспечивает согласованность общесоциальных, корпоративных и частных интересов всех субъектов с образовательными процессами. Возможности PR могут быть использованы учебным заведением с целью повышения открытости государственного управления сферой образования, его приближения к интересам граждан, снижения недоверия к конкретным учебным заведениям и к системе образования в целом.

Выделим группу причин, которые приводят к недоверию граждан к учебным заведениям, преодолеть которые можно с помощью эффективных связей с общественными группами.

Прежде всего, это так называемые технические причины, когда учебные заведения не в состоянии квалифицированно объяснять общественности цели и мотивы своей деятельности, они, таким образом, не дают адекватного представления о ее характере и условиях, в которых им предстоит работать и решать насущные проблемы. Причина может быть как в отсутствии специалистов в области информирования общества, так и в отсутствии подразделения, которое бы взяло на себя функции установления качественной связи между учебным заведением и его общественностью.

Во-вторых, это организационные причины, связанные с нехваткой квалифицированных кадров и компетентных профессионалов в области управленческой деятельности, т. е. неготовность специалистов к переходу к новой модели организации общества, а также к изменениям характера работы с общественностью. Так, например, в кодификаторе специальностей, согласно которому вузы Украины готовили специалистов для определенных отраслей деятельности, до 2007 года не существовало именно тех специалистов по социальным коммуникациям, в функции которых входит установление эффективных связей с общественностью, т. е. специалистов по PR.

Конечно, существуют и так называемые ресурсные причины, связанные с недофинансированием системы образования в целом и учебных заведений в частности, отсутствием необходимой материальной и технической базы, вре-

менным ограничением и др. Все эти проблемы могут быть профессионально решены при использовании следующих направлений PR-деятельности: установление, поддержка и расширение контактов с гражданами и учебными заведениями; информирование населения о принятии каких-либо решений, касающихся системы образования или влияющих на него; изучение общественного мнения; анализ реакции общества в целом и местной общины в том числе на развитие отрасли и нововведения в ней; анализ общественной реакции на действия должностных лиц и органов власти, влияющих на образование; прогнозирование процессов и обеспечение образования аналитическими разработками; формирование позитивного имиджа как учебного заведения, так и отрасли в целом.

Сегодня достаточно большое количество учебных заведений стремится провести эффективную PR-кампанию, которая помогает созданию собственных брендов в системе образования. Такое применение PR приводит к созданию имиджа учебного заведения и позволяет увеличить его так называемые нематериальные активы, к которым, кроме технологий (патентов, авторских прав), стратегических активов (например, лицензий, монополий), человеческих ресурсов и корпоративной культуры, относятся и «репутационные» ресурсы.

Сегодня в Украине отрасль связей с общественностью как доминанта эффективной коммуникации с общественностью выделилась в самостоятельный вид деятельности, который активно внедряется в систему менеджмента образования. Так, например, паблик рилейшнз как одно из направлений деятельности вуза способствует установлению и поддержанию взаимопонимания и сотрудничества между учреждением, потребителями образовательных услуг и обществом в целом. К тому же, для оценки результатов деятельности учебного заведения сегодня уже недостаточно только количественных показателей. На первый план встают так называемые нематериальные активы, создаваемые с помощью эффективной коммуникации. Это прежде всего имидж и репутация учебного заведения, прозрачность его деятельности, деловые связи, бренд, авторские права, квалифицированные кадры и талантливые сотрудники, что в первую очередь определяет место учебного заведения в соответствующих системах. Применение методик PR помогает решить не только вопросы продвижения учебного заведения, но и такие важные задачи, как обеспечение его информацией об общественном мнении, что необходимо для выработки соответствующих стратегий и прогнозирования стержневых тенденций и моделей коммуникации на рынке образовательных услуг.

Практика показывает, что иногда решения, влияющие на имидж учебного заведения, принимаются без должного анализа и исследований, что неэтично по отношению к желающим получить качественное образование. В период высо-

кой конкуренции понятие «качество образования» приобретает особый смысл, так как именно оно становится показателем результативности деятельности вуза. В понятие «качество» можно включить множество факторов: степень позитивного восприятия личности, результат образования и количество возможных разноуровневых образовательных предложений в регионе и стране, профессионализм профессорско-преподавательского состава и т. п. Качество образования охватывает не только содержательную часть высшего образования, но и ее структурные и организационные характеристики. Есть несколько аспектов, связывающих высшее учебное заведение с обеспечением им качества образования: конкурентоспособность вуза на мировом, национальном или региональном рынке образования; мобильность рабочей силы и потребность в уверенности, что выпускники вузов могут эффективно работать везде, как в Украине, так и в других странах; желательность дальнейшего развития соглашений с другими учебными заведениями о взаимном признании [1]. Этот аспект проблемы становится все более важным для Украины, поскольку высшие учебные заведения привлекают большое количество отечественных и иностранных студентов, для которых стоимость и качество диплома квалификационного уровня является важной инвестицией. Использование инструментов публич рилейшнз в системе образования способствует и повышению качества предлагаемых услуг.

Потребности более высокого менеджмента системы образования – это прежде всего построение собственных, независимых систем оперативного сбора информации, это установление и поддержка эффективных связей с общественностью и, наконец, создание успешного имиджа учебного заведения, соответствующего ожиданиям его целевой аудитории.

Приведем в качестве примера существующее положение дел в системе высшего образования в Украине. Известно, будучи субъектами рынка образовательных услуг, отечественные вузы заинтересованы как в получении прибыли с целью сокращения зависимости от правительственной поддержки, которая постоянно снижается, так и в утверждении своего имиджа, усилении своего авторитета. Современное высшее учебное заведение – это почти бизнес-структура, которая охватывает практически все характеристики, присущие сегодняшнему отечественному высшему образованию как системе. Это понятие охватывает как экономические, так и научные, академические аспекты образовательной деятельности вуза, исходя из того, что вузы функционируют, с одной стороны, по традиционным законам, но, с другой стороны, вынуждены подчиняться новым законам конкуренции и необходимости сохранения и развития престижа, имиджа и прибыли. Существует даже точка зрения, согласно которой высшие учебные заведения следует рассматривать как самостоятельные предприятия. Нужно четко понимать, что именно предпринимательский взгляд на функцио-

нирование и развитие системы высшего образования является одним из многих мотивов, который пробуждает интересы практически всех вузов к PR-деятельности [1]. Дифференцированные академические поиски при разработке современных учебных планов, мобильность студенчества и профессорско-преподавательского состава, которая только увеличивается, участие во вспомогательных, смежных с образовательными, программах по предоставлению различных услуг – все это также входит в число важных проявлений конкурентоспособности современного учебного заведения в Украине. Нужно к тому же отметить, что деньги, которые получают высшие учебные заведения от предпринимательской деятельности, дают возможность, исходя из внутренних потребностей вуза, использовать их с целью укрепления и развития педагогической, учебной, исследовательской и материально-технической инфраструктуры учебного заведения, работать над совершенствованием репутационных и имиджевых характеристик. Паблик рилейшнз вуза следует рассматривать как самостоятельную профессиональную деятельность, направленную на реализацию коммуникационной стратегии, сформированной в соответствии с мотивами, установками, интересами, соотношением целей каждого из его сотрудников и клиентов.

Усилению роли PR в системе образования способствует необходимость решения проблемы расширения образовательного пространства учебного заведения, его интеграции в единое мировое образовательное пространство. Если не выстраивать целенаправленно собственный имидж, то он будет формироваться спонтанно, непредсказуемо и независимо от того, каким бы его хотели видеть. Также, если не управлять, не выстраивать и не контролировать развитие системы образования на микро- и макроуровне, то вуз не сможет отвечать новой образовательной парадигме и не будет системным и всеобъемлющим, не сможет интегрироваться в мировую образовательную среду. Именно поэтому, как отмечает С. Броникова, создание системы эффективной коммуникации, осуществляемой в пространстве стратегий PR-деятельности, становится одной из наиболее приоритетных задач учебного заведения [2]. Предмет PR в сфере образования – это философия, стратегия и тактика отношений и взаимодействия потребителей и производителей образовательных услуг и продуктов в условиях рынка, обоюдного свободного выбора приоритетов и действий и т. д. Предоставление услуг отличается от сферы материального производства. Это, несомненно, отражается на возможностях и специфике продвижения услуг. Конкуренция на образовательном рынке велика: чтобы привлечь абитуриента, ему нужно предоставить убедительную и достоверную информацию о высоком качестве предлагаемой услуги. Кроме набора предметов преподавания, учебных планов, организации процесса обучения, важную, а порой и определяющую

роль играет психологический климат учебного заведения. Передать самобытность, качество и ценность вуза можно только в процессе PR-коммуникаций. Использование учебным заведением PR предусматривает: структуризацию коммуникационного пространства; формирование и поддержание его позитивного имиджа; паблисити; взаимодействие с центральными и региональными органами управления образованием, а также с местными органами власти (популярность, лоббирование); взаимосвязь с партнерами (поиск форм сотрудничества, обмен информацией, реализация совместных образовательных программ); взаимодействие с конкурентами (поддержание хороших отношений, обмен информацией и т. п.). Сюда же следует включить и PR-поддержку региональной образовательной политики (отношения с регионами); взаимодействие с бизнесом (практика, распределение выпускников, реализация корпоративных образовательных программ); создание новых общественных организаций в сфере образования и участие в существующих (обмен мнениями, поиск партнеров и единомышленников; лобби); работа с персоналом (командность, корпоративный дух, понимание и поддержка политики руководства).

Переход к новому типу цивилизованных коммуникаций с общественностью в области образования предопределяет развитие в его структурах специальных мощных подразделений по вопросам общественных связей. Для Украины это должно стать следующим логическим шагом (после введения института пресс-служб) перехода от распространенной модели асимметричной коммуникации с общественностью (преимущественно информирования населения) к налаживанию двусторонней симметричной модели коммуникации (сотрудничество с общественностью). Это должно произойти по следующим причинам. Во-первых, PR-профессионалам необходим доступ к обсуждению стратегических вопросов политики вуза с целью повлиять на управление его репутацией. Во-вторых, высшее руководство учебных заведений должно признать паблик рилейшнз ключевой частью стратегии развития, ведь это обусловлено необходимостью комплексного подхода к решению проблем, которые влияют на репутацию и в частности на легитимность учреждений образования разного уровня. В-третьих, PR в широком смысле должен пользоваться доверием и уважением со стороны ответственных работников как самого учебного заведения, так и других учреждений, с которыми связана его деятельность. Представителей паблик рилейшнз следует привлекать к интерпретации внешних процессов и планированию политики решения широкого круга внутренних и внешних вопросов, особенно тех, что получают большой общественный резонанс.

Большинство современных учебных заведений пришли к выводу, что достичь успеха и сформировать позитивный имидж становится сложно без учета человеческого потенциала и определенных «скрытых» механизмов организаци-

онной среды, которые объединяют людей в единую команду и позволяют им работать для достижения общей цели. Корпоративная культура возникает и поддерживается не как материальное явление (хотя ее фундаментальные ценности могут выражаться в различных материальных образах: символах, героях, слоганах и церемониях, благодаря чему мы имеем возможность интерпретировать и идентифицировать культуру определенного заведения), а как явление идеальное, которое можно представить и почувствовать лишь при условии эффективных коммуникаций [3, с. 66]. Именно благодаря успешно выстроенной коммуникации становятся понятными и те ценности, которые исповедует, например, конкретный вуз. В условиях позитивного восприятия они превращаются в трудовые и академические традиции и распознаются через символы, которые, благодаря системному воздействию, гармонизируют коллективные, а также индивидуальные интересы, мобилизуют потенциал профессорско-преподавательского и учебно-вспомогательного состава на общее и эффективное решение актуальных задач. Благодаря корпоративной культуре сотрудники учебного заведения идентифицируют себя как профессиональное сообщество, что на качественном уровне отличает их от других субъектов рынка образовательных услуг. Обозначенная индивидуальность становится одной из определяющих составляющих конкурентоспособности и популярности учебного заведения, эффективности его имиджа.

Список основных источников

1. Березенко, В. В. PR освітньої галузі в сучасній комунікаційній парадигмі / В. В. Березенко // Держава та регіони. Сер. Соціальні комунікації. – 2010. – № 1. – С. 111–115.
2. Бронікова, С. А. ПР-діяльність як стратегічний курс модернізації системи професійного навчання державних службовців [Електронний ресурс] / С. А. Бронікова. – Режим доступу: <http://library.oridu.odessa.ua/library>. – Дата доступу: 11.02.2015.
3. Корпоративний PR. Что думают по этому поводу специалисты? // Зеркало рекламы. – 2006. – № 2. – С. 66–69.
4. Мойсеев, В. А. Паблік рілейшнз : навчальний посібник / В. А. Мойсеев. – Київ : Академвидав, 2007. – 224 с.

УДК 37.011

Д. О. Березуцкая
Южный федеральный университет (Россия)

ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ МЕДИАОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО НАСЛЕДИЯ С. Н. ПЕНЗИНА

Статья посвящена выявлению сущностных компонентов, на которых базировалась медиаобразовательная деятельность С.Н. Пензина. В процессе анализа определены основные принципы, методы, методики, формы работы.

Didactic potential of media education heritage of S. N. Penzin

The article is devoted to the study of media education experience S. N. Penzin. In the process of analysis of the basic methods, techniques, reconstructed media education model for students.

Мы считаем, что дидактический потенциал современных медиатехнологий может опираться на опыт, накопленный медиапедагогами в советский период: О.Ф. Нечай, Ю.Н. Усова, С.Н. Пензина, О.А. Баранова и мн. др. В качестве примера мы хотели бы рассмотреть основные компоненты медиаобразовательной модели С.Н. Пензина.

Рассмотрим принципы, на которые он опирался в своей практической деятельности. Их определению медиапедагог отводил особое значение, поскольку они определяли содержание, используемые методы, формы организации учебно-воспитательного процесса. Ученый при создании медиаобразовательной модели на материале кинематографа выделил на две основные группы принципов:

- общедидактические принципы, касающиеся эстетического воспитания средствами киноискусства;
- собственно медиаобразовательные принципы, опирающиеся на особенности кинематографа, специфику работы с медиатекстами и т. д.

К первой группе общих дидактических принципов С.Н. Пензин [8, с. 59] отнес:

- 1) воспитание и всестороннее развитие в образовательном процессе;
- 2) научность и доступность;
- 3) систематичность обучения, связь теории и практики;
- 4) сознательность и активность учеников под руководством;
- 5) наглядность, переход от обучения к самообразованию;
- 6) связь образования с жизнью;
- 7) прочность результатов обучения;

8) положительный эмоциональный фон, приоритет коллективных форм обучения и учет индивидуальных особенностей школьников.

С.Н. Пензин [8, с. 65–71] определил основные частные медиаобразовательные принципы и представил их характеристику.

1. Принцип изучения кино в системе искусств, а не изолированно от них. Медиапедагог последовательно отстаивал точку зрения, согласно которой киноискусство следует изучать не только в процессе сравнительного анализа с музыкой, литературой, театром, живописью, но и в комплексе с эстетикой, опираясь на общеэстетические положения, что способствует всестороннему развитию человека.

2. Принцип единства рационального и эмоционального в эстетическом восприятии киноискусства. Обосновывая необходимость этого принципа, С.Н. Пензин констатировал, что эстетическое воспитание во многом близко к самовоспитанию. Он соглашался с мнением известного советского драматурга В. Розова [10], что искусство показывает человеку самого себя в своем естестве, являясь одним из главных факторов самовоспитания. То есть медиаобразовательная деятельность С.Н. Пензина была ориентирована не только на получение студентами определенной суммы знаний о кинематографе, но и актуализировала их потребности в самовоспитании. При этом под самовоспитанием он понимал существование в определенных, фиксированных рамках, правилах, которые приняты и выполняются личностью добровольно.

3. Принцип бифункциональности эстетического самовоспитания, когда эстетическое чувство проясняет этическое. С.Н. Пензин считал, что неумение проникнуть в эстетическую сущность фильма влечет за собой невозможность оценить его нравственное содержание в полной мере, сформировать свою собственную точку зрения по отношению к проблематике кинопроизведения, его героям и их поступкам.

В своей монографии «Кино и эстетическое воспитание: методологические проблемы» [8] медиапедагог указывал на одну из своих ошибок (в начале медиаобразовательной работы) – опору на имманентное эстетическое воспитание, не берущее во внимание нравственный, патриотический аспекты. Но многолетний опыт ученого доказал, что нравственное, патриотическое и эстетическое воспитание неразрывно связаны между собой. Отсюда «вытекает один из принципов (третий – примеч. автора) кинообразования: изучение отдельных фактов теории и истории кино – не самоцель, а средство для формирования эстетического идеала, который тесно связан с нравственным идеалом. Именно они послужат критерием, с помощью которого зритель сможет оценивать любой фильм» [8, с. 71].

Накопленный С.Н. Пензиным медиаобразовательный опыт (на материале кинематографа) и его теоретические воззрения полнее всего нашли отражение в монографии «Кино и эстетическое воспитание: методологические проблемы» [8]. Мы считаем, что это обусловлено рядом причин:

- появилась возможность обмена опытом в области медиаобразования, роль определенного консолидатора медиапедагогов взяло на себя Общество друзей кино СССР; был опубликован ряд монографий, учебных пособий по проблемам медиаобразования (которые анализировались в книге С.Н. Пензина) и пр.;

- медиаобразовательная деятельность педагога насчитывала уже три десятилетия;

- с середины 1980-х годов в СССР началась перестройка, которая для медиапедагогов открыла новые возможности и перспективы: возможность показа ранее запрещенных к показу в стране зарубежных киношедевров в связи с отменой цензуры; появление видеосалонов, видеомагнитофонов, доступных населению, что облегчало просмотры фильмов; возможность высказать собственную точку зрения, которая могла не совпадать с официальной и пр.

Таким образом, собственный педагогический опыт в совокупности с глубокими теоретическими изысканиями ученого в области философии, эстетики, психологии, педагогики позволили ему выделить методы медиаобразования. В основу предложенной им классификации взят критерий степени самостоятельности студентов. С.Н. Пензин выделил: репродуктивный, эвристический и исследовательский методы. Отметим, что они опираются на просмотр и анализ фильма, которому ученый в своей медиаобразовательной работе уделял особое место.

Выделенные медиапедагогом методы находили отражение в практической деятельности в следующих формах.

1. Репродуктивный метод реализовался во вступительном слове перед просмотром (рассказ об авторах, актерах кинокартины, ее тематике и проблематике); беседах о выдающихся кинематографистах; обзорных лекциях по истории киноискусства; самостоятельных работах студентов (конспектирование статей, подготовка докладов и т. д.). Отметим, что репродуктивный метод один из наиболее доступных, поскольку студенты получают информацию в готовом виде.

2. Эвристический метод предполагал углубленный анализ кинофильма собственными силами студентов. Ученый подчеркивал, что формы работы могут быть идентичны репродуктивному методу, а отличие заключается в том, что необходимо представить и аргументировать свое мнение. Одна из новых форм проведения занятия, предлагаемая в рамках эвристического метода, – диспут по

фильму. Согласно мнению С.Н. Пензина, «преподаватель продолжает руководить процессом восприятия кинопроизведения, помогает правильно понять содержащуюся в нем семантическую и эстетическую информацию, сформулировать поднятые в нем проблемы» [8, с. 72]. Особая роль такой формы проведения медиаобразовательных занятий принадлежит вопросам, которые должны тщательно формулироваться медиапедагогом, отвечать логике анализа фильма, предложенной С.Н. Пензиным, опирающейся на три уровня восприятия (см. ниже). То есть в процессе занятия «диспут по фильму» студенты самостоятельно формулируют свои суждения о кинопроизведении, аргументируя собственную точку зрения.

3. Исследовательский метод опирается на максимальную самостоятельность студентов как критерия, выдвинутого С.Н. Пензиным, в основании классификации методов. Одна из эффективных форм для реализации этого метода – работа киноклуба, с предполагаемой научной работой. Сложность исследовательского метода заключается, согласно мнению медиапедагога, в том, что аудитория должна решать проблемы общего характера. «Они могут готовить доклады по самостоятельно предложенным темам, рецензии на фильмы, обзорные статьи. Исследовательский метод требует гораздо больше сил и времени, ибо проще и быстрее рассказать все самому, высказать собственную точку зрения» [8, с. 72].

С.Н. Пензин сформулировал три уровня восприятия кинопроизведения, подчеркивая, что их деление весьма условно и существует только в теоретической плоскости.

- первый уровень представляет собой освоение зрителем авторских позиций, их проявлений в кинофильме как главных носителей эстетического начала;
- второй уровень – подразумевает постижение главных героев, которые представляют собой носителей этических основ кинопроизведения;
- третий уровень – это, по сути, синтез первого и второго, проявляющийся в создании качественно нового решения. С.Н. Пензиным [8] подчеркивалось, что именно он способствует возвышению эстетического уровня зрительской аудитории.

Медиаобразовательная деятельность С.Н. Пензина реализовалась в следующих формах.

1. Спецкурсы, например, «Кино как средство обучения и воспитания» для студентов исторических факультетов пединститута и университета.

Медиапедагог отмечал, что при разработке данного курса он встал перед дилеммой: «Чему отдать предпочтение: истории или теории киноискусства? В первом случае было бы легче и преподавателю, и слушателям, так как в цен-

тре внимания находились бы отдельные фильмы и их создатели. Но из-за недостатка часов пришлось бы изучать сильно адаптированную историю кино, ограничившись несколькими конкретными произведениями» [8, с. 105]. Решением этого вопроса стало то, что в основу курса были положены теоретические темы.

Автор спецкурса столкнулся с проблемой подбора материалов, актуальной для занятий со студентами. С.Н. Пензин писал, что они должны получить информацию, которая способствует их пониманию специфики киноискусства, тенденций его развития. Поэтому одной из центральных тем стала проблема синтетической природы кинематографа, образного строя и интровертивного (термин С.Н. Пензина – примеч. автора) кино. В процессе разработки и реализации спецкурса медиапедагог стремился синтезировать возможности кинематографа как технического средства обучения, и на практике раскрыть его воспитательные потенции. Изучение практического опыта С.Н. Пензина доказало, что указанные задачи были успешно решены.

2. Киноклубы. С.Н. Пензин обосновал эффективность работы студенческого киноклуба, указывая на его полифункциональность. Медиапедагог выделил ведущие функции, которые находили отражение в работе киноклубной организации:

- 1) «кинообразование (роль своеобразного факультатива, киноуниверситета);
- 2) пропаганда киноискусства (роль общественного бюро пропаганды киноискусства);
- 3) прокат «трудных» фильмов (роль специализированного кинотеатра);
- 4) рецензирование фильмов (роль критика);
- 5) анкетирование публики (роль социолога);
- 6) общение (место встреч и проведения досуга)» [8, с. 126–127].

При определении методики проведения медиаобразовательных занятий С.Н. Пензин указывал, что в своей деятельности опирается на принцип демократизма, игровых технологий. «Элементы игры помогают клубные занятия организовать так, чтобы всем было интересно» [8, с. 142].

Медиапедагоги в нашей стране всегда придавали особое значение игре в работе с детьми и молодежью. Они опираются на труды психологов Л.С. Выготского [4–6], А.Н. Леонтьева [7], Г.К. Селевко [11], Д.Б. Эльконина [13] и др. Так, Д.Б. Эльконин различает в игре сюжет и содержание. «Сюжет игры – это та область действительности, которая воспроизводится детьми в игре. Сюжеты игр чрезвычайно разнообразны и отражают конкретные условия жизни ребенка... Содержание игры – это то, что воспроизводится ребенком в качестве центрального характерного момента деятельности и отношений между взрослыми-

ми... В содержании игры выражено более или менее глубокое проникновение ребенка в деятельность взрослых людей...» [13, с. 34–35].

Ученые [11] выделяют основные функции, присущие игровой деятельности: развлекательную; коммуникативную, в которой игра выступает как форма, в которой человек учится общению; самореализацию человека; игротерапевтическую; коррекционную, подразумевающую позитивные изменения в структуре личности; межнациональной коммуникации, то есть усвоение единых для человека социальных и культурных ценностей; социализации.

Популярность игр как формы проведения медиаобразовательных занятий обоснована пониманием, что в их процессе наступает эмпатийное единство участников, опосредованное объектом, то есть самой игрой. Оно «тесно связано с развитием духовных ценностей личности и позволяет их фиксировать как:

- познавательно-просветительские, способствующие интеллектуальному становлению личности... оптимально применять критерии существенности того или иного феномена, эффективно овладевать способами аналитического мышления;

- этические, формирующие потребность соизмерения своего поведения и поступков с такими критериями, как добро, зло, любовь, милосердие и вера; развивающие максимальную требовательность к себе, умение сопереживать, проявлять внимание к другим, уважая свое и чужое достоинство;

- эстетические, заключающиеся в формировании высокого вкуса, развитии творческих способностей, понимании законов красоты, гармонии, прекрасного» [12, с. 262].

С.Н. Пензин в качестве приоритетных выделял групповые и коллективные формы работы, что отвечало принципу коллективизма в советское время. Но Е.П. Белозерцев [1] считает, что коллективная деятельность – есть проявление российского менталитета, с присущими ему отличительными чертами, среди которых он особо выделяет общинность. «Ее также можно было бы назвать соборностью, а в советский период она именовалась коллективизмом... Менталитет россиянина, исторически сформированный под влиянием Православной церкви и русской деревенской общины, иной – общинный, соборный...» [1, с. 66]. Отражение этого мнения мы находим в задачах медиаобразования, сформулированных И.В. Вайсфельдом: «воспитание эмоционального восприятия, эстетической культуры, чувства прекрасного, художественного вкуса; включение в социальную практику; формирование культуры общения в коллективе на основе раскрытия каждой индивидуальности» [3, с. 92].

С.Н. Пензин [9] подчеркивал, что кинематограф относится к области стабильных духовных интересов и ценностей студентов, получающих развитие в

процессе игрового взаимодействия. И.И. Фришман в своих исследованиях выделяют следующие типы ценностных ориентаций:

- «совместный труд души: взаимопереживание, сочувствие, солидарность»;
- совместный труд познания: взаимопонимание в ходе освоения законов мира природы и человеческого общества;
- совместная радость поиска и открытия непознанного ранее» [12, с. 262].

Для нас важно, что все типы ценностных ориентаций подразумевают совместную деятельность в разных вариациях: учитель – ученик, ученик – ученик. Но для их развития необходима опора на игровую деятельность и коллективные формы работы, что находит отражение в педагогическом наследии С.Н. Пензина.

Таким образом, опора медиапедагога на игровые методики проведения занятий в студенческой аудитории и приоритет коллективных и групповых форм деятельности представляет собой логически выстроенную и научно обоснованную позицию.

Список основных источников

1. Белозерцев, Е. П. Образование: историко-культурный феномен. Курс лекций / Е. П. Белозерцев. – СПб. : Изд-во Р. Асланова «Юридический центр Пресс», 2004. – 704 с.
2. Бондырева, С. К. Духовность (психология, социология, семантика) / С. К. Бондырева, Д. В. Колесов. – М. : Изд-во Московского психолого-социального института ; Воронеж : Изд-во НПО «МОДЭК», 2007. – 144 с.
3. Вайсфельд, И. Кино само по себе и для зрителя / И. Вайсфельд // Искусство кино. – 1985. – № 8. – С. 92.
4. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л. С. Выготский. – СПб. : СОЮЗ, 1997. – 96 с.
5. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика-Пресс, 1999. – 534 с.
6. Выготский, Л. С. Психология / Л. С. Выготский. – М. : Апрель-Пресс : ЭКСМО-Пресс, 2000. – 1007 с.
7. Леонтьев, А. Н. Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1972. – 575 с.
8. Пензин, С. Н. Кино и эстетическое воспитание: методологические проблемы / С. Н. Пензин. – Воронеж : Изд-во Воронеж. ун-та, 1987. – 176 с.
9. Пензин, С. Н. Кино как средство воспитания / С. Н. Пензин. – Воронеж : ВГУ, 1973. – 152 с.
10. Розов, В. Начать с себя / В. Розов // Литературная газета. – 1986. – 7 мая.
11. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии / Г. К. Селевко. – М. : Народное образование, 1998. – 256 с.

12. Фришман, И. И. Развитие идеи игрового взаимодействия в условиях детских общественных объединений последних десятилетий XX века / И. И. Фришман // Развитие личности. – 2002. – № 1. – С. 255–266.

13. Эльконин, Д. Б. Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин. – М. : Педагогика, 1989. – 554 с.

УДК 377

Л. М. Блинкова, О. Г. Прохоренко, К. В. Осипова
Белорусский государственный университет

МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ В ПРОЦЕССЕ СОЗДАНИЯ ИНОЯЗЫЧНЫХ ТВОРЧЕСКИХ ПРОЕКТОВ

В статье рассматривается проблема медиаобразования студентов. Раскрывается содержание уровней сформированности медийной грамотности и определяющие их показатели. Представлены результаты диагностического исследования. Приведен пример создания иноязычного медиапроекта.

Mediaeducation of students in the process of creating foreign-language creative projects

The article considers the issue of media-education of students. The subject matter of media competence levels and their determination factors are revealed. The results of the diagnostic study are presented. The example of a foreign-language media project is provided.

Процесс медиаобразования учащихся высших учебных заведений приобретает сегодня уже в некоторой степени систематический характер. Включение медийного обучения в учебный процесс осуществляется по следующим моделям:

1) учебное заведение включает в учебный план конкретные дисциплины, связанные с цифровой, медийной и информационной грамотностью при составлении учебных программ;

2) учебное заведение выбирает стратегию обучения способности критического отбора информации из медиасредств и формирования навыков создания и обмена информацией при помощи ИКТ в процессе преподавания всех дисциплин;

3) учебное заведение интегрирует медиаобразование практическим, неформальным путем в дополнение к конкретным предметам [1].

В частности, при подготовке специалистов в области компьютерной лингвистики и лингводидактики медиаобучение осуществляется в рамках курсов «Язык средств массовой информации», «Социокультурные основы речевого общения», «Язык профессионального общения». Это лишь некоторые дисциплины, которые, при участии формального образовательного посредника, образуют социальный, технологический и медиаконтекст – так называемый учебный план, в рамках которого и формируется медийная грамотность.

Выбор модели во многом зависит от специфики аудитории. До начала реализации модели медиаобучения педагог должен иметь четкое представление об уровне информированности конкретной аудитории в области медиа.

Нами была проведена диагностика сформированности медиаграмотности у студентов первого курса специальности «Современные иностранные языки». Распределение по уровням сформированности медийной грамотности осуществлялось в соответствии со следующими показателями [2, с. 18–19]:

1. Элементарный уровень:

- в аудитории используются преимущественно печатные материалы (комиксы, иллюстрации, учебники, словари);
- не у всех учащихся есть компьютеры;
- педагог устно излагает материал и использует составление историй как инструмент работы в аудитории;
- периодически используются простые медиапрезентации;
- обсуждение медиа происходит в контексте индивидуального эмоционального опыта;
- опыт работы с медиасредствами самый элементарный: учащиеся способны включать и выключать компьютеры, запускать программы;
- доступ учащихся к библиотечным услугам ограничен;
- упор в медиаобразовании делается на стратегии безопасного поведения, а не на анализ или производство медиаконтента.

2. Базовый уровень:

- в аудитории используются электронные и печатные материалы;
- у учащихся есть возможность часто работать с компьютерами;
- педагог поощряет учащихся к активным действиям с медиа: прослушивать и записывать медиа тексты;
- создавать иллюстрации, например, рекламу и постеры;
- используются более сложные медийные формы, например, видео; учащиеся знакомы с простыми методами анализа медиа;
- учащиеся приобретают простые навыки производства медиа (запись звука, фотографирование);
- медиа часто обсуждаются в ходе групповой работы и дискуссии;

- учащиеся приобретают некоторый опыт в области более сложных технологий, например, создание анимации и коротких фильмов;
- учащиеся имеют доступ к библиотечным услугам;
- основной упор делается на преимущества и сознательное применение медиа.

3. Продвинутый уровень:

- в аудитории доступны и используются разнообразные медиаисточники;
- учащиеся могут ежедневно использовать компьютеры;
- педагог регулярно использует различные медиатехнологии;
- в аудитории используются сложные медиа презентации, созданные в других культурных контекстах, например, зарубежные фильмы;
- учащиеся способны работать с различными медиапродуктами и создают свой медиаконтент (видеоочерки, газетные издания, блоги и т. п.);
- учащиеся способны участвовать в дискуссии, обсуждать медиа в малых группах;
- учащиеся работают над проектами, связанными с собственной медиасредой;
- библиотечные услуги доступны каждый день;
- акцент делается на производство медиа, юридические аспекты и критическое мышление.

На основе представленных выше показателей нами была разработана анкета, состоящая из 8 вопросов с вариантами ответов, а также учащимся было предложено написать свою личную Медиабиографию. В «Медиабиографию» было включено 14 вопросов, на которые учащиеся должны были дать развернутые ответы. Среди них: «Что вы понимаете под Медиа?», «Какой вид медиа был первым в вашей жизни?», «Каковы ваши первые воспоминания, связанные с медиа?», «Когда вы научились читать?», «Когда вы сделали первую фотографию?», «Когда вы впервые использовали интернет?», «Кто научил вас использовать медиа (читать газеты, журналы, пользоваться интернетом)?», «Обдумываете ли вы информацию, которую получаете из медиаисточников?», «Когда вы впервые получили доступ (дома и в школе) к определенным медиаустройствам (TV, компьютеру, планшету, электронной книге)?», «Какой вид медиа являлся наиболее важным для вас в разные годы вашей жизни?», «Какие эмоции вызывали у вас медиа в разном возрасте?», «Есть ли какая-либо информация, которую вам еще рано или нельзя знать вообще?», «Какая информация значима для вас сейчас?», «Если вы посещаете библиотеку, расскажите, что конкретно вы там делаете».

73 % студентов отождествляют медиа с телевидением, компьютером, интернетом и т. д., что соответствует элементарному уровню развития в сфере ме-

диа. 30 % респондентов ответили, что медиа – это все то, откуда мы получаем информацию – базовый уровень. Все учащиеся считают телевидение («телевизор») первым в своей жизни источником медиа. Свои первые воспоминания, связанные с этим видом медиа они связывают с приятными эмоциями: интересно, весело, увлекательно. Все респонденты утверждали, что они научились читать в первом классе (базовый уровень), а свою первую фотографию они сделали в возрасте до 10 лет (продвинутый уровень). В этом же возрасте учащиеся впервые получили доступ (дома и в школе) к определенным медиаустройствам (TV, компьютеру, планшету, электронной книге) и впервые познакомились с сетью Интернет, причем 70 % учащихся овладевали этим искусством самостоятельно либо с помощью друзей. Отрадно отметить, что 80 % учащихся стараются всегда обдумывать получаемую из медиа источников информацию. При этом 91 % респондентов полагает, что нет такой информации, которую им еще рано или нельзя знать вообще. Это может свидетельствовать об отсутствии навыков безопасности: у учащихся нет представлений о возрастных ограничениях, вредоносных контактах и содержании. Среди значимой информации учащиеся отмечали «новости, то, что происходит в мире сейчас, новости спорта, новости о новинках автопрома; информацию, касающуюся учебы». 50 % учащихся посещают библиотеку с целью получения книг для обучения, оставшиеся 50 % не посещают ее вообще.

Анализ анкет выявил, что 90 % опрошенных ежедневно используют в своей учебной деятельности компьютер и пользуются интернетом, однако оставшиеся 10 % отмечают отсутствие компьютера или доступа к интернету. Во время занятий используются аудио, видео и презентации. Опрошенные умеют записывать звук (пользоваться звуковыми редакторами), фотографировать, создавать видео, создавать блоги. 47 % отметили, что до обучения в вузе им не приходилось создавать медиапроекты, а оставшиеся 53 % участвовали в издании школьных газет и журналов, создавали аудиовизуальные модули.

Результаты проведенного исследования показывают, что молодое поколение готово экспериментировать, что является важным элементом формирования медийной грамотности, так как учащиеся получают шанс приобрести новый опыт, испытать себя в роли участников процесса производства и распространения медиа.

Возможность приобретения такого опыта студенты специальности «Современные иностранные языки» получают в процессе создания творческих проектов в рамках дисциплины «Социокультурные основы речевого общения». В качестве примера рассмотрим работу над проектом «Information Age and Electronic Commerce».

Создание иноязычного творческого проекта как правило затратно по времени и предусматривает реализацию следующих этапов: подготовительного, планирования, исследования, представления и рефлексии.

Целью подготовительного этапа является выбор темы, определение характера деятельности (индивидуальной или групповой), определение проблемы и вытекающих из нее задач исследования. Работа над проектом «Информационное общество и электронная коммерция» стала для студентов чрезвычайно увлекательной в силу своей актуальности и личностной значимости. Посредством мозгового штурма участники проекта выделили следующие вопросы: «Все ли информационные технологии имеют позитивное влияние на жизнь людей», «Технологии, которые изменят мир в ближайшие 10 лет», «Небезопасные технологии», «21 информационный признак того, что мы живем в 21 веке», «Как Интернет изменил мою жизнь», «Что и как покупать через Интернет: делимся опытом» и др. Следует отметить, что все обсуждения и соответственно презентации проектов происходили на английском языке, уровень владения иностранным языком позволял студентам свободно и полно выразить свои мысли.

Для решения поставленных проблем на этапе планирования студенты по желанию разделились на микрогруппы. В этих группах они осуществляли поиск источников информации, выбирали способы оформления конечных результатов, определяли критерии оценки. К последним, унифицированным, критериям были отнесены: активность каждого участника проекта в соответствии с его индивидуальными возможностями; коллективный характер принимаемых решений; творческий характер общения и взаимопомощи участников проекта; необходимая и достаточная глубина проникновения в проблему; привлечение знаний из других областей; доказательность принимаемых решений, умение аргументировать свои заключения, выводы; эстетика оформления результатов проведенного проекта; умение отвечать на вопросы оппонентов.

На этапе исследования студенты занимались сбором, систематизацией и анализом полученных данных. На этом этапе студентами осуществлялось максимальное применение методов и приемов актуализации информационной грамотности: поиск, анализ и классификация необходимой информации как в сети Интернет, так и в справочной литературе, аудио- и видео продукции, формулировалось свое отношение, собственная точка зрения на проблему, раскрываемую в проекте. Для работы с информацией студентам было предложено ознакомиться со следующими инструкциями:

- *«Опишите тему. Составьте план.»*

- *Обдумайте, какая информация вам понадобится: научные издания, статистические данные или интервью? Опишите тематическую область, в которой надо провести поиск информации.*

- *Подумайте, какие знания по теме поиска у вас уже имеются. Откуда у вас появились эти знания? Оцените, пригодятся ли они для выполнения задания.*

- *Теперь можно начинать поиск. Подумайте о подходящих терминах для поиска. Используйте план, имеющиеся в вашем распоряжении тезаурусы и другие ресурсы. Подумайте, как можно объединить термины для поиска, ограничить или расширить поиск. Используйте иноязычные термины. Подумайте, откуда начинать поиск (библиотеки, интернет, эксперты в данной области).*

- *После завершения поиска, обдумайте ответы на следующие вопросы: Сохранили вы свои источники? Знаете ли вы, как их правильно процитировать? Какие аспекты следует учитывать при выборе источников? Отказались ли вы от использования определенных источников, потому что сомневались в их надежности? Если да, пытались ли вы найти другие источники?*

- *Наконец, оцените свои результаты поиска и использования информации. Знаете ли вы, как использовать базы данных и поисковые службы? Правильные ли термины вы использовали для поиска? Являются ли ваши навыки поиска информации достаточными? Какие из них следует развить? Как вы планируете это сделать? Дал ли ваш поиск неожиданные результаты? Удалось ли вам обнаружить информацию, необходимую для выполнения задания? Если да, то какую? Как вы решали возникавшие проблемы?» [2, с. 28].*

Следует отметить, что студенты не всегда демонстрировали навыки критического анализа; не всегда видели разницу между фактом и вымыслом, рекламой и другими видами медиа, обдуманно выбирали авторов информации и могли оценить информацию.

Роль педагога на данном этапе заключается в оказании помощи при ориентации в море информации, при знакомстве учащихся с многообразием медиа. Преподаватель должен научить ставить вопросы о ценностях медиа информации, размышлять о выборе конкретного медиаресурса, нацеливать на поиск надежной информации, знакомить с правами и обязанностями медиапользователей и т. д.

На этапе презентации студенты публично, с привлечением авторов других проектов представляли свои проекты (был проведен конкурс иноязычных творческих проектов). Результатами работы стали видеоролики «Технологии, которые изменят мир в ближайшие 10 лет», «Небезопасные технологии», «Как Интернет изменил мою жизнь», журналы «Что и как покупать через Интернет:

делимся опытом» и «21 информационный признак того, что мы живем в 21 веке». Заметим, что презентация каждого проекта заканчивалась дискуссией, а именно: студенты обсуждали волнующие их вопросы, а именно: объем «бесполезной» информации, которую они получают; достаточно ли им тех знаний, которые они имеют; считают ли они себя перегруженными информацией; идут ли они в ногу с веком информационных технологий; защита персональных данных онлайн; заменят ли интернет-магазины обычные и многие другие. Оценивание проектов согласно разработанным критериям происходило путем выбора лучших проектов и распределения призовых мест по номинациям.

Этап рефлексии проходил в каждой микрогруппе отдельно. Эффективным методом стал просмотр видеозаписи конкурса: возможность отсроченного сравнения представления проекта своей группы и лично себя с другими позволило более объективно и многомерно оценить проделанную работу. Учащиеся отметили большую обучающую ценность выполнения творческих проектов, поскольку презентация результатов исследования велась на английском языке, для чего студенты не только актуализировали приобретенные во время аудиторных занятий лексические и грамматические знания, но и самостоятельно приобрели новые; в ходе подготовки презентаций студенты эффективно вовлекли в образовательный процесс многообразные средства информатизации; студенты почувствовали особую привлекательность создания медиапроектов и получили от нее удовлетворение, в результате чего повысился рейтинг преподаваемой дисциплины.

В заключение необходимо заметить, что оправдались наши гипотетические предположения: создание иноязычных медиа проектов способствует формированию личности, адаптированной к жизни в информационном обществе, развитию у обучающихся мотивации к получению новых знаний и непрерывному самообразованию.

Список основных источников

1. Федоров, А. В. Медиаобразование и медиаграмотность / А. В. Федоров. – Таганрог : Изд-во Кучма, 2004. – 340 с.
2. Педагогические аспекты формирования медийной и информационной грамотности [Электронный ресурс] // Институт ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании. – М., 2012. – Режим доступа: <http://iite.unesco.org/pics/publications/ru/files/3214708.pdf>. – Дата доступа: 03.03.2015.

УДК 37.037

*І. В. Бобренко**Інститут спеціальної педагогіки Національної академії педагогічних наук України*

МЕДІАКОМПЕТЕНТНІСТЬ ІНСТРУКТОРА З ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ ПРОСТОРОВОГО ОРІЄНТУВАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ З РОЗУМОВОЮ ВІДСТАЛІСТЮ

У представленій статті розглянуто медіакомпетентність інструктора з фізичного виховання у спеціальному дошкільному навчальному закладі, як одну з умов підвищення ефективності розвитку просторового орієнтування дітей дошкільного віку з розумовою відсталістю засобами фізичного виховання.

The media competence of the instructor on physical training as factor of development of spatial orientation of preschool children with mental retardation

In the presented article it is considered media competence of instructor in the physical training at special preschool educational institution, as one of conditions of increase of efficiency of development of spatial orientation of children with mental retardation preschool age by means of the physical education.

Реформування спеціальної освіти в Україні – складова процесу адаптації національної освітньої системи до змін у світовому суспільстві, що пов'язані з визнанням значимості знань як рушія суспільного добробуту та прогресу. Застосування сучасних мультимедійних технологій у навчанні дітей з особливими освітніми потребами – одна з важливих тенденцій розвитку навчально-виховного процесу у спеціальних дошкільних навчальних закладах компенсуючого типу, що веде до підвищення його ефективності. У зв'язку з цим особливого значення набуває постійне підвищення кваліфікації педагогів і модернізація післядипломної освіти, яка дає можливість кожному фахівцю поновлювати та поглиблювати загальнопедагогічні та спеціальні фахові знання та уміння, які відповідатимуть завданням спеціальної освіти в сучасних умовах інформатизації суспільства.

Проблема формування просторових уявлень і орієнтування в просторі у дітей дошкільного віку з порушеннями розумового розвитку є однією з актуальних в області психології і педагогіки, оскільки орієнтування в просторі лежить в основі становлення та розвитку пізнавальної діяльності людини. Недостатній розвиток просторового орієнтування дітей дошкільного віку є однією з причин, що викликають утруднення при оволодінні навичками навчальної діяльності (Б.Г. Ананьєв, Ф.Н. Шемакін, М.В. Вовчик-Блакитна, Г.О. Люблин-

ська, Т.А. Мусейібова, Р.Т.Р. Ібаньєс, Н.Я. Семаго, М.М. Семаго, Е.Н. Петухова, І.М. Омелянович, Л.Н. Лезіна та ін.).

Розвиток просторового орієнтування дошкільника з розумовою відсталістю тісно пов'язаний з руховою активністю, її функціональною організацією. Рух дитини нерозривно пов'язаний з розвитком просторового орієнтування як однієї з передумов і складової психічної діяльності, яка, в комплексі з формуванням довольної рухової активності, є важливим показником психофізичного розвитку дитини в старшому дошкільному віці [4]. Відтак, правильно організовані, корекційно спрямовані засоби адаптивної фізичної культури є потужним способом розвитку просторового орієнтування вихованців.

Мультимедійні технології дозволяють вводити, зберігати, переробляти та відтворювати текстову, аудіовізуальну, графічну, тривимірну та іншу інформацію [1; 3; 7]. За даними наукових досліджень, використання мультимедійних засобів навчання дозволяє суттєво підвищити пізнавальну активність і мотивацію дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями, що сприяє активізації їх розумової діяльності, здатності до навчання, якості виконання рухових завдань, збільшує рівень розвитку їх просторових уявлень [4; 7].

Застосування мультимедійних технологій в процесі фізичного виховання з метою розвитку просторового орієнтування дошкільників з порушеннями розумового розвитку сприяє:

- підвищенню мотивації навчання вихованців;
- корекції психоемоційного напруження вихованців;
- підвищенню пізнавальної та рухової активності вихованців;
- полегшенню сприймання навчального матеріалу;
- підвищенню рівня використання наочності на занятті;
- підвищенню продуктивності заняття;
- розвитку просторових уявлень;
- інтенсифікації процесу навчання; підвищенню ефективності навчання за рахунок його індивідуалізації;
- покращенню оперативного та заключного контролю параметрів техніки виконання рухової дії;
- моделюванню процесів і явищ при подачі навчального матеріалу;
- конструюванню комп'ютерного матеріалу відповідно конкретних потреб педагога; корегуванню темпу та об'єму навчального матеріалу;
- адаптації навчального матеріалу до умов і потреб конкретного дошкільного навчального закладу;
- встановленню міжпредметних зв'язків;
- формуванню навички самостійної роботи вихованців з навчальним матеріалом;

- адаптації вихованців до умов навколишнього середовища, їх соціальної адаптації.

Інструктор з фізичного виховання повинен враховувати педагогічні, санітарно-гігієнічні та технічні умови, за яких застосування мультимедійних технологій підвищує ефективність навчально-виховного процесу та сприяє розвитку просторового орієнтування дітей.

Специфіка застосування мультимедійних засобів навчання в процесі фізичного виховання дошкільників з розумовою відсталістю визначена особливостями психофізичного розвитку дітей, викликаними ураженням центральної нервової системи, різними ступенями інтелектуальної недостатності (як легкої, так і помірної). Процес навчання ускладнюється наявністю окрім основних, інших вад: порушення опорно-рухового апарату, зниження зору, психопатоподібних станів тощо. Такі поєднання ведуть до ще більш вираженої своєрідності психофізичного розвитку вихованців. Контингент спеціальних дошкільних навчальних закладів компенсуючого типу неоднорідний за станом здоров'я, особливостями психофізичного розвитку, наявністю та якістю переддошкільної підготовки. Все це зумовлює потребу у здійсненні індивідуального та диференційованого навчання, з врахуванням як загальних, так і специфічних особливостей розвитку дитини при застосуванні мультимедійних технологій.

Результативність корекційно-розвивального впливу мультимедійних технологій в процесі фізичного виховання залежить від рівня кваліфікації інструктора з фізичного виховання [1; 5; 6; 7]. Відповідно до вимог сучасності, процес підготовки інструктора з фізичного виховання включає формування в нього відповідних соціально та професійно-значущих компетентностей, що є вагомим фактором, який впливає на процес впровадження компетентного підходу у систему спеціальної освіти [2; 3; 5]. Формування системи професійних компетентностей інструктора з фізичного виховання передбачає сформованість компетентностей необхідних рівнів у галузі фізичного виховання та суміжних з ним дисциплін, методики навчання та дидактики, психолого-педагогічних основ здійснення навчально-виховного процесу спеціальних дошкільних навчальних закладах компенсуючого типу, дослідницької діяльності, що забезпечує якісне виконання професійних обов'язків.

Медіакомпетентність відноситься до професійних компетентностей інструктора з фізичного виховання. В структурі компетенцій педагога були виділені медіакомпетенції – здатність педагога знаходити і використовувати на заняттях інформацію, отриману з різних джерел, а також застосовувати в навчально-виховному процесі комп'ютерну, аудіо-, відеотехніку, реалізуючи тим самим сучасні інноваційні інформаційні технології (В.О. Магін, Ю.В. Сорокопуд, Е.Н. Набат). За О.В. Федоровим, «професійна медіакомпетентність педаго-

га це сукупність його мотивів, знань, умінь, здібностей (показники: мотиваційний, інформаційний, методичний, практико-операційний / діяльнісний, креативний), що сприяють медіаосвітній діяльності в аудиторії різного віку» [6, с. 49].

Медіаосвіта педагогічних кадрів є проблемою державного рівня [2], а завдання підготовки висококваліфікованих педагогічних кадрів, що володіють необхідним рівнем медіакомпетентності, актуальне на всіх рівнях державної системи педагогічної освіти (довузівська підготовка, підготовка у вищому навчальному закладі, післядипломна підготовка), але, водночас, необхідна й постійна самостійна робота педагога над підвищенням професійної кваліфікації, а також особисте самовдосконалення.

Умовами формування медіакомпетентності інструктора з фізичного виховання є наявність достатнього рівня знань і умінь з:

- адаптивної фізичної культури;
- спеціальної педагогіки;
- достатнього рівня медіаграмотності.

Наявність цих знань і умінь свідчатиме про рівень сформованості медіакомпетентності, яку розумітимемо як здатність інструктора з фізичного виховання підвищити якість вирішення всіх навчально-виховних завдань фізичного виховання дошкільників з розумовою відсталістю за рахунок використання медіатехнологій, а саме:

- здійснювати інформаційно-методичне забезпечення підготовки та проведення всіх форм фізичного виховання дошкільників (занять з фізичного виховання, фізкультурно-оздоровчих заходів в режимі дня, фізкультурно-масових заходів): здійснювати інформаційну діяльність з підбору, обробки, передачі й зберігання інформаційного ресурсу, з використанням інформації з метою автоматизації процесів інформаційно-методичного забезпечення навчально-виховного процесу;

- вчасно заходити, досліджувати, оцінювати та реалізовувати можливості мультимедійних засобів навчання, потрібних для реалізації поставлених завдань;

- забезпечувати інформаційну взаємодію між учасниками навчально-виховного процесу;

- використовувати знання психолого-педагогічних аспектів інформатизації спеціальної дошкільної освіти (мотивації та урахування індивідуальних особливостей вихованців, способів активізації пізнавальної діяльності дітей тощо);

- розширювати можливості надання навчальної інформації з використанням мультимедійних засобів навчання;

- розробляти методику використання медіатехнологій з врахуванням індивідуальних особливостей групи вихованців;
- при доборі медіатехнологій і розробці методики їх використання забезпечити зв'язок їх змістовного компоненту з іншими формами фізичної культури протягом навчального дня та міжпредметний зв'язок;
- використовувати та вдосконалювати навчальні (підвищують можливість адаптації до умов і потреб конкретного навчального закладу; підвищують професійну компетентність: презентації, електронні підручники, електронні навчальні посібники тощо) та контролюючі (забезпечують педагогічний контроль фізичного навантаження (наприклад, графічне зображення кривої фізичного навантаження), моторної щільності заняття, контролю рівня знань учня / педагога, стану окремих систем організму дитини тощо) мультимедійні технології, що використовуються педагогом;
- використовувати та вдосконалювати навчальні та контролюючі мультимедійні технології, що використовуються дітьми.

Для інструктора з фізичного виховання медіакомпетентність це – можливість реалізувати інноваційні освітні технології, що лежить в основі ключових компетенцій; уміння організувати навчально-виховний процес, заснований на здатності здійснювати ефективну взаємодію в процесі освоєння інноваційних технологій у сфері адаптивної фізичної культури, що дозволить за мінімальний час і з мінімальними зусиллями організувати навчальну роботу в спеціальному дошкільному навчальному закладі компенсуючого типу, і, відтак, оптимізувати процес фізичного виховання дошкільників з розумовою відсталістю.

Висновки. 1. Мультимедіа властива інтерактивність, гнучкість та інтеграція різних типів навчальної інформації, що робить ці технології перспективним напрямом інформатизації навчально-виховного процесу в спеціальних дошкільних навчальних закладах компенсуючого типу.

2. Для ефективного використання інформаційно-комунікаційних технологій у педагогічній діяльності з метою розвитку просторового орієнтування вихованців, інформаційні вміння та комунікаційні навички педагога повинні бути сформовані на рівні науково-методичних компетентностей і органічно поєднуватися з розумінням дидактичних функцій ІКТ відповідно до етапів, форм, цілей і завдань заняття з фізичного виховання дітей дошкільного віку з розумовою відсталістю.

3. Медіакомпетентність інструктора з фізичного виховання можна розглядати як ресурс, що спроможний забезпечити підвищення ефективності фізичного виховання дошкільників з розумовою відсталістю.

Перспектива подальших досліджень пов'язана з обґрунтуванням методики індивідуалізації використання сучасних медіатехнологій в процесі фізичного виховання дошкільників з розумовою відсталістю з метою розвитку їх просторового орієнтування.

Список основних джерел

1. Драгнев, Ю. В. Інформаційна культура майбутнього вчителя фізичної культури у процесі професійного розвитку в умовах інформаційно-освітнього простору / Ю. В. Драгнев // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту : зб. наук. праць / ХДАМД (ХХІІ) ; за ред. С. С. Єрмакова. – Харків ; Донецьк, 2011. – № 7. – С. 22–24.

2. Про Національну програму інформатизації [Електронний ресурс] : Закон України : із змінами, внесеними згідно із Законом № 5463-VI від 16.10.2012, ВВР, 2014, № 4, с. 152, т. 61 // Відомості Верховної Ради (ВВР). – 1998. – № 27, т. 181. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/74/98-%D0%B2%D1%80>. – Дата доступу: 04.03.2015.

3. Медіакультура особистості: соціально-психологічний підхід : навч.-метод. зб. / О. Т. Барішпольець [та ін.] ; за ред. Л. А. Найдьонові, О. Т. Барішпольця. – Київ : Міленіум, 2009. – 440 с.

4. Оптимізація фізичного виховання дитини у вітчизняній системі освіти : монографія / Е. С. Вільчковський [та ін.]. – Запоріжжя : ЗОППО, 2010. – 250 с.

5. Основи стандартизації інформаційно-комунікаційних компетентностей в системі освіти України : метод. рекомендації / В. Ю. Биков [та ін.] ; за заг. ред. В. Бикова, О. Спіріна, О. Овчарук. – Київ : Атіка, 2010. – 88 с.

6. Федоров, А. В. Классификация показателей развития профессиональных знаний и умений, необходимых педагогам для медиаобразовательной деятельности / А. В. Федоров // Инновационные образовательные технологии. – 2006. – № 4. – С. 44–50.

7. Шандригось, В. І. Організація навчальної роботи вчителя фізичної культури за допомогою комп'ютера : монографія / В. І. Шандригось. – Тернопіль : ТНПУ, 2005. – 260 с.

УДК 371.4

Т. Я. Вдовичин*Інститут інформаційних технологій і засобів навчання
НАПН України*

КЛАСИФІКАЦІЯ МЕРЕЖНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ВІДКРИТОЇ ОСВІТИ

Впровадження в навчальний процес технологій відкритої освіти виступає як процес циклічного поновлення інтелектуального та професійного вигляду особистості протягом усього життя. Тому у статті, на основі системних принципів та класифікації мережних технологій відкритої освіти за академіком Биковим В.Ю., деталізовано подано розширену інтерпретацію технологій відкритої освіти, зазначено, що підґрунтям для їх впровадження є застосування інтернет-технологій, що в сукупності дають можливість побудови віртуальних освітніх установ, інформаційно-освітнього середовища, що знімає просторові та часові обмеження, надає вільний доступ до різних відомостей/матеріалів.

Classification of Network Technologies of open education

The introduction of the educational process technologies open education acts as a cyclical process of renovation intellectual and professional appearance throughout the life of the individual. Therefore, in an article based on systemic principles and classification of network technologies open education by Academician VY Bykov, submitted detailed interpretation advanced technologies open education, stated that the basis for their implementation is the use of Internet technologies, all of which make it possible to build virtual educational institutions, information and educational environment that takes spatial and temporal constraints, provides access to different information / materials.

Розвиток відкритої освіти є потребою часу і важливою умовою суспільного розвитку. Вона буде розвиватися й надалі, вбираючи в себе досвід і розробки, накопичені в різних формах традиційної освіти.

Сукупність системних принципів, які «відображають нові якісні властивості систем відкритої освіти і є таким чином узагальненим портретом, концептуальною моделлю системи відкритої освіти з точки зору:

- 1) *студентів*, тобто тих, хто користується її послугами;
- 2) *викладачів* – тих, хто здійснює педагогічну діяльність у таких системах;
- 3) *працівників органів управління освітою* – тих, хто організовує і забезпечує освітній процес;
- 4) *роботодавців* – тих, хто використовує результат функціонування систем відкритої освіти.

Це такі системні принципи: мобільності студентів і викладачів; рівного доступу до освітніх систем; надання якісної освіти; формування структури та реалізації освітніх послуг» [2, с. 56].

Саме у відкритій системі є можливість для прояву особистої думки, вибору свого життєвого шляху, побудови власної кар'єри. Забезпечення свободи для такого вибору – означає надання людині можливості отримувати освіту без зовнішніх обмежень. У відкритій системі освіти реальну можливість навчатися повинні мати громадяни, у яких є труднощі в отриманні освіти або не мали раніше базової чи професійної освіти: молодь з функціональними обмеженнями, випускники спеціальних шкіл, безробітні та інші категорії, які потребують соціального захисту [10, с.14].

Мережні технології відкритої освіти сприяють:

- співпраці всіх учасників навчального процесу;
- колективному спілкуванні;
- обміні знаннями;
- створенню соціальних спільнот;
- зміни ролі викладача;
- впровадженню особистісно-орієнтованих аспектів навчання.

Розглянемо мережні технології системи відкритої освіти, які подані у публікації Бикова В.Ю. [1]:

1) науково-освітні інформаційні мережі, наповнені переважно освітніми і науковими відомостями та призначені для підтримки освіти і науки;

2) технології підтримки віртуального навчання (зокрема, web 2.0 та ін.), застосування яких передбачає включення до навчальної діяльності в інтернеті студентів, викладачів з різними навчальними закладами і різних країн під час виконання спільних міжнародних навчальних проектів з різних дисциплін;

3) всесвітня мережа «Партнерство в навчанні» (Partners in Learning Network, яку створила компанія Microsoft), з метою підтримки віртуальних спільнот освітян різних країн, які об'єднують свої зусилля для обміну педагогічним досвідом та апробації сучасних засобів навчання, обговорення педагогічних інновацій, перспективних питань розвитку освіти, забезпечення доступу до національних і міжнародних освітніх електронних ресурсів та ін.;

4) технології електронного проектування педагогічних систем, з метою підвищення ефективності автоматизованого проектування і використання комп'ютерно орієнтованих систем навчального призначення;

5) технології мережного е-дистанційного навчання, що сприяють реалізації в освітньому просторі єдиної науково-технічної і освітньої політики, і базуються на принципах відкритої освіти (створені навчальними закладами і науковими установами навчальні, наукові та освітньо-організаційні ресурси, уніфіко-

вані засоби навігації в інформаційному просторі і пошуку в ньому необхідних відомостей);

б) електронні бібліотеки, на основі яких забезпечується локальний і мережний доступ до цифрових наукових і навчально-методичних ресурсів;

7) технології комунікацій близької зони, зокрема, мобільні електронні технології і спеціальні засоби, завдяки яким можливо розвантажити інтернет від значної кількості відносно невеликих за обсягами локальних і глобальних електронних комунікацій, застосування яких учасниками навчально-виховного процесу дозволяє здійснювати доступ до електронних ресурсів комп'ютерних мереж різного рівня і предметного спрямування;

8) електронні технології управління проектами, на основі яких забезпечується підтримка автоматизованого управління проектами і програмами інноваційного розвитку різних технічних і соціально-економічних систем, зокрема системи освіти і її складових.

Завдяки застосуванню мережних технологій відкритої освіти учасники навчально-виховного процесу самостійно можуть отримувати необхідні знання. Впровадження їх в навчальному середовищі зводиться до використання різноманітного інформаційно-ресурсного забезпечення відкритої освіти разом з паперовими підручниками і методичними матеріалами. До інформаційних ресурсів відносяться: бази даних і знань, комп'ютерні системи навчального призначення, відео- і аудіо- записи, електронні бібліотеки.

Також варто ще згадати про популярний сервіс – електронна пошта, що робить можливим обмін даними будь-якого змісту (текстові документи, аудіо, відео-файли, архіви, програми). Пошукові системи – певні бази даних, онлайн-служби (програмно-апаратні комплекси з веб-інтерфейсом), що надають можливість пошуку інформації в інтернеті.

Переваги google-сервісів нині дуже відомі, а саме: простота у використанні, безкоштовність сервісів та послуг як централізованого сховища даних з продуманим інтерфейсом, відкритість, адаптація, сумісність, широта можливостей, навчання та довідка, оригінальність, багатомовність, помірні та реальні технічні вимоги до ПК, компактність та універсальність.

У публікації [12, с. 125] зазначено, що сьогодні почали активно з'являтися публікації і дисертаційні роботи, в яких обговорюються можливості використання технологій web 2.0. в якості освітніх інструментів. Помітні зміни відбулися в ресурсах мережі: соціальні мережі, відкриті енциклопедії, сформувалась блого-сфера (журнал, блог). До функцій означених ресурсів відносяться: комунікативна, створення соціальних зв'язків, організація дискусій, розваги та самоосвіта.

Для створення та редагування відкритих документів у мережі застосовується значна кількість вікі-програм, які розрізняються за можливостями імпорту на сторінку текстового, графічного чи мультимедійного матеріалу. Такий імпорт вплинув на створення в інтернеті сайтів з метою зберігання цих матеріалів (графіка, відео, закладки). Особливістю більшості опублікованих матеріалів і ресурсів web 2.0 є можливість коментувати їх.

Використовуючи технології web 2.0, актуальною є проблема створення web-орієнтованих навчально-методичних комплексів дисциплін. Одним з шляхів вирішення цієї проблеми є використання web-орієнтованих версій систем комп'ютерної математики та їх інтеграція з іншими програмними продуктами.

Технології дистанційного навчання базуються на принципах відкритого і комп'ютерного навчання та активних методах навчання в інформаційному освітньому просторі, для організації освіти користувачів, розподілених у просторі та часі.

Інтенсивно нині розвинуті мобільні технології, які створюють інший підхід до навчання, а саме, на основі мобільних електронних пристроїв створюється мобільне освітнє середовище, які студенти можуть використовувати у якості засобу доступу до навчальних матеріалів, що містяться в інтернеті, будь-де та будь-коли [9], незалежно від часу та місця, з використанням спеціального програмного забезпечення.

Останні роки все більшої популярності набувають хмарні технології, які надають користувачам доступ до комп'ютерних ресурсів і використання програмного забезпечення як онлайн-сервіса, тобто дозволяють споживачам використовувати програми без установки і доступу до особистих файлів з будь-якого комп'ютера, що має доступ в інтернет.

Підсумовуючи вище сказане, варто надати, на нашу думку, більш детальну класифікацію мережних технологій відкритої освіти, що представлена у таблиці 1, а саме:

Класифікація мережних технологій відкритої освіти

<i>Мережні технології відкритої освіти</i>	електронна пошта
	пошукові системи
	google-сервіси
	мобільні технології
	хмарні технології
	web-технології
	електронні бібліотеки
	соціальні спільноти
	технології дистанційного навчання
	вікі-технології

Варто зауважити, що застосування мережних технологій відкритої освіти на практиці базується на використанні різноманітних можливостей інтернету.

Впровадження інтернет-технологій в навчальний процес дає можливість значно посилити зв'язок змісту навчання з повсякденним життям. В основу інформатизації навчального процесу слід покласти створення і впровадження в повсякденну педагогічну практику нових комп'ютерно-орієнтованих методичних систем навчання на принципах поступового і неантагоністичного, без руйнівних перебудов і реформ, впровадження інтернет-технологій у діючі дидактичні системи, гармонійного поєднання традиційних та комп'ютерно-орієнтованих технологій навчання [3, с. 43].

Вітчизняний дослідник Бужиков Р. П., зауважує, що застосування інтернет-технологій дадуть можливість студентам реалізувати їх природний освітній, духовний і соціальний потенціал та забезпечать активізацію всіх сфер діяльності, зокрема, навчально-пізнавальну. Важливою перевагою впровадження цих моделей у навчально-виховний процес є можливість у повній мірі реалізувати методи диференціації і індивідуалізації. Використання у навчально-виховному процесі інтернет-технологій має великі перспективи, адже, це сприятиме:

- гуманізації освіти;
- підвищенню ефективності навчання та його індивідуалізації в залежності від здібностей, інтересів і особистого досвіду;
- збільшення часу на самостійну роботу;
- розвитку творчої особистості, самостійному та критичному мисленню;
- умінню вільно взаємодіяти на основі спільності інтересів;
- використанню широкого спектру інформації, що відображає різні точки зору на одну і ту ж проблему [3, с. 42].

У публікації [3, с. 42] зазначено, *основними функціями* мережі інтернет в системі освіти є надання певних послуг, зокрема:

- по-перше «мовних» (електронні бібліотеки, підручники, методична література, електронні періодичні видання, довідкові файли, навчальні комп'ютерні програми та ін.);
- по-друге «інтерактивних» (електронна пошта, бесіди в реальному часі за допомогою ICQ і Skype);
- по-третє «пошукових» (каталоги та пошукові системи).

Означені послуги добре розвинені в мережі інтернет, тому використання їх у взаємодії «викладач–студент–викладач» в умовах вищої освіти сприятиме модернізації, впровадженню інновацій, зокрема, технологій відкритої освіти.

«У зазначеному інформаційно-освітньому технологічному середовищі навчальні заклади є адміністративно і фінансово незалежними один від одного і

від інших структур, реалізують власну цінову і адміністративну політику та мають бути рівноправними щодо створення свого віртуального представництва, до якого включаються різні навчально-методичні матеріали і задаються умови їх розповсюдження, пропонуються умови навчання через інтернет у даному навчальному закладі та специфіка організації навчального процесу. В цьому технологічному середовищі поєднуються:

- сучасні технології, що пропонуються через інтернет;
- методичні напрацювання певних навчальних закладів;
- інтелектуальні ресурси професорсько-викладацького складу, який залучає навчальний заклад незалежно від місця роботи і мешкання окремих членів цього складу;
- заходи матеріального заохочення кожного суб'єкта, який підтримує відкрите НС (від автора навчально-методичних матеріалів до навчального закладу у цілому);
- розподілену систему моніторингу і статистики» [2, с. 67].

Подібний висновок робить і Солдаткін В. І., який зауважує, що важливим є створення віртуальних навчальних закладів (із застосуванням мережі інтернет) [11, с. 14–17]:

- для навчання незалежно від часу і простору на основі інформаційних мультимедійних технологій;
- проведення мережного вступного та підсумкового тестувань;
- проведення групових занять;
- інваріантність до різних сфер професійної підготовки;
- для доступу до інформаційних матеріалів і навчально-довідкових систем, електронних бібліотек;
- забезпечення єдиного центру управління навчально-виховним процесом.

Тому, актуальною є проблема розвитку системи відкритої освіти, а саме створення змістовної частини освіти віртуальними освітніми установами, що має бути формалізовано розроблена зрозумілим апаратом, навчально-методичним забезпеченням і задано кваліфікаційні характеристики підготовки фахівця. Все це потребує конструювання певної моделі фахівця в залежності від вимог ринку праці [7].

Модель відкритої освіти можна представити у вигляді інформаційно-освітнього середовища, орієнтованої на людину, здатну до самоорганізації, розвитку своїх здібностей на основі придбання знань і оволодіння методологією їх використання в повсякденному житті і професійній діяльності з метою найбільш повної самореалізації в умовах формування і функціонування суспільства знань [8, с. 28–30].

На думку Проніної Л.А., відкритість освіти можлива лише в умовах відкритості інформаційно-освітнього простору, адже людина може взаємодіяти з різними компонентами інформаційно-освітнього простору протягом життя [8, с. 28–29]. На сьогодні, на зміну принципам механічної картини світу прийшла культурна картина світу, і визначальною тенденцією сучасного освітнього процесу має стати інтеграція, а не подальша диференціація, де основою цілісного сприйняття і усвідомлення навколишнього світу стали ідеї і принципи синергетики. Саме інформатизація освіти дозволить підняти освітній процес на рівень активної соціальної творчості, а це розширить можливості розвитку людини і сприятиме інтеграції та перетворенню різного роду даних/відомостей у відкритому інформаційно-освітньому середовищі [8, с. 28–29].

Саме відкритий інформаційно-освітній простір надає доступ до інформаційних ресурсів світових спільнот, знімає просторово-часові обмеження в роботі з різними джерелами даних/відомостей за допомогою інформаційних мереж. З кожним днем вимоги для користувачів стають все більш простішими, а самі інформаційні послуги більш індивідуалізованими [8, с. 29–30].

У Проекті інформаційно-освітнього середовища системи відкритої освіти мова йде про те, що відкрите навчальне середовище призначене щоб забезпечити:

- засоби навігації для пошуку користувачем навчального закладу;
- моніторинг середовища та збирання статистики;
- універсальний набір сервісних служб;
- віртуальні представництва навчальних закладів;
- єдині каталоги інформаційних ресурсів, навчальних закладів і спеціальностей;
- моніторинг відкритого НС стосовно широкого спектру його параметрів.

«Використання в навчально-виховному процесі відкритого навчального середовища, що базується на засобах і технологіях освітніх автоматизованих інформаційних систем (АІС), є практичною реалізацією принципів відкритої освіти і відображає певний підхід щодо побудови сучасних педагогічних систем, їх впровадження в освітню практику» [2, с. 66].

Реалізація освітніх програм за даними мережними технологіями відкритої освіти передбачає наступні завдання:

- створення системи інформаційно-аналітичного і маркетингового забезпечення, включаючи розробку і здійснення програми проведення рекламно-пропагандистської кампанії (з урахуванням специфіки регіонів і типів контингенту користувачів), спрямованої на ознайомлення населення з принципами

функціонування, можливостями і перевагами системи відкритої освіти та на надання їй статусу високої престижності та соціальної значущості;

- розробка технологій створення навчально-практичних посібників на різноманітних і різнорідних сучасних носіях інформації;
 - оснащення відповідним обладнанням для виробництва навчальних видань в середовищі (наприклад, мультимедіатехнологій);
 - формування матеріально-технічної бази, в тому числі для розробки і репродукування методичних матеріалів, програм, курсів і їхнього супроводу;
 - створення системи підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації кадрів, включаючи навчання авторських колективів роботі в середовищі мультимедіатехнологій;
 - формування організаційно-управлінської структури і фінансових механізмів, що забезпечують її розвиток;
 - створення спеціалізованих інформаційно-освітніх середовищ і курсів, включаючи створення розподіленої системи інформаційних ресурсів навчального призначення, доступних по комп'ютерних телекомунікаціях, і розвиток системи мережевих електронних бібліотек;
 - розробка і створення навчально-практичних посібників у паперових і гіперкопіях, а також в середовищі мультимедіатехнологій;
 - формування регіональної мережі підрозділів, оснащеної комп'ютерними класами, електронним архівом навчального матеріалу, місцевої електронною дошкою оголошень, «паперової» і електронної бібліотеками, відеотекою учбових курсів, переглядовими відеозалами, засобами тиражування навчальних посібників невеликою кількістю, офісним обладнанням [11, с. 14–17.]
- «Використання відкритих педагогічних систем допомагає студентам:
- опанувати освіту екстериторіально, синхронно і асинхронно в часі;
 - гнучко обирати навчальні програми, своїх викладачів, навчальний заклад, терміни і темп навчання;
 - здобути освіту не пориваючи з постійною роботою;
 - суттєво розширити доступ до електронних навчальних і наукових джерел, одночасно з вивченням загальноосвітніх і професійних дисциплін;
 - опановувати сучасні інформаційно-комунікаційні технології – провідні технології інформаційного суспільства;
 - навчитись користуватись і застосовувати в процесі навчання мультимедійні засоби;
 - отримати доступ і використовувати такі засоби навчання, які недоступні в традиційному НС;
 - значно розширити навчальну аудиторію тих, хто навчається за спорідненими програмами і/або наближеними темпами» [2, с. 66].

Впровадження системних принципів відкритої освіти у навчально-виховному процесі дають змогу акцентувати увагу на виявленні власної думки, на колективному спілкуванні, обміні знаннями не зважаючи на різні зовнішні обмеження. Інформаційно-ресурсне забезпечення відкритої освіти не заперечує існуванню традиційного навчання з паперовими підручниками та методичними матеріалами. Навпаки, мережні технології відкритої освіти дозволяють суттєво розширити простір навчально-методичного забезпечення освітнього процесу. Використання в навчально-виховному процесі мережних технологій відкритої освіти сприятиме перебуванню студентів, викладацькому складу та адміністрації ВНЗ у постійному зв'язку між собою, впровадженню все нових та нових інновацій та вмінні їх реалізовувати у повсякденній практиці, йдучи поряд з технологічним прогресом.

Список основних джерел

1. Биков, В. Ю. Відкрите навчальне середовище та сучасні мережні інструменти систем відкритої освіти / В. Ю. Биков // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Сер. 2, Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання. До 25-річчя інформатики в школі та педагогічному університеті. – Київ, 2010. – Вип. 9 (16). – С. 9–16.
2. Биков, В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти : монографія / В. Ю. Биков – Київ : Атіка, 2009. – 684 с.
3. Бужиков, Р. П. Дидактичний потенціал інтернет-технологій в сучасній системі освіти / Р. П. Бужиков // Проблеми освіти. – № 66. – С. 40.
4. Вдовичин, Т. Я. До питання про впровадження технологій відкритої освіти у навчально-виховний процес / Т. Я. Вдовичин, А. В. Яцишин // Наукові записки / РВВ КДПУ ім. В. Винниченка. – Кіровоград, 2013. – Вип. 4, Сер. Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти. Ч. 1. – С. 96–101.
5. Вдовичин, Т. Я. Застосування технологій відкритої освіти для інформатизації навчального процесу / Т. Я. Вдовичин, А. В. Яцишин // Інформаційні технології в освіті : збірник наукових праць / ХДУ. – Херсон, 2013. – Вип. 16. – С. 134–140.
6. Вдовичин, Т. Я. Технології відкритої освіти як складова навчально-виховного процесу бакалаврів інформатики / Т. Я. Вдовичин // Наукові праці ДонНТУ. Сер.: Педагогіка, психологія і соціологія. – 2014. – С. 48–52.
7. Лупанов, В. Н. Социология открытого образования: актуальные проблемы становления и развития [Электронный ресурс] / В. Н. Лупанов // Современные проблемы науки и образования. – 2008. – № 3. – Режим доступа: www.gae.ru. – Дата доступа: 03.03.13.
8. Пронина, Л. А. Открытое информационно-образовательное пространство как компонент современного образования / Л. А. Пронина // Аналитика культурологии. – 2007. – № 1. – С. 28–30. – Режим доступа: <http://analiculturolog.ru>. – Дата доступа: 05.02.2015.
9. Семеріков, С. О. Фундаменталізація навчання інформатичних дисциплін у вищій школі : монографія / С. О. Семеріков ; науковий редактор М. І. Жалдак. – Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. – 340 с.

10. Смирнов, С. И. Открытая система профессионального образования как системообразующий фактор современной организации практикоориентированного образования / С. И. Смирнов, Д. В. Чаплыгин // Проблемы и перспективы СПО. – 2007. – № 11. – С. 12–15.

11. Солдаткин, В. И. Проблемы создания информационно-образовательной среды открытого образования (по материалам выступления) / В. И. Солдаткин // Университетское управление: практика и анализ. – 2001. – № 4 (19). – С. 14–17.

12. Храмова, М. В. Основные этапы и тенденции формирования системы открытого образования подготовки специалистов / М. В. Храмова // Вестник ТГУ. Гуманитарные науки. Педагогика и психология. – 2012. – Вып. 4 (108). – С. 118–130.

УДК 378.148

С. В. Венідзіктаў

*Магілёўскі інстытут Міністэрства ўнутраных спраў
Рэспублікі Беларусь*

МЕДЫЯАДУКАЦЫЯ І МЕДЫЙНАЯ ГРАМАДЗЯНСКАСЦЬ

Артыкул прысвечаны аналізу ў кантэксце медыяадукацыі медыйнай грамадзянскасці як новага тыпу ўзаемаадносін грамадства і дзяржавы ў інфармацыйнай сферы, здольнага супрацьстаяць тэндэнцыям фарміравання «апрацаванай рэальнасці» ва ўмовах глабалізацыі. Устанаўліваецца сувязь паміж медыйнай грамадзянскасцю і медыяграмадзянскасцю, разглядаюцца рэсурсы іх развіцця ў адукацыйнай прасторы.

Media education and media civicism

The article analyzes in the context of media education media citizenship as a new type of relations between society and the state in the information sphere, capable of resisting the tendency of formation of «treated reality» in the conditions of globalization. A connections between civic media and media literacy are established, resources in the of their development in an educational environment are considered.

Паняцце грамадзянскасці з пункту гледжання комплексу грамадска-палітычных навук (гл. працы Р.С. Байніязова, П.П. Баранова, А.М. Вялічкі, В.Ю. Верашчагіна, С.Г. Кара-Мурзы, В.С. Малахава, А.В. Мартышына, С.Б. Мірзоева, Л.А. Марозавай, А.С. Панарына, В.М. Разіна, В.М. Сінюкова, В.Ю. Шпака і інш.) з'яўляецца адным з базавых пры аналізе ўзаемаадносін паміж індывідам і дзяржавай. У найбольш агульным выглядзе яго можна вызначыць як каштоўнаснае ўсведамленне асобай сваіх грамадзянскіх правоў і

грамадзянскіх абавязкаў на падставе ўяўленняў аб сацыяльнай справядлівасці і суверэнітэце асобы.

Зараз паняцце грамадзянскасці, традыцыйна звязанае з катэгорыямі палітычнымі, ідэалагічнымі і сацыякультурнымі, праходзіць этап пераасэнсавання і пашырэння свайго зместу, што звязана з узрастаннем патрабаванняў да асобы ва ўмовах сацыяльнай трансфармацыі. Адным з істотных кампанентаў новага тыпу грамадзянскасці становіцца інфармацыйны, які адлюстроўвае сфарміраванасць у свядомасці індывідаў медыйнага вобразу сваёй дзяржавы, устойлівасць гэтага вобразу да стыхійных і наўмысных скажэнняў, а таксама выбіральнасць ва ўспрыманні і трактоўцы паведамленняў адпаведнай скіраванасці ў сродках масавай інфармацыі. Такі тып грамадзянскасці мы называем медыйным. І калі асноватворным элементам грамадзянскіх паводзінаў з'яўляецца актыўнасць (палітычная, сацыяльная, эканамічная, прафесійная і г. д.), дык у выпадку з медыйнай грамадзянскасцю гутарку варта весці аб актыўнасці і свядомасці ў ажыццяўленні т. зв. інфармацыйнага выбару (фільтрацыі інфармацыйных плыняў у адпаведнасці з суб'ектыўнымі перавагамі). Падобны тып паводзінаў даследчыкамі нярэдка апісваецца паняццем «медыяактыўнасць».

Актуальнасць закранаемай праблематыкі звязана з тым, што ўмовы глабалізацыі сусветнай палітычнай, эканамічнай і інфармацыйнай прасторы, распаўсюджванне мультыэтнічнасці і мультыкультурнасці, узрастанне ролі тэхналогій і інфармацыі робяць як ніколі вострай праблему падтрымання ўстойлівасці дзяржаўнай сістэмы і захавання ў яе межах нацыянальнай ідэнтычнасці. Інфармацыя, якая дастаўляецца масавай аўдыторыі з дапамогай медыя, мае выгляд «апрацаванай рэальнасці», што не адпавядае арыгіналу; замоўчванне, фрагментацыя, штучнае канструіраванне падзей у сусветнай інфасферы становяцца нормай. Супярэчнасці паміж «унутраным» вобразам дзяржавы, яго ідэальным іміджам, закліканым падтрымліваць устойлівасць грамадскай сістэмы, і вобразам «знешнім», які стыхійна ўтвараецца або наўмысна ствараецца СМІ іншых дзяржаў, ставіць перад шараговым спажыўцом масавай інфармацыі заканамернае пытанне: у што верыць і як дзейнічаць? Побывавы ўзровень інфармацыйнай грамадскасці аказваецца недастатковым для самастойнага «канструявання рэальнасці», якая прадвызначае мадэлі паводзінаў у грамадзянскай супольнасці. У сітуацыі, калі ў войнах перамагаюць без адзінага стрэлу, калі супрацьстаянне ўзброенае змяняецца проціборствам інфармацыйным (ужо названым даследчыкамі войнамі шостага пакалення), калі значнасць падзей вызначаецца выключна фарматам іх адлюстравання ў СМІ, а выбар нацыянальнай прыналежнасці і грамадзянскай пазіцыі дыктуецца эканамічнымі выгодамі, фарміраванне

медыйнай грамадзянскасці становіцца для дзяржавы стратэгічнай задачай. І, мабыць, ад яе рашэння напрамую залежыць пераадоленне вышэйназваных супярэчнасцей.

Само паняцце медыйнай грамадзянскасці ў навуковым дыскурсе з'яўляецца новым: першапачаткова яно атрымала распаўсюджванне ў заходняй сацыялогіі, дзе пытанні грамадзянскасці цяпер перажываюць новую хвалю цікавасці. Вельмі паказальнай з'яўляецца адсутнасць яго ўстойлівай і паслядоўнай дэфініцыі. У рускамоўнай прасторы дадзенае паняцце ўжываецца выключна ў кантэксце праблемы фарміравання новых тыпаў адносін грамадства і дзяржавы, эпизадычна згадваецца ў дысертацыйных даследаваннях, але не атрымлівае дэталёвай распрацоўкі. На наш погляд, адным з найбольш перспектыўных напрамкаў даследавання становіцца вывучэнне пытання фарміравання медыйнай грамадзянскасці ў кантэксце праблемы развіцця медыяадукацыі ў межах асобна ўзятай дзяржавы.

Медыяадукацыя выступае сродкам фарміравання медыйнай грамадзянскасці грамадзян, якая ў інфармацыйным грамадстве становіцца такім жа базавым і неабходным элементам агульнай культуры, як у XX стагоддзі – традыцыйная пісьменнасць (уменне чытаць і пісаць на роднай мове). Як адзначае А.В. Фёдараў, «медыяадукацыя ў сучасным свеце разглядаецца як працэс развіцця асобы з дапамогай і на матэрыяле сродкаў масавай камунікацыі (медыя) з мэтай фарміравання культуры зносін з медыя, творчых, камунікатыўных здольнасцей, крытычнага мыслення, уменняў паўнаўважнага ўспрымання, інтэрпрэтацыі, аналізу і ацэнкі медыятэкстаў, навучання розным формам самавыяўлення пры дапамозе медыятэхнікі» (пераклад наш – С.В.) [5, с. 96]. Цяпер як ніколі актуальна гучыць фраза М. Маклюэна: «Каб быць паспраўднана пісьменным, трэба быць пісьменным ў свеце медыя...». Міжнародныя арганізацыі (ЮНЕСКА, Савет Еўропы і інш.) усё часцей паднімаюць праблему развіцця – у першую чаргу, у моладзі – разумення дзейнасці СМІ як неабходнага элементу грамадскага жыцця. Напрыклад, у Рэкамендацыі Восьмага моладзевага форуму ЮНЕСКА (29–31.10.2013, Парыж) сцвярджаецца, што «ў парадку дня на перыяд пасля 2015 г. варта надаваць прыярытэтную ўвагу павышэнню якасці сістэм фармальнай адукацыі, асабліва з пункту гледжання вымяраемых вынікаў. У навучальныя праграмы варта ўключыць медыйную і інфармацыйную грамадзянскасці» (пераклад наш – С.В.) [2]. Намаганні міжнародных адукацыйных арганізацый у цяперашні час накіраваны на паглыбленне разумення медыйнай і інфармацыйнай грамадзянскасці на аснове разгляду функцый медыя і інфармацыі, іх ролі ў дэмакратычным дыскурсе і ўдзелу ў грамадскім жыцці, на аснове раскрыцця паняццяў медыйнай і

інфармацыйнай этыкі, навучання метадам пошуку, арганізацыі і ацэнкі інфармацыі.

І.М. Дзелашынскі звяртае ўвагу на тое, што медыяадукацыя як канцэпт уальная мадэль паўстала ў краінах з дамінуючай ліберальнай ідэалогіяй, для якіх характэрным з'яўляецца бурнае развіццё СМІ, што ствараюць велізарную колькасць інфармацыйнага шуму, а паралельна з гэтым назіраецца зніжэнне грамадзянскай актыўнасці, якое выяўляецца ў няўхільным змяншэнні колькасці людзей, што прымаюць удзел у выбарчых кампаніях і іншых формах грамадзянскіх паводзінаў [3].

Фокус спецыяльных даследаванняў тэхнічных, прыродазнаўчых і гуманітарных навук звернуты як на інфраструктуру стварэння, захоўвання, перапрацоўкі і распаўсюджвання інфармацыі, так і на праблему рэфармавання інстытутаў адукацыі (ад школы да ўніверсітэта) і іншых сацыяльных інстытутаў адукацыйнага характару (сям'я, СМІ, палітычнае асяроддзе і інш.), якія здольны падрыхтаваць індывіда да эфектыўнага выкарыстання інфармацыйных рэсурсаў. Задача фарміравання інфармацыйных кампетэнцый следам за ЗША, Канадай і краінамі Заходняй Еўропы паспяхова вырашаецца ў Расіі: праграмы медыяадукацыі ўкараняюцца ў вышэйшых навучальных установах, з'яўляюцца навукова-метадычныя распрацоўкі, адаптаваныя да сістэмы дашкольнай і сярэдняй адукацыі. Па некаторых дадзеных, медыяадукацыя ахоплівае каля 15 % расійскіх школ у гарадах з насельніцтвам больш за 500 тыс. чалавек [6]. У Рэспубліцы Беларусь дадзеная праблема з'яўляецца адносна новай, практычнаму ўкараненню медыяадукацыйных праграм папярэднічае іх абмеркаванне навуковай супольнасцю, канкрэтныя крокі робяцца пакуль выключна на ўзроўні спецыяльных дысцыплін вышэйшых навучальных устаноў, якія рыхтуюць прафесіяналаў для працы ў інфармацыйнай сферы.

Разам з тым, фарміраванне медыйнай грамадзянскасці не здымае з парадку дня задачу станаўлення медыйнай грамадзянскасці. Паміж гэтымі канцэптамі нельга ставіць знак роўнасці: калі першы адаптуе традыцыйную грамадзянскую да інфармацыйных рэалій сучаснага свету, то другі закранае таксама палітыка-ідэалагічны аспект функцыянавання інфармацыйнай сферы. Таму медыяадукацыя, адарваная ад палітычнай сферы і пазбаўленая ідэалагічнага базісу, не можа разглядацца ў якасці паўнаважнага рэсурсу медыйнай грамадзянскасці. У гэтай сувязі дарэчная пастаноўка пытання аб правамернасці існавання разам з нацыянальнымі адукацыйнымі мадэлямі нацыянальных медыяадукацыйных сістэм, якія найбольш поўна адлюстроўваюць патрэбы канкрэтнай дзяржавы ў глабальным медыядыскурсе і здольныя супрацьстаяць знешнім інфармацыйным пагрозам. Распрацоўка такіх сістэм з'яўляецца

задачай, хутчэй, палітычнай, чым адукацыйнай, і ўваходзіць у кампетэнцыю структур дзяржаўнай улады. Даследчыкі звяртаюць увагу на тое, што «медыяадукацыя / медыяграматнасць павінны прывесці да пераразмеркавання палітычнай і сацыяльнай улады. Творчы і крытычны дыялог, роздум, удзел і дзеянне ўключаны ў працэс вывучэння і практыкі, што павінна даць усім супольнасцям і індывідам у грамадстве права на самавыяўленне, развіццё і свабоду, незалежна ад узросту, полу, сацыяльна-эканамічных умоў, культуры, мовы і рэлігіі» (пераклад наш – С.В.) [7, с. 25]. Дж. Гербнер разглядае медыяадукацыю як сродак фарміравання «кааліцыі для пашырэння свабоды і разнастайнасці камунікацыі, для развіцця крытычнага разумення медыя як новага падыходу да ліберальнай адукацыі» (пераклад наш – С.В.) [8].

З нашага пункту гледжання, у Рэспубліцы Беларусь існуюць аб'ектыўныя перашкоды для развіцця медыйнай грамадзянскасці, заснаванай на высокай медыякамунікатыўнай кампетэнтнасці:

1) пазіцыя сродкаў масавай інфармацыі, для якіх тыповая неапраўданая ідэалагізацыя паведамленняў («калі сувязь паміж тым, што хвалюе людзей, і тым, як гэта асвятляецца ў прэсе, губляецца, людзі перастаюць цікавіцца навінамі» (пераклад наш – С.В.) [4, с. 28]);

2) палітычная культура грамадзянскай пасіўнасці, якая складвалася дзесяцігоддзямі па меры таго, як няўдалы вопыт грамадзянскасці крышталізоўваўся ў нормы палітычных паводзінаў;

3) адсутнасць устойлівых традыцый самакіравання лакальных грамадскіх структур;

4) нежаданне грамадзян браць на сябе адказнасць за тое, што адбываецца ў краіне альбо ў рэгіёне;

5) перакананасць ва ўласным бяспілі ўплываць на прыняцце значных рашэнняў або прапаноўваць да грамадскага абмеркавання тыя ці іншыя праблемы;

6) страх грамадзян перад грамадскім жыццём як перад адной з формаў публічнага самавыяўлення;

7) адсутнасць дакладных грамадскіх інтарэсаў, выяўленай групавой ідэнтыфікацыі індывідаў, што перашкаджае ажыццяўленню групавых дзеянняў [1, с. 39–40].

Пытанне аб рэсурсах фарміравання медыйнай грамадзянскасці, здольных часткова нейтралізаваць названыя супярэчнасці, таксама з'яўляецца дыскусійным. Мы да такіх адносім:

1) адукацыйнае асяроддзе, у якім прадугледжана наяўнасць курсаў медыяграматнасці (на розных ступенях навучання), падрыхтаваных з улікам нацыянальнай інфармацыйнай мадэлі і палітычнай дактрыны;

2) медыясферу, якая ўключае ў сябе кантэнт усіх відаў сродкаў масавай інфармацыі (як айчынных, так і замежных, даступных для масавага ўспрымання) і якая ажыццяўляе стыхійнае ўздзеянне на грамадзянскую аўдыторыю;

3) сацыяльнае асяроддзе індывіда, што фарміруе суб'ектывізаванае асяроддзе распаўсюджвання медыяпаведамленняў, схільнае да ненаўмыснага скажэння і непадкантрольнае палітычнаму рэгуляванню;

4) палітычную рэальнасць, якая прадвызначае стаўленне грамадзян да інфармацыі ў СМІ і – з другога боку – адчувае наступствы інфармацыйнага выбару аўдыторыі;

5) інстытуты грамадзянскай супольнасці, жыццяздольнасць якіх шмат у чым залежыць ад устойлівасці інфармацыйнай сферы і якія, у сваю чаргу, прадвызначаюць тып грамадзянскіх паводзінаў, дамінуючы ў канкрэтным грамадстве;

6) ідэалагічны клімат у сацыуме, які дазваляе казаць аб такіх катэгорыях, як патрыятызм, грамадзянская, прававая і грамадзянская культура, як аб заўважных феноменах грамадскага жыцця, а не штучных канструктах.

Як бачым, сярод рэсурсаў медыйнай грамадзянскай выразна вылучаюцца тры катэгорыі. Да першай адносяцца рэсурсы, якія ўдзельнічаюць у генерацыі інфармацыйных плыняў (медыясфера), да другой – якія рэгулююць інфармацыю і ствараюць у ёй скажэнні (палітычная сфера, грамадзянская супольнасць), да трэцяй – якія надаюць упарадкаванасць медыяландшафту і канструююць інфармацыйную рэальнасць (адукацыйная сістэма, ідэалагічная сфера). Іх дзейнасць можа быць канструктыўнай толькі пры ўмове адзінства прыярытэтаў усіх актараў палітычнай сферы. Таксама неабходна ўлічваць значную ролю ў фарміраванні медыйнай грамадзянскай (як і іншых яе тыпаў) стыхійных фактараў (уласнага досведу аўдыторыі, уплыву сацыяльнага асяроддзя, фрагментаванасці і дыскрэтнасці паведамленняў, рытуалізацыі падзей у СМІ і інш.). Іх уплыў зваротна прапарцыянальны ўзроўню развіцця ў сацыуме грамадзянскай культуры, што утварае базіс для медыйнай грамадзянскай. Адзначым таксама, што адукацыйныя праекты на буйных тэлеканалах, у друкаваных СМІ і інтэрнэт-рэсурсах задачу фарміравання медыйных кампетэнцый аўдыторыі вырашаць не могуць у сілу таго, што знаходзяцца па іншы бок «інфармацыйнай барыкады»: часта не зацікаўленыя ў развіцці крытычнага мыслення аўдыторыі, арыентуюцца на занадта шырокія аўдыторныя групы, дзейнічаюць з аглядкай на камерцыйную мэтазгоднасць і без належнай каардынацыі з акадэмічным асяроддзем.

Аналіз заходняга вопыту паказвае, што пры наяўнасці свабоднага інфармацыйнага абмену ў грамадстве медыяадукацыя становіцца сродкам

активізацыі дыялогу паміж дзяржавай і грамадзянамі, рэсурсам пераадолення камунікацыйных бар'ераў і фарміравання медыйнай грамадзянскасці. Развіццё ў адукацыйным асяроддзі навыкаў першаснага аналізу мэдыякантэнту з адначасовай актуалізацыяй паняцця медыякрытыкі, а таксама ўкараненне ў сацыяльную практыку свядомага, актыўнага спажывання прадукцыі СМІ спрыяе развіццю грамадзянскай і прававой культуры, што з'яўляецца неабходнай умовай для аптымізацыі інфармацыйна-камунікатыўнай сістэмы грамадства. Такім чынам, паняцце медыйнай грамадзянскасці набывае асаблівую актуальнасць пры аналізе новага тыпу адносін паміж грамадствам і дзяржавай у інфармацыйнай сферы, прадвызначае эфектыўнасць гэтых адносін з пазіцыі палітычных патрэб, а таксама паказвае перспектывы напрамак для рэфармавання і развіцця адукацыйнага асяроддзя ў XXI стагоддзі.

Спіс асноўных крыніц

1. Вендиктов, С. В. Электронные средства массовой информации Республики Беларусь как фактор формирования правовой и гражданской культуры [Электронный ресурс] : монография / С. В. Вендиктов ; М-во внутр. дел Респ. Беларусь, учреждение образования «Могилевский высший колледж Министерства внутренних дел Республики Беларусь». – Могилев : УО «Могилевский высший колледж Министерства внутренних дел Республики Беларусь», 2014. – 1 электрон. опт. диск (CD-R).
2. Восьмой молодежный форум ЮНЕСКО, 29–31 октября 2013 г. Париж – Итоговый документ [Электронный ресурс] / Официальный портал ЮНЕСКО. – Режим доступа: <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002243/224390r.pdf>. – Дата доступа: 08.01.2015.
3. Дзялошинский, И. М. Медиаобразование: педагогическая технология или школа гражданских коммуникаций? / И. М. Дзялошинский // Медиаобразование: от теории – к практике: сб. материалов II Всерос. науч.-практ. конф. «Медиаобразование в развитии науки, культуры, образования и средств массовой коммуникации», Томск, 4–5 дек. 2008 г. / НОУ ВПО ТИИТ ; сост. И. В. Жилавская ; ред. кол.: И. В. Жилавская, Ю. Н. Кириленко (ч. 1), Н. А. Тельцова (ч. 2). – Томск, 2008. – С. 84–103.
4. Мэтьюз, Д. Политика для народа: Граждане в поисках своего места в политике / Д. Мэтьюз. – Москва : Пресс ЛТД Сыновья и дочери, 1995. – 255 с.
5. Федоров, А. В. Медиаобразование в США и Канаде / А. В. Федоров, А. А. Новикова // США и Канада: Экономика, политика, культура. – № 9. – 2004. – С. 96–104.
6. Шариков, А. В. Медиаобразование / А. В. Шариков // Новая российская энциклопедия. – Т. X (2). [Б. м.] : ИНФРА-М, 2012. – С. 133.
7. Feilitzen, S. von. Children and Media. Image. Education. Participation / S. von Feilitzen, U. Carlsson, (Eds.). – Geteborg : The UNESCO International Clearinghouse on Children and Violence on the Screen, Nordicom, 1999. – 483 p.
8. Gerbner, G. Educators Activists Organize to Promote Media Literacy in U.S. / G. Gerbner // The New Citizen. – 1995. – Vol. 2. – № 2.

УДК 37.02+009

Е. А. Воронцова
ВУНЦ ВВС «Военно-воздушная академия
имени профессора Н.Е. Жуковского
и Ю.А. Гагарина» (Россия)

РОЛЬ МЕДИАСРЕДСТВ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

В статье поднят вопрос о важности использования медиа для достижения наилучшего результата при обучении иностранному языку. Автор статьи анализирует современные средства подачи и обработки языковой информации, поднимает вопрос о важности слушания иностранных песен, просмотра фильмов и телепередач, участия в беседах на иностранном языке.

The role of media in foreign languages teaching

The article raised the question of the importance of the media in order to achieve the best result in learning a foreign language. The author analyzes the modern media of filing and processing of linguistic information, raises the question of the importance of listening to foreign songs, movies and TV shows, participating in conversations in a foreign language.

В наши дни использование медиа является насущной потребностью человека. Общественное пространство, в котором оказывается человек, характеризуется глобальным пересмотром существовавших ранее основ общественного порядка. При этом фундаментальным свойством современного мира является увеличение нестабильности и неопределенности общественного развития. Это происходит из-за высоких темпов изменений при одновременном отсутствии определенных границ порядка, позволяющих установить какие-либо образцы этих изменений. Особенно значимыми для человека становятся перемены, непосредственно затрагивающие его личность, так как привычные способы взаимодействия с социальной реальностью, с помощью которых индивид определяет себя, часто оказываются неприменимыми в современных условиях.

Человек всегда испытывал потребность в самореализации и выстраивании способов адаптации к непонятному грядущему. Но за последние два столетия произошли существенные сдвиги в мировосприятии и самосознании людей. Ускорение темпа жизни, изобретение новых способов обмена информацией, расширение коммуникативных каналов воздействовали на поведение человека и его мировоззрение в целом. Новый образ жизни, последовавший за информационно-техническим прогрессом, повлек за собой смену ценностных установок людей. Это повлияло на изменение отношения к средствам передачи и получения информации, главным образом, на повышение роли ме-

диа в сфере формирования у каждого отдельно взятого представителя общества образа «идеальной» жизни.

За последнее столетие можно увидеть смену интересов и ценностных установок, оформившихся в течение этого исторического периода. А последняя четверть XX века вообще ознаменовала собой появление принципиально новых методов общения (Internet, сотовая связь). Под влиянием качественно иных способов взаимодействия изменился сам человек, его самовосприятие, взгляды на окружающий мир. В XX столетии впервые заходит речь о формировании новой социальной реальности с помощью комплексных наукоемких технологий. Они присутствуют повсеместно, являясь определяющим звеном в формировании человеческой личности в наши дни. С развитием науки происходит становление новых медиа – интернета, ТВ и др. Впервые проблему медиа поднял канадский исследователь М. Маклюэн в своем труде «Понимание Медиа». Под ними он понимает «medium is the message», что в переводе на русский язык можно перевести «средство коммуникации есть сообщение» [1, с. 9]. Изначально под средствами коммуникации Маклюэн подразумевал как внешние «продолжения» человека. В этом качестве в книге рассматриваются не только газеты, радио и телевидение, телефон, книгопечатание или письменность, слово, как оно выступает в устном и письменном виде, а также другие артефакты [1]. Маклюэн показывает, что коммуникационное воздействие артефактов является определяющим для понимания целых эпох в жизни человечества.

В наши дни особенно актуальна проблема визуальности, поворот к которой начал осуществляться на рубеже XIX–XX вв., осуществился к середине XX в., а окончательные его последствия не осмыслены до сих пор – хотя современный человек является непременно потребляющим и производящим визуальное. С вхождением в повседневную культуру человека интернет-технологии становятся стимулом многосенсорного восприятия и интереса к миру. Кроме того, они мифологизируют происходящее, непременно влияя на мировоззрение личности.

В XXI веке особенно актуальным становится вопрос о роли медиасредств в образовании. Как в российской школе, так и в вузе, активно проходит информатизация управления образовательным процессом. Интернет, являясь глобальной сетью, пронизывает все аспекты нашей жизни не только в течение учебной деятельности, но и в свободное время. Поэтому человек, пользуясь им в часы отдыха, невольно взаимодействует с информацией, носящей самый разнообразный характер: новостной, развлекательный и даже образовательный [2]. Взрослый человек вполне способен отфильтровать ненужную и бесполезную информацию от важной, но ребенок и подросток не могут этого сделать. Поэтому при изучении иностранного языка школьникам необходима поддержка

взрослых – родителей и особенно педагога. Они помогут найти нужные сайты, интернет-программы для общения (Scype, Viber, ICQ, LINE), подскажут, как пользоваться интернет-словарями, на что обратить внимание при изучении языка он-лайн, как работать с текстами и записями песен. В изучении иностранного языка могут помочь и онлайн-игры («Eve», «Lineage», «Aion» и др.) на английском, многие из которых используют специальные программы для голосового общения. В процессе такой игры можно будет не только познакомиться с людьми, говорящими на нужном иностранном языке, но и получить практику общения на нем. Интернет также дает огромный выбор фильмов самых разных жанров и на самых разных языках. Просматривая их, человек получает не только эстетическое удовольствие от увиденного, но и огромное количество новых слов для общения с зарубежным «другом по переписке». ТВ, в свою очередь, дает прекрасные возможности для изучения иностранного языка – по многим каналам российского ТВ шли или постоянно идут передачи, обучающие языкам. Среди них – уже прошедшая в нескольких вариантах по каналу «Культура» программа «Полиглот» (Английский, Испанский, Немецкий и Итальянский за 16 часов), рассчитанная на взрослый контингент обучающихся; по каналу «Карусель» – программы «Funny English» и «Английский вместе с Хрюшей и...» для малышей. Мы видим, что ТВ и интернет являются важным подспорьем в изучении иностранного языка. Если погружаться в интернет- и телевизионные просторы рационально, то они выступают библиотекой знаний для людей, нуждающихся в получении информации.

В заключение стоит отметить, что ТВ и интернет обеспечивают сопряженность человека с экраном, собрав в едином устройстве телефонную связь и визуальный контакт, социальные сети и игры, форумы и различные приложения с оценочными комментариями. Можно привести в качестве примера наличие множества сообществ на научно-образовательную тему в социальных сетях «Вконтакте» и «Facebook». Среди них и сообщества по изучению иностранных языков, и страноведческие, и группы математиков, физиков, химиков, а также сообщества, посвященные тому или иному образовательному учреждению – от школы до учреждения высшего профессионального образования – рассказывающие об опыте обучающихся в учебной, научной и общественной деятельности, совершенных в стенах учебного заведения открытиях и успехах, а также планируемых мероприятиях, носящих самый разнообразный характер [2]. Человек не может не меняться под влиянием медиа. Особенно значимыми для человека становятся перемены, непосредственно затрагивающие его личность, поскольку привычные способы взаимодействия с социальной реальностью, с помощью которых индивид определяет себя, часто оказываются неприменимыми в современных условиях.

Список основных источников

1. Маклюэн, М. Понимание Медиа / М. Маклюэн. – М. : Кучково поле, 2011. – 464 с.
2. Воронцова, Е. А. Влияние интернета на формирование образовательных стратегий личности: система отношений «человек – монитор компьютера» [Электронный ресурс] / Е. А. Воронцова // Всероссийская научно-практическая конференция, посвященная применению информационных и коммуникационных технологий в образовании и науке. – Режим доступа: <http://birskin.ru/index.php/2012-02-07-11-31-02/44-4-----/199-2015-04-15-19-01-19>. – Дата доступа: 24.04.2015.

УДК 070 (4/9)

*В. Д. Выбарны, С. В. Венідзіктаў, С. І. Даніленка
Магілёўскі інстытут Міністэрства ўнутраных спраў
Рэспублікі Беларусь*

СТРУКТУРА І ДЫНАМІКА ІНФАРМАЦЫЙНАГА СПАЖЫВАННЯ ЖЫХАРОЎ МАГІЛЁЎСКОЙ ВОБЛАСЦІ РЭСПУБЛІКІ БЕЛАРУСЬ

У артыкуле асэнсаваны вынікі сацыялагічнага даследавання аўдыторым СМІ Магілёўскай вобласці Рэспублікі Беларусь. Пададзены аналіз структуры і дынамікі інфармацыйнага спажывання, адзначаны заканамернасці стаўлення да медыя ў розных узроставых, прафесійных і тэрытарыяльных групах.

Structure and dynamics of information consumption of Mogilev region population of the Republic of Belarus

The paper interpreted results of the media audience survey in the Mogilev region of Belarus. Analysis of the structure and dynamics of information consumption patterns observed in relation to the audience of different age, professional and regional groups.

Сродкі масавай інфармацыі і камунікацыі не толькі распаўсюджваюць навіны і дапамагаюць арыентавацца ва ўмовах зменаў, але таксама ў значнай ступені могуць выконваць ролю арыентыру ў грамадскіх паводзінах. Таму значэнне мае не толькі канал інфармавання і падаваная інфармацыі, але і тое, наколькі дадзеная крыніца карыстаецца даверам з боку насельніцтва. Менавіта гэтыя пытанні магілёўскія сацыёлагі паспрабавалі прааналізаваць у ходзе сацыялагічнага даследавання, праведзенага Магілёўскім інстытутам рэгіянальных сацыяльна-палітычных даследаванняў у 2012 годзе.

Як паказваюць вынікі апытання, асноўнай крыніцай інфармацыі ўжо доўгагі час працягвае заставацца тэлебачанне (85,1 – далей у працэнтах).

Менавіта з яго большасць жыхароў вобласці атрымлівае інфармацыю аб падзеях, што адбываюцца ў свеце і краіне [1, с. 8; 3, с. 282].

Значнай папулярнасцю ў жыхароў вобласці працягваюць карыстацца і традыцыйныя друкаваныя выданні, у прыватнасці газеты (55,4). Пры гэтым жанчыны звяртаюцца да друкаванай прэсы некалькі часцей (62,4) за мужчын (47,8). Траціна рэспандэнтаў (33,0) рэгулярна слухае радыё. Варта адзначыць і той факт, што ў параўнанні з мінулымі гадамі інтэрнэт стаў яшчэ больш папулярным. Трэць удзельнікаў апытання важнай інфармацыйнай крыніцай называюць сацыяльныя сеткі, і амаль 24 адсоткі карыстаюцца для гэтага інфармацыйна-навінавымі сайтамі. Цікава, што дадзеныя сайты ў два разы часцей наведваюць мужчыны, чым жанчыны (29,1/18,8). Дзякуючы сябрам і знаёмым яны даведаюцца аб падзеях, якія адбываюцца [1, с. 8–9; 3, с. 282].

Адзначым, што інфармацыйныя паводзіны розных сацыяльных груп адрозніваюцца. Жыхары сельскай мясцовасці (68,8) і раённых цэнтраў (62,8) часцей за гараджан (46,3) атрымліваюць інфармацыю са старонак газет. Што тычыцца радыё, то тут некалькі іншая тэрытарыяльная аўдыторыя. Так сярод гараджан гэта 27,0, сярод жыхароў малых гарадоў і вяскоўцаў 36,5/43,5 адсоткаў. У жыхароў буйных гарадоў у параўнанні і з вёскай найбольш папулярнай крыніцай інфармацыі застаецца інтэрнэт, што ў першую чаргу звязана з яго большай даступнасцю (32,7/22,1) [1, с. 9].

У ходзе даследавання таксама была адзначана заканамернасць – рэспандэнты старэйшых узроставых груп у якасці крыніц інфармацыі пра падзеі ў краіне і свеце часцей аддаюць перавагу больш традыцыйным сродкам масавай інфармацыі, у прыватнасці: тэлебачанню, газетам, радыё (94,1/74,6/60,3). Моладзь за інфармацыйнай часцей звяртаецца (60,0) да новых сродкаў масавай інфармацыі і камунікацыі [1, с. 9; 2, с. 8; 3, с. 282].

Прыведзеныя даныя асаблівага здзіўлення не выклікаюць. Сучасная моладзь усё больш часу праводзіць у сетцы «сусветнай павуціны». Прадстаўнікі старэйшых узроставых груп у сілу не толькі ўзросту, але і адсутнасці ў многіх камп'ютара не маюць магчымасці інфармацыйнай асветы праз дадзеныя рэсурсы.

Можна адзначыць і цікавы факт. Больш за 70 адсоткаў чытачоў газет атрымліваюць інфармацыю праз звычайныя газеты і часопісы, а вось 25,7 – праз інтэрнэт-сайты розных газет і часопісаў. Працэс канвергенцыі СМІ (зліцця, інтэграцыі) інфармацыйных і камунікатыўных тэхналогій у адзіны інфармацыйны рэсурс стаў рэальнасцю ў беларускім медыярынку. Ён не абышоў бокам і чытачоў Магілёўскай вобласці. Сучасныя медыякампаніі пашыраюць свой спектр інфармацыйных і забаўляльных прадуктаў і выкарыстоўваюць пры гэтым «новыя» формы падачы медыяпрадукту: онлайн-газета, радыё ў інтэрнэце, вэб-тэлебачанне.

Што тычыцца розных крыніц інфармацыі і іх ролі ў працэсе асветы грамадзян аб розных палітычных і сацыяльна-культурных акцыях, арганізаваных ініцыятыўнымі грамадзянамі і грамадскімі групамі, то тут інфармацыйныя прыярытэты некалькі змяняюцца. Асноўнымі інфармацыйнымі рэсурсамі ў гэтым плане па-ранейшаму застаюцца тэлебачанне (54,1) і газеты (42,3). Далей некалькі іншы рэйтынг каналаў інфармавання: сябры і знаёмыя – 36,0; інтэрнэт – 35,1; сацыяльныя сеткі – 11,6; сваякі – 8,1; буклеты і ўлёткі – 5,9. А вось радыё як канал інфармавання – усяго 0,8 адсоткаў [1, с. 10; 4, с. 19–20].

Тэрытарыяльны аналіз дазваляе адзначыць розныя тэндэнцыі інфармацыйнай асветы ў жыхароў горада, раёна і вёскі. У цэлым можна адзначыць істотную розніцу ў крыніцах інфармавання гараджан і вяскоўцаў. Жыхары сельскай мясцовасці і раённых цэнтраў у якасці асноўных інфармацыйных рэсурсаў называюць тэлебачанне і газеты (70,7/61,6). Ёсць таксама і тыя, хто атрымлівае інфармацыю праз сяброў і знаёмых, Інтэрнэт. Але гэтыя крыніцы інфармацыі жыхарамі дадзеных тэрыторый выкарыстоўваюцца практычна ў два разы радзей за тэлебачанне і радыё. У сувязі з гэтым можна адзначыць, што з улікам таго, што ў краіне пераважаюць дзяржаўныя тэлебачанне і друкаваная прэса, вяскоўцы і жыхары раёнаў радзей сутыкаюцца з разнастайнасцю інфармацыі аб такіх падзеях, а таксама адносна яе ацэнкі. Тэрытарыяльная аддаленасць вяскоўцаў і жыхароў раёнаў ад такіх мерапрыемстваў, якія часцей праводзяцца ў буйных гарадах, не дазваляе ім сутыкацца з непасрэднымі ўдзельнікамі дадзеных падзей і іх відавочцамі. Адпаведна, сябры, знаёмыя і сваякі радзей выступаюць у якасці інфармацыйных асоб аб такіх мерапрыемствах для гэтых жыхароў (5,7/3,8).

Ацэньваючы дасведчанасць гараджан, варта адзначыць, што для іх асноўнай крыніцай інфармацыі выступае не толькі тэлебачанне (43,8), але не меншай папулярнасцю карыстаецца і інтэрнэт (43,8). Досыць вялікая колькасць чалавек (41,0) атрымліваюць цікавую для інфармацыю ад знаёмых і сяброў [1, с. 11; 2, с. 8–9].

Можна адзначыць і той факт, што для гараджан больш звыклым з'яўляецца атрыманне інфармацыі ад сваякоў, праз сацыяльныя сеткі, а таксама з буклетаў і ўлётак, што практычна не сустракаецца ў сельскай мясцовасці. Усе гэтыя асаблівасці інфармавання насельніцтва звязаны з асаблівасцямі гарадскога і сельскага ладу жыцця, што вызначае розны ўзровень сацыяльных сувязяў, і ўплываюць на выбары першасных і другасных каналаў інфармавання па розных пытаннях. У гэтым выпадку не апошняю ролю адыгрывае ўзровень даверу да крыніцы інфармацыі.

Аналіз сацыялагічных дадзеных дазволіў адзначыць, што не ўсе крыніцы інфармацыі карыстаюцца аднолькавым узроўнем даверу сярод насельніцтва. У ходзе даследавання магілёўскія сацыёлагі паспрабавалі высветліць у рэспандэнтаў ступень даверу да трох асноўных крыніц (Рэспубліканскія СМІ, Расійскія СМІ і інтэрнэт), праз якія фармулюецца ўяўленне жыхароў аб сучасных эканамічных і палітычных падзеях у Беларусі.

На думку апытаных грамадзян, імідж больш аб'ектыўнай крыніцы інфармацыі замацаваўся за інтэрнэтам (53,5). Вядома, такі інфармацыйна-камунікацыйны рэсурс досыць складана паставіць у адзін шэраг з канкрэтнымі расійскімі (33,9) або беларускімі сродкамі масавай інфармацыі (42,8) [1, с. 12; 2, с. 9]. Асноўнай прычынай з'яўляецца тое, што інтэрнэт спалучае ў сабе вялікую колькасць інфармацыйных крыніц, паходжанне якіх можна ідэнтыфікаваць як расійскае або беларускае, тым больш, што і першыя, і другія ў «сусветнай павуціне» прадстаўлены ў дастатковай колькасці. У дадзеным пытанні гаворка, перш за ўсё, ідзе пра тое, як, ацэньваючы дакладнасць інфармацыйнага рэсурсу, просты абывацель будзе ставіцца да атрыманай інфармацыі. У цэлым, інтэрнэт выйграе ў традыцыйных сродкаў масавай інфармацыі тым, што дае магчымасць большага выбару альтэрнатыўнай інфармацыі практычна па любым пытанні. Адпаведна, калі ў рэспандэнта з'явіцца неабходнасць пошуку патрэбнай інфармацыі або ацэначнай характарыстыкі інфармацыі розных СМІ, то з большай доляй верагоднасці ён звернецца менавіта да рэсурсаў інтэрнэту. Гэта ў чарговы раз даказвае неабходнасць «прысутнасці» ў сетцы розных арганізацый, груп і асоб, якія хочуць быць пачутымі і ўбачанымі. Менавіта новая інфармацыйная прастора і яе структура змянілі не толькі ролю інфармацыі ў сучасным свеце, але і яе значнасць. Усё гэта самым непасрэдным чынам паўплывала на паводзіны людзей і фармуляванне іх поглядаў.

Можна таксама адзначыць і тое, што калі ў ацэнцы расійскіх СМІ на прадмет іх аб'ектыўнасці інфармацый аб сацыяльна-эканамічных і палітычных падзеях у Беларусі істотных адрозненняў у гараджан і вяскоўцаў няма, то з беларускімі СМІ і інтэрнэтам сітуацыя некалькі іншая. Гэта можна прасачыць па ўзроўні ацэнкі аб'ектыўнасці беларускіх СМІ і інтэрнэту ў прадстаўнікоў розных тэрытарыяльных груп. Гарадское насельніцтва (54,1) лічыць больш дакладнай інфармацыю, якая даецца ў сетцы інтэрнэт. Сельскае насельніцтва ў большай ступені давярае больш традыцыйным СМІ (55,2). Што тычыцца ацэнкі аб'ектыўнасці рэспубліканскіх сродкаў масавай інфармацыі, мужчынскае насельніцтва вобласці некалькі больш крытычна настроена, у адрозненне ад жаночай аўдыторыі (37,5/47,7) [1, с. 12–13; 2, с. 8–9].

Розныя ацэнкі ў аб'ектыўнасці якая прадстаўляецца інфармацыі айчыннымі мас-медыя і Інтэрнэт рэсурсамі назіраюцца сярод узроставых груп.

Моладзь больш давярае інфармацыі Інтэрнэт рэсурсаў, якія адкрываюць шырокія магчымасці пошуку разнастайнай інфармацыі (59). Прадстаўнікі старэйшых узростаў груп (ад 50 да 60 гадоў) аддаюць перавагу атрыманню інфармацыі з традыцыйных крыніц (48,3/60,3). Адною з прычын такіх адрозненняў у ацэнках дадзеных крыніц можа з'яўляцца і тое, што сярод карыстальнікаў інтэрнэту больш дарослыя жыхары вобласці сустракаюцца на парадак радзей, чым моладзь. Адпаведна, калі чалавек не выкарыстоўвае ў прынцыпе дадзены інфармацыйны рэсурс, то ён не можа яго і ацаніць на прадмет аб'ектыўнасці пададзенай інфармацыі.

Структура інфармацыйнага рынку вобласці прадстаўлена як абласнымі, так і рэгіянальнымі сродкамі масавай інфармацыі. Варта адзначыць, што існуюць пэўныя адрозненні ў ацэнцы даверу насельніцтва да абласных і рэспубліканскім сродкаў масавай інфармацыі. Больш высокіх адзнак заслугоўвае рэспубліканскае тэлебачанне. Яму цалкам давяраюць 50,8 адсоткаў. Больш папулярная пазіцыя дадзенай крыніцы інфармацыі можа быць абумоўлена характарам і ўзроўнем інфармацыйнага вяшчання, а таксама больш шырокім ахопам аўдыторыі. Але калі ўлічыць, што рэспубліканскае тэле-радыёвяшчанне ажыццяўляецца большую частку сутак, а рэгіянальныя электронныя СМІ такой магчымасці не маюць і вымушаныя выкарыстоўваць адведзеныя гадзіны для інфармавання насельніцтва, то ў прынцыпе ўзровень даверу да апошніх можна ацаніць як досыць высокі. Адзначым і тое, што рэспубліканскае і абласное радыёвяшчанне карыстаецца таксама вялікай папулярнасцю (47,3/46,7), а, такім чынам, і узроўнем даверу ў старэйшых узростаў груп, у адрозненне ад моладзевай аўдыторыі. Прычыны такога становішча цалкам вытлумачальныя – радыё як інфармацыйны канал выкарыстоўвае, пераважна, першая сацыяльная група.

Адным з немалаважных пытанняў, звязаных з інфармацыйнай палітыкай у краіне, з'яўляецца ацэнка насельніцтвам рэалізацыі прынцыпу свабоды слова і галоснасці. Даследаванне паказвае, што насельніцтва не вельмі высока ацэньвае рэалізацыю дадзенага прынцыпу ў інфармацыйнай прасторы Беларусі. Так (31,7) жыхароў вобласці мяркуюць, што свабоды слова ў краіне няма або рэалізуецца часткова (49,1). І толькі 13,8 адсоткаў прытрымліваюцца альтэрнатыўнага пункту гледжання [1, з. 14; 2, с. 10].

Даючы адказ на гэтае пытанне, прадстаўнікі розных узростаў груп кіраваліся рознымі ацэнкамі сітуацыі. Моладзь ва ўзросце да 30 гадоў найбольш песімістычна ацэньвае магчымасці свабоднага выказвання прадстаўнікамі сацыяльнага інстытута журналістыкі ў нашай краіне.

Цікава таксама меркаванне рэспандэнтаў адносна таго, як уплывае на інфармаванне насельніцтва перавага дзяржаўных СМІ ў краіне. Меркаванні

грамадзян тут разыходзяцца. Можна вылучыць тры групы, роўныя па колькасці, якія прытрымліваюцца абсалютна розных поглядаў па гэтым пытанні. Першая група (25,5) мяркуе, што перавага дзяржаўных СМІ не дазваляе незалежным СМІ інфармаваць аўдыторыю. На думку іншай групы (25,2), такая сітуацыя спрыяе таму, што дзяржава маніпулюе грамадскай думкай. Трэцяя група (25,1) лічыць, што такім чынам фармулюецца інфармацыйная адказнасць СМІ перад грамадствам. І толькі кожны дзясяты падтрымлівае пункт гледжання, што гэта не дазваляе незалежным СМІ распаўсюджваць дэзінфармацыю [1, с. 11].

Такім чынам, структура інфармацыйнага рынку вобласці прадстаўлена як абласнымі, так і рэгіянальнымі сродкамі масавай інфармацыі. Варта адзначыць, што існуюць пэўныя адрозненні ў ацэнцы даверу насельніцтва да абласных і рэспубліканскіх сродкаў масавай інфармацыі. Аналіз сацыялагічных дадзеных дазволіў адзначыць таксама і тое, што не ўсе крыніцы інфармацыі карыстаюцца аднолькавым узроўнем даверу сярод насельніцтва. Адзначым таксама і тое, што і інфармацыйныя паводзіны розных сацыяльных груп адрозніваюцца паміж сабой.

Спіс асноўных крыніц

1. Информационное пространство Беларуси как объект социологического анализа: региональный аспект : отчет о НИР / Могилевский институт региональных социально-политических исследований ; Н. Е. Лихачев. – Могилев, 2012. – 60 с. – № ГР20122130.

2. Отчет об итогах работы УКП «Могилевский институт региональных социально-политических исследований» (УКП «МИРСПИ») за 2012 год работы / Могилевский институт региональных социально-политических исследований ; Н. Е. Лихачев. – Могилев, 2012. – 14 с.

3. Выборный, В. Д. Влияние региональных СМИ на процесс формирования национального самосознания подрастающего поколения / В. Д. Выборный // Этнічная, моўная і культурная разнастайнасць у сучасным грамадстве. – Магілёў : МДУХ, 2014. – С. 281–285.

4. Выборный, В. Д. Могилевская региональная пресса и ее роль в жизни области / В. Д. Выборный // История, философия, политика, право : научные труды преподавателей гуманитарных дисциплин / Могилевский государственный университет продовольствия ; БИП – Институт правоведения. – Могилев, 2014. – Вып. 6. – С. 18–22.

УДК 681.324

О. А. Гальчевська
Інститут інформаційних технологій
і засобів навчання НАПН України

ПЕРЕВАГИ ВИКОРИСТАННЯ СИСТЕМИ GOOGLE SCHOLAR У НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті висвітлено проблему використання міжнародних наукометричних баз даних у науково-дослідницькій діяльності як web-орієнтованих ресурсів і сервісів, що є засобами оприлюднення та розповсюдження результатів науково-дослідницької діяльності.

Визначено переваги використання вільнодоступної міжнародної наукометричної бази даних Google Scholar у проведенні наукових досліджень.

Advantages of using GOOGLE SCHOLAR in research activities

In the article the problem of using the international scientometric databases in researched as web-oriented resources and services that are means of publication and dissemination the results of the scientific research activity.

The advantages of using the open access scientometric database Google Scholar in the research are determined.

Сьогодні науково-дослідницьку діяльність важко оцінити лише одним параметром, тим більше є необхідність оцінки з використанням кількісних та якісних показників. Це пов'язано із багатьма проблемами, основними з яких є врахування якісного характеру наукової роботи та інтерпретування показників у числовій розмірності, що дає можливість отримати важливі відомості про актуальність певної тематики і навпаки про застарілість, рівень опису сучасних проблем тощо [1].

Виникає проблема використання web-орієнтованих ресурсів і сервісів як засобів оприлюднення, розповсюдження та оцінки результатів наукових досліджень. Це забезпечує опублікування продукції за результатами науково-дослідницької роботи, доступ до неї користувачів мережі інтернет, а також автоматизує процеси збирання, опрацювання та подання даних про кількісні й якісні характеристики такого публікування.

Важливим інструментом аналізу, оприлюднення та розповсюдження результатів науково-дослідницької діяльності є web-орієнтовані міжнародні наукометричні бази даних наукових публікацій. Доцільним вбачається внесення до таких баз даних наукових статей зі збірників наукових праць, матеріалів конференцій, наукових періодичних фахових видань тощо. Таке внесення, як прави-

ло, здійснюється централізовано відповідними редколегіями та редакціями після реєстрації у наукових реферативних базах даних [2].

Наукометрична база даних – бібліографічна і реферативна база даних, інструмент для відстеження цитованості наукових публікацій [3]. Наукометрична база даних це також пошукова система, яка формує статистику, що характеризує стан і динаміку показників затребуваності, активності та індексів впливу діяльності окремих вчених і дослідницьких організацій.

Історія розвитку наукометричних баз даних бере початок з 1870 року. Саме тоді вперше з'явилися два індекси наукового цитування – ShepardsCitation (індекс юридичних документів, 1873 р.) та IndexMedicus (індекс наукових публікацій по медицині, 1879 р.).

Нині у світі є значне число міжнародних наукометричних баз даних. Найбільш популярними та затребуваними вважаються наукометричні платформи SciVerse Scopus та Web of Science, що дають можливість якісної оцінки наукових праць, але до значної кількості публікацій, що розміщені у цих базах для читачів доступ платний. Виникає необхідність використання загальнодоступних наукометричних систем, що дозволяють користувачам публікувати та аналізувати наукові роботи в мережевому середовищі, забезпечують надійність та достовірність отриманих пошукових результатів про стан сучасної науки в Україні та за кордоном.

Серед некомерційних наукометричних баз даних найбільше користуються попитом наступні системи: Google Scholar, Scholarometer, IndexCopernicus (IC), Microsoft Academic Search, Academia.edu, РІНЦ, BASE, PubMed та ін.

Вважаємо, що найбільш зручною для використання у науково-дослідницькій діяльності є наукометрична база даних GoogleScholar.

Google Scholar (Google Академія) (scholar.google.com.ua) є відкритою наукометричною базою даних наукових публікацій і разом з тим пошуковою системою одночасно. Google Scholar охоплює усі відкриті наукові джерела: наукові архіви, бібліотеки, репозитарії, сайти наукових установ, в тому числі усі українські відкриті наукові електронні видання.

Система має зручний багатомовний інтерфейс, є можливість роботи українською мовою. Щодо точності та надійності даних то, система вносить у свою базу наукові публікації автоматично, отримуючи багато хибних результатів про наукові публікації та їх цитування. Проте, якщо поглянути з іншого боку, недоліки системи можуть обернутися на її переваги. Річ у тому, що кількість цитувань, які виявляє кожна з наукометричних баз, обмежена переліком видань, що становлять її основу, і хоча різні бібліометричні платформи укладають між собою угоди про обмін літературними посиланнями, все одно їхні потужності в

цьому відношенні залишаються обмеженими, що позначається на об'єктивності розрахунків [4].

Щодо наукометричних показників, то система розраховує індекс Гірша (h-індекс) та i10-індекс (дорівнює кількості статей автора, які були процитовані не менше ніж 10 разів). Також, на сьогодні демонструє найкращі результати за спроможністю пошуку цитування, адже деякі з них розміщені в патентах, збірниках конференцій, книгах, тобто в документах, мало представлених у найбільших наукометричних базах [5].

Створення власного профілю у Google Академії надає можливість авторам відстежувати бібліографічні посилання на свої статті. Можна переглядати, хто цитує ваші публікації, переглядати графіки цитувань у часі. Крім того, прізвища науковців, які мають підтверджений профіль у Google Академія, у результатах пошуку виділяються підкресленням.

Статті в виданнях, що не представлені в інтернеті та не індексуються самим Google Scholar можна вносити вручну (за умови ідентифікації науковця та реєстрацією за електронною адресою в науковій чи навчальній установі).

Google Scholar дозволяє легко здійснювати як простий так і розширений пошук академічної літератури серед багатьох дисциплін та джерел, включаючи рецензовані статті, дисертації, книги, анотації та статті опубліковані академічними виданнями, професійними асоціаціями, вищими навчальними закладами та освітніми організаціями. Це дозволяє знайти дослідження, яке найбільш відповідає вашому запиту, серед великої кількості академічних дослідницьких робіт. Як і універсальна пошукова система Google, спеціалізована Google Scholar повідомляє користувачеві назву, фрагмент тексту і гіперпосилання на документ [6]. Під час пошуку найбільш цитовані результати наводяться на першій сторінці, завдяки чому система забезпечує оперативне виявлення у масивах документів тих праць, які найбільш релевантні сформульованому запиту [7].

Google Академія також дозволяє упорядкувати, чи відфільтрувати результати пошуку за датою, створити сповіщення, вилучати з результатів пошуку патенти, або цитати. Усі записи в результатах пошуку – гіперактивні, потрібно лише натиснути на посилання, щоб перейти на веб-сторінку з якої отримано дані про документ. Запис у результатах пошуку може містити інформацію про кількість цитувань документу, пов'язані статті, кількість версій, посилання на завантаження повного тексту.

Особливістю даної наукометричної системи є те, що вона містить відомості як про он-лайнні наукові статті, які опубліковано в електронних журнальних системах, електронних бібліотеках або на сайтах наукових товариств чи окремих науковців, так і про друковані статті [8], але індексує лише онлайнові наукові публікації. Якщо у публікації розміщено посилання на друкований до-

кумент, бібліографічний опис такого офлайнового документа автоматично потрапляє в базу даних системи.

Google Академія дозволяє досліднику укласти свою бібліотеку бібліографічних посилань. Переглядаючи бібліографічні посилання у своїй бібліотеці є можливість цитування потрібної публікації – необхідно натиснути «Послатися», скопіювати та вставити відформатовану цитату, або ж скористатися одним із наведених посилань, щоб імпортувати її в менеджер бібліографій.

Отже, система Google Scholar популярна, зручна у використанні, має україномовний інтерфейс, включає у себе максимальну кількість наукових журналів російською та українською мовами, розраховує індекс цитування публікацій і дозволяє знаходити статті, що містять посилання на ті, що вже знайдено, має функцію цитування наукових публікацій. Це якнайкраще дозволяє якісний моніторинг та розповсюдження результатів науково-дослідницької діяльності та її інформаційно-аналітичну підтримку.

Список основних джерел

1. Тарасов, Д. Використання спеціалізованих пошукових систем для отримання показників цитованості електронних наукових архівів / Д. Тарасов, О. Гарасим // Комп'ютерні науки та інформаційні технології : збірник наукових праць / Національний університет «Львівська політехніка». – 2012. – № 732. – С. 382–388.

2. Биков, В. Ю. Відкриті web-орієнтовані системи моніторингу впровадження результатів науково-педагогічних досліджень / В. Ю. Биков., О. М. Спірін, Л. А. Лупаренко // Теорія і практика управління соціальними системами. – 2014. – № 1. – С. 3–25.

3. Наукометричні бази даних [Електронний ресурс] // Електронна бібліотека Харківського економіко-правового університету. – Режим доступу: <http://library.hepu.edu.ua/koristuvacham/naukovcjam/naukometrichni-bazi-danikh/>. – Дата доступу: 04.02.2015.

4. Чайковський, Ю. Б. Наукометричні бази та їх кількісні показники / Ю. Б. Чайковський // Вісник НАН України. – 2013. – Ч. I, № 8. – С. 89–98.

5. Meho, L. I. Impact of data sources on citation counts and rankings of LIS faculty: Web of Science versus Scopus and Google Scholar / L. I. Meho, K. Yang // J. Am. Soc. Inf. Sci. 2007. V. 58, N 13. P. 2105–2125. doi:10.1002/asi.20677.

6. Бібліометрика науки: інформаційно-аналітична система / Л. Костенко [та ін.] // Бібліотечний вісник. – 2014. – № 4. – С. 8–12.

7. Бурков, В. Н. Параметры цитируемости научных публикаций в наукометрических базах данных / В. Н. Бурков, А. А. Белошицкий, В. Д. Гогунский // Управление развитием сложных систем. – 2013. – № 15. – С. 134–139.

8. Google Scholar. – Mode of access: <http://www.abc.chemistry.bsu.by/intro/part10/04.html>. – Date of access: 04.02.2015.

УДК 37.013

С. Н. Гнатюк

ГУ ВПО «Белорусско-Российский университет»,
(Беларусь)

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ

В статье рассмотрены требования, которые предъявляет к учебному процессу современное общество. Выделены признаки и формы инновационного подхода к высшему образованию. Особое внимание обращено на использование информационных технологий в учебном процессе, его уровни, преимущества и проблемы.

Information technologies in education

The article looks at what communities expects from the training process today. It analyzes key elements and types of innovative approach to higher education. The use of IT in training, its levels, advantages and challenges are in the focus.

В условиях современного общества поднимается проблема устойчивого развития экономики, которое предполагает гармонизацию экономического, социального и экологического развития, сочетание интересов нынешнего и будущих поколений. Такой подход к проблемам общества заставляет реформировать систему высшего образования.

В условиях развития технологий, роста объема информации и диверсификации ее форм и носителей понятие «грамотность» эволюционирует, приобретая новые формы и более широкий смысл, начинает включать в себя понятия, связанные с приобретением основных навыков для получения, восприятия, производства и передачи информации. В литературе используется понятие «функциональная грамотность», которое означает, что человек может осуществлять любые виды деятельности, в которых грамотность необходима для эффективного функционирования его группы или сообщества и позволяет ему использовать чтение, письмо или счет для собственного развития или для развития его сообщества. Образование превращается в бесконечное путешествие по сайтам. Канадский философ М. Маклюэн на основании возрастания роли электронных средств коммуникации обосновал различие устной, письменной и электронной культур как исторически последовательных типов массовой коммуникации [1].

Развитие экономики в условиях перехода на постиндустриальную стадию развития ставит перед высшими учебными заведениями задачу подготовки высококвалифицированных, инициативных, творческих специалистов. Анализ опыта инновационных фирм США и других развитых стран показывает, что

используются такие поведенческие характеристики, позволяющие отбирать сотрудников с вероятностным инновационным потенциалом для комплектования соответствующих венчурных подразделений, как индекс интеллекта; профессиональная компетентность; нешаблонность действий, проявляемых в сложных производственных ситуациях; культура поведения человека в ситуации неопределенности; самооценка; приоритет цели перед благополучием.

При этом следует отметить, что чем выше по уровню должность, тем более строгие критерии предъявляются к оценке социальных компетенций; чем более специализирована профессия, тем большую роль играют профессиональный опыт и готовность человека к дальнейшему обучению и самообразованию.

Ведущая роль в реформировании образования принадлежит высшим учебным заведениям, так как:

- университеты имеют большие возможности в диверсификации источников финансирования, чем другие организации;
- университеты в силу своего традиционно широкого спектра научных дисциплин, по сравнению с профильными академическими институтами, обладают более гибким внутренним стержнем, необходимым для организации междисциплинарных исследований, что является наиболее актуальным направлением развития науки и, как следствие, создания венчурных проектов;
- университеты обладают потенциалом и перспективами укрепления связей с промышленностью посредством вовлечения промышленных заказчиков в обсуждение программ подготовки будущего персонала; через укрепление таких связей университеты глубже анализируют проблемы современной промышленности и получают доступ к реальным научным задачам производства;
- формирование конкурентной среды в процессе производства научно-исследовательских услуг и коммерциализации полученных результатов; в основе реализации данного принципа – распределение большей части предоставляемого государством капитала более успешным университетам; например, в Великобритании финансирование университетов разделено на два потока: финансирование преподавания и финансирование научно-исследовательской деятельности по итогам ежегодно проводимой оценки научно-исследовательских результатов; в этих условиях университетская администрация должна особое внимание уделять качеству получаемых научных результатов университета и коммерциализации университетской науки;
- университеты имеют прямую связь с одним из самых главных научных ресурсов – талантливой молодежью, а также возможность развития и

использования ее научного потенциала на всех этапах становления, начиная со студенческой скамьи;

- университеты имеют большой потенциал в решении проблем инновационного развития регионов.

Исследования показывают, что долговременной интеллектуальной базой инновационного развития является устойчивый примат дисциплин «художественного» цикла перед точными науками, а также более рациональное распределение внимания между естественными и базирующимися на них техническими дисциплинами. Такое соотношение дисциплин в подготовке специалистов позволяет обходить по служебной карьере коллег с инженерным образованием в силу большей гибкости в принятии сложных решений, большей готовности к восприятию новых идей, принципиально новых научных методов и технологических концепций, легче находят контакт с наиболее сложными и инновационно перспективными сотрудниками фирмы. В целом, такие выпускники оказываются готовы к восприятию принципиально новых научных, технологических и социальных парадигм XXI века лучше, чем любая другая социальная группа.

В обществе возрастает понимание того, что традиционная схема образования морально устарела и нуждается в замене непрерывным образованием и обучением в течение всей жизни. В странах, находящихся на постиндустриальной стадии развития, характерны инновационные подходы к образованию, проявляющиеся в интерактивности и сотрудничестве преподавателя и студента в процессе обучения. В этих странах разработаны новые теории обучения, такие как конструктивизм, образование, ориентированное на студента, обучение без временных и пространственных границ. Для повышения качества образования предполагается также интенсивно использовать новые образовательные технологии.

При рассмотрении инновационного образования выделяют следующие признаки:

- включается и начинает преобладать неклассический тип научной рациональности, включающий познающего и действующего субъекта, а научные знания рассматриваются в контексте социальных условий его бытия и социальных последствий его деятельности;

- формируется культура системного мышления; мировоззрение, направленное на гармонизацию отношений «человек – общество – природа»;

- содержание и методы обучения ориентированы на освоение методологии творческой созидательной деятельности, формирование инновационной способности человека;

- формирование и развитие нравственности, духовности, социальной ответственности как факторов профессионализма.

В настоящее время в образовании все более возрастает роль информационно-коммуникационных технологий, позволяющих решать такие задачи, как:

- выход в сеть Интернет каждого участника учебного процесса, причем, желательно в любое время и из различных мест пребывания;
- развитие единого информационного пространства образовательных индустрий и присутствие в нем в различное время и независимо друг от друга всех участников образовательного и творческого процесса;
- создание, развитие и эффективное использование управляемых информационных образовательных ресурсов с возможностью повсеместного доступа для работы с ними.

Данный аспект требует нового осмысления учебных планов и программ высших учебных заведений республики. На наш взгляд, в преподавании надо делать упор не на предоставлении студенту определенного объема знаний по изучаемой дисциплине, так как они подвержены быстрому моральному старению. По некоторым оценкам, 15 % знаний ежегодно устаревают. Надо учить студента получать знания самостоятельно, творчески подходить к анализу и осмыслению получаемой информации. В условиях, когда каждый студент имеет выход в интернет, найти необходимый объем знаний не составляет проблемы. В этих условиях лекции фактически становятся изложением учебников и материалов, которые студенты могут скачать из интернета. Все это требует изменения роли и формы лекций. Лекции должны носить проблемный характер, так как студент должен, владея определенной исходной информацией по проблеме, получить информацию о подходах к ее решению в науке, о существующих точках зрения, которые должны сориентировать его на поиск и творческое решение данной проблемы. В свете этого, на наш взгляд, требуется увеличение в учебном процессе роли самостоятельной работы студентов, которая на выходе должна конкретизироваться в научных рефератах, творческих работах, научных коллоквиумах и т. д.

Следует использовать практику сотрудничества учебных заведений и промышленных предприятий: стажировки преподавателей и исследователей на промышленных предприятиях, а также и инженеров и руководителей предприятий в высших учебных заведениях, причем не только своего региона, но и в соседних странах. Это позволит приблизить университетскую науку к производству, подготовку специалистов увязать с потребностями производства. Для этого необходимо выработать соответствующие правовые и организационные механизмы.

Среди основных инновационных подходов в образовании с использованием информационных технологий в научной литературе выделяют следующие:

- технологии, основанные на использовании ЭВМ;
- интернет-технологии;
- компьютерные обучающие и контролирующие программы;
- информационные методы преподавания, способствующие повышению качества образования;
- информационные технологии, позволяющие увеличить эффективность преподавания;
- инновационные формы активизации познавательной деятельности студентов, перенесение фокуса активности в сторону обучающихся.

Информационные технологии выступают уже не столько инструментом дополняющим систему образования, но и императивом формирования нового порядка знания и его институциональных структур. Процесс образования должен быть полностью компьютеризирован и соединен с всемирной сетью Интернет, что даст студентам возможность пользоваться библиотеками и другим образовательным материалом, накопленным в мире, непосредственно в зданиях учебных заведений. Доступ к интернету является важнейшим направлением совершенствования системы образования.

Существуют следующие причины для внедрения информационных технологий в образование.

- Социальные причины заключаются в признании роли, которую сегодня в обществе играют информационные технологии.
- Профессиональное основание – необходимость подготовки студентов к таким типам профессиональной деятельности, которые требуют навыков использования информационных технологий.
- Педагогическое основание – информационные технологии позволяют в процессе обучения предоставлять более широкие возможности коммуникации и более качественные материалы, что улучшает качество преподавания дисциплины.
- Каталитический эффект внедрения информационных технологий распространяется не только на образование, но и на общество в целом, совершенствуя исполнение, преподавание, администрирование, управление, повышая эффективность образования и изменяя властные отношения между преподавателями и студентами.

Выгоды от внедрения информационных технологий в высшее образование заключаются, на наш взгляд, в том, что происходит:

- усиление мотивации студентов к получению знаний, профессиональных навыков, возможности личного развития и профессионального роста; студенты будут стремиться к гибкому режиму обучения, модульным программам, которые позволят свободно переводиться из одного вуза в другой с учетом предыдущего опыта, знаний и навыков;

- повышение качества учебного процесса за счет адаптации студента к учебному материалу с учетом его возможностей и способностей; выбора более удобного для студента метода усвоения дисциплины; регулирования степени интенсивности обучения; регулярного контроля и самоконтроля усвоения учебного материала; доступа к образовательным ресурсам мирового уровня; поддержки активных методов обучения; модульного принципа построения учебного материала; развития самостоятельного обучения; использование большого количества разнообразных заданий, в том числе исследовательского характера;

- изменение институциональной культуры, особенно в отношении способности пользоваться современными информационными технологиями;

- углубление способности переносить навыки на новые сферы деятельности в результате перехода от репродуктивного обучения к креативной модели;

- повышение качества преподавания, так как в условиях развития информационных технологий национальные и языковые границы становятся условными; содержание преподаваемых дисциплин определяется не столько статусными и институциональными критериями, сколько определенными референтными группами, которые основаны и функционируют на внутренних стандартах идентификации научного результата;

- рост количества курсов и программ, которые можно предложить студенту;

- гибкость, так как студент самостоятельно планирует время, место и продолжительность занятий;

- материалы для изучения предлагаются в виде модулей, что позволяет студенту осуществлять обучение в соответствии со своими запросами и потенциальными возможностями, обеспечивает индивидуализацию обучения;

- снижение затрат на образование;

- рост доходов учебных заведений от оказания образовательных услуг.

При формировании информационно-образовательной среды страны необходимо обеспечить многокомпонентность. Информационно-образовательная среда должна включать учебно-методические материалы, программное обеспечение, тренинговые системы, системы контроля знаний, технические средства, базы данных и информационно-справочные системы, хранилища информации любого вида. Она должна включать всю необходимую совокупность базовых

знаний в областях науки и техники с выходом на мировые ресурсы, определяемых профилями подготовки специалистов, учитывать междисциплинарные связи, информационно-справочную базу дополнительных учебных материалов, детализирующих и углубляющих знания. Необходимо, что она оптимальным образом была распределена по хранилищам информации (серверам) с учетом требований и ограничений современных технических средств и экономической эффективности. Развитие традиционных и новых технологий должно идти по принципу дополненности и взаимокоррелирования.

Основные мероприятия по информатизации образования в Республике Беларусь реализованы в рамках Государственной программы «Информационное общество». До 2015 г. намечено завершить создание национальной информационной среды системы образования страны. Созданы 2 республиканских и 3 областных узла доступа, 1300 серверов локальных вычислительных сетей и точек доступа в учреждениях образования. К сети Интернет подключено 3674 учреждений образования и органов управления образованием [2].

Можно выделить несколько уровней использования современных информационно-коммуникационных технологий. Первый представлен поддержкой процесса обучения. Многие преподаватели и студенты считают, что интернет является посредником, предоставляющим дополнительные учебные ресурсы и позволяющим продолжать дискуссии вне стен аудитории. Все лекционные курсы кафедры размещены на ее сайте. Они дополнены методическими указаниями к проведению практических занятий, выполнению расчетов по курсовым работам, организационно-экономической части дипломных проектов, а также контрольными вопросами к зачетам и экзаменам. На кафедре имеется система тестов, которая позволяет студентам с помощью интернет-технологий проконтролировать степень освоения конкретной дисциплины и выявить слабые, проблемные места в изучении. Одновременно она позволяет преподавателю обратить внимание на те темы, вопросы, которые вызывают значительные затруднения у студентов. При чтении лекций используется мультимедийная техника, позволяя повысить эффективность подачи материала и более рационально использовать учебное время за счет отказа от конспектирования, так как студенты по окончании лекции могут получить файл с ее записью. Современный учебный мультимедиа курс – это не просто интерактивный текстовый материал, дополненный видеоматериалами и представленный в электронном виде. Для того чтобы обеспечить максимальный эффект обучения, учебная информация должна быть представлена в различных формах и на различных носителях.

В комплексе электронных средств учебного назначения особое значение имеют учебно-методические комплекты (УМК). Каждый УМК предназначен для оказания помощи в изучении и систематизации теоретических знаний,

формировании практических навыков работы в традиционной образовательной системе с использованием информационных технологий. УМК содержит не только теоретический материал, но и практические задания, тесты, дающие возможность осуществления самоконтроля, вопросы для самостоятельной работы и т. п. Разработка УМК позволяет комплексно подходить к решению основных задач преподавания. Но помимо доступности учебного материала, необходимо обеспечить студенту возможность связи с преподавателем, получения консультации в онлайн или оффлайн режимах, возможность получения индивидуальной консультации в освоении предмета.

Второй уровень представлен дистанционным обучением. Набор на дистанционные курсы в США с 2009 по 2010 год увеличился на 21 % по сравнению с 2 %-м увеличением общего набора студентов в университеты. Более 80 % американских студентов, вероятно, выберут онлайн-курсы в 2014 году, по сравнению с 44 % в 2009 году [3, с. 26]. В Республике Беларусь пионером дистанционного образования был БГУИР, в котором центр дистанционного обучения действует с 2000 года. Большой опыт по созданию информационных веб-систем накоплен БГУ. Система e-University создана специалистами БГУ и совместного предприятия «ИВА-Минск» на базе системы дистанционного обучения. Для информационно-аналитической поддержки и внедрения современных ИКТ в учебный процесс созданы Центр проблем развития образования и Центр информационных технологий. В Белорусско-Российском университете данная форма используется для обучения студентов по некоторым специальностям с 2012 г. Опыт работы показывает, что данная форма обучения не получила своего признания, и наборы составляют 2–5 человек, а по некоторым специальностям набор студентов не был осуществлен.

Третий уровень представлен целиком онлайн-обучением. Началом такого обучения можно считать 1969 г., когда был создан Открытый университет Великобритании, который считается первым виртуальным университетом без преподавания очных курсов. В настоящее время в мире более 100 таких университетов. Все тексты и другие материалы, необходимые для учебного процесса предоставляются в электронном виде либо через интернет, либо на CD-ROM дисках. Взаимодействие между студентами и между преподавателями и студентами осуществляется через электронную почту, форумы и компьютерные конференции. Данная форма обучения в республике практически не развита.

Таким образом, интеграция информационно-коммуникационных технологий в учебный процесс – это объективное системное изменение. Происходит качественное изменение состояния всей информационной среды системы образования, возникают новые возможности как для опережающего, развивающего

образования каждой личности, так и для роста совокупного общественного интеллекта. Создание единого интерактивного информационного пространства в значительной степени является решающим фактором развития человека, совершенствования цивилизации во всех сферах.

Список основных источников

1. Маклюэн, М. Галактика Гутенберга. Становление человека печатающего / М. Маклюэн. – 2-е изд. – М. : Академический Проект, Гаудеамус, 2013. – 496 с.
2. Главный информационно-аналитический центр Министерства образования Республики Беларусь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.giac.unibel.by>. – Дата доступа: 10.04.2015.
3. Информационные и коммуникационные технологии в образовании: монография / под ред. Б. Дендева. – М. : ИИТО ЮНЕСКО, 2013. – 320 с.

УДК 378.148

Ю. Н. Горун

Институт высшего образования Национальной академии педагогических наук Украины

К ОПРЕДЕЛЕНИЮ ПОНЯТИЙ «МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ», «МЕДИАКОМПЕТЕНТНОСТЬ», «МЕДИАГРАМОТНОСТЬ»

В статье проанализированы научные исследования таких важных понятий в сфере медиаобразования, как «медиакомпетентность» и «медиаграмотность». Представлены определения понятий «медиаобразование», «медиакомпетентность», «медиаграмотность» как отечественных, так и зарубежных ученых. Выделены современное состояние, вопросы и проблемы, а также тенденции развития этой сферы знаний.

To the definition of «media education», «media competence», «media literacy»

The article analyzes scientific researches of such important concepts in the field of media education as media literacy and media competence. The definitions of «media education», «media competence», «media literacy» by both domestic and foreign scholars are presented. Highlighted the current state, issues, problems and trends in the development of this field of knowledge.

В настоящее время информация, распространяемая через средства массовой информации, не всегда является полезной и необходимой как для повседневной жизни, так и для осуществления профессиональной деятельности. По-

этому возникает необходимость создания таких условий, чтобы каждый гражданин владел механизмом критического осмысления и корректировки информации, умениями интерпретировать, анализировать и оценивать медиатексты. Решить этот вопрос призвано медиаобразование, которое направлено на достижение человеком определенного уровня медиакомпетентности, овладение им медиаграмотностью.

Медиакомпетентность приобретается через медиаграмотность, которая, в свою очередь, достигается в процессе медиаобразования или медиасамообразования. Этими вопросами занимались такие исследователи, как И. Жилавская, А. Онкович, Б. Потятиник, А. Спичкин, А. Федоров, И. Чемерис, А. Шариков и другие. Медиакомпетентность была предметом внимания А. Запевапиной, Н. Хлызовой, Р. Сального, И. Чельшевой, О. Мурюкиной и др. Проблему формирования медиаграмотности, в частности, исследовали А. Ерофеева, Н. Чичерина, Н. Хитцова.

Суть и перспективы развития медиа- и информационной грамотности освещали Е. Кузьмин, И. Касинскайте-Буддеберг, М.-К. Торрас Кальво, А. Букхорст, Х. Лау, С. Курбаноглу, С. Шпиранец, Я. Липшиц, С. Котилайнен и др. Сейчас украинские исследователи выделили такое направление, как «профессионально-ориентированное медиаобразование», благодаря которому специалист приобретает соответствующие профессиональные качества через медиа, становится медиакомпетентным (Н. Духанина, Е. Калицева, Г. Онкович, И. Сахневич, О. Янишин и др.).

Цель статьи – исследовать в научной литературе и уточнить содержание понятий медиаобразование, медиакомпетентность, медиаграмотность.

Медиаобразование – это обучение теории и практическим умениям для овладения современными масс-медиа, которые рассматриваются как часть специфической, автономной области знаний в педагогической теории и практике. Исследователи отмечают, что медиаобразование следует отличать от использования медиа как вспомогательных средств в преподавании других областей знаний [5]. Оно тесно связано с печатными, визуальными, звуковыми, графическими видами медиа и различными технологиями их применения. С его помощью человеку легче понять, как массовую коммуникацию использовать в социуме, а медиа – в коммуникации с другими людьми.

Медиаобразование, по мнению исследователей, призвано развивать у людей следующие умения:

- 1) определять источники медиатекстов, их политические, социальные, коммерческие, культурные интересы, контекст;
- 2) интерпретировать медиатексты и распознавать ценности, которые распространяют СМИ;

- 3) анализировать, критически осмысливать и создавать медиатексты;
- 4) выбирать соответствующие медиа для создания и распространения собственных медиатекстов и обретения аудитории;
- 5) получение возможности свободного доступа к медиа, как для восприятия, так и для создания медиапродукции [7].

По мнению специалистов ЮНЕСКО, медиаобразование является частью основных прав каждого гражданина любой страны мира на свободу самовыражения и права на информацию и является инструментом поддержки демократии. Оно должно длиться и совершенствоваться на протяжении всей жизни. К тому же медиаобразование рекомендуется для внедрения в национальные учебные планы всех государств [27].

Как считает Л. Мастерман, в основе медиаобразования состоит репрезентация: медиа только представляют действительность, а не отражают ее. Также ученый придерживается мнения, что медиаобразование длится всю жизнь человека и имеет целью не просто критическое понимание, но и критическую автономию [4].

Е. Бондаренко акцентирует внимание на медиаобразовании как педагогической системе, позволяющей использовать современные методики и технологии (формирование коммуникативной компетенции, аудиовизуальной и информационной грамотности) на основе мировоззренческих позиций (развитие критического мышления, выработка собственных концепций на базе информационных потоков, передаваемых по различным каналам связи) [10].

А. Онкович отмечает: «В современном медиаобразовании выделены такие основные направления: 1) медиаобразование будущих профессионалов – журналистов (пресса, радио, телевидение, интернет), кинематографистов, редакторов, продюсеров и др.; 2) медиаобразование будущих педагогов в университетах, педагогических институтах, в системе повышения квалификации преподавателей вузов и школ; 3) медиаобразование как составная часть общего образования школьников и студентов, которое может быть интегрированным с традиционными дисциплинами или автономным (специальным, факультативным, кружковым и т. д.); 4) медиаобразование в учреждениях дополнительного образования и досуговых центрах; 5) дистанционное медиаобразование школьников, студентов и взрослых с помощью телевидения, радио, интернет; 6) самостоятельное/непрерывное медиаобразование; 7) медиаобразование будущих специалистов различных направлений подготовки, поскольку речь идет не просто о «журналистике/медиа для всех», а о том, как наиболее эффективно использовать профессионально-ориентированные медиатексты в подготовке будущих специалистов, чтобы в последующем они успешно применяли навыки

работы с масс-медиа для повышения профессионального уровня, самообразования в течение всей жизни» [25, с. 19].

Добавим, что в последнее время украинские исследователи предлагают употреблять термин «профессионально-ориентированное медиаобразование» (ПОМО). Так, по мнению А. Онкович, «именно благодаря ПОМО специалист овладевает медиакомпетентностью, без которой он не может считаться профессионально компетентным» [26, с. 81].

Считается, что целью медиаобразования является достижение человеком определенного уровня медиакомпетентности, медиаграмотности. В зарубежной педагогике термин «медиакомпетентность» появился уже достаточно давно. Например, в Германии медиакомпетентность рассматривали как способность к квалифицированному, творческому и самостоятельному действию по отношению к медиа [9]. Исследователь Р. Кьюби считал медиакомпетентность синонимом медиаграмотности и подавал такое ее определение: «Медиакомпетентность – это способность использовать, анализировать, оценивать и передавать сообщения в различных формах» [3].

Как отмечают Д. Алверман и Д. Мун, медиакомпетентность дает людям понимание того, как медиатексты, которые являются частью повседневной жизни, помогают познанию мира в разнообразных социальных, экономических и политических ситуациях [21].

По А. Федорову, медиакомпетентность от прочих терминов отличается тем, что это понятие более точно определяет суть имеющихся у человека умений использовать, критически анализировать, оценивать и передавать медиатексты в различных формах, видах и жанрах, анализировать сложные процессы функционирования медиа в социуме. Медиакомпетентностью он называет совокупность мотивов личности, ее знаний, умений, способностей, содействующих выбору, использованию, критическому анализу, оценке, созданию и передаче медиатекстов в различных видах, формах и жанрах, анализу сложных процессов функционирования медиа в социуме [29].

Исследователи медиаобразования также выделяют термин «медиаграмотность». Он ведет свое начало от понятий «критическое видение» и «визуальная письменность», которые использовались в отношении экранных медиа в прошлые десятилетия [11].

Зарубежные медиапедагоги считают, что медиаграмотность – это развитая способность человека к восприятию, созданию, анализу, оценке медиатекстов, пониманию им социокультурного и политического контекста функционирования медиа в современном мире, кодовых и репрезентационных систем, использующих медиа; жизнь такого человека в обществе и мире связана с гражданской ответственностью [2].

В. Монастырский определяет медиаграмотность как «способность адекватного восприятия, интерпретации, оценки, а также создания медиатекстов» [28, с. 44]. Также существует мнение, что медиаграмотность – это движение, которое должно помочь людям понимать, создавать и оценивать культурную значимость аудиовизуальных и печатных текстов. Медиаграмотный индивидуум, которым имеет возможность стать каждый человек, способен анализировать, оценивать и создавать печатные и электронные медиатексты [1].

В словаре терминов медиаобразования А. Федоров предлагает следующие определения понятия медиаграмотности.

1. Медиаграмотность – результат медиаобразования, изучение медиа. Чем больше изучается медиа, тем выше медиаграмотность.

2. Медиаграмотность – способность использовать, анализировать, оценивать и передавать в различных формах информацию.

3. Медиаграмотность – умение анализировать и синтезировать пространственно-временную реальность, умение «читать» медиатекст [29].

Основатели проекта «У-Медиа» отмечают, что медиаграмотность – это способность анализировать и просеивать сообщения, которые информируют, развлекают или что-то продают нам каждый день [24].

В «Концепции внедрения медиаобразования в Украине» медиаграмотность представлена как «уровень знаний о медиа, который касается умения пользоваться информационно-коммуникативной техникой, выражать себя и общаться с помощью медиасредств, сознательно воспринимать и критически толковать информацию, отделять реальность от ее виртуальной симуляции» [22].

Также существует мнение, что медиаграмотность – это совокупность знаний, установок, умений и навыков, которые позволяют получить доступ к информации и знаниям, анализировать, оценивать, использовать, создавать и распространять их с максимальной производительностью в соответствии с законодательными и этическими нормами и с соблюдением прав человека [29].

Н. Гендина отмечает, что медиаграмотность – это умение использовать, оценивать, критически анализировать, создавать и передавать сообщения (медиатексты) в различных формах с помощью медиасредств для формирования критического мышления человека. По мнению исследовательницы, ключевым понятием при формировании медиаграмотности является медиатекст, который предназначен для массовой аудитории. Он состоит из двух разнородных частей: вербальной (языковой/речевой) и невербальной, то есть принадлежащей к другим знаковым системам, нежели естественный язык [14].

По нашему мнению, с понятием медиаграмотности тесно переплетается понятие информационная грамотность. В целом информационная грамот-

ность – комплексное понятие, которое надо анализировать и рассматривать с разных аспектов: вид изучения информации (информационная культура); социальный/учебный (собственно информационная грамотность); познавательный как вид индивидуальной компетенции (информационные умения). Информационная грамотность является основой обучения в течение всей жизни. Слушатель собирает информацию рационально и эффективно, оценивает ее критически и компетентно, использует точно и творчески [17].

Российская исследовательница И. Жилавская отмечает, что информационная грамотность является результатом информационного образования. Эта разновидность грамотности личности имеет отношение к любым дисциплинам образовательной среды всех уровней обучения. Это дает возможность ученикам контролировать процесс своего образования.

Информационно грамотный человек умеет:

- определять размер своих информационных потребностей и запросов;
- рационально и эффективно получить доступ к необходимой информации;
- критически оценить уровень полученной информации и найденных ресурсов;
- внедрить отобранную информацию в собственно сложившуюся информационную базу;
- эффективно использовать информацию в соответствии с поставленными целями;
- понимать экономические, правовые и социальные аспекты использования информации, соблюдать этические и правовые нормы при осуществлении доступа и использования информации [18].

Вопросу развития информационной грамотности была посвящена II Европейская конференция по информационной грамотности, которая проводилась 20–23 октября 2014 года в Хорватии. В ней приняли участие специалисты, занимающиеся исследованием и внедрением информационной грамотности в различные сферы жизни общества.

На конференции были выделены следующие вопросы сферы информационной грамотности:

- характер и определение информационной грамотности;
- отношения между научными исследованиями и практикой;
- характер и значение «чтения» в понимании информационной грамотности;
- последствия изменений в области авторского права в цифровом издательском деле;

- возрастные подходы, как для старших, так и для младших возрастных групп;
- медиасоциализация.

Так, благодаря исследованиям различных ученых и специалистов, которые обсуждались на обозначенной конференции, можно сделать вывод, что сегодня информационную грамотность рассматривают с трех позиций:

- 1) как независимую сферу научных исследований;
- 2) как составную часть в изучении научных исследований;
- 3) как часть более широкой области изучения информационных потребностей, а также поиска и использования информации [8].

Следует добавить, что Н. Гендина считает термин «информационная грамотность» не вполне уместным, учитывая все разнообразие знаний, умений и самостоятельных действий человека при работе в такой глобальной сфере, как информация и современные информационные технологии. По ее мнению, следует употреблять понятие «информационная культура» [12].

Информационная культура личности – одна из составляющих общей культуры человека; совокупность информационного мировоззрения и системы знаний и умений, обеспечивающих целенаправленную самостоятельную деятельность по оптимальному удовлетворению индивидуальных информационных потребностей с использованием как традиционных, так и новых информационных технологий. Она является важнейшим фактором успешной профессиональной и непрофессиональной деятельности, а также социальной защищенности личности в информационном обществе.

Важным звеном, объединяющим все компоненты информационной культуры, является информационное мировоззрение. Информационное мировоззрение – система обобщенных взглядов на информацию, информационные ресурсы, информационные системы, информационные технологии, информатизацию, информационное общество и место человека в нем, на отношение людей к окружающей информационной среде, а также обусловленные этими взглядами их убеждения, идеалы, принципы познания и деятельности [13].

Понятие «информационная культура личности» является достаточно емким и полностью включает в свой состав понятия «информационная грамотность», отличаясь от него такими компонентами, как информационное мировоззрение и способность человека создавать новые информационные продукты, а также творчески их использовать в разных целях [20].

В последние годы такие международные организации, как ЮНЕСКО и ИФЛА, выступили с инициативой объединить медиаграмотность и информационную грамотность в единое понятие. Так, сейчас ЮНЕСКО предлагает использовать интегрированное понятие «медиа и информационная грамотность»,

поскольку в современном мире невозможно быть информационно грамотным без медиаграмотности.

Кроме того, ЮНЕСКО и Альянс цивилизаций ООН считают, что именно медиа- и информационная грамотность и ее внедрение в глобальное образование может улучшить понимание между различными культурами и цивилизациями, является путем предотвращения конфликтов, поощрения международного сотрудничества и укрепления взаимопонимания и интеркультурного диалога, а также является важным условием для обеспечения свободы слова, свободы информации и свободного потока идей и знаний [6].

Учитывая современные подходы к медиа- и информационной грамотности, понимая ее как новую грамотность XXI века, И. Жилавская предлагает следующее определение: «медиаинформационная грамотность – это система таких знаний и навыков человека, которые позволяют ему выстраивать информационно-коммуникационные отношения в обществе на всех уровнях медиаактивности» [18].

Мы согласны с мнением А. Онкович, что информационно грамотная личность сможет успешно использовать медиасредства для профессионального и культурного роста, а медиаграмотная личность – для этого привлекать материалы СМИ. Поскольку современные интернет-технологии требуют одновременного владения информационной и медийной грамотностью, понятно, почему новое понятие «медиаинформационная грамотность» (МИГ) быстро распространяется не только в современной педагогической среде [26].

Также прислушиваемся к мнению исследователя Е. Кузьмина, который считает, что медиа- и информационная грамотность нужна человеку для создания актуальной качественной информации и ее упорядочения, а также для отбора и обеспечения сохранности информации, которая может стать полезной позже. А исследовательница И. Касинскайте-Буддеберг отмечает, что медиа- и информационно грамотная личность способна получать, оценивать, создавать и распространять информацию и медиаконтент с применением соответствующих технологий; понимает роль и функции средств распространения информации, а также условия реализации этих функций [15; 23].

В целом, мы считаем, что темы медиаобразования, медиаграмотности и медиакомпетентности исследованы еще недостаточно полно, но сейчас они имеют большое значение для общества. При этом следует различать понятия «информационная грамотность» и «медиаграмотность», «информационная компетентность» и «медиакомпетентность». Информационные компетентность и грамотность заключаются во владении компьютерными технологиями, то есть более раскрывают технический аспект создания продукции, в то время как медиакомпетентность предусматривает использование работником того медиа-

продукта, который передают средства коммуникации, в том числе и с использованием информационных технологий.

Следует отметить, что на сегодняшний день мало научных трудов освещают медиакомпетентность и медиаграмотность тех или иных специалистов. К сожалению, в имеющихся исследованиях значение медиадисциплин освещается в основном для нужд педагогов, хотя, безусловно, они нужны для специалистов любой профессии.

Учитывая динамичное развитие общества и информационно-коммуникационных технологий, усиливается необходимость более детальной разработки темы медиакомпетентности специалистов, профессиональная деятельность которых осуществляется в информационной среде и предусматривает обработки значительных объемов информации, особенно такой, которая распространяется с использованием масс-медиа (редакторы, журналисты, специалисты по социальным коммуникациям).

Список основных источников

1. Aufderheide, P. Media Literacy : A Report of the National Leadership Conference on Media Literacy / P. Aufderheide, C. Firestone. – Queenstown, MD : The Aspen Institute, 1993. – P. 7.
2. International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences. – Vol. 14 / Eds. N. J. Smelser & P. B. Baltes. – Oxford, 2001.
3. Kubey, R. Media Literacy in the Information Age / R. Kubey. – New Brunswick ; London, 1997. – 484 p.
4. Masterman, L. A Rational for Media Education / L. Masterman // Media Literacy in the Information Age. – New Brunswick, London : Transaction Publishers, 1997. – P. 15–68.
5. Media and information literacy [Электронный ресурс] / UNESCO. – Mode of access: <http://portal.unesco.org>. – Date of access: 12.12.2012.
6. MILID Yearbook 2013: Media and Information Literacy and Intercultural Dialogue / Ed. Ulla Carlsson, Sherri Hope Culver. – 2013. – 416 p.
7. Recommendations Addressed to the United Nations Educational Scientific and Cultural Organization / UNESCO // Education for the Media and the Digital Age. – Vienna : UNESCO, 1999. – P. 273–274.
8. The Second European Conference on Information Literacy (ECIL) / Abstracts // Ed.: S. Spiranec, S. Kurbanoglu, R. Catts, E. Grassian, D. Mizrachi, Banek Zorica. – Zagreb, 2014. – 239 p.
9. Tulodziecki, G. Medien in Erziehung und Bildung. Grundlagen und Beispiele einer handlungs- und entwicklungsorientierten Medienpädagogik / G. Tulodziecki. – Bad Heilbrunn, 1997. – p. 120.
10. Бондаренко, Е. А. Медиаобразование и медиаграмотность на современном этапе развития российского образования [Электронный ресурс] / Е. А. Бондаренко // Российско-американский форум образования: электронный журнал. – 2014. – Vol. 6,

Issue 1. – Режим доступа: <http://www.rus-ameeduforum.com/content/ru/?task=art&article=1001029&iid=18>. – Дата доступа: 13.01.2015.

11. Брайант, Д. Основы воздействия СМИ / Д. Брайант, С. Томпсон. – М. : Вильямс, 2004. – 254 с.

12. Гендина, Н. И. Информационная культура личности: диагностика, технология формирования : учеб. пособие / Н. И. Гендина, Н. И. Колкова, Г. А. Стародубова. – Кемерово : Кемеровская гос. академия культуры, 1999. – 356 с.

13. Гендина, Н. И. Формирование информационной культуры личности в библиотеках и образовательных учреждениях : учебно-методическое пособие / Н. И. Гендина, Н. И. Колкова, И. Л. Скипор. – М. : Школьная библиотека, 2002. – 208 с.

14. Гендина, Н. И. Медиаграмотность в структуре информационной культуры младших школьников / Н. И. Гендина // Российско-американский форум образования: электронный журнал. – 2014. – Vol. 6, № 1. – Режим доступа: <http://www.rus-ameeduforum.com/content/ru/?task=art&article=1001026&iid=18>. – Дата доступа: 26.02.2015.

15. Горун, Ю. М. Міжнародна співпраця у розвитку медіа- та інформаційної грамотності й інтеркультурного діалогу / Ю. М. Горун // Вища освіта України. – 2014. – № 3 (54). – С. 103–108.

16. Григорьева, И. В. Формирование медиакомпетентности будущих педагогов в медиаобразовательном пространстве вуза / И. В. Григорьева // Молодежный поиск: личность в изменяющихся социальных условиях : материалы I Всерос. науч.-практ. конф. студентов, аспирантов и молодых ученых / Красноярск. гос. пед. ун-т. – Красноярск : Изд-во Красноярск. гос. пед. ун-та, 2008. – С. 122–128.

17. Гриценко, В. И. Фундаментальные проблемы Е-обучения / В. И. Гриценко. – К. : ВД «Академперіодика» НАН України, 2008. – 38 с.

18. Жилавская, И. В. Медиаинформационная грамотность как новая грамотность информационного общества / И. В. Жилавская // Журналист. Социальные коммуникации. – 2011. – № 4. – С. 34–45.

19. Зубакин, М. В. Медиапсихология / М. В. Зубакин // Медиаобразование. – 2007. – № 1. – С. 26–35.

20. Информационная культура, информационная грамотность и компьютерная компетентность [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ifap.ru/projects/infolit.htm>. – Дата доступа: 24.02.2015.

21. Кириллова, Н. Б. Медиакультура как интегратор среды социальной модернизации : автореф. дис. ... д-ра культурологии : 24.00.01 / Н. Б. Кириллова ; Рос. ин-т культурологии. – М., 2005. – 45 с.

22. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні [Електронний ресурс]. – Режим доступа: <http://osvita.mediasapiens.kiev.ua/material/konceptsiya-vprovadzhennya-mediaosviti-v-ukrayini>. – Дата доступа: 12.10.2014.

23. Медиа- и информационная грамотность в обществах знания / сост. Е. И. Кузьмин, А. В. Паршакова. – М. : МЦБС, 2013. – 384 с.

24. Медиаграмотність як запорука якісної журналістики [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://u-media-project.blogspot.com/2010_02_01_archive.html. – Дата доступа: 02.01.2014.

25. Онкович, А. В. Медиаобразование: «Журналистика для всех», «предметное» или «профессионально-ориентированное»? / А. В. Онкович // Медиаобразование. – 2015. – № 1. – С. 18–29.

26. Онкович, Г. В. Професійно-орієнтована медіаосвіта у вищій школі // Г. В. Онкович / Вища освіта України. – 2014. – № 2. – С. 80–88.

27. Сулім, А. А. Медіакомпетентність як результат упровадження медіаосвіти [Електронний ресурс] / А. А. Сулім. – Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/portal/natural/vkhnu/Soc_kom/2011_968/content/sulim.pdf. – Дата доступу: 24.01.2015.

28. Федоров, А. В. Развитие медиаобразования на современном этапе / А. В. Федоров / Инновации в образовании. – 2007. – № 3. – С. 44.

29. Федоров, А. В. Словарь терминов по медиаобразованию, медиапедагогике, медиаграмотности, медиакомпетентности / А. В. Федоров. – Таганрог : Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 2010. – 64 с.

УДК 37.041

Д. И. Губаревич, Е. Ф. Карпиевич
Центр проблем развития образования ГУУиНМР
Белорусского государственного университета

РАЗВИТИЕ МЕДИАГРАМОТНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ И СТУДЕНТА В СОВРЕМЕННОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

В статье обосновывается актуальность развития медиаграмотности преподавателей, студентов университета, вызванного изменением роли медиа в социальной жизни и образовании, трансформацией позиции участников образовательного процесса с критических потребителей информации на активных создателей медийного контента. Раскрываются содержательные и методические аспекты организации цикла образовательных семинаров для педагогов «Как развивать медиаграмотность преподавателя и студента», представлен опыт интеграции элементов медиаобразования в содержание учебного курса. Авторами определены задачи и перспективы развития медийной компетентности преподавателей университета.

Development of literacy of teachers and students in the modern university

Relevance of development of media literacy of teachers and students of university locates in article, caused by change of a role of media in social life and education, transformation of a position of participants of educational process from critical consumers of information on active founders of media content. Substantial and methodological aspects of the organization of a cycle of educational workshops for teachers «How to develop media literacy of the teacher and student» reveal. Experience of integrating the elements of media education into the maintenance of a training course is presented. Authors defined tasks and prospects of development of media competence of teachers of university.

Свои размышления мы решили предварить описанием реальной образовательной ситуации из практики преподавания, которая стала источником для многочисленных дискуссий и обсуждений с коллегами.

На первом занятии по предмету «Методика преподавания социально-политических дисциплин», где представлялась программа курса, озвучивались нормы работы, студенты адресовали преподавателю следующий вопрос: «Можно ли на Ваших занятиях пользоваться ноутбуками, планшетами и т. д.?» На просьбу прокомментировать вопрос студент обратил внимание, что некоторые педагоги запрещают использование названных технических средств на занятиях.

Данная ситуация заставила задуматься. Действительно, многие преподаватели не хотят видеть на занятиях в руках студентов ничего, кроме ручки и тетради. Это продиктовано тем, что обучающиеся используют смартфоны, планшеты и другие технические средства для общения, а не для решения образовательных задач, т. е. отвлекаются от содержания занятия.

Что же происходит, если студентам разрешено пользоваться гаджетами и девайсами на занятиях, например, для поиска необходимой информации? Нередка ситуация, когда студенты хорошо умеют пользоваться современными техническими достижениями, например, смартфоном как средством для коммуникации, однако не знают, где искать информацию (использование баз научных данных, а не простой поиск в стиле «мне повезет»), либо не умеют этого делать. И тогда разрешение теряет свой смысл. Ситуация усложняется также тем, что нередко наши юные продвинутые пользователи интернета и мобильной связи не могут оценить научную релевантность информации, которая на них обрушивается, интерпретировать смысл медиасообщений, не понимают принципы создания текстов и медиапродуктов.

Размышляя над причинами и последствиями запрета использования студентами высокотехнологичных «игрушек» в университетской аудитории, согласимся со многими экспертами в том, что развитие информационных технологий, активное внедрение их в образовательный процесс, диверсификация источников информации, утрата преподавателем монополии на «обладание истиной», изменение социальной роли масс-медиа становятся глобальным вызовом современному образованию.

Определенные ответы на эти вызовы можно обнаружить в сфере медиаобразования, которое находится на стыке разных областей знания и также относится к педагогике. Оно не сводится только лишь к попытке более грамотного и эффективного использования средств массовой коммуникации или информационных технологий в образовательном процессе. Базовые элементы медиаграмотности студента и преподавателя предполагают понимание значения информации для образовательного процесса; понимание медиаконтента и вариантов его использования; критическую оценку информации и информационных источников; определение социокультурного контекста информации.

На сегодняшний день медиаобразование является перспективным и динамично развивающимся направлением образования. Во многих странах мира оно появилось как самостоятельное направление в 60-х годах прошлого века. А с конца 90-х годов XX века развитие медиаграмотности стало обязательным компонентом школьного образования в ряде стран. Успешно оно внедряется в России, Украине, где не только реализуются определенные программы, но также разрабатываются образовательные стандарты.

Изучение данной сферы в нашей стране позволяет зафиксировать определенную активность распространения успешного опыта в средней школе при информационно-методической поддержке информационно-методического портала «Настаўнік-інфа», а также участия Академии последипломного образования и других организаций в научно-методическом обеспечении разнообразных учебных и образовательных программ, семинаров по развитию медиаграмотности учащихся.

Следует отметить, что актуальным представляется и развитие внедрение элементов медиаобразования в высшую школу. Как уже обозначалось выше, даже студенты старших курсов не всегда умеют задавать вопросы к информационным сообщениям, аргументировать, доказывать свою позицию, обнаруживать социальные эффекты, которые производятся информацией. Отдельных усилий требует развитие умений студентов создавать качественный медийный продукт. Причинами данной ситуации являются: а) эпизодичность практики приобретения отдельных умений медиа в рамках каждого из изучаемых учебных предметов; б) неэффективность вводных курсов, предлагаемых первокурсникам с точки зрения развития указанных выше умений.

Не менее актуальным моментом является развитие профессиональной компетентности в этой сфере самих преподавателей. При этом предполагается не только грамотное поведение преподавателя как потребителя информационных продуктов массовой коммуникации, но и их участие в развитии медиаграмотности студентов.

Для прояснения актуальных задач медиаобразования в высшей школе сотрудники Центра проблем развития образования инициировали цикл образовательных семинаров для преподавателей университета «Как развивать медиаграмотность преподавателя и студента».

Цикл семинаров предполагал периодические (два раза в месяц) встречи участников, каждый из которых имел возможность выступить в роли ведущего встречи и предложить свою тему для обсуждения. Таким образом, цикл семинаров не имел заранее заданной программы, предполагал активное участие всех пришедших преподавателей и разделенную между организаторами и участниками ответственность за результаты работы.

В рамках первого семинара участники согласовали нормы и способы работы, определили те задачи, в решении которых они готовы принять участие. Задача же организаторов сводилась к налаживанию коммуникации между преподавателями, участвовавшими в семинарах, обеспечению организационных условий работы, поиску и приглашению экспертов по тем темам, которые были важны, но в то же время слишком трудоемкими для самостоятельной подготовки.

Погружение в информационное поле медиаобразования предполагало знакомство с уже имеющимися отечественными и зарубежными наработками коллег, результатами теоретических исследований и практикой развития медиаграмотности.

Для решения этой задачи участники семинара провели детальное изучение имеющихся в интернете информационных ресурсов, посвященных проблематике медиаобразования, изучили их содержание, а затем на нескольких встречах делились найденными материалами. Полезными оказались знания и опыт тех преподавателей, которые уже до цикла семинаров занимались вопросами развития медиаграмотности студентов. Они смогли обстоятельно охарактеризовать многие отечественные образовательные проекты в сфере медиаобразования, опыт реализации которых мог бы быть полезным для участников семинара. Кроме того, предметом обсуждения стал их собственный опыт преподавания. Таким образом, участники семинара получили не только информацию об имеющихся теоретических и практических разработках, но и смогли определить собственные приоритеты для самостоятельного изучения.

Решение второй задачи предполагало детальное и содержательное обсуждение отдельных аспектов медиаобразования. Для участников цикла семинаров актуальным оказалось знакомство с современными информационными технологиями, способами развития критического мышления, требованиями к созданию и использованию мультимедийных презентаций. Решалась эта задача с помощью привлечения экспертов в данных темах.

Знакомство с успешным опытом использования современных информационных технологий у участников семинара произошло в Центре дистанционного обучения Института бизнеса и менеджмента технологий БГУ. Сотрудники Центра рассказали о том, как они помогают преподавателям развивать свою информационную компетентность, продемонстрировали использование информационных средств и технологий (например, интерактивной панели, форумов и т. д.) в реальном образовательном процессе.

Отдельная встреча была посвящена способам развития критического мышления студентов. Приглашенный эксперт из Академии последипломного образования наглядно показала не только то, как можно развивать критическое

мышление студентов, но и как предлагаемые способы могут работать на содержании различных учебных предметов.

С требованиями к созданию и использованию мультимедийных презентаций преподавателей познакомил участник семинара, преподаватель географического факультета. Педагоги узнали виды презентаций, правила их создания, обсудили возможности их использования. Информация, по словам участников семинара, оказалась очень важной и была сразу же применена в практической деятельности.

Еще одна задача, которую мы пытались решить в рамках семинара, заключалась в поиске возможностей интеграции элементов медиаобразования в содержание преподаваемых учебных курсов. Так как в цикле семинаров принимали участие преподаватели различных дисциплин, то мы предполагали, что это поможет нам увидеть различные возможности и варианты того, как можно решить эту задачу. К сожалению, нам не удалось этого сделать, поэтому мы можем представить только собственный опыт использования элементов развития медиаграмотности студентов.

Так, в рамках цикла семинаров нами были разработаны учебные задания для выполнения в рамках контролируемой самостоятельной работы. Студентам четвертого курса одного из факультетов Белорусского государственного университета в процессе изучения курса «Методика преподавания социально-политических дисциплин» было предложено выполнить три задания.

Первое задание было направлено на развитие критического мышления студентов как потребителей информационных продуктов. Они работали с текстом статьи из газеты «Университет» БГУ. В процессе критического анализа текста студенты пытались: определить позицию автора, выявить ее ценностные и содержательные основания; выяснить целевую аудиторию текста и вычленить основной информационный посыл текста; выделить факты и отделить их от мнения (интерпретации) авторов текста; проверить приведенные аргументы и доказательства; определить то, о чем умолчали авторы статьи. После проделанной работы студенты отмечали важность владения полной информацией о том содержании, которое представлено в тексте, необходимость соотнесения полученной информации с другими источниками, значимость критического анализа тех эффектов, которые производит на читателя текст.

Второе задание предполагало смену позиции студента с потребителя информации на того, кто продуцирует некоторое информационное сообщение. Для этого студентам было предложено вспомнить фильм или книгу, в которых бы затрагивалась тема образования, и подготовить устное сообщение. В сообщении было важно удержать баланс между представлением содержания фильма (книги), высказыванием собственного отношения к нему и ответом на вопросы:

«Какое влияние это произведение оказало на студента?» «Почему?» «Какие образовательные феномены были замечены ими в содержании фильма или книги и как студенты могли бы их проинтерпретировать?».

Свое высказывание студенты записывали на видео с помощью самых разнообразных технических средств: смартфонов, планшетов, фотоаппаратов и т. д. Место съемки, антураж и способ презентации студенты выбирали самостоятельно. Затем видео были выложены на различные хостинги.

По результатам выполнения задания каждый студент получал обратную связь, в которой обсуждалась как содержательная сторона высказывания, так и качество медийного продукта. Обратная связь касалась того, насколько содержательным получилось высказывание, какова его внутренняя логика, как была поставлена проблема и то, как происходило ее обсуждение. Отдельно затрагивалась риторическая составляющая: как строилось высказывание, какие речевые приемы были использованы, как поддерживалось внимание зрителей. Обсуждалось и поведение студентов в кадре: какой фон был выбран для съемки, куда был направлен взгляд, как была расположена камера, какие эффекты это производило и т. д.

Отметим то обстоятельство, что первоначально студенты очень настороженно восприняли задание, но по окончании работы в своей обратной связи отметили увлекательность и пробуждение интереса к подобной деятельности. В целом же получились интересные и содержательные работы. Студенты активно экспериментировали как с собственной речью, так и с формой работы со зрителем. В качестве перспективы развития можно отметить, что студенческими работам не хватило умений использовать все возможности своих технических средств, для того чтобы получался медийный продукт, а не просто говорение на камеру.

Отдельно стоит остановиться на том, что студенты высоко оценили это задание как инструмент подготовки к преподавательской деятельности. Они проводили интересные параллели и отмечали то, что выполнение задания помогало им решать некоторые проблемы, которые характерны для начинающих преподавателей. Например, они говорили о преодолении страха перед выступлением, о тренировке «говорения без бумажки», развитии своего ораторского мастерства и т. д.

Третье задание предполагало то, что студенты старших курсов, работая в парах, подготовят и возьмут интервью у студентов младших курсов (для данных обучающихся студенты, которые выполняли задание, будут проводить занятия осенью во время прохождения педагогической практики). Целью интервью было прояснение представлений студентов младших курсов об их учебе в

университете, целей их учебной и будущей профессиональной деятельности, предпочтений в выборе форм и способов обучения.

Были разработаны вопросы и взяты интервью у двух студентов младших курсов. Интервью записывалось на видео. В паре существовало разделение функций: когда один студент брал интервью, второй выполнял функцию оператора. Затем они менялись ролями. После проведения интервью студенты проанализировали содержание беседы и написали аналитическую записку.

На все представленные результаты выполнения задания студенты получили обратную связь. Внимание уделялось как качеству вопросов и тем выводам, полученным благодаря аналитической работе, так и способу организации и проведения интервью, умениям организовывать, поддерживать коммуникацию, управлять ею. В обратной связи обсуждались достоинства и недостатки избранных студентами коммуникативных стратегий, их умение задавать вопросы, слушать и слышать собеседника, проблематизировать позицию интервьюируемого и т. д.

Студенты отмечали полезность выполнения данного задания для развития собственной коммуникативной компетентности как будущих специалистов. Они указывали на сложность работы с «закрытой, формальной» позицией собеседника, фиксировали затруднения, возникающие при необходимости перестроить свой план ведения беседы исходя из складывающейся ситуации общения, обозначали перспективы совершенствования своих умений управлять «живой» коммуникацией.

Анализируя результаты выполнения заданий, мы хотели бы отметить их продуктивность для развития педагогической компетентности студентов. В то же время требуют решения задачи, связанные с развитием умений использовать имеющиеся возможности технических средств для создания информационного сообщения. Отдельного обсуждения со студентами требуют особенности дизайна медийного продукта и умения «работать в кадре» и «создавать кадр».

Полученный опыт выполнения заданий для контролируемой самостоятельной работы студентов будет представлен и обсужден в рамках очередного семинара цикла «Как развивать медиаграмотность преподавателя и студента». На нем планируется обсудить другие возможные стратегии включения элементов медиаобразования в содержание изучаемых дисциплин, а также определить тематическое поле для дальнейшей работы. Важнейшим моментом станет расширение и уточнение списка наиболее актуальных на данный момент вопросов, среди которых уже выделены следующие.

- Необходим ли в университете отдельный учебный предмет и каковы возможности его интеграции в существующий образовательный процесс?

- Как развивать медийную грамотность студентов в процессе изучения дисциплин естественнонаучного цикла? Какой вид медийного продукта может быть получен студентами, изучающими химию, программирование и т. д.? Или медиаобразование должно осуществляться только при изучении гуманитарных (социальных) наук, содержание которых легче адаптируется к формам и способам развития медиаграмотности?

- Как медийная компетентность преподавателя влияет на информационную и медийную грамотность студентов?

Для поиска ответов на эти и другие вопросы требуется интеграция усилий преподавателей различных дисциплин.

В дальнейшей работе семинара представляется важным обсуждение необходимости преподавателю знать основы создания медийных продуктов, иметь представление в области режиссерской и операторской работы, владеть некоторыми умениями, которые традиционно относятся к сфере журналистики. Как показывает наш опыт использования учебных заданий для развития медиаграмотности студентов, актуальным является не только обучение элементам дизайна медиапродукта, но и обсуждение эстетических и этических аспектов различного рода активностей в информационном пространстве.

Студенты часто упрекают университет в недостаточном использовании современных информационных и медийных технологий. Было бы продуктивным, на наш взгляд, обсудить возможности использования потенциала студенческих научных сообществ (кружков, факультативов и т. д.) для развития медиаграмотности студентов. В качестве идеи могут быть предложены варианты разработки видеоматериалов и других визуальных средств, которые могли бы быть использованы как наглядные обучающие ресурсы в подготовке к научной и профессиональной деятельности.

Список основных источников

1. Федоров, А. В. Медиаобразование и медиаграмотность / А. В. Федоров. – Таганрог : Изд-во Кучма, 2004.

УДК 37.018

Р. З. Даниляк

*Дрогобицький державний педагогічний університет
імені Івана Франка (Україна)*

ДИДАКТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЖАНРІВ ДИТЯЧИХ ЖУРНАЛІВ ЯК НАВЧАЛЬНОЇ МЕДІАПРОДУКЦІЇ

Дидактичні особливості жанрів дитячих журналів як навчальної медіа продукції. В статті виявлено дидактичні особливості жанрів дитячих журналів як навчальної медіа продукції; встановлено її жанрову типологію, поєднання пізнавальної і розважальної мети, що дозволяє використовувати дитячий журнал в умовах сім'ї та школи як різновид дидактичного матеріалу.

Didactic features of genres of children's magazines as educational media products

Danilyak R. Didactic features of genres of children's magazines as educational media production. In the article are revealed the didactic features of children's magazines genres, as educational media production; is established its typology genre, syncretism of cognitive and entertaining targets, that allows to use children's magazine within family and school as a kind of didactic material.

Дидактичні особливості жанрів дитячих періодичних видань та використання їх виховного потенціалу розширює у системі суб'єктів (творці часопису/автори – учень/читач – батьки/вчителі) можливості педагогічної взаємодії як основи процесу виховання. Становлення молодших школярів здійснюється художньо-естетичними, пізнавальними та розвивальними засобами форми і змісту дитячої періодики у її друкованій та електронній версіях, реалізує мету виховання гармонійно розвиненої особистості, уводить дитину у світ соціокультурної дійсності, яка заснована на морально-етичних нормах та цінностях, що є складовою комплексу проблем медіа освіти в межах сім'ї та школи.

Метою медіаосвіти є формування медіаобізнаності, медіаграмотності і медіакомпетентності відповідно до вікових та індивідуальних особливостей дитини, загальнолюдських чеснот та ідеалів. Таким чином сучасні дитячі періодичні видання є важливим та дієвим засобом виховання особистості молодшого школяра у процесі медіаосвіти.

Стан розробленості проблеми виявляє міжгалузевий рівень, її вирішення потребує інтеграції наукового знання у сфері педагогіки, психології, журналістики. Серед закордонних учених проблемою виховання гармонійної особистості в процесі медіаосвіти займалися Дж. Гербнер, С.фон Файлітзен, К. Тайнер; водночас К. Безелгет, Е. Харт, Б. Мак-Махон ставлять вимогу її відповідності морально-демократичним нормам суспільства; О.В. Федоров, Я.М. Засурський

та О.Л. Вартанова розробили понятійно-термінологічний апарат проблеми медіа освіти, узагальнили теоретичну базу, розробили концепцію шкільної медіа освіти як одного з потужних інструментів профілактики асоціальної поведінки молоді, запобігання шкідливому впливові медіа на молодіжне середовище.

В Україні проблема медіа освіти набула концептуального висвітлення в останні десятиліття науковими здобутками В. Бакірова, М. Ватковської, Н. Габора, С. Гончаренка, Н. Задорожної, В. Іванова, Т. Іванової, Т. Кузнецової, А. Литвина, Г. Онкович, Б. Потятиника, Г. Почепцова, В. Синьова, М. Слюсаревського, Л. Стародубцевої, А. Г. Шевцова, І. Чемериса, О. Янишина та ін. Однак, проблема дидактичних особливостей жанрів дитячих журналів та використання виховного потенціалу медіапродукції є недостатньо дослідженою, що й зумовило вибір теми нашої статті.

У дослідженні нашої проблеми опираємося на Закон України «Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007–2015 рр. [4], Державну програму «Інформаційні та комунікаційні технології в освіті і науці на 2006–2010 рр.» [3], Концепцію впровадження медіаосвіти в Україні [5] та ін.

Шляхом спорадичної вибірки здійснимо всебічний аналіз одного із номерів дитячого журнального видання. У фонді Державного архіву друку Книжкової палати України, бібліотечних фондах зберігаються зокрема вітчизняні дитячі періодичні видання, що функціонують у сучасному інформаційному просторі у друкованому вигляді українською, російською та англійською мовами. Станом на січень 2015 р. за даними Каталога періодичних видань України їх зареєстровано 140, зокрема: дитячі журнали «Барвінок», «Богдан», «Пізнайко», «Водограй», «Вінні та його друзі», «День ангела», «Диво-деревце», «Зернятко», «Зростаємо разом», «Колобочок», «Куля», «Професор Крейд», «Смайлик», «Яблунька», «Роснауко» (англ.); пізнавальні і розвиваючі газети «Зайчик», «Казковий вечір», «Новачок»; літературна газета для старшого дошкільника і молодшого школяра «Настенька» (рос.) та ін. Дитячі періодичні видання є, водночас, об'єктом і засобом медіаосвіти молодших школярів.

Однією із форм медіаосвіти, як зазначено у Концепції впровадження медіаосвіти в Україні, є сімейна медіаосвіта, адже життєвий дозвіллевий простір сім'ї наповнений значною кількістю медіазасобів. І якщо в сім'ї є дитина молодшого шкільного віку, забезпечити її потребу в розвагах, грі, пізнанні і розвитку повинне, зокрема, дитяче періодичне видання, яке може бути придбане у торгівельній мережі, або ж надходити поштою на умовах передплати. Доцільно також використовувати мережу інтернет.

Важливими психолого-педагогічними аспектами вирішення проблеми медіаосвіти засобами дитячих періодичних видань є врахування вікових, фізичних, фізіологічних особливостей дитини як її (освіти) суб'єкта у системі: творці

часопису/автори – учень/читач – батьки/вчителі. Мова йде, перш за все, про шлях пізнання оточуючого світу і себе в ньому: від чуттєвого, емоційно-образного до раціонального, інтелектуально-понятійного. Знайомство дитини з черговим номером журналу чи газети забезпечує діяльність, засновану на візуальному, вербальному, тактильному контакті як з формою, так і змістом цього засобу медіаосвіти. Визначаючи дискурсивні характеристики журналів для дітей (розважальні, пізнавальні, розвивальні), І. Круть вказує на своєрідність самого об'єкта, адже тексти дають пізнавальну, навчальну інформацію; розвивають, соціалізують особистість, але обов'язково в ігровій формі – коли читання довільне, поєднане з ілюстрацією та можливістю гри [6]. Цьому процесу сприяє розмаїття жанрів дитячого журналу.

Встановлюючи особливості жанрів журнальної дитячої періодики, керуємося літературознавчим визначенням жанру як типу літературного твору, одного з елементів класифікації літературного матеріалу, що позначає літературні твори, які умовно об'єднуються за певною структурою та спільними ознаками зображення дійсності [7, с. 406–407]. Таким чином, поняття жанру вказує на тип художнього твору у єдності його форми і змісту. Слід пам'ятати, що мова медіапродукції, яка постає перед читачем, – це метамова інтегруючої соціальної комунікації, суб'єктами якої є автор (журналіст, інтерпретатор події, явища або іншого тексту) та читач, яким у межах нашого дослідження є молодший школяр, а також дорослі члени його сім'ї (брати, сестри, батьки, бабусі, дідусі), вчителі, вихователі.

На формування і визначення жанрів дитячих журналів, у формі яких перед читачем постає підготовлений матеріал, впливає зміст твору, його проблематика і тематика; спосіб оповідання і відтворення подій і явищ, система образів, героїв; ставлення автора до зображуваного; способи і прийоми зображення; зображально-виражальні засоби; стильова манера; пафос твору; характер конфліктів та їх розвиток у сюжеті.

У науці про журналістику прийнято розрізняти фактографічні, аналітичні та образні жанри, які опосередковують певні рівні проникнення у зміст та забезпечують пізнання суб'єктом зображуваного об'єкту шляхом від первісного чуттєвого споглядання до абстрагування, теоретичного освоєння його і далі – до створення збагаченого, більш повного конкретного образу предмета.

На основі способів відображення дійсності А.А. Тертичний виділяє три головних жанрових групи періодичних видань: інформаційні, аналітичні та художні жанри. Ознаками *інформаційних жанрів* (замітка, бліц-опитування, інформаційний звіт, питання – відповідь, репортаж та ін.) є оперативність, відповідність інтересам аудиторії, фактична точність (релевантність), зрозумілість для аудиторії суті повідомлення, стислість інформації. *Аналітичні жанри* (бесіда,

коментар, рецензія, огляд, прогноз, версія, рекомендація тощо) розкривають причинно-наслідкові зв'язки між явищами, аналізують їх, тлумачать і таким чином відповідають на питання: як? чому? з якою метою? У жанрах *художньої публіцистики* (нарис, фельетон та ін.) визначальним є наявність образу, а аналіз і повідомлення фактів мають другорядне значення. Функція художньої публіцистики – у розкритті типового, загального, через індивідуальне, окреме. Тут важливим є поєднання рівнів тексту: рівень автора – героя – читача. Поєднуючи логіко-понятійний аналіз з образним, художня публіцистика здатна пояснити найскладніші і суперечливі соціально-моральні та морально-психологічні аспекти ситуацій [11]. Вербальний виклад матеріалу у будь-якому жанрі доповнюється різними формами передачі інформації – текст, фото, малюнок тощо. Специфікою жанрової організації дитячого журналу є поєднання пізнавальної, виховної, розвиваючої і розважальної складової журнального матеріалу, що дозволяє трактувати його зміст в єдності із формою як різновид *дидактичного матеріалу*.

Дидактичний матеріал – це особливий тип наочного навчального посібника, що забезпечує самостійну роботу в класі і вдома або ілюструє теоретичний матеріал на уроці, дозволяє провести навчальний дослід чи експеримент. Відповідно до мети використання є такі різновиди дидактичних матеріалів: *дидактичні тексти*; *узагальнені плани деяких видів пізнавальної діяльності*, наприклад, підготовки і проведення експерименту, вивчення фізичного приладу, проведення певного дослідження тощо; *пам'ятки (інструкції)*, які формують логічне мислення у процесі порівняння, узагальнення, класифікації, аналізу, синтезу, уміння порівнювати, аналізувати, доводити, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, узагальнювати; *завдання різного рівня складності* (репродуктивного, творчого): з проблемними питаннями, на розвиток уяви і творчості, експериментальні завдання; *узагальнена діяльнісна модель експерименту*, формулювання висновку за наслідками експерименту; *малюнки з поясненнями*, планом виконання завдань, з вказівкою типу завдань та ін.; *алгоритм виконання завдання*; *тести* з можливістю самоконтролю [1]. Підбір матеріалу у статтях дитячих журналів відповідає основним традиційним принципам дидактики: науковості, систематичності та послідовності, наочності, свідомості й активності дитини, доступності, забезпечення міцності отриманих результатів, зв'язку із життям, теорії з практикою, врахування вікових та індивідуальних особливостей учнів [9, с. 111].

Більшість рубрик сучасних журнальних видань для дітей, що відповідають жанровій диференціації матеріалу, пропонують пізнавальну інформацію енциклопедичного характеру, розвивають інтелект молодшого школяра, логічне мислення, ознайомлюють дітей з образним словом, літературними жанрами,

творчістю дитячих письменників, конкурсами, пропонують творчі задачі, завдання, інформацію про етику поведінки, спілкування, відомості про улюблених (уявних та реальних) героїв, поради тощо.

На прикладі одного із номерів журналу «Вінні та його друзі» [2] детально проаналізуємо жанри та виявимо дидактичні особливості навчального матеріалу. Аналізований журнал можна трактувати як пізнавально-розважальний, оскільки у ньому присутні інформативно-пізнавальний, художній матеріал. Слід пам'ятати, що поняття «розважальний» із значенням «те, що розвеселяє, розважає людину», «те, що заспокоює, утішає кого-небудь у горі, нещасті і т. ін.; утіха» [10, с. 621], має суб'єктивне ціннісне забарвлення і пов'язане не лише з художньо-естетичною, але й пізнавально-інтелектуальною діяльністю. Поєднання пізнання і розваги відповідає засадам особистісно орієнтованого навчання і виховання, які засновані на повазі до дитини, створенні умов в сім'ї і школі для її самопізнання і саморозвитку.

В аналізованому номері журналу домінують *художні* жанри, засновані на переказі сюжетних моментів популярної повісті-казки класика дитячої англійської літератури Алана Александера Мілна (1882–1956) «Вінні-Пух та його друзі» [8]. Це художні «оповідки» за сюжетами твору: «Щітка з хвоста, а хвіст із щітки», «Ой, страхач за вікном!», «Тигрик заплутався», «Хвіст заспівав!», які належать до *аналітичних*, оскільки самостійне читання тексту молодшим школярем, чи за участю дорослого в умовах сім'ї (тато, мама, дідусь, бабуся, брат, сестра) та школи (вчитель, вихователь) передбачає аналіз описаних подій, явищ, героїв та їх вчинків, трансформацію отриманих на художньо-естетичному рівні відчуттів і вражень у систему оціночних понять і суджень. Застосування методу бесіди, постановка дискусійних запитань, коментар оповідача у тексті чи дорослого під час читання допоможуть дитині встановити причинно-наслідкові зв'язки у перебігу зображуваних подій та явищ, дати критичну оцінку, зробити висновок, а також відповідно до подій художньої реальності змодельовати, реконструювати ситуації із власного життєвого досвіду та найближчого оточення, причому акцент на ідеях морального виховання сприяє процесу самопізнання та самореалізації.

На сторінках аналізованого журналу розміщено *аналітичні* жанри, рубриковані відповідно до вікових особливостей читацького сприйняття, у яких поєднано вербальний та графічний текст – малюнок і коментар чи запитання до нього: «Дослід», «Майстерня». Знайомство з цими жанрами передбачає використання практичних методів у виготовленні дослідного приладдя та його застосування в експерименті, кроки якого детально описано і проілюстровано: «Таємниці фонтану. Зроби собі вдома гарненький фонтан», «Мірило дощу. На-

весні іноді випадає чимало дощу. Щоб знати точно, скільки саме води випаде з неба, її треба виміряти. Зроби собі простий пристрій, щоб вимірювати дощ».

Інформативні жанри в аналізованому номері – це головоломки, логічні завдання, загадки: «Розмальовка. Навскач по калюжах. Манюня Ру і Тигрик гасяють по калюжах. З'єднай лінією по порядку нумеровані цятки, щоб нарисувати веселунам дві калюжі. Потім розмалюй лісових друзів і калюжі», «Що змінилося? Друг виручить. Вінні та Рох хочуть позичити хвоста у Віслучка. Між цими схожими картинками аж п'ять відмінностей. Знайди їх», «Увага! Риболови. Поки Ведмедик Вінні та його друзі ловлять на річці рибу, дай відповіді на ці запитання і трохи помалюй на втіху собі і лісовому гуртові», а також рубрики «Лабіринт», «Розберись-но!», «Складалка», «Лічи й малюй», «Метикуй», виконання яких поєднує у собі завдання різного типу, різні види діяльності, різні рівні пізнання. Пізнавальний, ознайомлюючий із світом риб характер має рубрика «Природа. Кумедні риби. У водах морів живе багато цікавих істот. У тропічних морях цих смішних і гарненьких істот сила-силенна», де розміщені фотографії різних екзотичних риб та подано інформацію про них. Текстове наповнення інформативних жанрів, його стильове оформлення вміщує скритий інтерактивний діалог, ситуацію «питання – відповідь» між читачем (молодшим школярем) та автором/журналістом чи дорослими з найближчого оточення дитини тощо.

На сторінках аналізованого номера журналу представлений також і такий інформативний жанр, як реклама, адресатом якої є читачі/молодші школярі та дорослі з їхнього оточення. Жанр реклами вміщує вербальний і графічний текст, в якому подані анотації рекламованих об'єктів, інструкції для передплати, бланки оформлення з реквізитами передплати, а також сформульовані творчі завдання та інструкції до їх виконання. Таким чином рекламні тексти вписуються у змістовий контекст номеру і виконують дидактичні інформативно-пізнавальні завдання щодо соціального оточення дитини.

Таким чином, виявлені нами дидактичні особливості інформаційних, аналітичних та художніх жанрів в аналізованому взірцеві дитячого журналу забезпечують досягнення триєдиної мети: навчання, розвиток і виховання особистості молодшого школяра. В умовах сім'ї та школи є перспектива ефективного використання не лише розважального, а й навчально-виховного потенціалу дидактичних особливостей жанрів дитячих періодичних видань. Дитяча періодика, зокрема журнали, поряд з читанням книг здатна замінити дитячі енциклопедії, задачники, розмальовки, адже багато журналів особливу увагу звертають саме на розвиток інтелекту дитини, її творчих здібностей. На сьогодні має місце спорадичне використання навчального матеріалу дитячих журналів в сім'ї та школі, що залежить від обізнаності батьків та вчителя зі змістом дитячих часо-

писів, доступності його використання тощо. Така ситуація потребує корекції за участю не лише вчителів-практиків, але й менеджерів освіти та науковців.

Список основних джерел

1. Види дидактичного матеріалу [Електронний ресурс] / Миколаївський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти. – Режим доступу: www.moiipro.mk.ua. – Дата доступу: 20.01.2015.
2. Вінні та його друзі: журнал для дітей молодшого шкільного віку / пер. з англ. В. Радчук. – Київ : Егмонт Україна ; Новий друк, 2013. – № 5 (75). – 36 с.
3. Державна програма «Інформаційні та комунікаційні технології в освіті і науці» на 2006–2010 рр. [Електронний ресурс] / Чернівецький національний університет ім. Ю. Федьковича. – Режим доступу: <http://www.chnu.cv.ua/index.php?page=ua/grants/main/933>. – Дата доступу: 25.02.2015.
4. Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007–2015 рр. [Електронний ресурс] : Закон України / Верховна Рада України. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua>. – Дата доступу: 12.02.2015.
5. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні [Електронний ресурс] / Інститут соціальної та політичної психології Національної академії педагогічних наук України. – Режим доступу: http://www.ispp.org.ua/news_44.htm. – Дата доступу: 13.02.2015.
6. Круть, І. Журнал для дітей: дискурсивні характеристики [Електронний ресурс] / І. Круть // Вісник Львівського університету. – 2011. – Вип. 34. – С. 136–141. – Режим доступу: http://lnu.edu.ua/faculty/jur/publications/visnyk34/Visnyk%2034_P5_07_Krut%27.pdf. – Дата доступу: 11.02.2015.
7. Літературознавчий словник-довідник / за ред. Р. Т. Гром'яка, Ю. І. Коваліва, В. І. Теремка. – Київ : Академія, 2007. – 752 с.
8. Мілн, А. А. Вінні-Пух та його друзі / А. А. Мілн. – Харків : Septima, 2006. – 336 с.
9. Пантюк, М. Дидактика. Конспект лекцій та опорні схеми / М. Пантюк, Т. Пантюк. – Дрогобич : ДДПУ ім. І. Франка, 2010. – 317 с.
10. Розвага // Словник української мови : в 11 т. – Т. 8. – Київ : АН УРСР, 1977. – С. 621.
11. Тертичний, А. А. Жанри періодичної преси : навч. посібник / А. А. Тертичний. – М. : Аспект-Пресс, 2000. – 312 с.

УДК 378.416

*М. І. Женченко**Інститут журналістики Київського національного університету
імені Тараса Шевченка (Україна)*

**НАВЧАЛЬНІ ВИДАННЯ
В ЕЛЕКТРОННОМУ ФОРМАТІ
У КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ
ІННОВАЦІЙНОГО ОСВІТЬОГО ПРОСТОРУ
(на прикладі книжкового ринку України)**

На основі аналізу теоретичних джерел і видавничої практики виокремлено основних гравців українського цифрового ринку навчальної літератури, запропоновано типологічну класифікацію цифрових навчальних видань, окреслено перспективи розвитку електронної навчальної книги як засобу формування інноваційного освітнього простору.

Educational publications in electronic format in the context of innovative education space (for example, the book market of Ukraine)

On the basis of theoretical sources and publishing practices singled out the main players of the Ukrainian market of educational digital books, proposed typological classification of digital educational publications, prospects of development of e-book as a means of innovative educational space.

Електронний формат збільшує можливості для ефективного передавання знань, створюючи передумови для трансформації традиційної системи освіти та поступового формування цифрового ринку навчальної книги: з'являються нові видавництва, види видань, змінюються технології редакційно-видавничої підготовки, вимоги до базових знань і компетенцій видавців навчальної літератури.

Вплив цифрової революції на навчальне книговидання широко обговорювали у світовій вищій освіті ще на початку 90-х років ХХ ст. Проблеми трансформації навчального книговидання цифрової доби у США та Великобританії докладно описано в книзі американського науковця Дж. Томпсона (John B. Thompson) «Books in the Digital Age. The Transformation of Academic and Higher Education Publishing in Britain and the United States» [1]. Питання розвитку професійної та освітньої книги в електронному форматі на російському ринку висвітлювалися на сторінках журналу «Книжная индустрия» [2; 3]. Інформацію про тенденції розвитку української книги в цифровому форматі можна знайти у звіті про результати дослідження видавничого ринку О. Афоніна [4], в аналітичній записці Національного інституту стратегічних досліджень при Пре-

зидентові України [5]. Електронний підручник як елемент освітнього середовища розглянуто у статті О. Корбута [6].

Електронні книги стали широко використовувати на початку ХХІ ст. із появою мобільних пристроїв – електронних читанок, телефонів, а пізніше – смартфонів і планшетів. Для пострадянського простору активні експерименти з електронними форматами є тенденцією останніх 5–8 років. Генеральний директор російського видавництва навчальної літератури «Альпіна Паблішер» Олексій Ільїн, описуючи модель роботи в електронному середовищі, говорить про побудову лінійки: паперова книга, потім вона ж в електронно-текстовому варіанті, далі книга reach media (з використанням технологій Flash, Java, CGI, DHTML. – М. Ж.), потім – певний навчальний курс і останній найвищий рівень перероблення контенту – це прикладні програми та мобільні додатки, які допомагають втілювати знання в життя [2].

На сучасному українському книжковому ринку представлено два види електронних навчальних видань: 1) електронні аналоги друкованих видань; 2) інтерактивні мультимедійні видання.

1. Електронні аналоги друкованих видань. Найпоширеніший вид електронної навчальної літератури, оскільки процес створення електронних аналогів технологічно не складний і не вимагає значних фінансових витрат.

Електронні текстові версії навчальних видань розповсюджують прямим продажем або ж за допомогою посередників – компаній – агрегаторів цифрового контенту. Прямий продаж використовує видавництво «Ранок» (пропонує електронні книги у спеціально створеній інтернет-крамниці *E-RANOK*, *e-ranok.com.ua*) і ТОВ «Центр учбової літератури» (реалізує електронні версії видань через власну онлайн-бібліотеку навчальної літератури *CulOnline.com.ua* на умовах платного доступу до пакета книг).

Поява перших посередників із продажу цифрового контенту українських видавців пов'язана з компанією PocketBook Global, яка 2008 р. за прикладом Amazon.com та Apple створила інтернет-магазин електронних видань *Bookland* (www.bookland.com), в якому можна придбати цифровий навчальний контент видавництв «Гімназія», «Кондор», «Навчальна книга – Богдан», «Ранок» у захищеному форматі Adobe DRM. Електронні навчальні видання орієнтовано на відтворення на рідері PocketBook 912 Education, розробленому спеціально для навчання у рамках українського національного проекту «Відкритий світ» – створення інформаційно-комунікаційної освітньої мережі національного рівня на базі технологій радіозв'язку четвертого покоління (4G). Метою проекту є забезпечення всіх шкіл України сучасним обладнанням, а учнів індивідуальними навчальними планшетами. Пристрій апробований апробацію у восьми школах

Івано-Франківської, Донецької, Миколаївської, Полтавської та Київської областей серед учнів 7, 8 та 9 класів.

У листопаді 2012 р. компанія «Електронні освітні системи» (<http://edus.com.ua/>) спільно із компанією «Senkatel» створила «ЗНАЙ-проект» і комплексну еко-систему для освіти, яка об'єднує навчальні планшети ZnayPad (перший в Україні планшетний комп'ютер із мультисенсорним екраном і операційною системою Android 4.1, який створено з освітньою метою та сертифіковано Міністерством охорони здоров'я України), депозитарій освітнього контенту *ClassBook* (www.ClassBook.com.ua) та платформу для створення інтерактивного контенту ePublicana. У депозитарії представлено ліцензійні електронні навчальні видання у форматі PDF від видавництв «Генеза», «Грамота», «Навчальна книга – Богдан», «Освіта», «Підручники і посібники», «Ранок». Характерною особливістю цього агрегатора цифрового контенту є орієнтація видань на відображення лише на планшетах Senkatel ZnayPad (більшість представлених у депозитарії ClassBook видань мають позначку «тільки для ZnayPad»). Планшет дає змогу запускати навчальні програми, відкривати шкільні підручники, працювати з розкладом уроків і домашніми завданнями, використовувати програму Classroom Management, за допомогою якої вчитель керує пристроями учнів згідно з планом уроку, демонструє відео, пересилає завдання і тести та збирає відповіді на запитання.

Цифровий навчальний контент видавництв «Знання Україна», «Києво-могилянська академія», «Навчальна книга – Богдан», «ВНУ», «Університетська книга», «Шкільний світ» представлено й в повномасштабній бібліотеці електронних книг *Store.kassiopeya.com*, яка надає платний доступ до навчальної літератури та дає змогу читати книгу онлайн і офлайн без під'єднання до інтернету, робити закладки, здійснювати повнотекстовий пошук інформації за допомогою спеціально розробленої програми «Kassiopeya Reader», що забезпечує повноцінний захист цифрового контенту від копіювання та несанкціонованого розповсюдження.

2. Інтерактивні мультимедійні видання. Перші інтерактивні книги з'явилися у США 2010 р. із виходом Apple iPad. Ідея поставити виробництво ІК на потік належить співробітнику компанії Apple Метту МакІннісу, який заснував компанію Inkling, що сфокусувалася на створенні доповнених відео та ілюстраціями книг для студентів університетів і підтримує власний сервіс для підготовки інтерактивних книг. Inkling виробляє так звані збагачені epub, який відтворюється на iPhone, iPad і частині пристроїв на Android. Компанія орієнтується на ринок університетської літератури, тому її книги відомі в досить вузьких колах [7]. Популярніше програмне забезпечення від компанії

Apple – Apple iBooks Author, проте воно дає змогу створювати інтерактивні книги лише для iPad.

Серед українських інтерактивних мультимедійних навчальних видань можна виокремити кілька груп залежно від типу пристроїв, на яких вони можуть відтворюватися.

Інтерактивні видання-додатки для смартфонів і планшетів. Навчальну літературу для пристроїв на платформі iOS, планшетних комп'ютерів iPad і смартфонів iPhone створює Державне науково-виробниче підприємство «Картографія» та видавничий дім «Скай Хорс». На App Store видавництво «Картографія» пропонує інтерактивні атласи для вивчення географії за 16 темами, зокрема: «Історико-географічні землі. Формування території України», «Адміністративно-територіальний устрій», «Фізична поверхня», «Тектонічні структури», «Геологічна будова» тощо, а «Скай Хорс» – збірку програмних творів з української літератури (тексти понад 140 популярних класичних творів: оповідань, новел, романів і віршів кращих українських авторів та аудіо-записи текстів, начитані професійними дикторами).

Заслугує на увагу розроблене фахівцями «Скай Хорс» програмне забезпечення для створення інтерактивних книг – видавнича система SHPS (Sky Horse Publishing System) (<http://www.skyhorseapps.com/>), що дає змогу публікувати видання в інтерактивному вигляді для користувачів iPad у двох варіантах: випуск одного видання як окремого iOS-дodatка та формат кіоску для публікації необмеженої кількості видань у рамках одного iOS-дodatка. Видавнича система охоплює програму-редактор, що працює з PDF-файлами готових видань, додаток-кіоск для iPad і серверну частину.

Загалом українські видавці навчальної книги не активно виходять на ринок інтерактивних видань для iPad, оскільки в Україні кількість власників iPad не дуже значна (через високу вартість), а створення мобільних додатків високобюджетний і складний процес, що потребує кваліфікацій, які виходять за рамки стандартної видавничої діяльності [2].

Інтерактивні видання для комп'ютерів, ноутбуків, демонстрації на звичайних екранах через проектор та інтерактивних дошках. Стандартизованої назви цього виду видань ще немає, видавці називають такі інтерактивні навчальні видання програмно-методичними комплектами (ПМК), педагогічними програмними засобами (ППЗ), програмними засобами навчального призначення (ПЗНП), автоматизованими навчальними системами (АНЗ) тощо.

Найпоширенішою назвою є педагогічні програмні засоби, до яких Наказом Міністерства України освіти від 15 травня 2006 р. навіть затверджено вимоги, зокрема: «1.7. ППЗ повинен забезпечувати можливість демонстрацій на екрані монітору комп'ютера та інтерактивній дошці усіх складових, наведених

типів занять в статичному, динамічному та інтерактивному режимах за допомогою (з використанням) статичних та динамічних схем, моделей, анімацій, аудіо-і відеофрагментів, таблиць, діаграм, малюнків, фотографій» [9].

Видавець електронних навчальних видань *ТОВ «Компанія СМІТ»* на своєму освітньому порталі наголошує, що ППЗ – це не звичайний електронний підручник на електронному носії, а цілісна програма, яка поєднує теоретичні та практичні питання, віртуальні лабораторні роботи та практикуми, має електронний журнал успішності, конструктор уроків, комп'ютерні анімації фізико-хімічних процесів, інтерактивні і тестові завдання та багато інших можливостей (www.znanius.com).

Електронні підручники, які охоплюють електронні конспекти уроків (плани уроків, методичні рекомендації для викладання, дидактичні інтерактивні матеріали, вправи і тести для роботи з учнями в класі з інтерактивною дошкою будь-якої моделі, проектором або монітором/телевізором), тести і вправи, електронні робочі зошити, інші дидактичні матеріали пропонує мережа шкільних цифрових книжок *Digital School Book Net*) – міжнародний проект, заснований в Україні двома українськими видавництвами «Навчальна книга – Богдан» і «БХВ-освіта». Для роботи з інтерактивними навчальними виданнями потрібно попередньо придбати на сайті видавництва (<http://bhv-osvita.com/>) та встановити на комп'ютер спеціальне програмне забезпечення – програвач *Easy School Book*.

На початку 2015 р. видавництво «*ІТ-книга*» представило онлайнвий інтерактивний підручник з інформатики для 7 класу, який також можна вважати ППЗ, оскільки він містить посилання на зовнішнє програмне забезпечення, вправи, міні-тести, передбачає автоматичне оцінювання кожного уроку за 12-бальною шкалою та онлайнове середовище класу з журналом успішності.

Розвиток цифрових технологій не лише створив передумови для формування ринку електронної навчальної літератури, а й активізував *пакетне навчальне книговидання*, за якого друковані підручники супроводжуються мультимедійними інтерактивними локальними чи мережевими електронними виданнями. Як слушно наголошує Джон Томпсон, нові можливості, які відкриває цифрова революція, видавці підручників сприйняли як спосіб створення додаткової вартості друкованих видань за рахунок електронних додатків [1]. Серед українських видавців електронні додатки до своїх навчальних видань випускають видавництва «*ІТ-книга*» (на сайті <http://itknyga.com.ua> розміщено онлайнві уроки до кожної теми курсу, сотні інтерактивних міні-вправ до посібників з інформаційних технологій), «*Ранок*» (доповнює друковані видання безкоштовними CD-дисками з наочними матеріалами для уроків), Видавнича група БХВ (пропонує мультимедійні інтерактивні курси на CD-дисках як доповнення до посібників з

інформатики для старшокласників). Торгова марка «Розумники», що об'єднує під своїм брендом провідні компанії України з виробництва електронних та технічних засобів навчання, випускає інтерактивні навчальні посібники з 19 шкільних предметів для всіх класів на CD-дисках, які доповнюють друковані навчальні посібники з відповідного предмету.

Ринок цифрових навчальних видань формується за рахунок конвергенції видавничої індустрії та сектору ІТ-технологій. Компанії-розробники програмного забезпечення дають фахівців-програмістів і досвід створення електронних продуктів, а видавництво – контент та розуміння цільової аудиторії. Поширеною практикою є створення компаніями-виробниками мобільних пристроїв онлайн-майданчиків із продажу цифрового навчального контенту, орієнтованого на відтворення на цих пристроях (BookLand (<http://bookland.net.ua/>) та Obreey Store (<http://store.obreey.com/ukr>) від PocketBook, ClassBook (www.ClassBook.com.ua) від компанії «Електронні освітні системи», що є розробником шкільного планшету Senkatel Znaupad. Навчальний контент утворюють переважно електронні аналоги друкованих видань у захищених форматах. Більш перспективним у контексті розвитку інноваційних технологій освіти вбачається ринок інтерактивної навчальної літератури, який також поступово формується.

Успішне впровадження електронних підручників у систему освіти можливе лише за умови активної участі держави, яка могла б запропонувати послуги на рівні центру-асоціації, що поєднав би медійну, адміністративну та технологічну складові. Йдеться про запровадження державної програми щорічної закупівлі в українських видавців текстів е-книжок для потреб початкової, середньої, професійно-технічної та вищої школи, а також для державних бібліотек, інтернатів, інших соціально-важливих закладів; розроблення і прийняття законів, які б регулювали розвиток електронного книговидання, забезпечували захист авторського права і прав інтелектуальної власності, узгоджували ці питання із функціонуванням «друкованих» варіантів книжки; удосконалення системи обліку (Державного реєстру) видавництва, які здійснюють випуск електронних видань [5]. Лише за таких умов в Україні можливо побудувати видавничий ринок якісної ліцензійної навчальної літератури в електронному форматі, який зможе успішно конкурувати із піратськими копіями навчальних видань і навчальним контентом, який автори створюють поза видавництвами (електронні курси викладачів, підготовлені для системи дистанційного навчання на платформі Moodle та розповсюджені у корпоративних мережах університетів, безкоштовні онлайн-курси на платформі Prometheus тощо).

Список основних джерел

1. Thompson, J. B. Books in the Digital Age. The Transformation of Academic and Higher Education Publishing in Britain and the United States / J. B. Thompson. – Cambridge : Polity Press Ltd. – P. 380.
2. Професійна і освітня книга в електронному форматі: продукт, дистрибуція, моделі розвитку // Книжкова індустрія. – 2013. – № 9 (111). – С. 10–11.
3. Як зробити інтерактивну книгу: огляд ринку готових рішень // Книжкова індустрія. – 2013. – № 9 (111). – С. 42.
4. Афонін, О. Звіт про результати дослідження видавничого ринку України [Електронний ресурс] // UABOOKS.INFO : портал української книжкової індустрії. – Київ, 2005–2013. – Режим доступу: http://uabooks.info/ua/book_market/analytics/?pid=4135. – Дата доступу: 17.08.2013.
5. Формування ринку української електронної книжки: проблеми і перспективи. Аналітична записка [Електронний ресурс] // Національний інститут стратегічних досліджень при Президенті України. – Режим доступу: <http://www.niss.gov.ua/articles/1433/>. – Дата доступу: 17.08.2013.
6. Корбут, О. Г. Електронний підручник як елемент освітнього середовища [Електронний ресурс] / О. Г. Корбут // Сучасні методи викладання іноземної мови професійного спрямування у вищій школі : мат-ли V Міжнарод. наук.-практ. конф. – Режим доступу: <http://confesp.fl.kpi.ua/node/1087>. – Дата доступу: 17.08.2013.
7. Інтерактивна книга: як мобільні пристрої змінюють обличчя книги [Електронний ресурс] / Професійно о книгах. – Режим доступу: <http://pro-books.ru/sitearticles/16423>. – Дата доступу: 17.08.2013.
8. Редактор інтерактивних книг для iPad // The village. – Режим доступу: <http://www.the-village.ru/village/business/newprof/146903-redaktor>. – Дата доступу: 18.04.2015.
9. Про затвердження тимчасових вимог до педагогічних програмних засобів [Електронний ресурс] : наказ Міністерства освіти і науки України, 15 травня 2006 р. – Режим доступу: <http://apitu.org.ua/node/2346>. – Дата доступу: 17.08.2013.
10. Полянський, П. До питання про переваги і вразливі місця електронних підручників / П. Полянський // Проблеми сучасного підручника. – 2010. – № 1 (10). – С. 15–31.

УДК 37.013.74

И. В. Жилавская

*Московский государственный гуманитарный университет
имени М. А. Шолохова (Россия)*

КОММУНИКАТИВНАЯ КОНЦЕПЦИЯ МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ

Данная статья посвящена проблеме формирования теории медиаобразования, терминологического аппарата, структуры понятия. В современном медиаобразовании наступил период переосмысления существующего опыта исследований. Новая мультимедийная среда, концептуальная междисциплинарность диктуют иные подходы к базовым понятиям медиаобразования, заложенным в середине прошлого века. Современная теория, как нам представляется, должна иметь в основе идеи целостности системы, интегративности и коммуникативности.

Communication concept of media education

This article is devoted to a problem of formation of the theory of media education, terminology, structure of concept. Today we are at a reconsideration stage of the existing experience of researches. The new multimedia environment and conceptual interdisciplinary dictate other approaches to basic concepts of media education, that were put in the middle of the last century. The modern theory, in our opinion, has to have a basis in integrity of system and communication.

Современная действительность, какой бы она ни была – реальной или виртуальной – ставит перед исследователями сложных явлений, каким как раз и представляется медиа-информационное образование, задачи глобального характера, которые невозможно решить, не ответив на вопрос: «А мы, собственно, о чем ведем речь?» Например, о кинообразовании как одном из видов медиаобразования, о цифровой либо новостной грамотности как разновидностях медиаинформационной грамотности и т. д. Отсутствие конвенциональности в системе российского медиаобразования, да и зарубежного тоже – это тема отдельного разговора, которая может стать предметом большого исследования. Мы же сегодня остановимся на некоторых ключевых факторах формирования теории медиаинформационного образования.

Весь мир состоит из медиа и информации, с помощью которых осуществляется коммуникация всего со всеми. Эта простая мысль лежит в основе современного медиаинформационного образования, или МИ-образования, как его можно называть коротко. В данной статье мы будем использовать также традиционный термин «медиаобразование», который принят на международном уровне.

На рубеже веков в теории медиаобразования развивались, боролись, сосуществовали и по-прежнему продолжают сосуществовать две концепции – педагогическая и гражданского участия – которые представляют собой наиболее общие и важные фундаментальные положения теории.

В рамках педагогической концепции, как известно, медиаобразование понимается как направление в педагогике, выступающее за изучение школьниками закономерностей массовой коммуникации (пресса, телевидения, радио, кино, видео и т. д.) В основе этой концепции лежит комплекс знаний, умений и навыков работы с медиатекстом. Основным императивом данного подхода к медиаобразованию – обучать.

Сторонники концепции гражданского участия, понимая некоторую архаичность традиционной дидактики, делают акцент на правах человека и доступе к информации. Данная концепция строится на идее демократии и свободы слова, ее ключевой принцип – обучаться. Автор этих строк некоторое время также был приверженцем данной концепции.

Влияние либо взаимодействие между субъектом и объектом медиаобразования при том и другом подходе осуществляется либо вертикально, либо горизонтально, но в любом случае линейно. Медиа при этом понимаются как нечто внешнее по отношению к личности. Это либо маклюеновское расширение человека вовне, либо наоборот, влияние внешней среды на личность, на ее сознание, мировоззрение, поведение. Принято считать, что под воздействием медиаобразовательных технологий должен повышаться уровень медиаинформационной грамотности человека, личность должна меняться согласно заданным условиям.

Однако сегодня очевидно, что мы вошли в эпоху сетевой коммуникации, когда трансформируются социальные роли и отношения, способы получения информации, системы социализации и образования, наконец, сам человек. Американский теоретик в области медиа Дж. Гербнер еще в XX веке видел целью медиаобразования «расширение свободы и разнообразия коммуникации, для развития критического понимания медиа как нового подхода к либеральному образованию» [1]. Нам представляется этот подход сегодня весьма актуальным и более адекватным современным реалиям.

Кроме того, сегодня на повестку дня выходит экологический подход к медиаобразованию, требующий понимания, какое место занимает человек в «пищевой» коммуникативной цепочке, где информация выступает ресурсом для существования индивида. Человек есть то, что он потребляет, и в информационном плане тоже. При этом он является частью коммуникационного универсума. Человек есть медиа, и все другие медиа пронизывают его.

Понятие «информационно-коммуникационный универсум» уже описано в работах И.М. Дзялошинского, который отмечает, что первоначальный смысл категории «универсум» связан с представлением о существовании некоего предельного синтеза, позволяющего соединить все частности и аспекты в определенное единство. «Концепция универсума связана с представлением о мире самоорганизующихся систем, включая самоорганизующегося человека, что позволяет уловить связь между сферой природы, сферой познания и сферой жизни человека... Все большее количество исследователей приходит к мысли, что медиасистемы – это не только средства передачи информации; они обладают собственной смыслообразующей, мирообразующей тенденцией, порождающей специфические культурные практики, для осмысления которых философам и культурологам надо искать новые языки и методы» [2].

Это осознание связанности и целостности мира предопределило появление понятия медиаинформационной грамотности и МИ-образования как синтеза двух систем – медиа и информации, пронизывающих тот самый коммуникационный универсум, в который встроен человек. Естественная логика научного исследования, соответствующая конвергентному пониманию медиаинформационной грамотности, привела нас к переосмыслению места и роли медийного образования в обществе и позволила обозначить новую – **коммуникационную концепцию медиаобразования**, которая представляется ответом на доминирующую в обществе дивергенцию всего социокультурного процесса.

Дивергенция – от средневекового лат. *divergo* – отклоняюсь или *divergere* – обнаруживать расхождение. Понятие, заимствованное социальной наукой из биологии, где оно означает расхождение признаков у родственных организмов в процессе их эволюции или же распад первоначально единого экологического сообщества на несколько самостоятельных новых. Это ведет к усложнению существующих и появлению новых систем отношений. В сфере политики, например, дивергенция связана с увеличением качественного разнообразия институционально-политических, социально-культурных, идеологических и иных проявлений. В медиасфере – это дробление каждого нового вида медиа на различные подвиды, например, книга – рукописная, тиражируемая на бумаге, электронная, цифровая и т. д.; печатное издание – куранты, газета, журнал, альманах и проч.; телевидение – аналоговое, цифровое, мобильное и т. д.

Дивергенция выступает как понятие, противоположное конвергенции. В реальности дивергентные и конвергентные процессы находятся в непрерывном взаимодействии, обеспечивая поступательное движение, развитие и функционирование всех существующих общественных организмов.

Обозначая коммуникационную концепцию медиаобразования как инновационную и не претендуя пока на ее комплексное описание, остановимся лишь на некоторых важных, с нашей точки зрения, принципах.

Принцип ноосферного медиаобразования. Прежде всего, следует отметить, что понятийный, методологический и инструментальный аппарат МИ-грамотности и медиаобразования мы рассматриваем с точки зрения ноосферного этико-экологического подхода (В.И. Вернадский, Н.К. Моисеев, Л.С. Гордина, Б.Е. Большаков, М.Ю. Лимонад и др.). Он построен на принципах гармонии в мире и с миром, генетического единства мира (Б.А. Астафьев), субъект-субъектного взгляда на образование и формирование у развивающейся личности ноосферного мышления.

Идея медиаинформационной грамотности логично вплетается в концепцию ноосферного образования (Н.В. Маслоу), которое является синтезом естественнонаучных и гуманитарных концепций образования конца XX в. Для ноосферного образования характерны системность и целостность во взгляде на природу, мир, человека. Целостность мышления является основанием для развития самосознания и самораскрытия потенциала личности, направленного на выполнение своего предназначения на Земле. Эта педагогическая система строится на знании законов мира, общества, психики человека, а также законов образования, которые обосновывают релаксационно-активный режим в учебе, вовлечение жизненного опыта учащегося в процесс обучения и познания мира.

Идеология и научно-методологическая основа ноосферного образования может быть взята за основу современной концепции медиаобразования. *Ноосферное медиаобразование – это педагогическая концепция XXI века, которая построена на основе саморазвивающихся систем и информационного равенства ученика и учителя, ноосферное медиаобразование реализуется в условиях академической свободы, медиаэкологии и интегрального подхода к образованию.* В основу новой концепции медиаобразования должна быть заложена идея субъектности мира, его разнообразия и изменчивости, глобальной взаимозависимости всех участников информационного обмена. Она должна строиться на активизации внутренних ресурсов личности ученика как человека медийного, который органично погружен в медиасреду.

Принцип равенства личности. С точки зрения коммуникационного подхода нам предстоит иначе посмотреть на объект медиаобразования. Его границы размываются. С одной стороны, вступает в силу принцип равенства индивида перед информацией, которая одновременно воздействует и на субъект, и на объект медиаобразования – и на ученика, и на учителя. Они одновременно являются потребителями контента, формируют по отношению к нему свою точку зрения, подвергаются медиаманипуляциям и т. д.

С другой стороны, в окружающей нас медиасреде мы имеем дело с медиальностью как частью субъективного Я, вступающего в контакт с медиа. Безусловно, не всякая медийная личность – личность. Однако сегодня практически любой школьник, студент, библиотекарь, преподаватель, публичный и не очень публичный человек – это медиальность, встроенная в интегрированные медиакommunikации.

Понятие медиальности сегодня раскрывается в одном ряду с такими смысловыми единицами, как «медиаобраз», «медиаперсона», «медиалюди». По своим социально-коммуникативным характеристикам все они связаны с публичным самопроявлением, объемом присутствия в медиа, известностью, популярностью, а также реальным влиянием на аудиторию. При этом, если медиаобраз формируется с помощью медиатехнологий и носит отстраненный характер, то медиальность возникает в процессе самоактуализации в медиасреде. Медиальность имеет особое медиаповедение, которое подчас внешне кажется немотивированным, странным.

Как работать педагогу, который также является медийной личностью, с медиальностью школьника, какие здесь возникают связи и коммуникативные отношения, какое из медийных проявлений соответствует реальному Я, и что есть реальность – это новые вопросы новой образовательной повседневности.

Принцип информальности медиаобразования. Существенным в коммуникационном подходе к медиаобразованию становится пока слабо осознаваемое информальное образование. Хотя, в Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации до 2020 года в проблематике социализации личности, ее воспитания и образования рассматриваются три образовательные стратегии – формальная, неформальная и информальная, которые строятся соответственно на трех видах образования:

- формальное (начальное, среднее, средне-специальное, высшее, дополнительное);
- неформальное (развитие системы курсов повышения квалификации);
- информальное (разнообразное, экономическое и внеэкономическое стимулирование стремления каждого человека к саморазвитию и самообразованию).

Пока еще малоизученное *информальное образование* (от лат. *informalis* – неформальный) – это ненаправленное освоение социально-культурного опыта вне рамок организованного педагогического процесса. Реализуемое в семье, неформальном общении, различного рода группах и объединениях, в частности, в просветительских обществах, библиотеках, музеях, с помощью различных видов медиа, оно происходит в процессе любого коммуникативного действия. Информальное образование пластично, оно определяется потребностями уча-

щегося и реализуется в любом месте и в любое время. В этом контексте информальное медиаобразование проявляется во внутренней мотивации человека к восприятию мира, в самоорганизации и самоопределении.

Принцип метапредметности медиаобразования. О метапредметном подходе к образованию все правильно написано в новых российских стандартах образования, но на практике мало кто понимает, как использовать этот подход. Есть, конечно, педагоги-инноваторы, которые применяют технологии взаимодействия учителей разных предметов, совместной подготовки интегрированных уроков, обучения школьников умениям ориентироваться в информационном пространстве. Между тем, правительство Финляндии, например, намерено в ближайшее время провести крупнейшую реформу в истории образования и к 2016 году в финских школах решено отказаться от преподавания предметов в пользу обучения детей конкретным темам. Для такого интегрированного образования крайне необходима медиа-информационная грамотность.

Как утверждает Паси Матилла, директор образовательной компании Finpeda, инициатор программы «Будущая школа Финляндии», «традиционные взаимоотношения учитель-ученик очевидно устарели. Бездумное использование новых технологий только усугубляет повсеместный информационный шум, а школьные пространства навевают скуку и уныние уже не только на детей, но и на педагогический персонал. Сегодня школы нужны не для того, чтобы давать базовые знания, а научить детей взаимодействию с миром, разными культурами, мультимедийному потреблению знаний».

В новых условиях, когда мировая система образования стоит на пороге революционных изменений, подготовка педагогов, библиотекарей, других информационных работников в области новых технологий является более важной задачей, чем вложения в технологию как таковую. Думается, что без соответствующей коммуникационной основы система медиаобразования сегодня рискует остаться в старой парадигме линейных отношений, когда медиапедагоги используют новые технологии для решения старых задач, не меняя самого подхода к образованию.

Список основных источников

1. Gerbner, G. Educators, Activists Organize to Promote Media Literacy in U.S. – In: The New Citizen. 1995. – Vol. 2. – № 2.
2. Дзялошинский, И. М. К вопросу о понятийном аппарате медиаисследований [Электронный ресурс] / И. М. Дзялошинский, М. И. Дзялошинская / Медиаскоп. – 2014. – № 4. – Режим доступа: <http://www.mediascope.ru/node/1658>. – Дата доступа: 30.03.2015.

УДК 070

М. Г. Житарюк
Львівський національний університет
імені Івана Франка (Україна)

КОГНІТИВІЗМ І ЖУРНАЛІСТИКА: ВЕКТОРИ ЗБЛИЖЕННЯ

У статті розглянуто спектральність когнітивізму в контексті сучасної журналістики і проблеми медіапрактики з погляду теорій когнітивної відповідності.

Cognitivism and journalism: the vectors of rapprochement

In the article the author considers the spectrum of cognitivity in the context of modern journalism and problems of mediapractice from the cognitive theories of conformity's view.

Спроба осмислення балансу в журналістиці в розрізі теорій когнітивної відповідності детермінована, по-перше, елементно-функціональною – об'єкт-суб'єкт – близькістю до журналістики (теорія структурного балансу Ф. Гайдера [15], теорія комунікативних актів Т. Ньюкома [14], теорія когнітивного дисонансу Л. Фестінгера [2; 16]), теорія конгруентності Ч. Осгуда і П. Танненбаума [3; 4], по-друге, можливістю подолання міждисциплінарного вакууму (між когнітивною психологією та журналістикою).

Головна ідея когнітивних теорій – продукування понять, мислення, знання, *головне джерело* – менталітет (знаки, символи, значення, розуміння). *Когнітивізм* (cognition) – процес пізнання, один із трьох теоретичних напрямів соціальної психології, що системно опирається на знання психології. Структурно містить широкий спектрально-концепційний розкид, але об'єднаний спільними теоретичними джерелами та концептуальним апаратом. Суть *когнітивного підходу* можна звести до «бажання пояснити *соціальну поведінку* (виділення наші. – М.Ж.) з допомогою опису переважно *процесів пізнання*, характерних для людини» [7, с. 90], що процесуально матиме приблизно таке відтворення: «Думаю, дізнаюся, оцінюю, усвідомлюю, розумію, вирішую – і дію (або – не дію)». Пізнання властиве людині, і людина, як член соціуму, задіяна цим соціумом чи усвідомлено нав'язана цьому соціуму, як соціокультурний, національно-ментальний та психологічний феномени, здійснює різні вчинки, які, за умови прямого чи опосередкованого впливу на інших, соціалізуються або ж, навпаки, асоціалізуються.

Зв'язок між «вирішив» і «вчинив» та соціальною поведінкою очевидний: людина формує уявлення про *щось* як чітку систему понять з допомогою певних інтерпретацій; це допомагає їй бути продуцентом різних регуляторів соціа-

льної поведінки на кшталт ідей, задумів, завдань, сподівань, вірувань, гіпотез, способів реалізації тощо. Тобто поведінка часто модифікована наявними і / або впорядкованими системами знаків, символів, образів, понять, знань... Традиційно в такому контексті ці проблеми вивчали й вивчають філософія, логіка, психологія, в меншому обсязі – історія, політологія, націологія, література (особливо у хрестоматійній частині). Журналістика – на перехресті цих наукових річищ. З одного боку, вона ніби насичується їхніми водами й підживлюється їхньою енергетикою, а з іншого – сама стає невиситимим джерелом. Окреслені вище проблеми так чи інакше стосуються журналістики і журналістика стосується їх.

Різні *розумові складові-когніції* – знання, думки, наміри (і редакторів, і медіавласників, і аудиторії) – стають ключовими факторами утверджених на основі збереження, розвитку або ж деградації українських ЗМІ теоретичних доктрин гештальтпсихології (за влучним висловом Ярошевського та Анциферової, «психології свідомості» [17, с. 209]) і теорії поля К. Левіна [11]. Як відомо, головними напрямками когнітивізму є *перцепція, атракція, формування та зміна аттитюдів*. Гештальтпсихологи акцентують не на реальній людині та її взаємодіях із навколишнім світом, а на її *свідомості*, натомість саму діяльність людини нівелюють діяльністю свідомості. Теоретик когнітивізму Р.Абельсон влучно резюмував: кожна людина – насамперед *Розмірковувач*, а потім уже – *Діяч* [1, с. 113]. Тобто дії людини переважно усвідомлені, а не спонтанно-рефлексні, є квінтесенцією *процесуального типу поведінки*. Журналіст теж конструює певний процес і дотримується його: спочатку збирає факти, свідчення очевидців, коментарі, вивчає документи, осмислює їх і лише потім пише.

У площині людської психіки і дії очевидний зв'язок соціальної психології з журналістикою (в контексті осмислення останньої як функціональної, перспективної соціокультурної, сказати б, *психосоціокультурної моделі*). Однак є моменти, які конкретно наближують, поєднують психологію та журналістику, наприклад, *ідея образу*, довкола якої свого часу виникла дискусія між психологами. Сучасні когнітивісти заперечили погляди давніших гештальтпсихологів про те, що *ідея образу* – цілісне утворення, мозаїка відчуттів. У результаті наукових диспутів реалізовано *феноменологічний метод*: спостерігач описує своє сприйняття цілісно, формуючи образ. Цей метод, детально описаний у програмі Дж. Брунера «New Look» («Новий погляд») [8, с. 136], актуальний і цінний як літературознавцям, так і журналістикознавцям. Дж. Брунер розробив *ідею категоризації*. Іншу ідею – *ізоморфізму* (за Кьолером, структурна подібність матеріальних та психологічних процесів), запозичивши в гештальтпсихології, когнітивісти розглядають переважно з погляду різноманітних аспектів міжособистісних відносин, а не *соціально організованого простору*. Для масової комунікації

і журналістики, навпаки, важливіше, тобто перспективне з погляду наукових досліджень, є вивчення й осмислення соціального простору.

Поштовхом до побудови численних *моделей відповідностей і балансу*, важливих у людських взаєминах з погляду суб'єктності психологічного комфорту, став *закон Кьолера (закон центрації)*. Його суть полягає в тому, що, адекватно до конкретних ситуацій, можуть виникати нові структури сприйняття – «перецентрування», в суб'єктивній практиці пояснені як *інсайд*. Опертя на життєвий досвід – важливий крок у генезі наукової психології. Крім цього, основоположним принципом когнітивізму, який опирався на програму гештальтпсихологів, стало поєднання експериментальної практики та безпосереднього дослідіду.

«*Теорія поля*» К. Левіна – новий етап, теоретичне джерело когнітивістів, що доповнює попередні ідеї, базовані переважно на перцепціях. Принципи дослідження проблем особистості, запропоновані в теорії поля, ширші за «образ», важливим стає «мотив». Отже, К. Левін зосереджує увагу не стільки на гносеологічних, скільки на мотиваційних аспектах суб'єктно-об'єктних відношень. Чільними в «теорії поля» є *ідеї середовища і валентності*¹. Ідея взаємодії індивіда й оточення (середовища) дозволяє долати суто когнітивні утворення реальною поведінкою.

Попередники когнітивізму розуміють «поле» як *перцептивну структуру*, що безпосередньо сприймається свідомістю, а Левін – як *змінно-поведінкову* [17, с. 258]. Двоякість трактувань, по-перше, недостатня, щоб заперечити чи відкинути теорію поля, по-друге, принципово важлива в соціальній психології, соціальній інформації, масовій комунікації, оскільки збалансовує різні типи структур – від когнітивних до людських взаємин, – уможлиблює між ними зміни, забезпечує перехід одного в інше. Ідея валентності обґрунтовує «локомоції» індивіда в життєвому середовищі: позитивна валентність – це прагнення індивіда в певну частину силового поля, а негативна – рух у протилежний бік [7, с. 95].

Вплив Левіна на розвиток соціальної психології унікальний у тому сенсі, що, з одного боку, відтепер когнітивісти унормовують аналіз гуманістичних аспектів поведінки, з іншого, – праці його учнів (Л. Фестінгера та Ф. Гайдера) становлять основу когнітивізму як окремого напрямку.

Поняття «*когнітивної організації*» або «*когнітивної структури*» – головна концептуальна складова апарату когнітивних теорій. У тлумаченні

¹ *Валентність* – «цінність, значущість об'єкта, події або дії для суб'єкта, їхня мотиваційна сила». Цит. за: Г.А. Броневицький, Г.Г. Броневицький, А.Н. Томілін. Психолого-педагогічний словник офіцера-вихователя корабельного підрозділу, 2005. Режим доступу: <http://medbib.in.ua/psihologo-pedagogicheskij-slovar-ofitsera.html>.

Р. Зайонца, «когнітивна організація» – це «будь-яка форма взаємодій між когнітивними елементами (незважаючи на їхні визначення), що має мотиваційні, афективні, установчі, поведінкові чи когнітивні наслідки» [5, р. 321]. До слова, з приводу визначень «елементів» структури відсутня спільна платформа, а наукова дискусія не вщухає упродовж десятиріч. Так, Л. Фестінгер вважає, що ці *елементи* – «будь-які знання, думки, переконання про оточення, про себе, про чиюсь поведінку» [2, р. 200], а Дж. Брем називає їх «пунктами інформації» [7, с. 97]. Усередині когнітивних структур розмежовують три *головні процеси*: а) диференціація, б) інтеграція, в) зіставлення елементів.

Їх можна трактувати, по-перше, з *погляду психології* (роль індивіда в розмежуванні та ідентифікації окремих даних і явищ), по-друге, з *погляду психології творчості у журналістиці* (роль, методи і способи популяризації «ідеї, теми, мети, завдань, мотивів, образів...»), по-третє, з *погляду теорії масової комунікації* (ролі комуніканта та комуніката).

Поняття «стимул» та «відповідь» доповнюють концептуальний апарат когнітивних теорій. «*Стимул*» – це динамічний, активований об'єкт як елемент загальної ситуації, а «*відповідь*» – процес побудови когнітивної структури із врахуванням стимулу. Натомість найбільш значущою змінною людської поведінки, за Ч.Осгудом, є «*значення*» [3, р. 32], яке Дж. Брунер називає «*наслідком процесу категоризації*» [8, с. 138].

Пояснення «значення» без «прив'язки» до психології, наприклад, як поняття, усвідомлення важливості, необхідності, рушій стимулу тощо, вважаємо, було б неповним. Наука все ж завдячує когнітивістам тим, що «значення» по-леміка стимулювала появу «*поняттєвої рамки*» («*frame of reference*»), незамінної в логіці науки, під час аналізу «методологічних і теоретичних проблем знання для характеристики певного спільного контексту, який враховує дослідник або який притаманний якійсь теоретичній орієнтації» [7, с. 95–96]. «*Поняттєва рамка*» – один з найбільш універсальних, часто незамінних методологічних ключів соціальних, гуманітарних наук, у т. ч. й журналістики, в яких якщо не головний, то надважливий *принцип постійного порівняння-масштабування* (великий, ще більший; малий, ще менший). Саме цей принцип дозволяє детально розглядати певні об'єкти і контекстуально зіставляти поведінку.

З-поміж двох *груп когнітивних теорій* – а) *теорії когнітивної відповідності* (найвизначніші представники: Ф. Гайдер, Т. Ньюком, Л. Фестінгер, Ч. Осгуд, П. Танненбаум, Р. Абельсон, М. Розенберг); б) *теорії С. Аша, Д. Крепча та Р. Крачфілда* – на предмет придатності в теоріях масової комунікації та журналістики слід детальніше розглядати праці представників першої групи, адже друга група когнітивістів не приймає ідей відповідності.

Праця «Теорії когнітивної відповідності» [1] є ілюстрацією явища, коли в певний проміжок часу виникають близькі теорії різних авторів без прямих наукових контактів. Наприкінці 50-х років ХХ століття теорії когнітивної відповідності виникають під різними назвами: *балансу, конгруентності, симетрії, дисонансу*. Спільне для них одне – максимізувати внутрішню і міжгрупову відповідність, оскільки невідповідність породжує психологічний дискомфорт, який сприяє реконструкції когнітивних структур з метою відновлення (встановлення) відповідностей. Хоч Ебінгауз узагальнив: ці теорії мають «довге минуле, але коротку історію», послідовники теорій відповідності вбачали зв'язок і з середньовічним поняттям «логічної людини», і з пізнішими філософськими концепціями «раціональної людини», «економічної людини» [7, с. 99].

Загальну мету когнітивістів – спробу зіставити в людській поведінці логічне й алогічне, раціональне й нераціональне – можна вважати одним з головних завдань не тільки психології, а й журналістики. Без врахування названих проблем, правду можна трактувати як брехню, важливість – як нераціональність, алогічність – як логічність, переваги – як вади... На практиці ігнорування збалансованістю, консонансністю, знаннями на користь «треба» обертається тенденційністю, пропагандою, маніпуляцією, унормуванням авторитарного, тоталітарного типів журналістики або ж відходом від журналістських стандартів узагалі.

Усвідомлення ускладнень форм суспільного життя, пошуку нових і раціональних форм поведінки спонукали переосмислювати численні проблеми та феномени. Вважають, що прямими джерелами теорій відповідності є, по-перше, *ідеї К.Левіна про причини конфлікту* (типи конфліктів: «підхід – підхід» («*approach – approach*»), «уникання – уникання» («*avoidance – avoidance*»), «підхід – уникання» («*approach – avoidance*»), згодом їх експериментально підтвердив Міллер), по-друге, *колективна праця під керівництвом Т. Адорно «Авторитарна особистість»* [6]. Спрямована проти культу фюрера, книжка містила розділ «Когнітивна будова особистості», де й осмислено поняття «*толерантність неоднозначності*», який постав як прообраз ідеї «*терпимості невідповідності*» (теорія когнітивного дисонансу).

З погляду практичної журналістики, проблеми й ідеї, підняті у працях когнітивістів, – значущі, хоч і майже не осмислені.

Спекуляція (невмотивоване використання) поняттями «толерантність», «свобода слова», «баланс», по-перше, породжують карикатурність ЗМІ (і професійну, і суспільну), по-друге, сприяють ефективності специфічних комунікативних технологій, несумісних із ЗМІ, а наближених до ЗМІІМ (плюс пропаганда та маніпуляція), реалізованим з допомогою теорій «підшкірної» моделі, спіралі тощо.

На журналістиці початку XXI століття, бездоганній ззовні, різній за суттю, сповна відбиваються реалії інформаційної доби, так що через функціональну трансформацію виникають певні *об'єктивні передумови її самоліквідації*. З-поміж симптоматичних ознак девальвації професійних стандартів найвиразнішими і найвідчутнішими за руйнівною силою є тенденційні, цілеспрямовані глобальні зміни концептуальних завдань (контролювати і конструювати – залежно від моделі журналістики: чи то інформаційної, чи то аналітичної) на завдання вторинні (розважати та рекламувати). Іноді це поєднується як незрозумілий гібрид. Ось, наприклад, навіть у постреволюційній, охопленій війною проти зовнішнього агресора, моральні, професійні й етичні принципи так і залишаються формальністю для медіаторів, адже практично всі ЗМІ подають як основну подію дня зустрічі олігарха Д. Фірташа на європейському майданчику. Чи після таких фактів підтасовки реальної дійсності з метою трансформації масової свідомості українська журналістика набагато краща, чесніша за так звані російські мас-медіа (інформаційні війська)? Де тут професіоналізм, незаангажованість, збалансованість? Журналістика перетворюється на безвідповідального медіатора, принципи і функції журналістики (як самодостатньої полісоціокультурної системи) начебто об'єктивно, але насправді організовано і грубо, витісняють і підмінюють псевдомодерні ефектні новодомінанти – квазіпринципи і квазіфункції, зведені до примітиву: догоджати, оспівувати, славити, розважати, рекламувати. Усе виразніше спостерігаємо «відмову» од ролі суспільної трибуни, формулянта й ініціатора суспільного діалогу, на користь озвучувача-оспівувача чужих тез, виконавця наказів, дріб'язкового і нищого прислужника... Національні телеканали різних країн перетворюються на цілодобові мелодраматичні і танцювальні майданчики, «реаліті», «комеді» чи політичні шоу без (або з мізерною часткою) цікавої, свіжої думки, тверезої оцінки, кваліфікованого аналізу з урахуванням причинно-наслідкових зв'язків. Виявляється, серіаломанія, шоуманія, традиційна і прихована реклама нібито сприяють збільшенню рейтингів, тиражів, доходів.

Різні зовнішньо-атрибутивні вдосконалення, як-от: перерозподіл аудиторії (збільшення глядачів і зменшення читачів), поява нових телеканалів і радіостанцій, газет і журналів, веб-сайтів, збільшення періодичності та зростання оперативності – *недостатні компенсатори втрат* для більшості відкритих національних інформаційних продуктів, національних моделей журналістики. Навіть порівняно благополучна в цьому сенсі Німеччина, де за останнє десятиріччя кількість читачів стабільно висока, не переформатована електронними медіапродуктами, виявляється, теж зіткнулась із серйозними інтелектуальними проблемами, про що йдеться у книжці Штефана Боннера та Анне Вайс «Покоління тупих» [10].

Серйозною загрозою для майбутнього журналістики є нормування її нової «ролі» з акцентом на товарну функцію. Журналістика, трансформована в «журналістику як товар», втрачає позиційну, світоглядну, фахову, моральну принциповість, вишукуючи модерні пояснення на кшталт толерантності, але залишається принциповою тільки в досягненні прибутків-надприбутків.

З позиції врахування нових *викликів перед журналістикою майбутнього*, яка ще має шанс не втратити *публіцистичний потенціал* (про це, зокрема, йдеться у книжках Й.Лось «Публіцистика й тенденції розвитку світу» та «Перспективи світоглядної публіцистики» [12; 13], у нашій монографії «Соціокультурна модель журналістики...» [9]), треба по-новому підходити не лише до визначення понять, а й до *розуміння суспільних і глобальних явищ*. Тому не стільки за словниковими поясненнями, скільки опираючись на здоровий глузд і осмислення відомих тенденцій і явищ, моделюючи нові, вважаємо, що *свобода слова* – це насамперед *відповідальність за слово*: збалансоване, осмислене, чесне, компетентне, а не право на безвідповідальні, сфальшовані і руйнівні слова-продуценти відповідних думок та дій, адже *толерантність* – це культура діалогу, а не потурання нахабству монологу, це заборона брехати, паплюжити, славословити, утилізація словесно-текстових відходів, а не без'язике мовчання чи кивання головою.

Список основних джерел

1. Abelson, R. Psychological Implication / R. Abelson et al. (eds.) // Theories of Cognitive Consistency. – Chicago, 1968.
2. Festinger, L. A Theory of Cognitive Dissonance / L. Festinger. – Evanstone, 1957.
3. Osgood, C. E. The Measurement of Meaning / C. E. Osgood, G. Suci, P. Tannenbaum // Semantic Differential Technique. – Chicago, 1968.
4. Osgood, C. E. The Principle of Congruity in the Prediction of Attitude Change / C. E. Osgood, P. Tannenbaum // Psychological Review. – V. 62. – 1955.
5. Zayonc, R. B. Cognitive Theory in Social Psychology / eds. G. Lindzey, E. Aronson // The Handbook of Social Psychology. – V. 1. – Reading, 1968.
6. Адорно, Т. Авторитарная личность / Т. Адорно. – М., 1997.
7. Андреева, Г. М. Зарубежная социальная психология XX столетия: Теоретические подходы / Г. М. Андреева, Н. Н. Богомолова, Л. А. Петровская. – М. : Аспект Пресс, 2002.
8. Брунер, Дж. О перцептивной готовности / Дж. Брунер // Хрестоматия по ощущению и восприятию. – М., 1975.
9. Житарюк, М. Г. Соціокультурна модель журналістики: традиції і новаторство / М. Г. Житарюк. – Львів, 2008. – 416 с.
10. Кримова, О. Тупий і ще тупіший / О. Кримова // Експрес. – 2008. – 28 лют. (№ 27).
11. Левин, К. Теория поля в социальных науках / К. Левин. – СПб., 2000.
12. Лось, Й. Публіцистика й тенденції розвитку світу / Й. Лось. – Львів, 2008. – 376 с.

13. Лось, Й. Д. Перспективи світоглядної публіцистики / Й. Д. Лось. – Львів, 2014. – 296 с.
14. Ньюком, Т. Социально-психологическая теория интеграции индивидуального и социального подходов / Т. Ньюком // Современная зарубежная социальная психология. – М., 1984.
15. Соколова, И. В. Социальная информатика и социология: проблемы и перспективы взаимосвязи / И. В. Соколова. – М. : Союз, 1999.
16. Фестингер, Л. Теория когнитивного диссонанса / Л. Фестингер. – СПб., 1999.
17. Ярошевский, М. Г. Развитие и современное состояние зарубежной психологии / М. Г. Ярошевский, Л. И. Анцыферова. – М., 1974.

УДК 159

К. А. Зорин, О. А. Зорина
Сибирский федеральный университет (Россия)

УЧИТЬ ОБЩАТЬСЯ: О МЕТОДИКАХ РАЗВИТИЯ АССОЦИАТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ И НАВЫКОВ МЕЖЛИЧНОСТНОЙ КОММУНИКАЦИИ У СТУДЕНТОВ-ЖУРНАЛИСТОВ

Статья описывает практический опыт кафедры журналистики Сибирского федерального университета по развитию у студентов ассоциативного мышления и навыков межличностного общения в рамках курса «Радиожурналистика» и учебно-ознакомительной практики.

Learning to communicate: the technique of development of associative thinking and interpersonal communication for student journalists

The article describes an experience of Siberian Federal University's journalism department in developing such student's skills as associative thinking and interpersonal communication within the framework of course «Radio journalism» and educational practice.

Сегодня большинство усилий преподавателей журналистского мастерства сосредоточено на подготовке конвергентных журналистов. Привить студентам навыки работы на разнообразных платформах – это, пожалуй, главная задача кураторов производственных практик, особенно, если вуз имеет соответствующую базу. Не отрицая актуальности этого направления в современном медиаобразовании, нам бы хотелось сосредоточиться на другом, не менее важном аспекте.

На какой бы медиаплатформе ни работал журналист, он не может обойтись без основных коммуникативных навыков. Ведь по-прежнему значительная часть информации добывается в непосредственных контактах с ее носителями.

И вне зависимости от технологии, сопровождающей интервью (микрофон, диктофон, планшет), основы успешной коммуникации остаются общими для всех. А главными квалификационными требованиями к журналистам по-прежнему являются умение общаться, уверенно и ярко излагать свои мысли как письменно, так и устно. Увы, но в свете развития информационных технологий именно с этими коммуникативными навыками дела обстоят не слишком хорошо.

Примеров достаточно. Сотовые операторы не скрывают, что сегодня доля голосового трафика уступает доле трафика за счет услуг мобильного интернета, MMS и иных услуг. Например, в Красноярске журналистам об этом было открыто заявили в 2013 году представители МТС на межрегиональном форуме СМИ «Енисей.рф 2013». Да и любая современная редакция заметно отличается от тех, которые были 10–15 лет назад. Журналисты, уткнувшись в мониторы, молча сидят спиной друг к другу. Локальные сети, гаджеты свели к минимуму даже привычные рабочие межличностные контакты. Ну а у молодежи и школьников общение в живую занимает еще меньше времени. С одной стороны, сидение в соцсетях не способствует развитию устной речи и умению понять и оценить собеседника. С другой стороны, взаимодействие с миром через экран компьютера или гаджета снижает наблюдательность, умение видеть и слышать то, что происходит в окружающем оффлайновом пространстве. Отчасти это подтверждает даже такое современное явление как «селфи» (фотография самого себя): в эпоху китайских «мыльниц» люди еще были вынуждены снимать мир, а не только себя на его фоне, сегодня он интересен скорее лишь как декорация для демонстрации самого себя.

Проблемы с устной коммуникацией, восприятием живого мира сегодня характерны для студентов, обучающихся на многих направлениях. Но особенно критичны они для профессий, основанных на межличностной коммуникации: педагогов, психологов, журналистов и других. Наблюдая за студентами кафедры журналистики, мы уже который год замечаем, что, кроме естественных в этом возрасте коммуникативных проблем (робость, стеснительность, боязнь быть смешным и т. п.), появились и другие. Во время ознакомительных экскурсий, встреч с журналистами-практиками ребята почти не задают никаких вопросов. И это несмотря на преподавание основ журналистской деятельности. Неслучайно теперь одно из заданий творческого конкурса для наших абитуриентов состоит в формулировке вопросов для определенного героя. Так мы получаем представление об одном из важнейших коммуникативных навыков. Увы, в большинстве своем эти вопросы банальны и примитивны. А ведь считается, что детские «Почему?» весьма оригинальны и неожиданны. И получается, что современные технологии изменили еще и детскую психологию, уняв то самое непосредственное детское любопытство обилием всяческой информации.

Зачем кого-то о чем-то спрашивать, если есть поисковики различных интернет-порталов. А там достаточно одного слова. И никаких вопросов.

Однако наибольшую тревогу вызывает неразвитость и примитивность устной речи новых поколений. Да, всевозможным блогерам нет необходимости уметь импровизировать и вести устные рассказы. Но в условия конвергентности подобное умение входит всенепременно, потому что без него трудно делать аудио- и видеоматериалы. Впрочем, в нашей практике мы сталкивались и с парадоксальными случаями. На защите выпускной квалификационной работы студент, успешно работающий в новостях одного из краевых телеканалов, с трудом сумел связно изложить суть этой работы. Оказалось, сегодня нет необходимости уметь импровизировать перед камерой. Стенд-ап на 30 секунд – предел появления в кадре репортера. Текст же сюжета – совместное творчество репортера и редактора. Но мы работаем на будущее и не должны ориентироваться на подобные примитивные схемы. И потому считаем необходимым самым активным образом развивать как навыки общения, так и устную речь в рамках таких предметов, как радио и тележурналистика.

В этой публикации хотелось бы поделиться нашими наработками с коллегами и, возможно, получить в ответ интересные рекомендации.

Идея одного из постоянных тренингов, которыми занимаются наши студенты на занятиях курса «Радиожурналистика», когда-то родилась от отсутствия соответствующих технических средств. Но оказалась очень стоящей и результативной. Студентам-добровольцам предлагается импровизация на тему «Я своими глазами видел это». То есть, по сути, речь идет об устном рассказе о каком-то событии из их жизни. Естественно, что при выполнении задания не допускается чтение заранее написанного текста, хотя можно пользоваться тезисами. Но главное состоит в том, что свои рассказы ребята адресуют... спином своих однокурсников. Почему? Да просто потому, что при произнесении монолога перед аудиторией он поневоле сопровождается мимикой, жестикуляцией и т. п., то есть аудитория скорее смотрит, чем слушает. Когда же рассказчик оказывается сзади, как у нас говорят, «у стенки», его сокурсники поневоле сосредоточены на слушании. Ну а он полностью погружен в условия теле- и радиокоммуникации, не имеющей непосредственного контакта с аудиторией. Это – сложное задание, но его проходит практически каждый студент. При желании аудитория может составлять графики слушательского интереса, отмечая пиками наиболее запомнившиеся детали, фрагменты, словесные образы. Понятно, что здесь больше превалирует радиийная специфика, но подобные навыки импровизации не будут лишними и на телевидении. В принципе, так же «у стенки» ребята играют в репортажи, делают комментарии, даже проводят

ток-шоу. И все эти якобы игры способствуют главному – развитию их устной речи.

В 2013–2014 учебном году была опробована и просто откровенная игра в импровизацию. Преподаватель формулировал тему, например, «Бакалавры 10 лет спустя», определял тех студентов, кто начинает и заканчивает импровизацию, а затем в произвольном порядке давал слово остальным. Правда, перед началом импровизации ребята могли договориться об основных сюжетных поворотах. Но зато преподаватель мог вносить дополнительные вводные типа: «на кухне ресторана раздается взрыв...», «с криком: “Ребята, спасайте”!» в зал вбегают...» и т. п. При этом назначается и группа слушателей, которая сидит спиной к рассказчикам. И впоследствии оценивает все услышанное. Нужно отметить, что часть ребят играла в импровизацию с удовольствием. Но были и другие, причем, творческие, интересные студенты, которые просто умоляли не включать их в состав импровизаторов. Как правило, такие просьбы шли от тех, кто решил специализироваться в печатных СМИ.

Однако надо понимать, что импровизация помогает развитию просто связной речи, хотя хотелось бы, чтобы эта речь была еще и образной. Вспомните, как часто вы сегодня слышите в теле- и радиоэфире речь, богатую метафорами, эпитетами, оригинальными сравнениями, гиперболами и прочими тропами? Увы, язык большинства журналистов электронных СМИ, особенно региональных, бледен и скуден. Но если на ТВ это компенсируется яркой картинкой, то радио из-за такого языка несет огромные потери. Более того, многие радиожурналисты даже не пытаются описывать увиденное ими, ограничиваясь простым перечислением действий участников того или иного события. На наш взгляд, причина этого в отмене школьных сочинений и падении интереса к чтению на протяжении последних десятилетий.

Чтобы в какой-то степени исправить этот недостаток у студентов, мы используем «словесное рисование». Об этом методе упоминает в своей книге «Кузина Журналистика» М. Загидуллина [1]. Суть его заключается в следующем: студентам предлагается фотография или картина, которую они должны описать словами так, как если бы рассказывали о ней слепому человеку. При этом не стоит останавливаться только на пейзажах. Как показала практика, просто описывать красивые картинки ребятам быстро надоедает. Но если совместить словесное рисование с придумыванием историй, то интерес к работе повышается. Для такого задания лучше использовать жанровые фото и картины. Имеет смысл принять участие в такой работе и самому преподавателю, чтобы дать студентам образец для подражания. У данного тренинга есть варианты. Например, ребята сами выбирают картины или фото для рисования, никому их не показывая. После заслушивания их «рисунков» фото показывается аудито-

рии, которая решает, что было упущено или сделано не так, как нужно. Понятно, что этот вариант лучше использовать для небольших студенческих групп.

Очень много практических идей для развития образной устной речи подсказало и учебное пособие С.А. Муратова «Телевизионное общение в кадре и за кадром» [2]. Такие тренинги, как «перевод с русского на русский», «игра в ассоциации», репортаж об исчезновении бумаги и т. п., реально способствовали пополнению словесного запаса студентов, а следовательно, и развитию их речи.

Общение также предполагает умение наладить контакт с другим человеком. И потому обязательным элементом курса «Радиожурналистика» стали беседы с нашими гостями. Преподаватель выбирал двух студентов, которые готовили и впоследствии вели встречу с гостем, а желающие записывали эту встречу и впоследствии монтировали аудиопрограмму (некоторые из них размещены в социальной сети ВКонтакте по адресу: <http://vk.com/ifiyakraio>). Вначале гостями становились радиожурналисты. Но впоследствии мы решили отказаться от этого и приглашать людей разных профессий. А все потому, что именно общение с обычными людьми стало для сегодняшних студентов весьма проблемным. И примеров тому достаточно.

Если вернуться к импровизации, то нужно заметить, что тема про себя любимых была ребятам интересна, а вот от темы «Пресс-тур по полям Емельяновского района» они решительно отказались. Просто не представляли себе, о чем говорить. Для современной молодежи такие слова, как молочно-товарная ферма, свиноводческий комплекс и т. п. – просто загадочные термины, не имеющие под собой никакого содержания. Неслучайно мы устроили для практикантов-первокурсников экскурсию на Красноярский алюминиевый завод. И это стало для многих самым ярким событием за всю практику. Большинство из студентов даже не представляли, в каких условиях делается тот самый алюминий, без которого невозможно делать их любимые гаджеты.

Но вернемся к общению с обычными людьми. Среди заданий учебно-ознакомительной практики наших первокурсников в минувшем году было такое: написать журналистский текст о человеке обычной профессии (водителе автобуса, парикмахере, официанте, медсестре и т. п.) И именно это для большинства студентов стало самым трудным. Они просто не представляли, о чем можно спрашивать таких людей. Но ведь в практической работе им придется это делать. Поэтому данный вид задания решено сделать обязательным элементом учебно-ознакомительной практики. А гостями курса радиожурналистики все чаще становятся деятели культуры, причем не из медийных лиц.

Мы поделились с коллегами своими наработками и наблюдениями. И надеемся, что в ответ получим их практические советы, которые становятся все более актуальными потому, что, как бы не менялись информационные тех-

нологии, главной профессиональной составляющей журналиста остается умение общаться. И поскольку этому умению все меньше учат школа и семья, то именно вузы, готовящие медиаспециалистов, должны взять на себя эту очень непростую задачу.

Список основных источников

1. Загидуллина, М. В. Кузина Журналистика / М. В. Загидуллина. – Челябинск : Издательство Игоря Rogozina, 2013.

2. Муратов, С. А. Телевизионное общение в кадре и за кадром / С. А. Муратов. – М. : Аспект-Пресс, 2003.

УДК 37.011

Ю. Н. Зоря

*Черкасский областной институт
последипломного образования педагогических работников
Черкасского областного совета (Украина)*

МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ – ПЕРСПЕКТИВЫ ВНЕДРЕНИЯ В УКРАИНЕ

В статье описана перспектива внедрения медиаобразования в учебно-воспитательный процесс общеобразовательных учебных заведений Украины. Освещена проблема влияния медиа и СМИ на становление личности; раскрыты некоторые аспекты организации учебно-методической работы по вопросам медиаграмотности в общеобразовательных учебных заведениях Украины.

Prospects for the implementation of media education in Ukraine

The article described the prospect of the implementation of media education in the educational process of educational institutions of Ukraine. Deals with the problem of the influence of media and the media on the formation of personality; reveals some aspects of organization of educational-methodical work on the issues of media literacy in secondary schools of Ukraine.

Образовательная политика любого общества определяет будущее нации, место государства в мировом сообществе. В процессе строительства демократического общества в нашей стране постоянно растет сознание людей, шире разворачивается их творческая активность. Жизнь предъявляет сегодня высокие требования к духовному, нравственному миру граждан, определяет необходимость глубокого осознания закономерностей развития общества и использования их для дальнейшего преобразования действительности. В связи с этим уси-

ливается роль мировоззренческих взглядов, убеждений, стереотипов, которыми каждый человек руководствуется в своей повседневной жизни.

В XXI веке знания и информация становятся все более значимыми, определяющими факторами в развитии современного общества. Много ученых, политических деятелей, экономистов, педагогов и всех, кто задумывается о вопросах общественного воспроизводства мира, сходятся во мнении, что на смену постиндустриальному идет информационное общество, отличительными чертами которого является следующее:

- увеличение роли информации и знаний в технологической, социальной, политической, экономической и культурной сферах жизни;
- интенсивное развитие средств для хранения, воспроизводства, распределения и использования информации;
- создание глобального информационного пространства, которое определяет доступ к мировым информационным ресурсам и обеспечивает интенсивный обмен информацией;
- усиление влияния средств массовой информации.

Наш век не зря называют информационным. Сила влияния медиа и СМИ на сознание и поведение граждан огромна. СМИ превратились в мощный социальный институт, который воспитывает социально-гражданские, национально-духовные чувства, привычки, намерения и т. д.

Современный человек для успешной жизнедеятельности не может находиться в стороне от информационных потоков. Но главная сложность сейчас не в том, чтобы получить определенную информацию, а в том, чтобы определить, какая информация является нужной. Огромный избыток информационных предложений приводит к тому, что современный человек рискует запутаться в информационной паутине. К этому же добавляется угроза поверить лживой информации.

Сегодня средства массовой информации оказывают мощное влияние на процесс образования и воспитания.

Как известно, 20 мая 2010 г. постановлением Президиума Национальной академии педагогических наук Украины была одобрена Концепция внедрения медиаобразования в Украине. В соответствии с ней медиаобразованием считается часть образовательного процесса, который направлен на формирование в обществе медиакультуры, подготовки личности к безопасному и эффективному взаимодействию с современной системой масс-медиа, в частности как традиционными (печатные издания, радио, кино, телевидение), так и новейшими (компьютерно-опосредованное общение, интернет, мобильная телефония) медиа с учетом развития информационно-коммуникационных технологий. Цель медиаобразования – формирование медиакультуры личности. Ее главные задачи –

содействие формированию у личности медиаиммунитета, который делает ее способной противостоять агрессивной медиасреде, обеспечивает психологическое благополучие при потреблении медиапродукции [1]. В молодежной среде прослеживается бездумное поглощение информации.

На современном этапе в Украине очень остро встал вопрос медиаобразования, ведь именно от качества получаемой информации и зависит наше будущее, в том числе и будущее нашего государства. Речь идет о подготовке человека к общению с медиа и СМИ во время социализации. Медиаобразование должно, во-первых, защитить детей от потенциально вредных эффектов медиа, а во-вторых, воспитать такого потребителя медиа, который мог бы эффективно удовлетворять свои интересы, используя медиасредства и СМК.

Дети... школа... медиа... Замкнутый, неразрывный круг. Медиасредства и интернет вошли в каждый дом. Ведь в XXI веке «паутина» сравняла жителей больших городов и малых сел, взрослых и малых в возможности доступа к информации. Медиа информирует, учит, рекламирует, продает, покупает, следит, контролирует. Современные средства масс-медиа позволяют не только «сидеть в контакте», но и совместно учиться, познавать новое, создавать авторские информационные продукты. Компьютер в наше время стал для ребенка и другом, и помощником, и даже воспитателем и учителем. Средства массовой коммуникации заняли одно из ведущих мест в жизни современных учеников. Время, проведенное учениками перед экраном телевизора или монитором компьютера, по продолжительности уже фактически превосходит время, которое отводится на пребывание в школе. Социологи подсчитали, что в среднем современный школьник тратит более шести часов в день на общение с медиа и в некоторых случаях злоупотребляет свободой информации [7].

Применение медиа в обучении базируется на общем понимании изменения роли информации в образовательном процессе и общих принципах информационного взаимодействия в информационно-коммуникативной среде. Традиционная классно-урочная система ориентирована на трансляцию знания от учителя к ученику. Использование медиа в учебно-воспитательном процессе позволяет перейти от обучения, в основе которого – информация, услышанная из уст учителя или прочитанная в учебнике, к обучению через восприятие информации с электронных ресурсов, интернета, окружающей среды и т. д. [2, с. 202–204].

Реалии жизни нашей страны убедительно демонстрируют, какими могут быть последствия пропаганды, отсутствия у зрителей, читателей и слушателей критического отношения к тому медиапродукту, который ими потребляется, поэтому вопрос школьного медиаобразования является актуальным и очень

важным аспектом воспитания личности и организации всего учебно-воспитательного процесса.

В послесловии учебника «Медиаобразование и медиаграмотность» авторы отмечают, что «перед учителем сегодня стоит благородная задача – подготовить ребенка к жизни в быстро меняющейся информационной среде, не допустить, чтобы ученики “заблудились” в нем или чтобы виртуальное существование заслонило для них реальную жизнь». Они считают, что «следует научить детей и подростков осознанному отношению к медийным образам, показать, как нужно безопасно использовать возможности современных информационных технологий» [3, с. 343].

Педагоги должны стараться создавать такие условия, чтобы учащиеся приобретали навыки критического мышления и корректировки информации, умение анализировать и давать оценку медиатекстам, понимать их суть, адресную направленность, цель, обнаруживать скрытое значение и вредное влияние отдельной медиаинформации, противопоставлять этому влиянию образцы высоких национально-культурных ценностей.

Самым простым и наиболее эффективным, по мнению многих специалистов, способом медиаобразования школьников является интеграция медиаграмотности в предметы базового учебного плана.

Уроки литературы, художественной культуры, истории, информатики, искусства позволяют лучше обеспечить такую интеграцию. Однако педагоги, используя интерактивные, проектные, информационно-коммуникационные технологии, технологию развития критического мышления, постепенно должны повышать медиакультуру учащихся и свою собственную. Необходимо развивать у детей критическое мышление, учить их формировать собственное мнение, высказывать его, анализировать медиапродукты, а также лучше понимать типы медиа, которые дети применяют каждый день. Кроме того, на всех предметах важно научить детей внимательно относиться к подбору информации в интернете, дать возможность им аргументировать, почему выбирались именно эти источники для подготовки к уроку. Участие школьников в изготовлении собственной медиапродукции (мультимедийных презентаций, буклетов, альбомов, видеороликов и т. п.) развивает их творчество, коммуникативность, креативность. Это поможет побудить к активному мышлению, избегать пассивного потребления информации.

По нашему убеждению, начинать процесс внедрения медиаобразования необходимо как можно раньше. Дети приходят в школу, имея уже достаточный опыт общения с разнообразными медиапродуктами и медиасредствами. Поэтому воспитывать медиакультуру, медиавкусы учеников еще в начальной школе – обязанность каждого педагога. Ученик должен учиться выбирать качественные

медиапродукты, давать им аргументированную оценку, уметь сравнивать, подбирать необходимые ресурсы, управлять своим общением с медиа, развивать собственную медиаграмотность и медиаторчество.

Учитывая глобальное значение современных медиа и информационных технологий, их роль в обществе, мы должны понимать значительные опасности и риски, которые несут в себе средства масс-медиа на молодое поколение. Повальное увлечение социальными сетями, бесконтрольное потребление медиапродукции, насыщенной медиатехнологиями психологического воздействия, с культивированием потребительства, насилия, порнографии приводит к нивелированию общечеловеческих ценностей и морально-этических норм молодого поколения.

Поэтому заметим, что педагоги обязаны помочь детям не попасть в ловушки киберпространства. В своей работе учитель должен планировать мероприятия по предупреждению таких негативных явлений, как кибербуллинг и кибергруминг, интернет-зависимость, фишинг, фарминг, троллинг и т. п., используя интерактивные формы и методы работы [4]. Например, такие как:

- проведение факультативных занятий; во время общения на занятиях педагог может заметить или определить детей, склонных к кибербуллингу и своевременно защитить школьника или провести беседу с учеником, который является кибером;
- работа школьных предметных кружков. Именно на кружковых занятиях педагог формирует общую медиакультуру учеников – пользования информационно-коммуникационными технологиями путем создания совместных медиапроектов. Во время такого живого общения (которого так не хватает детям) создается общественное мнение, формируется командный дух, чувство коллективизма, взаимопонимание, толерантность.

Эффективной формой работы для предупреждения буллинга является участие в подпроектах различной тематики интернет-проекта Лиги старшеклассников «Мы – патриоты Черкащины». Например таких как: «Семь духовных святынь малой Родины», «На этой земле я родился», «Цветы у школы», «Здоровым быть модно!», «Знаю и реализую свои права», «Добро начинается с тебя», «Народные и семейные традиции моего края», «Мой идеал гражданина-патриота», «Горжусь тобой, родной край!», «Дневник полезных дел».

Как один из элементов формирования медиаграмотности среди учащейся молодежи может быть использование интерактивных форм работы, которые часто предусматривают игровые, конкурсные и тренинговые приемы. Игра - это не имитация жизни, а очень серьезная деятельность, которая позволяет ребенку самоутвердиться и самореализоваться. Участвуя в различных играх, ребенок

выбирает роли согласно своих моральных ценностей и установок. Таким образом игра становится фактором социального развития личности.

Например предложите учащимся игру «Аукцион». Поделите класс на две группы. Покажите ученикам один медиатекст. Обе команды должны проявлять по очереди ошибки медиатекста.

С большим интересом проходит на уроках медиаграмотности игра «Хронологическое лото». Дети имеют карточки с фактами. Например: создание телефона, радио, компьютера, газеты. Необходимо изобретения разместить в хронологическом порядке.

Интересной для учеников всего класса может быть и игра «Шарада». Дайте ученикам рисунок, который бы частично раскрыл значение темы и зашифруйте в ячейках слово по теме «Изобретения медиа» – книгопечатание, газета, телеграф, телефон, фонограф, радио и т. д. В ячейках под изображением изобретений запутайте, поставьте в неправильном соответствии, буквы в слове. Дети с удовольствием разгадают зашифрованные слова. На уроках медиаграмотности активно внедряйте кроссворды и сканворды как на уроках обобщения, так и в начале изучения материала.

В старших классах интерес школьников вызывают уроки в форме деловой игры, диспута, дискуссии, дебатов. Предложите ученикам диспут на тему «Влияние интернета: положительное или отрицательное?». Или же можно побудить школьников деловой игрой «Шеф и подчиненный». По условиям игры подчиненный устраивается на работу, допустим программистом, или редактором газеты. А шеф проводит для него собеседование. То есть в интересной форме один ученик может задать ряд вопросов по теме для другого [5].

Проектная же деятельность на уроках по медиаграмотности является одной из самых востребованных. Класс делится на три группы, и учащиеся будут работать над тремя проектами. Каждой группе учитель дает тему исследования, например, «Реклама и ее функции», «Психологическое влияние рекламы», «Реклама – двигатель торговли». На первом этапе проекта учащиеся собирают информацию, на втором создают презентацию или видеоролик из предложенной темы, а на третьем этапе, который происходит в классе, презентуют свой проект.

Помочь ребенку сориентироваться в бурном и разнообразном медиамире должны и родители. Именно в семье закладываются основы поведения ребенка в реальном мире, и виртуальное пространство не должно быть исключением. Родителям следует уделять серьезное внимание воспитанию детей, повышению их осведомленности об угрозах информационной среды. Необходимо помнить, что компьютер для детей является инструментом обучения и развития, а не только развлечений и игр. Несмотря на широкие возможности виртуального

общения, оно не может исключать и заменять реальных отношений между людьми. Поэтому много внимания педагоги школ должны уделять и этой области. Родительское собрание «Телевидение и дети», «Телевизор и компьютер в жизни семьи и первоклассника», «Влияние Интернет-ресурсов на развитие личности школьника», «Влияние компьютера на здоровье ребенка»; «Семейное медиаобразование. Безопасность детей в Интернете», «Семейное медиаобразование. Критическое оценивание ресурсов Интернета», «Отбор и поиск информации» (собрание-тренинг), устный журнал на тему «Видеоигры», изготовление памяток для родителей – вот лишь некоторые формы работы с родительской общественностью, которые могут использоваться в работе с родителями с целью раскрытия закономерностей мира медиа, обеспечения всесторонней подготовки родителей и детей к безопасному и эффективному взаимодействию с современной системой медиа, содействие развитию творческой личности, которая востребована современным обществом.

Во вторник второй недели февраля отмечается Международный День безопасного Интернета. В рамках этой акции в образовательных учреждениях можно провести такие воспитательные мероприятия как:

- конкурсы «Онляндия в моей школе», «Безопасное и приветливое Веб-пространство»;
- викторины «Простые правила безопасного интернета», «Интернет на вашу пользу»;
- воспитательные часы «Путешествие к Интернет-империи», «Банк безопасных идей в виртуальном мире», «Детям о компьютерных вирусах»;
- круглые столы среди учащихся и их родителей «Безопасность детей в руках родителей», «Права и обязанности детей в сети Интернет»;
- выпуск стенгазет «Я за безопасный интернет», «Виртуальный мир: угроза или безопасность?»;
- конкурс рисунков «Интернет глазами детей», «Онляндия – безопасная Веб-страна»;
- игровые занятия «Интернет – друг он нам или враг?»; «Безопасные путешествия в интернете».

Ученики вместе с родителями могут посмотреть видео, мультипликационные ролики, презентации на тему «Реальные опасности виртуального мира». Также для родителей можно провести тренинги, где можно научить обновлять на компьютере антивирус, использовать технические средства родительского контроля, встроенные в операционную систему персонального компьютера, уметь проверять настройки конфиденциальности (приватности) своего профиля в «Facebook», «ВКонтакте», «Odnoklassniki» и в других социальных сетях. Все эти мероприятия, посвященные пропаганде идей безопасного интернета,

помогут как родителям, так и детям предотвратить угрозу негативного влияния виртуального мира, дадут возможность родителям понять положительную роль современных коммуникационных средств и интернета [1].

Список ресурсных возможностей медиа не может быть исчерпывающим, ведь они продолжают развиваться и предлагать не только новые технологические решения, но и психологические находки. Главная идея обзора положительных аспектов медийного влияния заключается в том, чтобы обеспечить сбалансированное понимание рисков и ресурсов медиа, грань между которыми устанавливает сам человек. Миссия взрослого – помочь ребенку выработать адекватные ориентиры относительно медиа как части жизненного мира, разобраться в особенностях медиареальности и освоить ее, чтобы увеличить ее ресурсные возможности и уменьшить риски негативных воздействий.

Следовательно, формирование медиакультуры и медиаграмотности – процесс длительный и сложный, но одновременно важный и необходимый. И с логической, и с практической точки зрения очевидно: использование медиа в сфере образования будет совершенствоваться и расширяться. Современное и будущие поколения нуждаются в динамической системе образования, которая была тесно связана с их будущими потребностями как и в обществе, так и в личной жизни. Поэтому вопрос использования медиа для повышения эффективности педагогической деятельности приобретает особенную актуальность в работе общеобразовательного учебного заведения.

Список основных источников

1. Быков, В. Ю. Дети в Интернете: как научить безопасности в виртуальном мире : пособие для родителей [Электронный ресурс] / В. Ю. Быков, М. И. Жолдак, Н. В. Чепелева // Безпечний інтернет. – Режим доступа: <http://bezpeka.kyivstar.ua/>. – Дата доступа: 29.02.2015.

2. Жук, Ю. А. Организация учебной деятельности в компьютерно-ориентированной учебной среде / Ю. А. Жук // Информационное обеспечение учебного процесса: инновационные средства и технологии : коллективная монография. – Київ : Атика, 2005. – С. 195–204.

3. Медиаобразование и медиаграмотность : учебник / ред.-сост. В. Ф. Иванов, А. В. Волошенюк ; под научной редакцией В. В. Резуна. – Київ : Центр свободной прессы, 2012. – 352 с.

4. Найденова, Л. А. Кибербулинг или виртуальная агрессия : способы распознавания и защита ребенка : метод. рекомендации / сост. В. О. Снигульська. – Київ : Редакции общепедагогических газет, 2014. – 96 с.

5. Толкачева, Л. Интерактивные приемы в воспитании / сост. Л. Шелестова, Н. Чиренко. – Київ : Шк. мир, 2013. – 120 с.

6. Федоров, А. В. Медиаобразование : история, теория и методика / А. В. Федоров. – Ростов н/Д : ЦВВР, 2001. – 708 с.

УДК 159.9.018

Г. С. Иманкулова
Университет «Туран-Астана» (Казахстан)

ОМЕГА-МЭПИНГ КАК МЕТОД РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ

Успех учебной деятельности студентов зависит от уровня развития креативности студентов, интеллектуального развития и специальных способностей. В своей педагогической деятельности я использую ментальную карту в качестве уникальной возможности развивать креативность студентов. В процессе создания ментальной карты студенты при решении определенной проблемы создают собственные концепции. Омега-карта помогает создавать фундаментально новые идеи и находить многочисленные решения сложных проблем.

Omega-mapping as a method of students creativity forming

Success of educational activity of students depends on the level of forming creativity of students, intellectual development and special capabilities. In these aims I used omega-mapping as unique possibility to develop creativity of students. In the process of creation omega-mapping students work on the decision of certain problem, create their own conceptions. Omega-mapping helps to create fundamentally new ideas and find the integral decisions of thorny problems. The main dignity – an omega-map visualizes the creative process of students, does it evident.

Для развития и процветания нашего государства необходимо формирование высокообразованной нации, поскольку Казахстану, вступающему в мировое образовательное сообщество, предстоит вхождение к 2050 году в тридцатку самых развитых государств мира [1]. Следовательно, система образования Республики Казахстан должна быть ориентирована, прежде всего, на обеспечение высокого качества обучения и воспитания студенческой молодежи, подготовку их к труду в новых рыночных условиях конкуренции. Исчезают традиционные профессии. В тоже время на рынке труда появляется спрос на специалистов с креативным мышлением [2].

Современное общество, переступившее порог третьего тысячелетия, отводит особую роль креативности каждой конкретной личности. Чтобы решить социальные, экологические, экономические и культурные проблемы, характерные для сегодняшней действительности, обществу требуются активные, творчески мыслящие личности. Государство, не способное выявить и воспитать творческих людей, не способно модифицировать свою социально-экономическую систему. В настоящее время эта проблема стоит особенно остро из-за возрастания степени социальной неопределенности.

В связи с этим современным обществом предъявляются повышенные требования к поколению, вступающему в жизнь. Способность молодых к

неожиданному взгляду на сложившуюся природу вещей, их раскованность и восприимчивость к нестандартным подходам в решении проблем – это огромный капитал общества. В условиях, когда каждый человек должен быть конкурентоспособным на рынке труда, только творческий подход к любому делу поможет человеку занять свое достойное место в жизни.

В современных условиях креативная личность становится востребованной обществом, поскольку изменения, произошедшие в экономике и социальной жизни за небольшой период времени, требуют от человека качеств, позволяющих творчески и продуктивно подходить к любым жизненным изменениям, адекватно реагировать на них. Одной из главных задач современной системы образования является воспитание креативных студентов.

Требования, которые предъявляются личностью и обществом к результатам образования, определили необходимость кардинальных перемен как в содержании образования, так и в педагогических технологиях.

Эти требования и цели реализуются в креативном подходе, осуществляемом в образовании, – в системе непрерывного формирования творческого мышления и развития творческих способностей у студентов. Основная цель системы образования – пробудить в человеке творца и развить в нем заложенный творческий потенциал.

Важное педагогическое требование к креативному образовательному процессу – непрерывность, преемственность и включение студентов вуза в активную образовательную среду, в самостоятельное управление творческим процессом.

Креативный образовательный процесс предоставляет возможность каждому студенту на каждом образовательном уровне не только развить исходный творческий потенциал, но и сформировать потребность в дальнейшем самопознании, творческом саморазвитии, а также объективную самооценку.

Проблема формирования креативности студентов разработана недостаточно и имеет важное значение: необходимо разработать методику формирования креативности студентов в условиях педагогического процесса.

Проанализировав научно-педагогическую и психологическую литературу, из множества методов развития креативности я выбрала такой метод, который помогает создавать принципиально новые идеи и находить целостные решения сложных проблем – омега-мэппинг.

Омега-мэппинг был создан Виталием Колесником как более гибкий по сравнению с ментальными картами метод визуализации творческой работы. Концепция омега-мэппинга возникла в процессе изучения связей между креативностью и мотивацией и использует идеи Тейяра де Шардена и Эдварда де

Боно. Фактически омега-мэппинг – это модель эволюции с переходом от дивергенции к конвергенции [3].

Омега-мэппинг – это метод, помогающий создавать принципиально новые идеи и находить целостные решения сложных проблем. В его основе лежит тот факт, что по-настоящему новая идея не только решает проблему, но и меняет саму картину наших представлений об этой проблеме. В отличие от большинства других методов создания идей, в омега-мэппинге такая реструктуризация мышления встроена в сам процесс работы, что повышает эффективность и глубину проработки идеи [3].

В педагогическом процессе я часто использую данный метод как средство интенсификации учебно-познавательной деятельности студентов. Благодаря своей наглядности, данный метод является хорошим средством для обучения. То есть известно, где и как найти необходимые данные и что с ними делать. При создании омега-карты происходит интеграция мыслительных и творческих процессов. Самое главное, суть вопроса (задачи, проблемы) размещается в центре. От него расходятся веточки с ключевыми словами, понятиями, символы, картинки, вызывающие эмоции, связанные с ключевыми словами. От этих веточек отходят новые связи (уровни). Такая информация легко воспринимается, запоминается и воспроизводится. Такие карты можно использовать в большом количестве разнообразных ситуаций, в которых необходимо изучать и анализировать, учиться и думать.

Поиск решений при помощи омега-мэппинга состоит из двух этапов:

- фиксация существующих представлений;
- создание новой концепции и перестройка изначальных представлений в соответствии с ней [3].

Для визуализации этого процесса используется омега-карта. В отличие от обычной ментальной карты она имеет не одну центральную тему, а два полюса, обозначающих начальные и конечные представления о проблеме. Омега-карта делает процесс создания новой концепции максимально наглядным.

Омега-карта строится между точками альфа и омега. Альфа – это наши начальные представления, точка, с которой мы начинаем работу. Омега – финальная концепция, точка, к которой конвергирует решение нашей задачи. Омега невыводима из исходных данных рациональным путем: переход к ней осуществляется посредством прыжка, сдвига в мышлении, которому помогает использование соответствующих техник генерации идей. После прыжка происходит реструктуризация существующей картины и создание новой, а также построение рациональных связей с исходными данными [3].

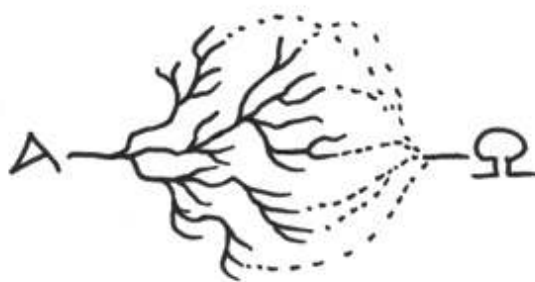


Рисунок 1 – Схематичное изображение омега-карты

Для визуализации и структурирования процесса нашего мышления о проблеме используется техника ментальных карт: мысли фиксируются в виде ключевых слов, расположенных на соединенных между собой линиях («ветвях»). Группа линий, исходящих из точки альфа, называется альфа-деревом, а группа линий, входящих в точку омега – омега-деревом [3].

Шаг 1. Альфа-дерево: фиксация существующих представлений. Расположите знак «альфа» на левой стороне листа, а знак «омега» – на правой. Нарисуйте линию от альфы в направлении омеги и напишите на ней тему, над которой вы будете работать. Затем начните рисовать от нее ментальную карту с ветвями, ориентированными в правую сторону [3].



Рисунок 2 –Альфа-дерево

Задача. Создайте на альфа-дереве ветвь «Задача» и разместите на ней все задачи, которые призвана решить ваша концепция. Затем выберите среди них главную задачу (возможно, при этом будет полезным доработать ее формулировку) [3].

Специфические ветви. Содержание остальных ветвей альфа-дерева будет зависеть от поставленной задачи – определите его так же, как вы это делаете, работая с обычной ментальной картой. Ваша задача на этом этапе – собрать в альфа-дереве все, что вы думаете о задаче и возможных путях ее решения [3].

Идеи. Сгенерируйте идеи, призванные решить поставленную задачу. Эта работа, как правило, идет на отдельном носителе. По ее окончании создайте на альфа-дереве ветвь «Идеи» и разместите там в виде ключевых слов лучшие из созданных вами идей. Затем определите набор критериев для оценки и отбора идей и выберите с его помощью из идей-кандидатов одну главную идею [3].

Альфа-дерево может строиться как произвольным образом, так и с использованием определенной начальной структуры – набора главных ветвей. Во втором случае можно создавать более узконаправленные методы для работы с конкретными типами задач. Единственными обязательными элементами набора являются ветви «Задача» и «Идеи» [3].

Шаг 2. Омега-дерево: создание новой концепции и перестройка изначальных представлений.

Выбрать из идей-кандидатов одну главную идею. Набор критериев для оценки и отбора идей также может быть разработан отдельно для каждого типа задач. Расположить ее в виде ключевого слова на линии, выходящей из точки омега в направлении альфы [3].

Теперь начать соединять точку Омега с концами ветвей альфа-дерева. Для этого спросить себя, как соотносить мысль или идею, стоящую за этой ветвью омега-дерева, с новой концепцией, и написать на соединительной линии ключевые слова, отражающие эту связь (требуемые действия, подсказки по реализации идеи и т. д.). Если возникшая концепция будет рождать новые идеи и представления, дорисовать к омега-дереву новые ветви, ориентированные влево [3].

Шаг 3. Омега-дерево: перестройка изначальных представлений. Омега-идея. Расположите главную идею в виде ключевого слова на линии, выходящей из точки омега в направлении альфы [3].

Построение связей. Теперь начните соединять точку омега с концами ветвей альфа-дерева. Для этого спросите себя, как соотносить мысль или идею, стоящую за этой ветвью омега-дерева, с новой концепцией, и напишите на соединительной линии ключевые слова, отражающие эту связь (требуемые действия, подсказки по реализации идеи и т. д.). Если возникшая концепция будет рождать новые идеи и представления, дорисовывайте к омега-дереву новые ветви, ориентированные влево [3].

Фиксация результатов. Окончив создание омега-карты, зафиксируйте получившуюся концепцию, чтобы лучше осмыслить и четче структурировать свои новые представления о задаче и пути ее решения. Это можно сделать в различных формах: в виде плана выполнения проекта, небольшого текста (миссия, видение), классической ментальной карты, презентации и т. д. [3].

На занятиях я часто применяю карту Омега-мэппинг в качестве метода развития креативности студентов. Например, рассматривая подростковый алкоголизм как актуальную на сегодняшний день проблему, я предлагаю студентам разработать собственную концепцию ее решения. Раскрыв причины употребления подростками алкоголя, основные признаки и последствия алкоголизма, студенты предлагают множество идей решения этой проблемы, которые мы заносим на карту Омега-мэппинг. В результате студенты научились анализировать и создавать новые идеи.

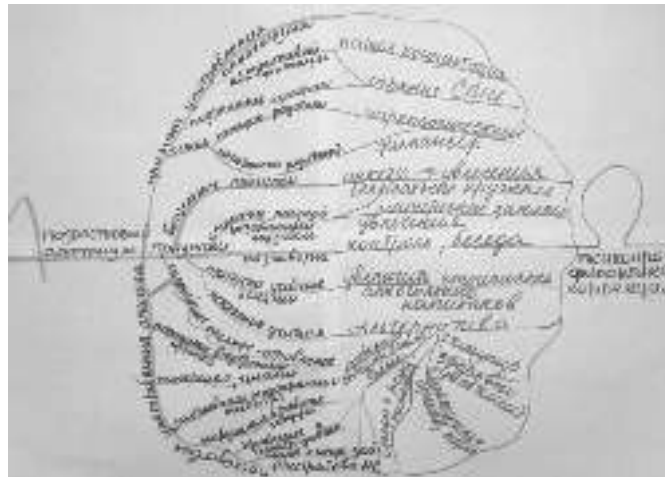


Рисунок 3 – Пример омега-карты

Положительная сторона использования технологии омега-карт:

- каждая работа индивидуальна, ее нельзя списать, нельзя заимствовать идею;
- она развивает креативность студентов, фантазию, мышление;
- она позволяет сжато, компактно изложить суть материала;
- материал, изложенный в омега-карте, надолго запоминается, так как он пропущен через себя, через собственное «Я»;
- это хороший способ самовыражения.

Креативность более, чем интеллект, определяется факторами среды. Творцом, так же как и интеллектуалом, не рождаются. Все зависит от того, какие возможности предоставит окружение для реализации данного потенциала, который в различной степени присущ каждому из нас. Омега-мэппинг – уникальная возможность развить креативность, так как с помощью данного метода рекомендуется определять этапы и шаги, рисовать развилки, прописывать самые удобные ключевые слова и словосочетания.

В настоящее время развитое креативное мышление рассматривается уже не как узкоспециальная личностная особенность, требующаяся для небольшой профессиональной группы научных работников, а как неотъемлемая характери-

стика личности, входящая в структуру представлений о профессионализме и компетентности в любой сфере культуры. И даже шире – как стиль жизни современного человека. Поэтому от современного образования требуется уже не простое фрагментарное включение методов креативного обучения в образовательную практику, а целенаправленная работа по развитию креативности, специально организованное обучение студентов умениям и навыкам творческого и исследовательского поиска.

Список основных источников

1. Стратегия «Казахстан-2050». Новый политический курс состоявшегося государства : выступление Президента Республики Казахстан Н. А. Назарбаева, 14 дек. 2012 г. // Казахстанская правда. – 2012. – 15 дек.
2. Оспанова, Б. А. Педагогические основы формирования креативности будущего специалиста в системе университетского образования : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Б. А. Оспанова. – Туркестан, 2006.
3. Центр личного развития «Dextera training» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://dextera.ru/methods/omega-mapping/>. – Дата доступа: 12.11.2014.

УДК 070

А. Б. Исаева

*Челябинский государственный университет
Институт гуманитарного образования (Россия)*

ДЕТСКАЯ КОНВЕРГЕНТНАЯ РЕДАКЦИЯ КАК ПЛОЩАДКА ДЛЯ ЛИЧНОСТНОГО РОСТА ЮНЫХ КОРРЕСПОНДЕНТОВ

Медиаобразование школьников остается одним из главных вопросов, решаемых сегодня в образовании. Умение фильтровать получаемую извне информацию и создавать медиатексты самостоятельно – необходимые качества современного подрастающего медиапоколения. Проблемы воспитания полноценной в нравственном аспекте и развитой в техническом плане личности вполне можно решить в условиях функционирования медиаобразовательного проекта. Конвергенция является сопровождающим фактором совместной работы медиапедагога и воспитанника детского коллектива. Максимально широкий «журналистский кругозор» юных корреспондентов может стать основой успешного личностного роста ребенка. Проблемы разного характера, возникающие при планировании работы конвергентной редакции, имеют пути решения.

Children's convergence editorial as a platform for personal growth of young correspondents

Schoolchildren media literacy is one of the most important questions to be discussed and solved in educational system. An ability to select information from the outside and create media texts independently is a necessary quality of a contemporary media generation to come. Problems of upbringing and education of a fully developed in moral and technical aspects personality can be solved in the conditions of media education project. Convergence is an accompanying factor of a media coordinator and a student team-work. A broad journalist outlook of young reporters can serve as a basis for personal development of a child. Problems of a different nature arising in the planning of work have ways to solve.

Понятие медиаобразовательного проекта

В современном мире конвергентные редакции формируются на разных уровнях: федеральные и региональные СМИ, студенческие и детские. Мы рассмотрим детскую конвергентную редакцию, выступающую в качестве медиаобразовательного проекта.

Остановимся подробнее на понятии «медиаобразовательный проект». Оно состоит из двух слов, главным из которых является проект. Понятие «прое́кт» (от лат. *projectus* – брошенный вперед, выступающий, выдающийся вперед) представляет собой определенную деятельность, направленную на получение конкретного результата. Сопровождающие факторы: ограничение во времени, ограниченность ресурсов. В предполагаемом нами проекте реализуется образовательная программа, рассчитанная на определенное количество времени.

В нашем случае проект имеет определенные особенности. Во-первых, он рассчитан на детскую аудиторию (школьники среднего и старшего звена). Во-вторых, его реализацией одновременно занимаются учащиеся разного возраста. В-третьих, педагогика тесно связана с воспитанием. Обучение проходит через воспитание и наоборот.

В медиаобразовательном проекте результат достигается путем сотрудничества двух сторон: медиапедагога (руководителя детского творческого объединения) и медиадеятелей (воспитанников коллектива).

Исходя из этого, делаем вывод, что медиаобразовательный проект – это уникальная медиаобразовательная деятельность активного типа, имеющая начало и конец во времени и направленная на создание определенного, уникального медиапродукта [3, с. 32].

В нашей работе мы рассмотрим возможности организации в учреждении дополнительного образования детей юнкорского, группового, внутришкольного, детского медиаобразовательного проекта, реализуемого в рамках массового образования. Поскольку образовательные организации получают финансирование из городского бюджета, вполне возможно, что его может быть недо-

статочно для получения нужного технического оснащения конкретного коллектива. Так как обучение проходит на бюджетной основе, материальные средства могут быть взяты только извне. В данной ситуации возможно привлечение спонсоров – организаций или предприятий, вкладывающих денежные средства в развитие детского творчества с условием рекламы их продукции. Субсидии, выделяемые местными региональными правительственными органами, также могут служить финансовой основой для детского проекта. Гранты, стипендии и программы, направленные на поддержку социальных проектов, могут способствовать становлению детского объединения, функционирующего как медиаобразовательный проект.

Опираясь на приведенный выше материал, рассмотрим медиаобразование в учреждении дополнительного образования детей.

Детская конвергентная редакция как медиаобразовательный проект

Детская конвергентная редакция как медиаобразовательный проект может стать платформой для развития профессиональных творческих навыков юных корреспондентов. Любое образовательное учреждение при правильном экономическом подходе может позволить себе такой затратный проект, содержащий теле-, радио-, фото-, интернет-журналистику. Как правило, подобные площадки базируются на редакциях, «выращенных» из школьных газет, студий телевидения и радио.

В рамках нашей работы понятие «конвергентная редакция» будет рассматриваться как синтез разных направлений журналистики, а именно фото, радиовещания, интернета и телевизионной журналистики. Исходя из этого, конвергентная редакция интегрирует информационные технологии в один ресурс, предназначенный для быстрого получения информации. Современные компании, расширяя спектр предлагаемых услуг, соответственно, усложняют форму подачи медиапродукта для себя, но облегчая ее для потребителя. Информацию можно получить разными способами: через прочтение текста, на слух и визуально.

Задача руководителя детского объединения – воспитать зрелую личность, которая чувствовала бы себя уверенно в динамично развивающемся мире. Если даже воспитанник никогда не будет связан с журналистикой, качества, приобретенные и развитые в школьные годы, пригодятся ему в любой сфере деятельности.

Проект «Детская конвергентная редакция» предполагает наличие в образовательной организации площадки для реализации творческого потенциала обучающихся посредством журналистики. Учащиеся проходят курс освоения образовательной программы. Как правило, образовательные программы, по ко-

торым работают коллективы по журналистике, носят социально-педагогическую направленность. Они включают в себя аспекты, касающиеся социализации ребенка. Современные требования к организации образовательного процесса обуславливают развитие коммуникативной культуры, а также навыков из других сфер жизни. Таким образом, журналистика не замыкается на журналистике. Знания, умения, навыки, которые получают школьники, должны быть приближены к другим наукам.

Детская конвергентная редакция, рассматриваемая нами, близка к понятию «кросс-медийная» редакция, то есть это редакция, в которой рабочий процесс происходит по принципу взаимного обмена информацией. Сюда относится создание, обработка и распространение контента. В такой редакции работники различных тематических отделов создают контент и для печатной, и для онлайн версии издания. Это позволяет обеспечивать видео- и аудио-роликами веб-сайт.

Как правило, в детских учреждениях у редакций есть определенный набор информационных поводов ввиду того, что они работают локально, не выходя за пределы учреждения, в котором базируются. Членам подобных детских редакций легче и удобнее работать с одним событием, презентуя его в дальнейшем потребителю в разных формах. Поэтому контент создается одновременно и для всех видов СМИ.

Новое поколение быстро улавливает и осваивает технические новшества. Они уверенно владеют аппаратурой, работают в программах верстки и монтажа. Как правило, школьники, интересующиеся СМИ, приходят в учреждение дополнительного образования уже с навыками работы в специальных компьютерных программах. В связи с этим, они максимально приближены к тому, чтобы стать «универсальными журналистами» и идти в ногу со временем.

Конвергентная редакция во Дворце пионеров и школьников имени Н.К. Крупской

Во Дворце пионеров и школьников имени Н. К. Крупской ведется работа по созданию детской конвергентной редакции на основе творческого объединения юных корреспондентов «БонЖУР». Целью нашей работы является создание медиаобразовательного проекта, который послужил бы платформой и инструментом для освоения школьниками области медиа.

В образовательной программе, реализуемой в нашем коллективе, практическая часть превалирует над теорией. Коллективная работа детского пресс-центра является своего рода апробацией «вложений» педагога в своих воспитанников. Учащиеся объединения на практике применяют знания, умения, навыки, полученные в ходе обучения.

На сегодняшний день ведется работа по обучению воспитанников коллектива «БонЖУР» работе в программе видеомонтажа Adobe Premiere Pro, в программе для создания радиопередач Sony Vegas Professional 13. Изначально эти школьники владели только навыками печатной журналистики. Сейчас они осваивают другие направления журналистики, тем самым, расширяя свои навыки. В дальнейшем при поступлении на специальные факультеты высших учебных заведений школьники, окончившие обучение в создаваемом нами медиаобразовательном проекте, будут уже максимально полно готовы к работе в разных областях медиа. Это облегчит их поступление, обучение, а также пополнит обязательное портфолио абитуриента.

Информационными поводами становятся события, которые происходят, в том числе и за пределами Дворца пионеров и школьников. Например, Всероссийский технический форум. Дворец пионеров и школьников выступил одним из организаторов и участников мероприятия. Масштабное событие стало хорошей основой для написания репортажей в разных направлениях журналистики. Так, вышли два видеосюжета, посвященных презентации картингового направления и интерактивных выставок; один радиосюжет, а также печатниками были написаны информационные отчеты, которые в дальнейшем были опубликованы в учебной газете коллектива «Кислород» и размещены на официальном сайте Дворца пионеров и школьников имени Н. К. Крупской. Таким образом, событие нашло отражение сразу на нескольких платформах.

Городские мероприятия также освещаются юными корреспондентами Дворца пионеров и школьников. Городской слет детских и молодежных СМИ «Журмикс» собрал более 200 школьников и студентов, интересующихся сферой медиа. Затем воспитанники творческого объединения «БонЖУР» выпустили одну радиопрограмму, один телевизионный сюжет, написали три развернутых информационных отчета, сделали фотоотчет с мероприятия. Мероприятия, которые проходят внутри учреждения, также посещаются юнкорами. Например, после традиционного праздника для воспитанников Дворца пионеров и школьников «Давайте познакомимся!» были смонтированы новостные радио- и видеосюжеты, написаны репортажи. Весь материал был размещен в сети Интернет и опубликован в газете. Стоит отметить, что во время мероприятий учащимися собирается материал, который в дальнейшем становится основой информационных и аналитических материалов. Например, на празднике «Давайте познакомимся!» юные радиорепортеры проводили опрос среди воспитанников первого года обучения на тему «Ваши цели на этот учебный год?»; также среди родителей маленьких воспитанников юнкоры провели опрос «Почему Вы записали своего ребенка именно в коллектив Дворца пионеров?». Полученные опросы были смонтированы и размещены в Интернете. Опросы для радио «Что

мне не нравится во взрослых?», «Ваше любимое место во Дворце» и «Что бы хотелось изменить во Дворце?», «Ваше самое яркое событие этого лета?» полностью подготовили обучающиеся. Школьники сами набрали материал, записали «студию», подобрали музыкальное сопровождение, смонтировали сюжеты.

Таким образом, воспитанники коллектива работают в условиях конвергенции. Каждый раз учащийся детской редакции выполняет разное задание.

Учитывая основные педагогические принципы медиаобразования – акроаматический (монологический, излагательный) и эротематический (вопросительный, диалогический) – стоит остановиться на втором варианте. Педагог как в общеобразовательном, так и в учреждении дополнительного образования должен не только дать определенный объем знаний, но нацелить и подтолкнуть обучающегося к собственному освоению материала, для обучения будущих представителей СМИ, лучше выбрать диалогический метод [2, с. 163].

Эвристический метод предполагает собственную активную позицию в нахождении материала [2, с. 570]. При таком подходе школьники ведут самостоятельную деятельность. Он подходит для обучения в нашей редакции. Однако о дидактическом методе, на наш взгляд, тоже важен, поскольку в образовательной программе предусмотрена теоретическая часть, и, как правило, в учебно-тематическом плане ей отводится достаточное количество часов. В этом случае дидактический метод просто необходим, но его надо применять с учетом возрастных особенностей школьников.

Важным на сегодняшний день условием для успешного обучения журналистов является метод «learning by doing» (обучение в процессе работы) [1, с. 29–28]. Он подходит для образовательного процесса в области медиа.

Существующие ныне модели медиаобразования школьников ученые разделяют на несколько видов [4, с. 34–39]:

- 1) образовательно-информационная (изучение теории, истории медиа);
- 2) практико-утилитарная (практическое изучение и применение знаний);
- 3) воспитательно-этическая (решение моральных и этических проблем с помощью медиасредств);
- 4) эстетическая (развитие художественного вкуса);
- 5) развивающее обучение (развитие восприятия, аналитического мышления в отношении всех медиатекстов).

Разрабатывая проект детской конвергентной редакции, мы будем учитывать особенности функционирования всех представленных выше моделей. Так как, на наш взгляд, максимальное синтезирование удобных для школьников и педагогов видов работы принесет положительный результат.

Детская редакция построена по принципу игры: роли распределяются среди школьников разного возраста. Фоторепортер, корректор, художник, корреспондент – ребенок играет свою роль. Обязательная аккредитация повышает престижность проводимой детьми работы в их же глазах. Они гораздо увереннее подходят к собеседникам, берут комментарии, проводят опросы, ведут фото- и видеосъемку, если у них висит бейдж на груди.

В работе детской конвергентной редакции педагог может столкнуться с проблемами как технического (отсутствие аппаратуры), так и психологического плана (школьники боятся подходить с камерой к людям). Однако при проведении внутри коллектива тренингов, направленных на раскрепощение перед большой аудиторией, а также при оптимальном финансовом вложении, подразумевающим быструю окупаемость, можно организовать и успешно наладить образовательный практико-ориентированный процесс. Впоследствии он принесет свои плоды: выпускниками коллектива станут универсальные журналисты, способные легко работать в любых предложенных условиях «взрослых» СМИ.

Таким образом, нами рассмотрены понятия «медиаобразовательный проект», «конвергентная редакция», а также практические попытки создания детской конвергентной редакции в качестве медиаобразовательного проекта в муниципальном автономном учреждении дополнительного образования детей. На сегодняшний день воспитанники конкретного коллектива, работающего на базе Дворца пионеров и школьников им. Н. К. Крупской, делают первые шаги в конвергентной журналистике. Школьниками постепенно осваиваются программы монтажа и верстки. Первые результаты их деятельности – аудио-, видео-, фото-материалы и тексты – размещены на официальных ресурсах Дворца пионеров и школьников, что позволяет говорить о работе детской конвергентной редакции.

Список основных источников

1. Корконосенко, С. Г. Основы журналистики : учебник для вузов / С. Г. Корконосенко. – М. : Аспект Пресс, 2001. – 287 с.
2. Словарь иностранных слов. – М. : Рус. яз., 1986. – 608 с.
3. Фатеев, В. Н. Медиаобразовательные технологии в профессиональном обучении менеджеров / В. Н. Фатеев // Знак: проблемное поле медиаобразования. – 2010. – Т. 2. – № 6.
4. Федоров, А. Медиаобразование в современной России: Основные модели / А. Федоров, И. Чельшева // Высш. образование в России. – 2004. – № 8.

УДК 130.2

Я. Л. Казавчинская

*Федеральное государственное образовательное
бюджетное учреждение высшего профессионального образования
«Московский государственный гуманитарный университет
имени М. А. Шолохова»
Институт языка и коммуникаций*

КОММУНИКАТИВНАЯ ЭФФЕКТИВНОСТЬ КАК ФЕНОМЕН СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ ПРАКТИКИ ТЕЛЕВИДЕНИЯ

В статье предпринята попытка сформулировать рабочее определение понятия «Массовая социальная коммуникация на ТВ», рассматривается феномен коммуникативной эффективности на телевизионном экране. Особое внимание уделяется проблематике «Массовой социальной телевизионной коммуникации» на современном российском телевидении.

Communication efficiency as a phenomenon of TV socio-cultural practices

In this work we attempt to formulate a working definition of «mass social communication for TV», the phenomenon of effective communication. The article pays special attention to the problems of «mass social communication for TV» in modern Russian TV-media.

Современное общество пронизано коммуникациями. Никто – ни исследователи, ни создатели медиапространства и его методик – не станет отрицать существование информации как индустрии, вместе с которой существуют и постоянно совершенствуются коммуникативные технологии.

Современное телевидение – также индустрия, и основной его продукт – информация. В российском обществе определенно уходит в прошлое информационный беспредел 90-х, он, не смотря на все очевидные сложности процесса, все же пытается трансформироваться в некие образы, предваряющие явление полноценной свободы слова на телевизионном экране. При этом необходимо отметить, что российский современный телевизионный рынок формируется по общим принципам коммерческой схемы развития любого предприятия. Но не менее важным фактором, на телевидении как предприятии, эту информацию производящем – становится сейчас (и предположительно, останется таковым и впредь) коммуникативная эффективность.

Объяснимся: если говорить о функциях телевидения, то в связи с вышесказанным одна из самых важных – это та, которая поддерживает прочное взаимодействие информационного пространства и общественного мнения. Почему? Многие исследователи, объясняя природу этих функций, сходятся во мнении, что еще и потому, что «индивидуальное сознание взаимодействует с об-

щественным сознанием через бесчисленное количество связей (коммуникаций) и формирует великие или ничтожные личности, уникальные общества и грандиозные государства» – как констатирует Т.З. Адамьянц. В современном определении массовая коммуникация – это процесс распространения информации (знаний, духовных ценностей, моральных и правовых норм и т. п.), с помощью технических средств (печать, радио, кинематограф, телевидение, интернет) – на численно большие, рассредоточенные аудитории. Российский рынок телевидения расширяется, появляются новые телекомпании, в том числе – региональные. Можно утверждать, что ТВ претендует на роль коммуникативного центра, где звучат мнения самых разных людей: представителей общества, экспертов самых разных сфер жизни, в том числе научных, культурных, правоохранительных (и тех, кто ранее был «закрыт информационно» для широкого зрителя). Именно с помощью телевидения российская власть, федеральная и региональная, исполнительная, а также законодательная устанавливает обратную связь с народом (пресс-конференции в прямом эфире, телемосты, ток-шоу); власть пробует разьяснять собственную политику на ТВ, вести диалог с народом, имеет возможность отчитываться за свою деятельность. Таким образом, как следствие всего этого, постоянно растет конкуренция между различными телевизионными каналами. Это один из самых позитивных фактов в современной социокультурной практике телевидения, ведь он свидетельствует прежде всего о том, что в российском обществе когда-нибудь станет возможна полноценная свобода слова; также на основании этого можно утверждать, что современное общество не всеядно в плане потребления телеинформации, и российский зритель медленно, но верно формирует свои позиции, выбирая или не выбирая тот или иной телеканал, тв-программу. Можно констатировать, что российская телевизионная аудитория, при всей своей разности, постепенно становится избирательным потребителем.

Исследования социологов свидетельствуют о том, что интересы российского зрителя ныне сильно изменились, и продолжают активно меняться. В частности, телеаудитория иногда предпочитает местные телеканалы, программы своих региональных телепроизводителей. Это и информационный контент, новости, – людям ведь всегда интересно знать, как меняется жизнь в их родной местности, что предприняли местные власти для решения проблем в регионе, и как они апеллируют к федеральной власти для решения региональных проблем. Жителям российских регионов всегда интересна культурная жизнь их местности, часто это предмет гордости, формирующей и национальное самосознание в глобальном рассмотрении. Им, российским региональным зрителям, всегда интересна погода, новости о ней, прогнозы ученых, сельхозпроизводителей, прогнозы и комментарии специалистов МЧС (пожары, наводнения, засу-

хи – всегда самые интересные информационные поводы для создателей тв-контента). И здесь самое время особо выделить ту самую коммуникативную эффективность как феномен современной социокультурной составляющей телевидения. И.А. Стернин под эффективной коммуникацией понимает общение, которое ведет к достижению целей. Таковых он выделяет несколько: информационную (донести информацию до адресата), предметную (что-либо получить или изменить в поведении адресата) и коммуникативную (сформировать определенные отношения с адресатом). Наука, культура, образование до сих пор переживают нелегкие времена. Но именно эти социальные институты несут ответственность за формирование настоящих человеческих накопителей ценностей, поэтому задачи массовой социальной коммуникации становятся все более важными. И здесь телевидение как информационный партнер, медиапартнер этих социнститутов определено в авангарде, как никакое другое СМИ. В данном случае, по значимости, важности и степени ответственности, донесения качества информации до целевой аудитории – самый мобильный и мощный интернет-СМИ-ресурс проигрывает, и проигрывает ТВ безнадежно. Доказательства тому самые серьезные: в огромном потоке интернет-информации чаще всего бесполезно найти не то чтобы корреспондента, который передал заведомо ложную информацию, практически невозможно подчас призвать к ответственности за клевету целые предприятия интернет СМИ, ибо они сродни фирмам-однодневкам: написали, выложили в интернет видео, фото, текст – и пропали бесследно.

Говоря о коммуникативной эффективности, нельзя не апеллировать к понятию массовой социальной коммуникации, прочно прописавшейся на ТВ. Суть массовой социальной коммуникации на телевидении заключается в том, что она представляет собой если и не непрерывный, то очень мощный поток значимой массовой информации, создаваемой и распространяемой в формах рекламы, PR и журналистики в интересах общества. Но массовая коммуникация на ТВ, конечно, не всегда социальна, и это верно, если понимать «социальное» широко: коммуникация – это и связь, в том числе и обратная, общение самых разных представителей современного социума. И вот тут необходимо подчеркнуть одну из важнейших составляющих феномена коммуникативной эффективности телевидения: все это возможно на ТВ потому, что оно, как СМИ – одно из самых демократичных по своей сути. Демократичных в понимании не только общения, но и применяемости различных новейших технологий и креативных творческих методик, эклектики жанров. Сейчас, когда в России реализуются национальные проекты, связанные с образованием, жильем, здоровьем нации, демографией, увеличивается и значение массовой социальной коммуникации, а пропорционально ей – растет коммуникативная эффективность теле-

видения. По мнению многих исследователей, в том числе В.В. Тулупова, массовая социальная коммуникация на ТВ реализует одну из своих потенциально заложенных внутри возможностей: выступает посредником между социальными институтами, разными социальными группами общества и властными структурами. В свете заявленной темы можно увидеть и роль социальной журналистики на современном телевидении, отражающей на ТВ-экране самые различные проблемы соцсферы. И это не только удовлетворение простых, жизненных потребностей людей, но и проблемы дальнейшего развития страны, о которых многие задумываются на годы, десятилетия вперед: какой будет пенсия современных трудящихся молодых налогоплательщиков, их детей, и будет ли она вообще; сохранится ли программа полетов в космос – гордость нашей страны, начиная со времен СССР; будем ли мы по-прежнему покорять Арктику и сохраним ли удивительных животных, таких как амурского тигра и редкого журавля-стерха.

Проблематика, как видим, показана на ТВ самая разнообразная. Мы выделили только некоторые темы, «вечнозеленые», как говорят телевизионщики, и впредь не теряющие своей актуальности.

При этом возможности современного телевидения почти безграничны, и, рассматривая ТВ как удобную и эффективную во всех отношениях площадку коммуникаций, общество лишь выигрывает. И пока многие аналитики уверены, что эта коммуникативная площадка реально является одной из самых эффективных и перспективных. Остальное покажет будущее.

Список основных источников

1. Адамьянц, Т. З. Телекоммуникация в социальном проектировании информационной среды : автореф. дис. ... д-ра социол. наук : 22.00.08 / Т. З. Адамьянц ; Рос. акад. наук, Ин-т социологии. – М., 1998. – 48 с.
2. Землякова, Л. М. Зарубежная коммуникативистика в преддверии информационного общества / Л. М. Землякова. – М., 2009. – С. 78.
3. Стернин, И. А. Введение в речевое воздействие : монография / И. А. Стернин. – Воронеж : Кварта, 2001. – С. 252.
4. Тулупов, В. В. Массовая социальная коммуникация и журналистика / В. В. Тулупов // Вестник Воронеж. гос. ун-та. Сер. Филология. Журналистика. – 2010. – № 2. – С. 198–203.

УДК 681.324

*Т. П. Кобильник**Дрогобицький державний педагогічний університет
імені Івана Франка (Україна)*

ВИКОРИСТАННЯ WEB-СЕРВІСУ WOLFRAM|ALPHA ДЛЯ НАВЧАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ СТАТИСТИКИ У ПЕДАГОГІЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ

У статті охарактеризовано можливості використання web Wolfram|Alpha для розв'язування деяких задач математичної статистики. Детально проаналізовано застосування Wolfram|Alpha для розв'язування задачі парного регресійного аналізу.

Using web-service WOLFRAM|ALPHA for studying of mathematical statistics at pedagogical universities

The paper describes the possibility of using web-service Wolfram|Alpha for solving some problems of mathematical statistics. A detailed analysis application Wolfram|Alpha for solving the pair regression analysis.

Методи математичної статистики використовуються у різних галузях науки, зокрема фізиці, хімії, медицині, економіці, інформатиці, педагогіці, психології та інших. Опрацювання та систематизація експериментальних даних не можлива без використання сучасних інформаційних технологій. На сьогодні для опрацювання та аналізу статистичних даних використовується програмне забезпечення як загального (наприклад, MS Excel), так і спеціального призначення (наприклад, статистичні пакети Statistica, SPSS, R та системи комп'ютерної математики наприклад, Maple, Mathematica, Maxima).

Сьогодні чітко окреслюється тенденція до використання віддалених мережних ресурсів. Традиційне навчання все більш поєднується з мережними, дистанційними технологіями, популярності набувають хмарні обчислення. У навчанні майбутніх вчителів інформатики особливу роль відіграють такі сервіси як web-СКМ. Це пояснюється кількома причинами, серед яких слід виокремити такі: економічність, кросплатформенність, відкритість, зручність, модою на хмарні технології.

Враховуючи переваги web-орієнтованого програмного забезпечення, у статті можливості використання у навчальному процесі web-сервісу Wolfram|Alpha для вивчення елементів математичної статистики.

У посібнику [4] разом з відомостями з теорії ймовірностей та математичної статистики розглянуто алгоритми Excel, які корисні в статистичних обчисленнях: введення даних, редагування графіків за допомогою майстра діаграм, оформлення результатів та підготовка до друку. У посібнику [9] показано у по-

рівнянні інструментарій пакетів MS Excel, SPSS, Statistica для проведення статистичного аналізу. У посібнику [3] розглядаються найчастіше вживані методи прикладного статистичного аналізу даних. Кожен розділ посібника відповідає певній групі методів і містить опис прикладної задачі, статистичних засобів її дослідження, необхідне теоретичне обґрунтування та приклади застосування до реальних даних за допомогою пакету Statistica та Excel. Окремо слід виділити підручник [8], у якому для побудови графічних зображень, обчислення значень виразів, визначених інтегралів, аналізу статистичних даних, визначення числових характеристик розподілів ймовірностей, в тому числі статистичних, передбачається використання відповідних комп'ютерних програм, зокрема Gran1 [1; 7].

Цікавими є дослідження Ю.В. Триуса щодо впровадження в навчальний процес ВНЗ web-СКМ SAGE та Wolfram|Alpha [14]. У статті Ю.В. Горошка та Д.А. Покришеня [5] наведено загальну характеристику бази знань Wolfram|Alpha та описано можливості використання до розв'язування окремих математичних задач. У роботі Д.А. Покришеня та Є.Ю. Носенко [11] розглянуто з коротким описом кілька програмних продуктів різних виробників з різною методичною направленістю та наведено приклади використання математичних задач у вивченні інформатики за допомогою програмних продуктів GRAN1, Wolfram|Alpha, Microsoft Mathematics 4.0.

Реалізація web-сервісу Wolfram|Alpha є доступна користувачам смартфонів фірми Apple з операційною системою iOS та Samsung з Android. З 2014 року в магазинах Nokia з'явилась безплатна версія цієї програми для смартфонів та планшетів з операційною системою Windows 8 для мобільних пристроїв під назвою Math Keyboard for Wolfram Alpha, за яким користувач має повний доступ до мобільної та стандартної системи Wolfram|Alpha [6].

Для реалізації проекту Wolfram|Alpha було використано технологію для паралельних обчислень, що заснована на GRID-Mathematica – технологію для організації GRID-обчислень у СКМ Mathematica [2].

Web-сервіс Wolfram|Alpha є популярним серед студентів, оскільки важливою перевагою є невибагливість до синтаксису: розробники намагались наблизити роботу системи до людини. Навіть якщо в записі запиту є незначні синтаксичні помилки, можна отримати правильну відповідь. Разом з тим, останнім часом спостерігається поява ознак комерціалізації цього проекту, який в перші роки існування був відкритим для вільного користування: для використання версії Wolfram|Alpha Pro необхідна невелика плата.

Наведемо приклади використання можливостей використання Wolfram|Alpha для розв'язування деяких задач математичної статистики.

Основою математичної статистики є теорії ймовірностей, зокрема такі розділи як «Випадкові події» та «Випадкові величини».

Отримати відомості про розподіли ймовірностей значень випадкової величини, серед яких виокремимо такі: гамма (gamma distribution), логнормальний (log-normal distribution), Коші (cauchy distribution), рівномірний (uniform distribution), t-Стюдента (student's t distribution), Фішера (F-distribution), «хі-квадрат» (chi-square distribution), експоненціальний (exponential distribution).

Для отримання відомостей про інтегральну функцію (функцію розподілу) деякого розподілу у рядку введення необхідно у запиті вказати cdf; про диференціальну функцію (функцію щільності) – pdf. Для отримання значень числових характеристик необхідно вказати власне числову характеристику і назву розподілу.

Для розв'язування задач математичної статистики разом нормальним розподілом (normal distribution або gauss distribution) часто використовуються такі розподіли випадкових величин як «хі-квадрат», Стюдента, Фішера та інші.

За запитом chi squared distribution отримується відомості про розподіл χ^2 , зокрема числові характеристики (математичне сподівання, моду, середнє квадратичне відхилення, дисперсію, коефіцієнт асиметрії), аналітичний вигляд функції щільності, графічне зображення функції щільності при $\nu = 2, \nu = 3, \nu = 4$ (ν – кількість ступенів вільності), аналітичний вигляд функції розподілу та її графічне подання, деякі значення квантилів розподілу (таблиця 1).

Таблиця 1 – Відомості про розподіл «хі-квадрат»

Числові характеристики Statistical properties:		Квантили Percentiles:	
mean	ν	10 th	$2 \cdot Q^{-1}(0.5 \nu, 0., 0.1)$
mode	$\nu < 2$	25 th	$2 \cdot Q^{-1}(0.5 \nu, 0., 0.25)$
standard deviation	$\sqrt{2} \sqrt{\nu}$	50 th	$2 \cdot Q^{-1}(0.5 \nu, 0., 0.5)$
variance	2ν	75 th	$2 \cdot Q^{-1}(0.5 \nu, 0., 0.75)$
skewness	$2\sqrt{2} \sqrt{\frac{1}{\nu}}$	90 th	$2 \cdot Q^{-1}(0.5 \nu, 0., 0.9)$

<p>Функція щільності Probability density function (PDF):</p> $f(x) = \begin{cases} \frac{2^{-\nu/2} e^{-x/2} x^{\frac{\nu}{2}-1}}{\Gamma(\frac{\nu}{2})} & x > 0 \\ 0 & \text{(otherwise)} \end{cases}$	<p>Графік функції щільності Plots of PDF for typical parameters:</p>
<p>Функція розподілу Cumulative distribution function (CDF):</p> $P(X \leq x) = \begin{cases} Q\left(\frac{\nu}{2}, 0, \frac{x}{2}\right) & x > 0 \\ 0 & \text{(otherwise)} \end{cases}$	<p>Графік функції розподілу Plots of CDF for typical parameters:</p>

Аналогічні відомості можна отримати й про інші розподіли випадкових величин, задавши запит, що містить назву розподілу та слово «distribution».

За запитом chi squared test отримуються короткі відомості про критерій χ^2 Пірсона. Аналогічно можна отримати короткі відомості й про інші критерії згоди: до назви розподілу необхідно додати слово «test».

Зокрема, значення розподілу «хі-квадрат» використовуються при перевірці гіпотез про узгодженість розподілів (критерій χ^2 Пірсона): перевірка узгодженості емпіричного розподілу із заданим теоретичним та перевірка узгодженості двох емпіричних розподілів.

Для задання розподілу ймовірностей випадкової величини зручно використовувати калькулятори ймовірнісних розподілів. У Wolfram|Alpha реалізовано тільки вісім таких калькуляторів: три для неперервних (нормальний, «хі-квадрат», t-розподіл Стюдента) та п'ять для дискретних розподілів. Для використання калькуляторів розподілів ймовірностей у рядку введення запиту необхідно перед назвою розподілу необхідно задати probability.

Можливості використання web-сервісу Wolfram|Alpha для проведення статистичного аналізу охарактеризовано у підрозділі «Statistics&Data Analysis».

Є можливість обчислювати показники вибірки: міри центральної тенденції (середнє арифметичне, медіану, середнє геометричне), міри розсіювання (дисперсію, середнє квадратичне відхилення), моду, ексцес, асиметрію. Для цього необхідно у запиті вказати назву показника вибірки та власне і вибірку. Тому на цьому детально зупинятися не будемо.

Розглянемо задачу на побудову та дослідження регресійної моделі.

Приклад 1. Побудувати економетричну лінійну модель впливу вартості основних виробничих фондів на обсяг отриманого прибутку деяким умовним підприємством регіону. Статистичні дані для розрахунку в таблиці 2.

Таблиця 2 – Вплив вартості основних виробничих фондів на прибуток підприємства

Y	1,2	1,5	1,9	2,2	2,8	3,1	3,4	4,5	4,8	6
X	2,5	2,8	3	3,6	3,9	4,2	4,5	5	5,6	5,4

Розв'язування. Перш за все слід вказати вид моделі, яку необхідно побудувати (у даному випадку лінійну – linear fit). Статистичні дані необхідно задавати як двовимірний список (у фігурних дужках). На малюнку 1 показано введення даних та задання запиту для розв'язування задачі.

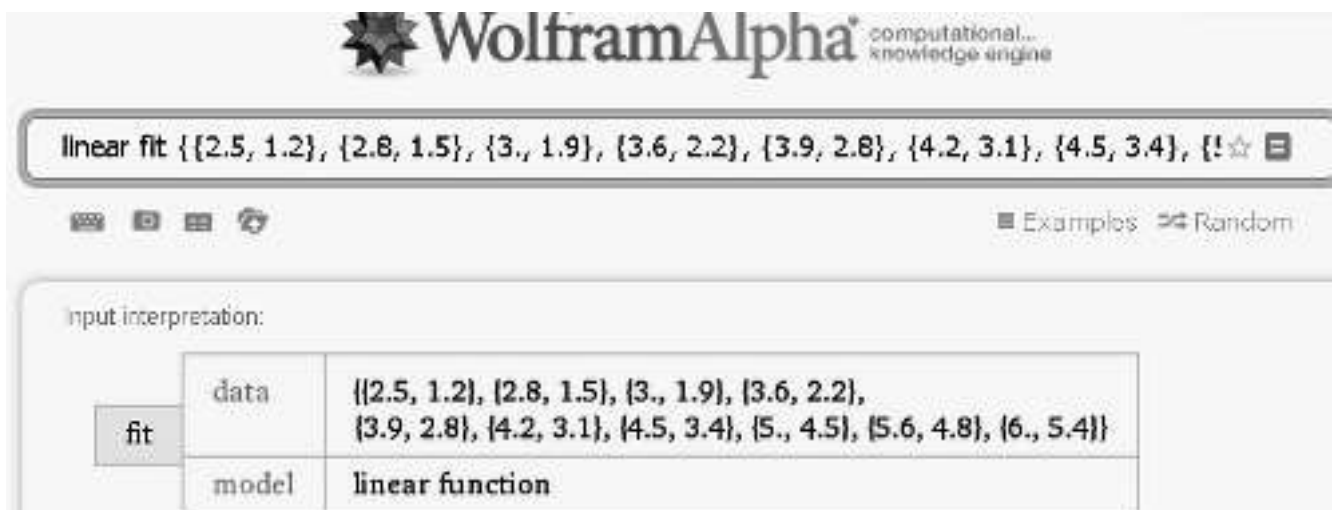


Рисунок 1 – Вхідні дані

Лінійна модель, що отримана за методом найменших квадратів, є такою: $y = 1.21153x - 1.8994$ (рисунок 2). За коефіцієнтами детермінації (R^2) та скорегованої детермінації (adjusted R^2) визначається, наскільки міра варіації залежної змінної пояснюється варіацією незалежної змінної.



Рисунок 2 – Лінійна модель та коефіцієнти детермінації

На рисунку 3 зображено кореляційне поле та графік функції $y = 1.21153x - 1.8994$, що дає змогу візуально оцінити якість побудованої лінійної регресійної моделі.

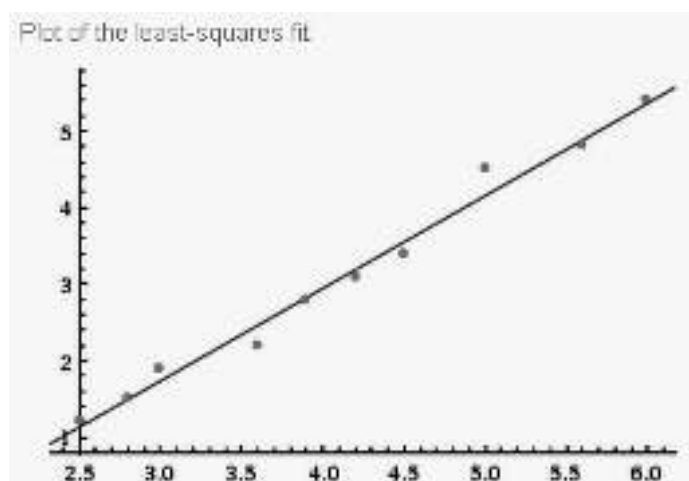


Рисунок 3 – Кореляційне поле та лінійна апроксимація

Використовуючи web-сервіс Wolfram|Alpha для проведення регресійного аналізу, отримується тільки незначна частина показників, за якими визначається якість побудованої моделі. За запитом linear fit не отримуються відомості про адекватність моделі, значущість коефіцієнтів, надійні інтервали для коефіцієнтів і т. д. У цьому плані можливості використання СКМ Mathematica значно ширші.

Таким чином же можна досліджувати і моделі множинного регресійного аналізу. Окрім побудови лінійної (linear) моделі, передбачено можливість наближення експериментальних даних й за допомогою квадратичної (quadratic), кубічної (cubic), логарифмічної (log), експоненціальної (exp) функцій.

Очевидно, що можливості використання web-сервісу Wolfram|Alpha для проведення статистичного аналізу значно менші у порівнянні з СКМ Mathematica. Для ширшого кола статистичних задач можна використовувати Wolf-

ram|Alpha Pro (необхідна невелика плата або використання trail-версії на невеликий термін). Проте навіть використання web-сервісу Wolfram|Alpha є достатньо для вивчення елементів математичної статистики.

У статті проаналізовано можливості використання у навчальному процесі web-сервісу Wolfram|Alpha для вивчення елементів математичної статистики, зокрема для знаходження числових характеристик вибірки, графічного подання статистичних даних, регресійного аналізу.

Однією з основних переваг web-сервісу Wolfram|Alpha є можливість здійснювати обчислення, не встановлюючи систему на комп'ютер: достатньо відкрити сайт <http://www.wolframalpha.com/> та сформулювати запит (можна навіть мовою максимально наближеною до природної). Наведені приклади можна реалізувати не тільки на комп'ютері чи ноутбучі, але й на планшеті, і навіть на смартфоні.

Подальші дослідження будуть спрямовані на аналізі можливостей використання web-сервісу Wolfram|Alpha для супроводу навчання фізико-математичних дисциплін, зокрема задач на моделювання.

Список основних джерел

1. Mathematics with a computer: The teacher's guide / Responsible editor: M. I. Zhaldak / M. I. Zhaldak [at al.]. – K. : Dragomanov National Pedagogical University, 2012. – 250 p.
2. Wolfram gridMathematica: Multiplying the Power of Mathematica over the Grid [Electronic resource]. – Mode of access: <http://www.wolfram.com/gridmathematica>. – Date of access: 26.03.2015.
3. Бабенко, В. В. Основи теорії ймовірностей і статистичні методи аналізу даних у психологічних і педагогічних експериментах: навч. посібник / В. В. Бабенко. – Львів : Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2009. – 184 с.
4. Барковський, В. В. Теорія ймовірностей та математична статистика / В. В. Барковський, Н. В. Барковська, О. К. Лопатін. – Київ : Центр навчальної літератури, 2006. – 424 с.
5. Горошко, Ю. В. Система знань Wolfram|Alpha / Ю. В. Горошко, Д. А. Покришень // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Сер. № 2, Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання. – 2012. – № 13 (20). – С. 96–101.
6. Дьяконов, В. П. Облачная система компьютерной математики Wolfram Alpha / В.П. Дьяконов // Системы компьютерной математики и их приложения: материалы XV Междунар. науч. конф. / Смолен. гос. ун-т. – Смоленск, 2014. – Вып. 15. – С. 13–18.
7. Жалдак, М. И. Математика с компьютером : пособие для учителей / М. И. Жалдак, Ю. В. Горошко, Е. Ф. Винниченко ; пер. с укр. – 2-е изд. – Київ : НПУ имени М. П. Драгоманова, 2012. – 300 с.
8. Жалдак, М. И. Теорія ймовірностей і математична статистика : підручник для студентів фізико-математичних спеціальностей педагогічних університетів /

М. І. Жалдак, Н. М. Кузьміна, Г. О. Михалін. – 2-е вид., перероб. і доп. – Полтава : Довкілля-К, 2009. – 500 с.

9. Лупан, І. В. Комп'ютерні статистичні пакети : навчально-методичний посібник / І. В. Лупан, О. В. Авраменко. – Кіровоград, 2010. – 218 с.

10. Макарова, Н. В. Статистика в Excel : учеб. пособие / Н. В. Макарова, В. Я. Трофимец. – М. : Финансы и статистика, 2002. – 368 с.

11. Покришень, Д. А. ІКТ для розв'язування системи нерівностей [Електронний ресурс] / Д. А. Покришень, Є. Ю. Носенко // Інформаційні технології і засоби навчання : Електрон. журнал. – 2012. – № 1. – Режим доступу: <http://www.journal.iitta.gov.ua>.

12. Руденко, В. М. Математична статистика : навч. посіб. / В. М. Руденко. – Київ : Центр учбової літератури, 2012. – 304 с.

13. Статистичний аналіз даних з пакетом STATISTICA : навчально-методичний посібник / Т. І. Мамчич [та ін.]. – Дрогобич : Відродження, 2006. – 208 с.

14. Триус, Ю. Використання Web-СКМ у навчанні методів оптимізації та дослідження операцій студентів математичних і комп'ютерних спеціальностей / Ю. Триус // Інноваційні комп'ютерні технології у вищій школі : матеріали 4-ої наук.-практ. конф., Львів, 20–22 лист. 2012 р. / Національний університет «Львівська політехніка». – Львів, 2012. – С. 110–115.

15. Триус, Ю. В. Інноваційні інформаційні технології у навчанні математичних дисциплін / Ю. В. Триус // Інформатизація вищого навчального закладу : зб. наук. праць / Національний університет «Львівська політехніка» ; відповід. ред. Д. В. Федасюк. – Львів, 2012. – С. 76–81.

УДК 373.159.37.035

В. В. Коваленко

*Институт информационных технологий
и средств обучения НАПН Украины*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ УЧИТЕЛЯМИ МУЛЬТИПЛИКАЦИОННОЙ ПРОДУКЦИИ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В публикации осуществлен анализ проблемы использования учителями мультимпликационной продукции для формирования социальной компетентности младших школьников. Определены возможности использования мультимпликационной продукции в работе с детьми данного возраста. Рассмотрен ряд публикаций по использованию мультимпликационной продукции с младшими школьниками в процессе формирования их социальной компетентности.

Мультипликационная продукция – это один из способов понимания младшими школьниками окружающего мира, она оказывает большое влияние на формирование их социальной компетентности, входящей в составляющую жизненной компетент-

ности учеников, которая характеризует их умение налаживать плодотворное взаимодействие с другими людьми, работать в коллективе, предотвращать конфликты, принимать самостоятельные решения, отвечать за последствия, с уважением относиться к окружающей среде.

Using cartoon products for the formation of social competence of junior school-children by teachers

In the publication implemented analysis of the problem of using teachers animated products for the formation of social competence of junior pupils. Are defined possibilities of using animated productions in working with junior pupils. Discussed a number of publications on use animated productions with junior pupils during the formation their of social competence.

Animated product this one way of understanding surrounding world junior pupils which has great influence on the formation of their social competence of.

Social competence is included in the constitute life competence pupils which characterizes their ability to establish good fruitful interaction with other people, to work in collective of, prevent conflicts, to make independent decisions, take the consequences for associates and be respectful for the environment.

Современная мультипликационная продукция завоевала сердца не только маленьких зрителей, но и их родителей. Известным фактом является то, что мультипликационная продукция – это вид киноискусства, который создается путем съемки последовательных фаз движения рисованных (графическая мультипликация) или объемных (объемная мультипликация) объектов. Мультфильмы не основываются на фотографической фиксации реальной действительности, фантастика для них это художественный замысел. Современные мультфильмы выстраивают особую художественную форму отображения реальности, они являются выразительным средством для изображения фантастических событий и действий героев этим и привлекают юных зрителей.

Особенности мультфильмов, которые указаны выше, тесно связаны со свойствами восприятия детей, которые позволяют рассматривать мультипликацию как мощное средство воздействия на маленького зрителя. С просмотра мультфильмов ребенок черпает значительное количество информации художественно-эстетического, морально-этического и познавательного характера. Яркость образов, усиленное музыкальное сопровождение мультфильмов доносят до детского сознания большое количество разнообразной информации [7]. Сюжет большинства мультфильмов на первый взгляд простой и по-детски наивный, но часто в нем кроются достаточно серьезные, можно даже сказать, философские темы. Ход сюжетного поворота событий и поведения героев, наталкивает младших школьников на размышления, в результате которых ученики развиваются.

Мультипликационная продукция выступает одним из средств понимания младшими школьниками окружающего мира, таким образом формируя их социальную компетентность. Социальная компетентность является составной жизненной компетентности учеников и характеризует их умение налаживать продуктивное взаимодействие с другими людьми, работать в команде, предотвращать конфликты, принимать самостоятельные решения, отвечать за последствия для окружающих, уважительно относиться к окружающей среде и собственному «Я» [5, с. 8].

Ученые Т. Антонова, Н. Белоцерковец, А. Борисова, Л. Гиенко, С. Данилейко, И. Ермаков, И. Зарипова, Е. Ильин, Т. Исакова, Н. Калинина, Ю. Коротина, В. Новикова, А. Павлик, А. Проценко, Д. Пузикова, М. Савченко, Т. Самсонова, М. Тюкавина, Ю. Уфимцева, В. Цветков и другие рассматривали проблему формирования социальной компетентности младших школьников.

Проблема использования мультипликационной продукции в работе с младшими школьниками частично раскрыта в работах Н. Гавриш, М. Ситцевой и в предыдущих публикациях автора [5; 6]. Однако особенности использования учителями мультипликационной продукции для формирования социальной компетентности младших школьников недостаточно исследованы и поэтому требуют более детального изучения.

Цель статьи – определить возможности использования учителями мультипликационной продукции для формирования социальной компетентности младших школьников.

На сегодняшний день одной из главных задач учителей и родителей является создание благоприятных условий для формирования социальной компетентности школьников в их повседневной жизни.

Государственный стандарт начального общего образования Украины рассматривает социальную компетентность как способность личности продуктивно сотрудничать с различными партнерами в группе и команде, а также выполнять различные роли и функции в коллективе [2].

По мнению С. Данилейко, младший школьный возраст – это первый период системного привлечения ребенка к общественной жизни. Именно в этот возрастной период происходит ряд личностных образований, необходимых для формирования социальной компетентности младших школьников [3].

Е. Ильин считает, что поступление в школу изменяет эмоциональную сферу ребенка в связи с расширением содержания деятельности и увеличением количества эмоциональных объектов. Раздражители, которые вызвали эмоциональные реакции у дошкольников, на младших школьников уже не действуют. Хотя младший школьник бурно реагирует на события, происходящие вокруг него, появляется способность подавлять волевым усилием нежелательные эмо-

циональные реакции. Вследствие этого наблюдается отрыв экспрессии от переживаемой эмоции как в ту, так и в другую сторону [4].

Формирование сдержанности эмоций и чувств младших школьников происходит в их учебной деятельности и общении с учителем, коллективом класса [4]. Младшие школьники легче понимают эмоции, возникающие в знакомых им жизненных ситуациях, но им еще трудно выразить свои эмоциональные переживания вербально. Лучше различают положительные эмоции, чем отрицательные. Им трудно отличить страх от удивления. У младших школьников нераспознаема еще эмоция вины; возникает способность к сопереживанию при восприятии обременительных сцен и драматических конфликтов, ярко заметна социализация их эмоциональной сферы. К третьему классу у учащихся проявляется восторженное отношение к героям мультфильмов-фильмов, выдающимся фигурам (актерам, певцам, спортсменам, политикам и др.). Этот период характерен началом формирования любви к Родине, чувств национального достоинства, привязанности к товарищам.

Социальная компетентность младшего школьника, по мнению А. Проценко, призвана сформировать знания, умения, навыки и способности, необходимые ученику для дальнейшего образования в постоянно меняющихся социальных условиях. Стать главным механизмом в социализации и адаптации, подготовить ребенка к освоению и выполнению основных социальных ролей в обществе – это должно стать конечными целями социализации школьников [9, с. 456].

В современных условиях социальная компетентность младших школьников формируется под влиянием различных факторов. Нами было определены непосредственные (влияние семьи, влияние учителей/воспитателей, влияние круга друзей) и косвенные факторы воздействия (влияние политической ситуации в стране, религиозных соображений, а также средств массовой информации и коммуникации).

Огромное влияние на формирование социальной компетентности младших школьников имеют средства массовой информации и коммуникации. Большую популярность сегодня имеют телевизионные и интернет-каналы, которые постоянно транслируют мультипликационные фильмы. Современным родителям удобно включить один мультипликационный канал, заняв ребенка на определенный промежуток времени, не задумываясь над тем, какое влияние они оказывают [6]. Мультипликационная продукция является определенным виртуальным полем для развития фантазии учеников, выступая мощным средством воздействия на младших школьников через их зрительные и слуховые анализаторы. Мультфильмы привлекают младших школьников интересными

образами героев, действия которых подкрепляются музыкальным сопровождением и постоянной сменой декораций [5].

Мы согласны с мнением М. Ситцевой, которая выделяет основные характеристики мультипликационной продукции:

- сказочный сюжет, доступный для понимания;
- насыщенность яркими образами, цветная выразительность;
- лаконичность подачи и динамичность раскрытия сюжета;
- простота и легкость восприятия ребенком и т. п. [11].

Используя мультипликационную продукцию для формирования социальной компетентности младших школьников, учителя должны заранее подготовить и настроить учеников на просмотр выбранного мультфильма, продумать вопросы для обсуждения действий героев и т. д., тем самым создав благоприятные условия для формирования социальной компетентности учеников. Школьники часто копируют персонажей мультфильмов, воспринимают их как пример для подражания, поэтому учителям и родителям следует всегда разъяснять детям содержание просмотренного мультипликационного фильма. Также нужно выделять положительные черты характера героев мультфильмов, предлагая младшим школьникам повторить/проиграть/нарисовать их действия для того, чтобы учащиеся определили и усвоили приемлемую модель поведения для себя и окружающих [5].

Важным направлением работы общеобразовательных учебных заведений является формирование социальной компетентности учеников младших классов. Социальная компетентность младших школьников – это те знания, умения, навыки, которые нужны ученику для социализации и адаптации в коллективе класса, толерантного отношения к окружающим, реального оценивания себя и своих знаний, овладение и выполнения основных социальных ролей в обществе.

Мультфильмы играют большую роль в обучении и воспитании молодого поколения. Мультипликационная продукция является одним из средств формирования социальной компетентности младших школьников, поэтому использование учителями и родителями этой продукции со школьниками позволит ученикам определить и усвоить правила поведения, принятые в обществе при условии контроля просмотра мультфильмов с тщательным разъяснением их содержания ученикам.

Также важным является повышение квалификации учителей и родителей учеников младших классов по использованию мультипликационной продукции в учебно-воспитательном процессе начальной школы путем проведения авторских семинаров и тренингов на базе учебных заведений.

В дальнейших исследованиях следует обратить внимание на особенности использования учителями web-ориентированных технологий в работе с младшими школьниками.

Список основных источников

1. Гаврыш, Н. В. Ориентация на развитие субъектности студента в процессе подготовки профессионально компетентных специалистов по дошкольному образованию / Н. В. Гавриш // Сборник научных трудов Бердянского государственного педагогического университета (Педагогические науки). – Бердянск, 2007. – С. 44–49.

2. Державний стандарт початкової загальної освіти [Електронний ресурс] : затв. постановою Кабінету Міністрів України, 20 квітня 2011 р., № 462 // Верховна Рада України 1994–2015. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/462-2011-%D0%BF>. – Дата доступу: 15.04.2015.

3. Данилейко, С. И. Пути формирования социальной компетентности учеников начальной школы [Электронный ресурс] / С. И. Данилейко / Соціум. Наука. Культура : матеріали міжнар. наук. інтернет-конф. – Режим доступу: <http://intkonf.org/danileyko-si-shlyahi-formuvannya-sotsialnoyi-kompetentnosti-uchniv-pochatkovoyi-shkoli/>. – Дата доступу: 13.04.2015.

4. Ильин, Е. П. Эмоции и чувства / Е. П. Ильин. – 2-е изд. – СПб. : Питер, 2011. – 783 с.

5. Коваленко, В. В. Об использовании мультипликационных фильмов в работе с младшими школьниками [Электронный ресурс] / В. В. Коваленко // Научная молодежь – 2014 : материалы II Всеукраинской науч.-практ. кон. молодых ученых, Киев, 11 дек. 2014 г. / Институт информационных технологий и средств обучения НАПН Украины. – Режим доступу: http://conf.iitlt.gov.ua/Images/Files/tezu%20Kovalenko_111_1418766985_file.doc. – Дата доступу: 10.04.2015.

6. Коваленко, В. В. Современная мультипликационная продукция как средство формирования социальной компетентности детей младшего школьного возраста [Электронный ресурс] / В. В. Коваленко // Автоматизация и компьютерно-интегрированные технологии в производстве и образовании : состояние, достижения, перспективы развития : материалы Всеукраинской науч.-практ. интернет-конференции, Черкассы, 16–20 марта 2015 г. / Черкас. нац. ун-т им. Богдана Хмельницького ; Черкас. ин-т банковского дела ; Черномор. гос. ун-т им. Петра Могилы. – Режим доступа : <http://conference.ikto.net/-public/accepted/>. – Дата доступа: 15.04.15.

7. Кононко, А. Л. Психологические основы личностного становления дошкольника (системный подход) : монография / А. Л. Кононко. – Киев : Стилос, 2000. – 336 с.

8. Николаеску, И. А. Формирование социальной компетентности учащихся общеобразовательных учебных заведений в соответствии с требованиями новых государственных образовательных стандартов : науч.-метод. пособие / И. А. Николаеску. – Черкассы : ОИПОПІ, 2014. – 76 с.

9. Педагогика формирования творческой личности в высшей и общеобразовательной школах : сб. науч. тр. / КПУ ; сост. Т. И. Сущенко (гл. ред.) [и др.]. – Запорожье, 2014. – Вып. 35 (88). – 568 с.

10. Савченко, М. В. К проблеме формирования основ жизненной компетентности у детей старшего дошкольного возраста / М. В. Савченко // Сборник научных

трудов Уманского государственного педагогического университета имени Павла Тычины / гл. ред. М. Т. Мартынюк. – Умань, 2007. – Ч. 2. – С. 185–191.

11. Ситцева, М. В. Роль мультипликации в развитии ребенка в условиях информационного общества [Электронный ресурс] / М. В. Ситцева // Личность и общество : методология и практика современной психологии : материалы II Междунар. науч.-практ. интернет-конф., Луцк, 13 мая 2014 г. / Восточноевропейский нац. ун-т имени Леси Украинки. – Режим доступа : <http://www.inforum.in.ua/conferences/12/2/12>. – Дата доступа: 13.04.2015.

УДК 681.3.06

Т. М. Козак

*Дрогобицький державний педагогічний університет
імені Івана Франка (Україна)*

СИСТЕМНИЙ ПІДХІД У РЕАЛІЗАЦІЇ БЕЗПЕЧНОЇ РОБОТИ УЧНІВ В ІНТЕРНЕТІ

У статті проаналізовано системний підхід у реалізації безпечної роботи учнів в інтернеті, наголошено на необхідності спільної взаємодоповнюючої діяльності органів влади, системи освіти, батьків та учнів, висвітлено особливості формування навичок оцінювання веб-ресурсів у майбутніх учителів.

Systematic approach in implementing of pupils' safe work in the Internet

A systematic approach in the implementation of the pupils' safe work on the Internet has been analyzed in the article. It has been stressed the need for the common complementary activities of the government, education system, parents and pupils, has been covered the specific features of web resources evaluation skills formation for future teachers.

З розвитком інноваційних комунікаційних технологій збільшується і кількість загроз для інформаційних систем, ускладнюються завдання їхнього захисту, зростає залежність користувача від безпеки інформаційної сфери суспільства. У віртуальному світі відсутня цензура, знімаються заборони і обмеження морально-етичного і соціальних планів. Негативний вплив всесвітньої мережі на неповнолітніх користувачів є проблемою, яка потребує негайного розв'язання.

Сучасна молодь не уявляє свого життя без комп'ютерів, телефонів, інтернету, соціальних мереж, форумів, блогів, чатів... Для сьогоденного покоління

Wikipedia є домінуючим джерелом інформації, а пошукові мережі – найкращим радником.

Тому учні повинні якомога раніше усвідомлювати необхідність в оцінюванні рівня безпеки інформації, розвивати вміння відрізнити інформацію від пропаганди, статті наукового характеру від рекламних повідомлень тощо. «Це потрібно починати, як тільки вони готові засвоїти базові концепції критичного мислення» [1, с. 68] і ключова роль у цьому процесі відводиться вчителям.

Розвиток навичок критичного мислення при оцінюванні ресурсів інтернету аналізували В. Воронюк, Н. Вукіна, Н. Дементієвська, І. Сущенко, методику навчання учнів оцінюванню веб-ресурсів з'ясовували В. Копотій, Н. Морзе, особливості вивчення інформаційно-пошукових систем наводили Ю. Рамський, О. Рєзіна, теорію та практику освіти в контексті безпечного використання інноваційних технологій досліджували Л. Астахова, М. Бочаров, Т. Волкова, В. Ковальчук, П. Ломаско, Т. Малих, О. Спірін, О. Федосов та ін.

На нашу думку, недостатньо висвітлено безпечну діяльність школярів у всесвітній мережі з точки зору взаємодії різних чинників.

Метою статті є аналіз системного підходу у реалізації безпечної роботи учнів в інтернеті.

В сучасних умовах стрімкого розвитку інформаційно-комунікаційних технологій основною проблемою освітньої діяльності є вже не пошук інформації, а її відбір і оцінювання. Тому так важливо розвивати критичне мислення, яке спонукатиме до перевірки знайдених даних, аналізу отриманих відомостей, обґрунтованого вибору рішень, виявлення інформаційних загроз тощо. Під критичним мисленням розуміємо мислення, відмінне від репродуктивного, шаблонного, догматичного. Це мислення, яке спонукає застосовувати основні мисленнєві операції (аналіз, синтез, порівняння, абстрагування, узагальнення, класифікація, систематизація, аргументація) у проблемних ситуаціях.

Вважаємо вагомим питанням сьогодення вироблення стратегії, яка б дала змогу і спонукала підростаюче покоління формувати і розвивати навички оцінювання інформації. І найбільш актуальне завдання полягає у використанні критичного мислення при роботі з веб-ресурсами.

На нашу думку, для реалізації безпечної роботи школярів у всесвітній мережі потрібен системний підхід, який передбачає спільну взаємодоповнюючу діяльність органів влади, системи освіти, батьків та учнів (рисунок 1):

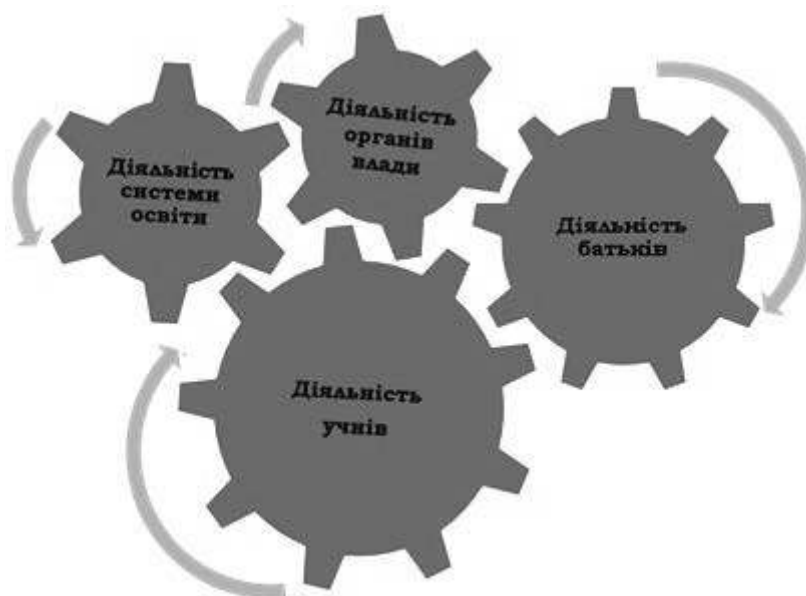


Рисунок 1 – Системний підхід у реалізації безпечної роботи учнів в інтернеті

Проаналізуємо деякі заходи державного рівня, спрямовані на формування елементів медіаосвіти в контексті роботи з веб-ресурсами.

- За підтримки Міністерства освіти і науки України 10 лютого 2015 року вже восьмий раз у навчальних закладах України було проведено День безпечного інтернету, у межах якого передбачені виховні заходи на тему он-лайн безпеки дітей. День безпечного інтернету відзначається у другий вівторок лютого, святкують його у 27 країнах Європи з 2004 року, в Україні – з 2008 року.

- У 2008 році компанією «Майкрософт Україна» заснована «Коаліція за безпеку дітей в інтернеті», яка займається реалізацією програми «Безпека дітей в інтернеті», що включає цілий ряд заходів, спрямованих на навчання дітей, учителів і батьків правилам безпечного користування інтернетом, а також на створення відповідного законодавчого й нормативного середовища.

- Запущено перший у нашій країні спеціальний поштовий сервіс для дітей – безпечна електронна пошта «Онляндія». Інтерфейс поштового домену @onlandia.org.ua не містить реклами, а електронна скринька захищена від спаму та вірусів. При цьому, школярі можуть не тільки надсилати електронні листи, але й спілкуватися з друзями в режимі он-лайн за допомогою сервісу обміну миттєвими повідомленнями. На освітньому порталі «Онляндія – безпечна веб-країна» (<http://www.onlandia.org.ua/>), подано доступну, практичну інформацію з інтернет-безпеки, що дає змогу навіть початківцям ефективно використовувати ресурси мережі й захистити себе від небажаного контенту. На цьому сайті представлені матеріали для дітей, їхніх батьків та вчителів.

- З метою попередження доступу дітей та молоді до заборонених інформаційних ресурсів на засіданні Національної експертної комісії України з питань захисту суспільної моралі від 27.08.2009 року розроблено та схвалено «Пам'ятку для батьків “Діти, інтернет, мобільний зв'язок”».

- Значним кроком до побудови безпечного інформаційного суспільства, розвитку економіки знань, становлення громадянського суспільства стало розроблення і прийняття «Концепції впровадження медіаосвіти в Україні», яка базується на вивченні стану медіакультури населення України та міжнародному досвіді організації медіаосвіти (схвалено постановою Президії НАПН 20 травня 2010 року, протокол № 1-7/6-150). Відповідно до Концепції головними завданнями медіаосвіти є формування:

- «медіаімунітету особистості, який робить її здатною протистояти агресивному медіасередовищу, забезпечує психологічне благополуччя при споживанні медіапродукції, що передбачає медіаобізнаність, уміння обирати потрібну інформацію, оминати інформаційне «сміття», захищатися від потенційно шкідливої інформації з урахуванням прямих і прихованих впливів;
- рефлексії і критичного мислення як психологічних механізмів медіаграмотності, які забезпечують свідоме споживання медіапродукції на основі ефективного орієнтування в медіапросторі та осмислення власних медіапотреб, адекватного та різнобічного оцінювання змісту і форми інформації, її повноцінного і критичного тлумачення з урахуванням особливостей сприймання мови різних медіа» [4].

Наступною компонентою системного підходу, спрямованого на реалізацію безпечної роботи школярів в інтернеті, на нашу думку, є *діяльність системи освіти*. За останні роки

- розроблено навчально-методичне забезпечення для формування основ медіаграмотності учнів, студентів та вчителів;
- в окремих закладах освіти створено «білі» і «чорні» списки сайтів, які постійного оновлюються, аналогічно до антивірусних програм;
- внесено зміни у нову редакцію навчальної програми з інформатики для 4 класу: тему «Електронне листування» замінено на «Безпека дітей в інтернеті» (наказ МОН № 1495 від 22.12.2014 р.);
- на громадське обговорення винесено проект розвантажених програм для 1–3 класів (наказ МОН від 05.11.2014 р. № 1275 «Про проведення експертизи та громадського обговорення типових навчальних планів та навчальних програм для початкової школи»).

Вважаємо надзвичайно вагомим чинником системного підходу у реалізації безпечної роботи учнів в інтернеті *діяльність батьків*. За даними дослі-

джені «87 % батьків вважають, що саме вони повинні навчати дітей правилам безпеки користування інтернетом, однак лише у 18 % випадків дорослі перевіряють, які сайти відвідує дитина. Причини різні – хтось не знає, які ресурси можуть бути небезпечними, а хтось не вміє користуватися журналом відвідування сайтів... Тільки 11 % батьків знають про такі он-лайн загрози, як “дорослий” контент, азартні ігри, он-лайн насилля, кіберзлочинність» [2, с. 11]. Тому батьки повинні забезпечити:

- профілактику поведінкових необережностей дітей;
- встановлення на домашньому комп'ютері програмного забезпечення, яке сприяє безпечному використанню глобальної мережі:
 - операційної системи з автоматичним оновленням (у Windows 7 вбудована функція «Батьківський контроль». Крім того, компанія Microsoft пропонує безкоштовний засіб «Безпека сім'ї Windows Live», який можна завантажити для Windows 7);
 - безпечного браузера;
- обмеження пошуку в пошуковій системі;
- використання брандмауера, який перевіряє дані, що надходять з інтернету, і на основі поточних параметрів приймає рішення, потрібно їх пропустити чи відкинути;
 - встановлення антивірусної програми;
 - використання паролів, які містять не менше восьми символів і для кожного сайту є унікальними;
 - встановлення програмних додатків, які сприятимуть усуненню інформаційних загроз для своїх дітей (програм-фільтрів).

Заходи державного рівня, діяльність системи освіти та батьків, безперечно, є необхідними чинниками вирішення проблеми безпечної роботи дітей у всесвітній мережі. Але, на наше переконання, ніякі заходи не допоможуть, якщо ми не навчимо учнів критично мислити під час використання веб-ресурсів.

Розвиток критичного мислення учнів відбувається через постановку проблемних завдань, в ході вирішення яких вони

- ознайомлюються з найпростішими правилами безпеки в інтернеті та етикою електронного спілкування;
- розуміють важливість нерозголошення реальних імен, адрес, даних про місце роботи батьків, паролів тощо;
- удосконалюють вміння виявляти інформаційну загрозу, визначати ступінь її небезпеки, передбачати наслідки інформаційної загрози і протистояти їм.

Поділяємо думку А.Б. Кочарян, Н.І. Гущиної, що у формуванні навичок впевненої та безпечної поведінки дітей у мережі інтернет позитивний результат дає тренінгова діяльність [5].

Для того, щоб учні загальноосвітніх шкіл могли адекватно оцінювати інформацію, ці навички повинні бути сформовані на високому рівні у їхніх учителів. Тому важливо, щоб майбутні педагоги, особливо вчителі інформатики, дотримувалися простого плану розвитку критичного мислення при роботі з веб-ресурсами:

- усвідомлення необхідності оцінювати інформацію;
- отримання знань про спеціальні техніки оцінювання інформації;
- формування стійких навичок використання технологій оцінювання інформації.

Вважаємо доцільним ознайомити студентів вищих педагогічних навчальних закладів з критеріями оцінювання сайтів. До основних відносимо контент, оновлення, авторство, навігація, доменне ім'я. Додатковими вважаємо дружній інтерфейс, наявність зворотного зв'язку, відсутність слів узагальнюючого та оціночного характеру, працюючі гіперпосилання, відсутність граматичних і орфографічних помилок. Нам імпонують завдання для школярів, запропоновані програмою «Інтел® Навчання для майбутнього» [3].

Варто також навчити майбутніх учителів розпізнавати пропагандистські техніки. Зокрема, приховану рекламу (рекламу, яка маскується під наукові або інформаційні статті); перенесення (включення до ключових слів на веб-сторінці таких назв, щоб пошукова система звернулася саме до цих сторінок); приховування (презентація винятково такої інформації, яка дає перелік позитивних якостей, рис, ознак певного винаходу, товару, способу); «причіпний вагон» (надання інформації, яка використовує відомості про застосування людьми певної групи чогось, що відрізняє їх від інших); псевдонауковість (надання деяким рекламним статтям вигляду наукових, де вказуються неіснуючі установи, несправжні імена вчених); свідчення (рекомендації чи підтримка, які надаються відомими чи впливовими людьми); малюнки-антисвідки (невідповідність ілюстрацій до змісту статті, підбір фотографій, які зроблені зовсім не під час описуваних подій чи явищ).

Студенти повинні оволодіти методикою виявлення лексичних прийомів прихованої пропаганди, прихованих мотивів і цілей, порушення логіки, а саме: використання у статтях слів з явним позитивним чи негативним забарвленням, псевдонаукової лексики; застосування навмисно переобтяженої науковими термінами мови; вживання узагальнень, генералізацій, категоричних суджень; маскування під «незалежного» експерта, який пише для всіх; використання елементів «неправильної» логіки, коли порушується логічна побудова тверджень і робляться неправильні висновки.

Крім того, користувачам слід звертати увагу на авторство веб-сторінки, дату її оновлення, технічні та візуальні аспекти, ілюстративний матеріал, неупередженість наведених даних тощо.

Уміння протистояти негативним інформаційним впливам та маніпуляціям є невід'ємною складовою розвитку сучасної особистості. Рівень інформаційної безпеки учнів буде вищим за умови реалізації системи заходів на державному рівні; запровадження політики безпеки у систему освіти; підготовки медіаграмотних учителів; проведення просвітницької діяльності серед батьків та їхньої самоосвіти з питань безпечного використання Інтернету. Невід'ємною складовою інформаційної безпеки школярів вважаємо їхнє вміння адекватно сприймати й оцінювати дані веб-ресурсів, критично їх осмислювати, ідентифікувати загрози на основі морально-етичних і культурних цінностей.

Список основних джерел

1. Вукіна, Н. В. Критичне мислення: як цього навчати : наук.-метод. посібник / Н. В. Вукіна, Н. П. Дементієвська. – Харків : Видавнича група «Основа»: «Тріада+», 2007. – 112 с.
2. Діти в Інтернеті : як навчити безпеці у віртуальному світі : посібник для батьків / І. В. Литовченко [та ін.]. – Київ : Видавничий будинок «Аванпост-Прим», 2010. – 48 с.
3. Інтел® Навчання для майбутнього. – Київ : Видавнича група ВНУ, 2004. – 416 с.
4. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні : схвалено постановою Президії Національної академії педагогічних наук України, 20 травня 2010 р., пр. № 1-7/6-150.
5. Кочарян, А. Б. Виховання культури користувача Інтернету. Безпека у всесвітній мережі : навч.-метод. посібник / А. Б. Кочарян, Н. І. Гущина. – Київ : [Б. в.], 2011. – 100 с.

УДК 37.075.8

*С. И. Колбышева**Научно-методическое учреждение
«Национальный институт образования» (Беларусь)*

ИНЪЕКЦИОННАЯ ТЕОРИЯ МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ

В статье рассматриваются основные векторы медиаобразования. Анализируется инъекционная теория медиа как одна из основополагающих. Выделяются сущность и основные характеристики инъекционной теории медиа. Рассматриваются дидактические компоненты данной теории при ее использовании в образовательном процессе современной школы.

Injection theory of media education in the educational process of modern school

The article examines the main vectors of media education. Analyzed injecting media theory as one of the fundamental. Highlights the essence and main characteristics of the injection media theory. Examines the didactic components of this theory when it is used in the educational process of the modern school.

На рубеже XX–XXI веков медиа стали основным средством формирования социального фона всех видов жизнедеятельности современного человека. С их помощью способы транслирования и доставки информации (а значит, и ее доступность) развиваются с беспредельной скоростью. При этом следует отметить, что в ряде случаев контакт индивида с медиа не является запланированным или осознанно выбранным – на работе, в общественных местах, в домашних условиях столкновение с различными видами медиа является фактом постоянным, привычно-обыденным [1]. Однако скорость нарастания, трудно контролируемое количество и качество медиапотока, многообразие целевых установок (среди которых доминирующее место занимает манипуляция сознанием) сказываются, в первую очередь, на состоянии личности, воспринимающей данный поток.

Именно поэтому в современной образовательной ситуации так востребован ресурс медиаобразования, в котором в качестве приоритетной цели выдвигается адаптация человека к новым социальным условиям жизни в информационном обществе в условиях перенасыщения СМК. Это означает, что система образования, признавая существование медиа, выделяя их значимость для развития личности во всех сферах жизнедеятельности, должна включать средства массовой коммуникации в образовательный процесс, а также учитывать и ис-

пользовать их как часть базовых (или «фоновых») знаний человека [2]. Исходя из этой теоретической посылки медиаобразование следует понимать как междисциплинарный ответ общества на вызов эпохи, в которой СМК являются одновременно целью, средством и результатом деятельности.

Одной из теорий медиаобразования, содержание которой, с одной стороны, не противоречит вышеизложенному, с другой – отражает наиболее популярные европейские идеи, является так называемая инъекционная (защитная, прививочная) теория медиа.

Сущность данной теории состоит, во-первых, в том, что она лишена негативного отношения к СМК, столь распространенного на постсоветском пространстве в настоящее время; во-вторых – в подходах к анализу «разных» в художественном отношении текстов (главное, чтобы они соответствовали возрастным особенностям аудитории); в-третьих – в подходах к формированию у зрительской аудитории защитных механизмов от неблагоприятной в нравственном отношении экранной продукции.

Защитные механизмы, в свою очередь, состоят в определенном уровне избирательного отношения к медиа, сформированном у юных зрителей не только в процессе ознакомления с высокохудожественной продукцией, но и при анализе низкокачественных медиатекстов. С точки зрения специалистов, соблюдающих границы данной теории, необходимо избегать образовательных ситуаций, в которых доминируют предпочтения учителя и совсем не учитываются вкусы и уровень погружения в медиамир учащихся, что противоречит инъекционной теории в принципе и значительно снижает качество медиаобразования.

Избирательное отношение учащихся к медиа формируется постепенно, путем дозированной «инъекции» и дальнейшего глубокого анализа рассматриваемого текста. При этом особо подчеркнем, что во временном отношении анализ произведения должен значительно превосходить непосредственное знакомство (чтение, просмотр, прослушивание). В этом случае у учащихся вырабатывается привычка анализировать любое явление, находящееся в ближайшем фокусе, и в дальнейшем откладывать в соответствующие ячейки с точки зрения их художественной (и др.) значимости. И как следствие – происходит смягчение роли и негативного эффекта от чрезмерного увлечения медиа учащимися [3].

Инъекционная теория медиаобразования не является новой. Американская школа (Б. Вилсон, Ф. Бюкка, Э. Вортелла), Международная палата «Дети и насилие на экране» (ЮНЕСКО) в середине прошлого века дали толчок многим современным направлениям медиаобразования, интегрируя его в новые концепции, теории, движения, педагогические технологии практического освоения медиатекста, техники визуального чтения медиапродукции. Несмотря на

то, что европейская школа более фиксирует интересы зрителя на внешних обстоятельствах текста, инъекционная теория медиа не противоречит сформировавшимся на постсоветском пространстве традициям гуманитарного образования: внимание к духовно-нравственному статусу героев (внутреннее эмоциональное состояние человека, проблемы личного выбора, поведение в пограничных ситуациях), психологизму образной системы художественного текста, ценностно-оценочному отношению к произведению, проблемам национального самосознания и культурной самоидентификации и др.

Инъекционная теория медиаобразования стала теоретической основой не только отдельных направлений в педагогических областях, но и ряда направлений в научных исследованиях (например, информационной и медиабезопасности, медиаответственности, медиарисков и др.), которые, при соответствующих коллективных усилиях теоретиков и практиков могут стать результативными при формировании универсальных умений и навыков человека информационной эпохи: «защиты неприкосновенности личной жизни, сетевого контроля, обеспечения анонимности, безопасности общения, предотвращения зависимости, разумного и безопасного использования медиа» [4, с. 6].

Список основных источников

1. Возчиков, В. А. Медиаобразование и мировоззрение / В. А. Возчиков // Известия Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена. Общественные и гуманитарные науки (философия): научный журнал. – 2005. – № 5 (10). – С. 184–192.
2. Шергова, О. Б. Медиаобразование и журналистика (коммуникативные и лингвистические компоненты): автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.06.2010 / О. Б. Шергова; Москов. гос. ун-т им. М. В. Ломоносова. – М., 2010. – 21 с.
3. Федоров, А. В. Основные теоретические концепции медиаобразования / А. В. Федоров, А. А. Новикова // Вестник гуманитарного научного фонда. – 2002. – № 1. – С. 149–158.
4. Фатеева, И. А. На пути к медиабезопасности (вместо предисловия) / И. А. Фатеева // Вестник Челябинского государственного университета. – 2013. – № 21 (312). – С. 6–10.

УДК 37.011

М. М. Коропатник

Чернігівський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти імені К. Д. Ушинського (Україна)

МЕДІАОСВІТА В КОНТЕКСТІ ШКІЛЬНОЇ ТА ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ НА ПРИКЛАДІ ЧЕРНІГІВСЬКОЇ ОБЛАСТІ УКРАЇНИ

У статті Коропатника Михайла Михайловича «Медіаосвіта в контексті шкільної та післядипломної педагогічної освіти на прикладі Чернігівської області» аналізуються теоретичні передумови, окремі історичні та практичні аспекти впровадження медіаосвіти.

Media education in school and postgraduate education in Chernigiv region of Ukraine

In the article «Media education in the context of school and postgraduate education in terms of Chernihiv region» by Mikhail Mikhailovich Koropatnik, the theoretical background, some historical and practical aspects of the introduction of media education, are analyzed.

Світ за останні декілька десятиліть якісно змінився. Орієнтуватися у величезній масі інформації, як зазначається в документі № 8753 ПАРЄ від 6 червня 2000 р., стає все більш складно. Для більшості дітей і молоді медіа перетворилися у їх світ, віртуальну реальність, де найкраще і найгірше може бути як створене, так і ліквідоване. У той же час молоді люди не володіють достатніми знаннями, щоб об'єктивно оцінити справжній сенс отриманої інформації. А педагоги та батьки часто виявляються безпорадними у спробі співставити власний життєвий і професійний досвід з медіакомпетентністю їхніх дітей [13, с. 51]. На думку фахівців ЮНЕСКО, саме медіаосвіта, яка має розпочинатися якомога раніше і продовжуватися протягом всього життя, дозволяє вирішити цю проблему [17, с. 12].

Питаннями інформаційного середовища та його впливу на людину загалом, медіаосвіти та причин необхідності її впровадження в освітній процес, зокрема, переймаються ряд науковців, у першу чергу в європейських країнах, США, Канаді та Росії: Вірільо П. [3], Жилавська І. В. [5], Брайант Дж., Томпсон С. [1], Кара-Мурза С. В. [10], Кастельс М. [11], Почепцов Г.Г. [19], Слотердайк П. [21], Федоров О.В. [23], Челишева І.В. [24].

До переваг зазначених робіт слід віднести їх високу фаховість, аналітичність, переконливість аргументації у висвітленні різних складових медіаосвіти. Разом з тим окремих праць, присвячених аналізу міжнародних та вітчизняних

аспектів необхідності медіаосвіти, за винятком окремих розділів в монографіях Почепцова Г.Г. «Теория коммуникации» [19] та Кара-Мурзи С.В. «Манипуляция сознанием» [10], немає. Те ж саме можна сказати і стосовно практичних аспектів впровадження медіаосвіти. Певною мірою заповнюють прогалини у цій сфері матеріали конференцій, симпозіумів, конгресів всеукраїнського та регіонального рівнів, повністю або частково присвячених питанням медіаосвіти [2; 8; 9; 16; 20; 22]. Особливу роль у теоретичних дослідженнях та практиці впровадження медіаосвіти відіграють Інститут інноваційних технологій та змісту освіти МОН України, Інститут соціальної та політичної психології НАПН України, Академія української преси, зокрема, завдяки проведенню міжнародних конференцій з цих проблем. Так, 16–17 квітня 2015 р. у Києві відбулася Третя Міжнародна науково-методична конференція «Практична медіаосвіта: міжнародний досвід та українські перспективи».

На основі аналізу існуючих наукових розвідок та власного авторського бачення шляхів підвищення ефективності медійної та інформаційної грамотності у навчальних закладах різного типу, підкріпленого висновками з вибіркового соціологічного дослідження серед педагогічної та учнівської спільноти, у статті ставиться мета визначити окремі історичні передумови зародження медіаосвіти, теоретичні та практичні засади її впровадження на сучасному етапі у локальному вимірі.

З історичної точки зору запровадження медіаосвіти у школі можна віднести до 20-х років минулого століття. Цим займалися радянські педагоги Н.К. Крупська, А.В. Луначарський, А.С. Макаренко, П.П. Блонський, М.М. Пистрак, С.Т. Шацький та інші. У своїх працях вони вказували на небезпеку шкідливого впливу медіа на умови та настрої населення без навчання його «правильному» прочитанню медіатекстів. При тому радянські педагоги розуміли, що навчання медіаграмотності повинно носити плановий, програмний характер [25, с. 60]. Думка працівників народного комісаріату освіти була єдиною – необхідно аналізувати медіатексти, визначаючи, наскільки вони можуть бути корисними у вихованні комуністичних поглядів та ідеалів [4].

Варто нагадати, що за радянських часів елементи медіаосвіти були присутні в діяльності організацій товариства «Знання» та в позаурочній шкільній роботі. У першому випадку мова йде про кінолекторії, у другому – про політінформації, котрі під керівництвом учителів готували школярі.

На сучасному етапі, з нашої точки зору, актуальність медіаосвіти і медіаграмотності підтверджують такі об'єктивні фактори.

Перший. В кінці ХХ – на початку ХХІ століття медіа, котрі спочатку існували як посередники передачі інформації, стають соціокультурним середовищем, життєвим простором людини. Вплив медіа на людину набуває все

більш професійного характеру: впливає на моделі її поведінки, спосіб життя, погляди і цінності [24, с. 101]. Другий. Інформаційна революція та глобалізація зробили наше сприйняття світу значною мірою залежним від того, як його подають медіа. З одного боку, вони дозволяють пов'язувати між собою різні види людської діяльності, розділені простором і часом. А, з іншого, здатні формувати діаметрально протилежні соціальні, моральні, художні, інтелектуальні цінності та інтереси. За цих обставин медіаосвіта є шляхом до того, щоб озброїти людину можливістю самозахисту від недобросовісної медіаінформації. Третій. Вседозволеність інформаційного ринку, засилля низькопробної медіапродукції, низькоморальних ідеологем та цінностей спричиняє зниження в суспільстві імунітету до соціально шкідливих інформаційних впливів.

Варто мати на увазі, що саме завдяки медіа людство живе у світі міфів – історичних, політичних, соціальних тощо. Це відбувається завдяки ряду причин.

По-перше, медіа здійснюють вибір, коли з мільйона подій через відповідні ціннісні фільтри на сторінки чи в ефір потрапляють лише сотні (у крайньому випадку). Отже, вони перестають бути реальними, а стають чисто знаковими. По-друге, світ подій і світ інформації розходяться. У світ інформації попадають не очікувані події, а події непередбачувані, неординарні. По-третє, не тільки реальний світ впливає на світ інформаційний, але й закони інформаційного світу впливають на світ подій. Наприклад, художнє телебачення у вигляді фільмів-детективів виводить аспект боротьби зі злочинністю на місцеву політику. По-четверте, телевізійна політика, особливо під час передвиборчих кампаній, стає визначальним фактором реального життя. По-п'яте, завдяки ЗМІ досягається ефект так званого пріоритету реагування, коли багато людей обирають варіант політичної поведінки, запозичений від дій певного політика. По-шосте, медіа породжують так званий парадокс міфологічної інтерпретації: людина потребує «підкормки» своїх міфів, вони підштовхують її до читання газет, перегляду телепрограм, щоб переконатися у правильності своїх міфів. З подібним ми зустрічаємося як у сьогоденні, так і в минулому. По-сьоме, мас-медіа, на відміну від повсякденного життя, породжують несиметричність «розмовляючих» і «слухаючих». Відбувається фіксація ролей: одні завжди говорять, інші завжди слухають. У цій площині лежить й ідея «спіралі мовчання», відповідно до якої населення може штучно вводитися у стан мовчазної більшості [19, с. 217–218]. Прикладів у світовій, а особливо вітчизняній історії (як радянської, так і незалежної доби) – хоч відбавляй.

Напрошується висновок: споживачу медіапродукції, якщо він не володіє критичним мисленням і не розуміє тенденцій сучасного медіаринку, надзвичайно проблемно скласти об'єктивну картину сучасного світу. Тим паче, коли

друковані та електронні ЗМІ, в т. ч. українські, активно використовуються і як засіб пропаганди на основі сформульованого ще Геббельсом так званого «правила спрощення»: «Народні маси зазвичай більш примітивні, ніж ми собі уявляємо. Виходячи з цього, пропаганда повинна завжди залишатися простою і одноманітною. В цій виснажливій гонитві лише той здатний досягти головних результатів у справі досягнення впливу на громадську думку, хто здатний звести всі проблеми до найпростішої термінології і в кого вистачить мужності постійно повторювати їх у такій простій формі, незважаючи на заперечення інтелектуалів» [19, с. 169].

Причини податливості масової свідомості до словесних химер розкриває доктор філософських наук, професор, провідний науковий співробітник Інституту філософії НАНУ Сергій Пролєєв. «Взагалі, дивно, як під абсолютно безвідповідальну балаканину політики отримують величезні дивіденди – дивіденди масової довіри, підтримки, при тому що вони давно показали свою очевидну неспроможність. – говорить вчений. – ... люди не слухають слова чи або аргументи – тільки ловлять сигнали. Тому політики зазвичай не звертаються до розуму, не обтяжують себе логікою та аргументацією... Важливіше використовувати масові рефлексії, апелювати до стереотипів і забобонів масової свідомості. І, по суті, паразитувати на них» [12].

Отже, як педагогам, так і школярам, доводиться постійно стикатися із зростаючим інформаційним потоком, відчувати значні труднощі, коли необхідно застосувати пошукові навички, самостійно критично оцінити отриману інформацію. Без медіаосвіти тут не обійтися. Як справедливо зауважив у свій час Г.М. Маклюєн, «щоб бути по-справжньому грамотним, потрібно бути грамотним у світі медіа» [15, с. 464].

Не випадково ЮНЕСКО рекомендує медіаосвіту до впровадження у національні навчальні плани всіх держав, у систему додаткової, неформальної та «довічної» освіти. А Рада Європи ще у 1989 р. прийняла резолюцію, в якій чітко висловилися за те, щоб медіаосвіта починалася якомога раніше і тривала всі шкільні роки в якості обов'язкового для вивчення предмета [18, с. 68].

Президент Академії української преси, професор Валерій Іванов переконаний, що завдання медіапедагогів – навчити дітей відрізняти якісну медіапродукцію від неякісної [7]. Відома в Україні спеціаліст-практик з медіаосвіти Олена Куценко вважає, що саме завдяки медіаосвіті можна навчити дітей свідомо користуватися медіатехнікою, зрозуміти сутність сучасних засобів масової комунікації, розуміти і розшифровувати будь-який медіатекст, створювати свій власний медіапродукт. При тому вона рекомендує взяти на озброєння тезу австрійського медіапедагога Зузанни Крюксей, що медіапедагогіка – трансдисциплінарна наука, яка проходить червоною ниткою через всі освітні предмети.

В такому разі найліпший варіант впровадження медіосвіти – інтегрований курс [14].

Викладені вище теоретичні передумови та історичні обставини в поєднанні з багатими освітніми та культурними традиціями краю стали базовою основою для започаткування процесу впровадження медіосвіти у навчальні програми курсів підвищення кваліфікації учителів Чернігівського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені К. Д. Ушинського, проведення дослідно-експериментальної роботи на базі двох загальноосвітніх навчальних закладів області.

З метою отримання об'єктивних даних, що стали б підставою для впровадження медіосвіти, викладачі кафедри суспільних дисциплін та методики їх викладання провели вибіркові соціологічні дослідження серед учителів (в т. ч. слухачів курсів підвищення кваліфікації інституту), учнів та батьків. 65 відсотків учителів (після прослуховування спецкурсу з медіосвіти) вважають медіосвіту школярів нагальною необхідною. Ще 45 відсотків сходяться на думці інтеграції медіосвіти із шкільними дисциплінами суспільно-гуманітарного профілю, а 32,3 відсотки – на викладанні медіосвіти як окремого предмету (Матеріали вибіркового соціологічного дослідження серед учителів області з питань медіосвіти. Чернігів, 2013, с. 2).

Серед головних мотивацій впровадження медіосвіти учителі назвали такі: використання медійної продукції дозволить зробити навчально-виховний процес сучасним і більш цікавим для учнів – 89 відсотків; шукати матеріали на основі медіа для навчальних, наукових, дослідницьких цілей – 66,8 (Матеріали вибіркового соціологічного дослідження серед учителів області з питань медіосвіти. Чернігів, 2013, с. 3).

Опитування, проведене серед учасників семінару-тренінгу з медіосвіти, підтвердило висновок фахівців, що українські медіа далеко не завжди об'єктивно висвітлюють як історичні події, так і процеси, що відбуваються в країні на сучасному етапі. Так, висвітлення у ЗМІ подій Другої світової війни та участі в ній України необ'єктивним вважають 25 відсотків респондентів, аналіз газових угод з Росією – 72, ходу та результатів парламентських виборів 2012 року – 58, інформування щодо взаємин України з Росією та Європейським Союзом (що, до речі, стало одним із факторів початку Євромайдану у листопаді 2013 р.) – 62 відсотки. Не задовольняють учителів і пріоритети у змісті теле- та радіоінформації (Анкетування слухачів обласного семінару-тренінгу з медіосвіти. 2012–2013 рр. Чернігів, 2013, с. 2–3).

А ось анкетування учнів 9–11 класів Козелецької гімназії № 1 та Чернігівського інформаційно-технологічного ліцею № 16 окреслило больові точки залежності підлітків від мас-медіа, а також дало можливість визначити їх уподо-

бання та мотивацію використання різних комунікативних технологій. Серед засобів масової інформації старшокласники надають перевагу інтернету і телебаченню (відповідно 92,3 % та 82,5 %). Радіо слугує одним із джерел інформації для 23,2 відсотка опитаних, газети і журнали – 46, книги – 34,3 відсотка (Матеріали соціологічних досліджень серед старшокласників Козелецької гімназії № 1 та інформаційно-технологічного ліцею № 16 Чернігівської міської ради. Чернігів, 2013, с. 2).

Разом з тим змушують насторожитися пріоритети підлітків при перегляді телевізійних передач. На першому місці знаходяться кінофільми і телесеріали (77,2 %), на другому – новини (61,2 %), на третьому – розважальні ток-шоу (55,2 %). Інтелектуальні ж ток-шоу користуються значно меншим інтересом – лише 24,6 %. Майже на такому ж рівні знаходиться інтерес до програм про наукові досягнення (29 %) (Матеріали соціологічних досліджень серед старшокласників Козелецької гімназії № 1 та інформаційно-технологічного ліцею № 16 Чернігівської міської ради. Чернігів, 2013, с. 3).

Опитування наглядно продемонструвало необхідність батьківської медіаосвіти та недостатній рівень медіакультури і критичного мислення шкільної аудиторії. 66,5 відсотка опитаних школярів заявили, що батьки не привчали їх дивитися телепередачі вибірково. Майже для 40 відсотків опитаних старшокласників не завжди зрозумілі теми, що висвітлюються в засобах масової інформації. Правда, фактично 80 відсотків вважають, що вони завжди помічають фальш, якщо вона має місце у повідомленнях ЗМІ (Матеріали соціологічних досліджень серед старшокласників Козелецької гімназії № 1 та інформаційно-технологічного ліцею № 16 Чернігівської міської ради. Чернігів, 2013, с. 4). Такий показник можна оцінювати двояко: як перенасиченість повідомлень неправдивою інформацією і як вкоріненість переконань, що об'єктивної інформації у нас немає. А це ще далеко не факт, що до справжнього підтексту сфальшованих повідомлень можуть докопатися учні без відповідної підготовки.

Тому можна погодитися з точкою зору російського професора О. Федорова: «Незалежно від політичного ладу тієї чи іншої держави, людина, не підготовлена до сприйняття інформації в різних її видах, не може повноцінно її зрозуміти й аналізувати, не в силах протистояти маніпулятивним впливам медіа (якщо така маніпуляція має місце), не здатна до самостійного (автономного) вираження своїх думок і почуттів з приводу прочитаного (почутого), побаченого» [23, с. 621].

Проведені соціологічні дослідження дали підстави для такого висновку: на експериментальному етапі найбільший ефект дає використання потенціалу медіаосвіти у роботі із слухачами курсів підвищення кваліфікації учителів інституту післядипломної педагогічної освіти. Поглиблена професійна підготовка

кадрів медіапедагогів здійснювалася у Школі з медіаосвіти Академії Української Преси та на обласних і районних семінарах-тренінгах з отриманням відповідних сертифікатів – Інституту інноваційних технологій та змісту освіти і Академії Української Преси. чи управління освіти і науки облдержадміністрації та інституту.

Спецкурс з медіаосвіти для слухачів курсів підвищення кваліфікації учителів запроваджено з 2011–2012 навчального року, основою для викладання якого стали спеціалізований випуск науково-методичного збірника інституту «Філософія освіти і педагогіка», присвячений питанням медіаосвіти, посібник «Теоретико-методологічні засади медіаосвіти. Вступ до предмета». Одночасно розпочалася дослідно-експериментальна робота регіонального рівня з теми «Формування медіакомпетентності та медіаобізнаності учнів старших класів шляхом факультативних занять та інтеграції елементів медіаосвіти у шкільні програми із суспільно-гуманітарних дисциплін» на базі Козелецької гімназії № 1 та інформаційно-технологічного ліцею № 16 Чернігівської міської ради.

В умовах інформаційної агресії проти України ще більш посилюється необхідність об'єднання зусиль науковців та освітян у пошуках оптимальних шляхів втілення в життя ідей Концепції впровадження медіаосвіти в Україні, що сприятиме активному, критичному та вдумливому використанню медіа в освітньому процесі. Частковою реалізацією цих завдань стала розробка викладачами кафедри поглибленого спецкурсу з медіаосвіти для слухачів курсів підвищення кваліфікації учителів (68 годин), підготовка посібника – практикуму з курсу «Медійна та інформаційна грамотність» для школярів та студентів, участь у розробці уроків з медіаосвіти тощо.

Список основних джерел

1. Брайант, Дж. Основы воздействия СМИ / Дж. Брайант, С. Томпсон – М. ; СПб. ; Киев : Издательский дом «Вильямс», 2004. – 430 с.
2. Взаємозв'язок курсів естетики і художньої культури з викладанням літератури, музики та образотворчого мистецтва : матеріали Всеукраїнської наук.-практ. конф. – Чернігів, 2013. – 234 с.
3. Вирильо, П. Информационная бомба. Стратегия обмана / П. Вирильо. – М., 2002. – 312 с.
4. Горбаткова, О. И. История развития отечественного медиаобразования в контексте социально-образовательной ситуации в России в 20-е годы XX века [Электронный ресурс] / О. И. Горбаткова // Вестник МГОУ : электронный журнал. – 2013. – № 1. – Режим доступа: www.evestnik-mgou.ru/Articles/View/345. – Дата доступа: 09.03.2015.
5. Жилавская, И. В. Медиаинформационная грамотность как новое направление в медиаобразовании / И. В. Жилавская // Magister Dixit. – 2011. – № 3.
6. Жилавская, И. В. Медиаобразование молодежной аудитории : монография / И. В. Жилавская. – Томск : ТИИТ, 2009. – 180 с.

7. Иванов, В. Задача медиатедагогов – научить детей отличать качественную медиaproдукции от некачественной [Электронный ресурс] / В. Иванов. – Режим доступа: <http://osvita.mediasapiens.ua/material/17486>. – Дата доступа: 12.03.2015.
8. Імперативи розвитку України в умовах глобалізації : матеріали ІV міжнар. наук.-практ. конф. – Чернігів, 2013. – 192 с.
9. Інновації та моделі безперервної освіти : матеріали ІV Міжнар. Кримського пед. конгресу, Ялта, 2–4 жовтня. – Ялта, 2013. – 274 с.
10. Кара-Мурза, С. В. Манипуляция сознанием / С. В. Кара-Мурза. – М. : Эксмо : Алгоритм, 2007. – 456 с.
11. Кастельс, М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура / М. Кастельс ; пер. с англ. ; под науч. ред. О. И. Шкаратана. – М. : ГУ ВШЭ, 2000. – 608 с.
12. Кириченко, І. Люди – це всього лише маніфестація слів / І. Кириченко // Дзеркало тижня. – 2013. – 2 лют.
13. Коропатник, М. Теоретико-методологічні засади медіаосвіти. Вступ до предмета / М. Коропатник // Філософія освіти і педагогіка. – 2012. – № 25. – 80 с.
14. Куценко, Е. Медіаобразование позволит детям увидеть мир другими глазами [Электронный ресурс] / Е. Куценко. – Режим доступа: http://osvita.mediasapiens.ua/mediaprosvita/mediaosvita/elena_kutsenko_mediaobrazovanie_pozvolit_detyam_uvidet_mir_drugimi_glazami/. – Дата доступа: 10.03.2015.
15. Маклюэн, Г. М. Понимание медиа: внешние расширения человека / Г. М. Маклюэн. – Жуковский : Кучково поле. – М., 2003. – 325 с.
16. Медіаосвіта: європейський досвід та українські перспективи в контексті шкільної та післядипломної педагогічної освіти : матеріали Всеукраїнської наук.-практ. конф. – Чернігів, 2013. – 144 с.
17. Медийная и информационная грамотность: программа обучения педагогов / под ред. А. Гриззла и К. Уилсон ; пер. на русский язык Е. Малявская. – UNESCO, 2012. – 355 с.
18. Новикова, А. А. Медіаобразование в США: проблемы и тенденции / А. А. Новикова // Педагогика. – 2000. – № 3.
19. Почепцов, Г. Г. Теория коммуникации / Г. Г. Почепцов – М. : Рефл-бук ; Киев : Ваклер, 2011. – 656 с.
20. Придніпровські соціально-гуманітарні читання : матеріали Криворізької сесії наук.-практ. конф. з міжнародною участю, Кривий Ріг, 24 лист. 2012 р. : у 5 ч. – Дніпропетровськ, 2012. – Ч. ІV. – 204 с.
21. Слоттердайк, П. Критика цинического разума / П. Слоттердайк – М. : АСТ, 2009. – 800 с.
22. Філософсько-теоретичні та практико-зорієнтовані аспекти випереджаючої освіти для сталого розвитку : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції : у 2 ч. – Дніпропетровськ, 2012. – Ч. ІІ. – 255 с.
23. Федоров, А. В. Медіаобразование: история, теория и методика / А. В. Федоров. – Ростов : ЦВВР, 2001. – 675 с.
24. Челышева, И. В. Медіареальность как новый тип социокультурного пространства / И. В. Челышева // Инновации в образовании. – 2011. – № 11.
25. Шацкий, С. Т. Педагогические сочинения : в 4 т. / С. Т. Шацкий – М. : Просвещение, 1964. – Т. 3. – 460 с.

УДК 316.77

О. М. Косюк

Східноєвропейський університет імені Лесі Українки (Україна)

АНАЛІЗ ЯВИЩ МАСОВОЇ КОМУНІКАЦІЇ. КЛЮЧОВІ МЕТОДИ

У статті в контексті загальнонаукових методів розглядаються контент-, семіотичний та герменевтичний аналізи з погляду раціональності їх застосування у царині масової комунікації.

Analysis of the phenomenon of mass communication. Key techniques

In this article in the context of common scientific methods the content, semiotic and hermeneutic analysis are reviewed in terms of their rationalism of mass communication using.

Дослідження явищ масової комунікації, на жаль, не є пріоритетним в наукових сферах на теренах України. На наш погляд, передусім через відсутність належного інструментарію методологічного характеру.

Під методом – у найширшому значенні – розуміють спосіб пізнання явищ для побудови й обґрунтування системи знань про них. Методи – органічний складник та предмет дослідження окремої галузі знань – методології. Методологія є і набором вихідних ідей та установок, на яких ґрунтується наукове пізнання, і типом мислення, який, будучи загальним для певної епохи, стійко виявляється не лише у вимірі однієї науки, а й у розвитку основних наукових напрямів.

Для нашої доби домінантною методологією є, вочевидь, синергетичне бачення всього як релятивної, але цілісної системи, котра саморозгортається і не кориться жодним настановам, які могли б її в чомусь обмежувати (особливо, якщо це стосується обмежень морально-етичного характеру). Це теоретичне підґрунтя пізнання передусім впливає на вибір та інтерпретацію базових принципів та форм досліджень. Його можна назвати ефективною умовою теоретичної діяльності.

Методологія має величезний інструментарій, тобто – необмежену кількість методів, котрі, звісно, поділяються на види та підвиди. Базовий вияв усіх методів – загальнонаукові: спостереження (фіксування та реєстрація властивостей досліджуваного об'єкта в природному середовищі), експеримент (те ж саме, але в штучно створених умовах), вимірювання/огляд джерел (вивчення чогось за допомогою приладів та дослідження уже зафіксованої інформації), аналіз (процес поділу предмета на складники), синтез (поєднання частин у ціле), абстрагування (нехтування другорядного і зосередження на головному), узагаль-

нення (сходження від менш – до більш загального), індукція (на підставі знання про окреме робиться висновок про загальне), дедукція (усе навпаки: від загального – до окремого), моделювання (як ми уже довідалися, – це вивчення оригіналу через створення його копії) тощо. Кількість загальнонаукових методів загалом не обмежена. Тому кожна наука «вибирає» з них щось органічно притаманне саме їй. Однак у ситуації з комунікацією все набагато складніше: будучи рівною культурі за багатокomпонентністю та різноаспектністю, вона задіює дуже широкий спектр методів різних категорій.

Ми поставили собі за мету розглянути найпродуктивніші у цій сфері методи, які частково вже розглядалися Г. Почепцовим та В. Різуном у підручниках з теорії масової комунікації, однак ще й досі не описані комплексно.

Найбільшою конкретністю у сфері масової комунікації славиться контент-аналіз – статистична техніка для кількісного опису змісту комунікації та формування висновків на базі систематичного встановлення характеристик. Метод дуже точний. В його основі – цифри і факти. Кожен, хто застосує цей метод, приходять до однакових висновків. Техніка задіяння методу наступна: спершу слід відшукати одиницю аналізу, вона має бути в цілому масиві текстів у великій кількості (інакше не вважатиметься маркером); зазначена одиниця повинна легко ідентифікуватися (так, щоб для аналізу можна було використовувати комп'ютерні технології); ця одиниця (приміром – слово) має бути однозначною (інакше бездоганне дослідження стане фактично помилковим). Прикладом вдалого використання контент-аналізу слід вважати варіант встановлення авторства анонімного тексту через розгляд притаманних автору слів чи граматичних конструкцій, невдалого – ідентифікацію реклами за наявністю перформативів (адже такі речення трапляються в багатьох текстах) або ідентифікацію будь-якого тексту за розділовими знаками (всім відомо, що ці знаки універсальні й нормативні).

Перші спроби використання контент-аналізу пов'язані з християнством. У давнину за кількістю релігійних сюжетів судили про еретичність чи канонічність рукописів (зокрема біблійних), які претендували на ритуальне застосування. Пізніше (в радянську добу) так само перевіряли ідеологічну чистоту і якість політичної літератури і, відштовхуючись від результатів контент-аналізу, авторів звинувачували у нацизмі, буржуазному націоналізмі тощо.

Сьогодні контент використовують для аналізу художніх творів, політичних текстів, різноманітної медіапродукції. Особливо цінним він є, коли потрібно вивчити соціальні реакції та оцінки чогось громадськістю. Незамінний контент і для психоаналітичних студій та ідентифікації пропагандистських текстів.

Г. Почепцов визначає три ознаки комунікативних процесів, для інтерпретації яких контент-аналіз є найефективнішим: а) непрямий вихід на мовця (кот-

рому не можна просто поставити питання); б) для дослідження вирішальним є мовний чинник; в) обсяги досліджуваного матеріалу надто великі (як у текстах масової комунікації, художньої літератури, кіно тощо) [1].

Контент-аналіз може стосуватися всіх складників комунікативного ланцюга: джерела (невідомий автор, прихована реклама), каналу (ідентифікація за текстом, звуком, зображенням тощо), повідомлення (зображення, текст, ремарки), отримувача (у випадках, коли немає прямого виходу на респондента. Цей метод дуже вживаний, оскільки абсолютно непомильний і має ряд переваг, серед яких: а) ненав'язлива констатаційність (ті, хто досліджує, не можуть мати симпатій-антипатій, бо оперують цифрами); б) абстрактність (висновки робляться з того, що безпосередньо не спостерігається, а отже, не може бути «обманів зору»); в) дає чітке уявлення про те, чого дослідник безпосередньо вже спостерегти не може (найдавніші культури, покійні творці тощо).

Кардинально від контент-аналізу відрізняється семіотичний аналіз, передусім тому, що не вважається точним. Цей метод акцентує на знаковій природі комунікації. Щоб його задіювати, слід передусім уміти вирізнити знаки з-поміж їх імітаторів, головне – сигналів та ознак.

Сигнали – то реалії, які діють на наші почуття й емоції. Вони можуть бути різними й для кожного реципієнта особливими. Однак існують і універсальні сигнали на кшталт звуку та світла в автомобілів, театральних дзвінків тощо. Різновидом сигналу вважається ознака – сигнал, який несе інформацію, не оброблену свідомістю. Приклад ознаки – природні явища, приміром, хмара чи грім, які повідомляють про наближення грози.

На відміну від сигналу й ознаки, знак – це лише змістовна інформація. Знак – матеріальний об'єкт, який є представником іншого предмета: жовта квітка, чорний одяг – знак печалі, будь-яка зелень – знак життя тощо. Коли значення «приростає» до знака, він стає символом. Так голуб став символом миру, а сова – мудрості. Однак процес символізації не універсальний: зображення звичайного хреста – символ віри (для християн), із загнутими кінцями – уособлення ідей фашизму, хоча, якщо звернутися до найдавнішої традиції знаковості, то розуміння обох символів будуть зовсім іншими. Отже, позначання залежить від традицій та культури реципієнтів.

Загалом знаки чимось нагадують знаряддя праці. Однак знаряддя впливають, а знаки – заміщують. Знаки поділяються на такі категорії: зображення/ікони (якщо вони відображають легко вловиму схожість з тим, що відтворюють, приміром, – знак підземного переходу); вказівники/індекси (засвідчують ситуативний зв'язок, який можна визначити логічно, наприклад, череп з двома кістками «говорить» про небезпеку для життя людини) і – символи (як ми уже зазначили, – це знаки, котрі втілюють певну ідею, тобто, надають зо-

браженню сенс, який йому не властивий). Найчастіше за допомогою символів позначається те, що ніяк по-іншому позначитися не може, тому що воно виражається лише символічно. Це передусім абстрактні поняття на кшталт віри, свободи, патріотизму тощо.

За допомогою знаків інформація закодовується. Процес кодифікації відбувається стереотипно або ж – оригінально. Стереотипна, підсилена архетипністю, кодифікація у сфері мас-медіа найбільше властива для реклами, оскільки символи, представлені в ній, мають бути загальнозрозумілі та впливати передусім на підсвідомість і свідомість реципієнтів (стереотипно, якщо це символіка на кшталт жовто-блакитного кольору, тризуба, вишиванки – значить продукт національний, коли ж знаки техногенного характеру – то це те, що, як зазначають сучасні критики, потрапило «під згубний вплив масової культури»).

Нестереотипно кодифікуються твори, близькі до мистецтва високої проби, та власне взірці оригінальної творчості, як-от: художні література та фільми, образотворче мистецтво, скульптура, документалістика і под.

Культуру загалом можна вважати набором кодів: кольорів, зображень, форм, які можливо й «зібрати», і «розібрати» по-різному. За знаками реально також визначити, якій культурі належать зображення, скульптура тощо. Завдання журналістики – звузити закодовану багатозначність, оскільки журналістика активізує змістове начало і має бути «прозорою» за своєю суттю (вона констатує факти і на фактах «вибудовується»). Одне слово, журналістика – для всіх. Місія ж художньої літератури – поглибити та ускладнити знаковість. У цьому власне й полягає секрет поетичної творчості, яка пропонує розгадувати загадки образності, вичитувати приховані змістові пласти тощо.

Парадоксально, але саме високий рівень кодифікації дозволяє використовувати художнє слово у сфері журналістики як найбільш правдиве джерело. Особливо в ситуації, коли виникає потреба переглянути сфальшоване та зміфологізоване минуле, а легальних правдивих джерел (приміром – газет) не існує (бо саме вони першими потрапляють під прес пропагандистських стратегій півних у суспільстві ідеологій. Так, аби збагнути глибокий трагізм радянської доби, – слід уважно почитати М. Хвильового, Ю. Яновського, М. Шолохова, Є. Чаренца тощо (навіть В. Свідзинського та І.-Б. Антонича). Їх творчість виявиться набагато фактичнішою, аніж газета «Правда» чи журнал «Будівник комунізму». І набагато більше розповідь про людину тієї неоднозначної доби.

Найвичерпнішим у медіасфері вважають герменевтичний аналіз журналістських текстів (запропонований російською школою медіапедагогіки О. Федорова [2]). На відміну від семіотичного та контент-аналізу, котрі, як правило, досліджують лише один аспект предмета, герменевтичний метод передбачає комплексний розгляд, з урахуванням усіх параметрів: форми власності, зв'язку з

реальністю та культурною традицією, передбачає він і проникнення в логіку викладу, фіксує наявність цензурування та лаштування під аудиторію тощо. Цей метод дозволяє не лише аналізувати ЗМІ, а й визначати їх рейтинг з-поміж інших мас-медіа, котрі якимось вписуються у спільну з ними парадигму (приміром, за регіональним, спеціалізаційним, споживацьким та ін. критеріями). В основі методу – ретельно опрацьований європейськими та російськими вченими алгоритм, кожна ланка якого – новий погляд на аналізований засіб комунікації. Аналіз відбувається у такій послідовності постановки питань:

– Хто передає інформацію?

а) хто власник? б) хто фінансує? в) чиї інтереси відстоює ЗМІ? г) якою є ідеологія держави – тло функціонування мас-медіа? д) чия реклама присутня в ЗМІ? е) з чим конкурує аналізований ЗМК? є) чи не порушує цей засіб комунікації чинного законодавства?

– Якого типу текст?

а) вербальний/невербальний, візуальний, аудіальний, аудіовізуальний? б) чи є цей ЗМК жанрово збалансованим? в) чи присутні контексти, претексти, затексти тощо.

Як створено текст (за допомогою яких технологій)?

а) задіяні олівець, комп'ютер, камера і т. ін.? б) дорога чи дешева технологія?

– Яким є ЗМК з точки зору мови?

а) чи досконале та відповідає формату вербальне оформлення (у плані використання літературної мови, сленгу, нецензурних слів, піктограм, приміром, смайлів тощо)? б) наскільки вдалим є образотворчий аспект: кольори, ракурси, плани, контури?

– Як текст представляє свою тематику? Тут мається на увазі стиль-формат подачі: філософський, пропагандистський, просвітянський, розважальний, науковий.

– Чи відповідає текст своїй аудиторії за віковим, освітнім, національним, сексуально орієнтаційним, релігійним та іншими параметрами?

Якщо ми обираємо, приміром, 60-бальну систему, то на кожну рубрику випадає 10 балів. Згодом бали додають й визначають рейтинг, до якого може увійти величезна кількість ЗМІ. Метод є доволі точним і дає адекватну картину досліджуваних явищ.

Перелік масовокомунікаційних методів можна продовжувати – ми охарактеризували лише базові.

Список основных джерел

1. Почепцов, Г. Г. Теория коммуникаций [Электронный ресурс] / Г. Г. Почепцов. – Режим доступа: <http://www.nir.ru/socio/articles/poch.htm>. – Дата доступа: 22.03.2015.

2. Федоров, А. Медиаобразование, теория и методика / А. Федоров. – Ростов н/Д : Изд-во ООО «ЦВВР», 2001. – 708 с.

УДК 681.324

*Л. И. Кукало, С. Р. Хабиева, И. А. Кукало
Карагандинский государственный
индустриальный университет (Казахстан),
Томский государственный университет систем управления
и радиоэлектроники (Россия)*

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СИНЕРГЕТИЧЕСКОЙ РАЗВЕРТКИ
СТЕРЕОТИПОВ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ
КАК СПОСОБ РЕАЛИЗАЦИИ ЭФФЕКТИВНЫХ
УЧЕБНЫХ ТРАЕКТОРИЙ
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ**

Исследованы психолого-педагогические аспекты использования синергетической развертки стереотипов информационных технологий как способа реализации эффективных учебных траекторий в образовательном пространстве. Учтены особенности мыслительной педагогики и компетентности профессорско-преподавательского состава и студентов.

Usage of synergetic sweep of stereotypes of information technology as the way of realization of effective study paths in the educational space

This article presents the research of psychological-pedagogical aspects of the usage of synergetic sweep of stereotypes of information technology as the way of realization of effective study paths in the educational space. Also it was considered especially thinking of pedagogy and competence of teachers and students.

Информационно-технологическая компетентность профессорско-преподавательского состава (далее – ППС) – профессионально-личностное, интегральное качество, (определяемое способами поиска, анализа, хранения, форматами записи информации), развитием поисково-аналитической, информационно-инструментальной и информационно-коммуникативной компетенции.

В когнитивном русле образовательного пространства большое значение имеют следующие критерии:

- знание современных коммуникационных систем;
- глубокие знания основных алгоритмов поиска и обработки информации;
- широкий спектр знаний технических средств реализации мультимедийных технологий.

Личность педагога должна быть коммуникабельной, мобильной и обладать инверсионным (креативным и аналитическим) мышлением.

Мотивация педагога к инновационной деятельности определяется уровнем стремления педагога к целенаправленной реализации нововведений в образовательном пространстве с целью повышения качества образования, реализации творческого потенциала, саморазвития, интерактивного обучения.

Интерактивное обучение осуществляется в формах совместной деятельности в образовательном пространстве с постоянной сменой режима деятельности, от формирования нового опыта к теоретическому обоснованию.

Интерактивные методы позволяют задействовать сознание, чувства, целостность обучаемого и обучающего, решить учебно-познавательные, личностно-развивающие, социально ориентационные задачи.

Применение медиасредств в учебном процессе позволяет:

- развить навыки анализа и самоанализа;
- сформировать нестандартное отношение к организации образовательного пространства;
- организовать многомерное усвоение учебного материала;
- обеспечить мотивационную готовность к эффективному; межличностному взаимодействию в различных ситуациях.

Интеллектуальная компетентность – метаспособность, определяющая меру усвоения некоторой информации, предметно-специальных знаний и эффективных стратегий принятия решений в данном секторе образовательного пространства в экстремальных условиях.

Рефлексивно-оценочные компоненты включают самоанализ на разных стадиях (студент – магистр – специалист).

Мыслительная педагогика строится на мышлении, деятельности, коммуникации, понимании и рефлексии, требует определенных принципов построения развития образовательной среды.

Технология построения образовательной среды включает в себя содержательную, пространственную, временную и событийную многомерность, определяющую индивидуальные образовательные траектории.

Цель мыслительной педагогики – воспитание ценностей межличностного отношения к изучаемым знаниям, обучение принципам жизни, определение

миссии педагога, развитие нового типа профессионализма в развивающейся образовательной среде.

В настоящее время мало разработана проблема взаимосвязи и взаимодействия в системе ППС–студент на основе применения информационных технологий для дальнейшего развития информатизации.

Исследования в этом русле позволят разработать практические технологии, выработать конкретные рекомендации по созданию модели управления формированием психологического микроклимата.

Экспериментальные исследования были проведены на базе двух вузов с использованием компьютерных обучающих программ, электронных учебников, информационно-справочных сайтов.

Студент, получая дополнительную информацию, формирует свою учебную стратегию:

- преобразует (осознанно и неосознанно) систему знаний, умений, навыков, создает предпосылки перехода на новую ступень обучения;
- соотносит ценностно-ориентационные компоненты к имеющейся системе знаний;
- адаптирует собственную деятельность к деятельности преподавателя.

Для ППС, ведущих занятия по КСО (кредитные системы обучения), необходимо учитывать:

- знание психологических законов эффективного усвоения рабочего материала, «конструирования нового знания»;
- обобщение опыта по КСО ведущих специалистов;
- отношение к преподаванию как к творческому процессу;
- неумение критически переосмысливать собственный опыт, соотносить возможности традиционной педагогики и психологии с новыми подходами в науке;
- дефицит структуры самосознания, формирующий «дефицит уверенности в себе и коммуникативную социофобию»;
- внедрение в учебный процесс КСО требует создания творческих групп во главе с методистом, преподавателем, программистом-системотехником и дизайнером, которым в комплексе необходимо разработать мультимедийную программу и реализовать ее.

В процессе педагогического взаимодействия происходит трансформация педагогических и учебных маршрутов:

- в полном объеме выявляется динамика субъект-субъектных отношений;
- проявляются дидактические и познавательные барьеры-разногласия;

- результат общей деятельности выступает в качестве интегрирующего начала, формирующего единую систему обучения более высокого уровня с обратной связью;
- коммуникативная составляющая пронизывает все стратегии обучения в интеллектуальном канале взаимодействия;
- система целей трансформируется в общую систему целей через потребности студентов и ППС в их достижении;
- целостные компоненты педагогической деятельности определяются динамикой эмоционального и интеллектуального каналов взаимодействия.

Эффективность педагогических взаимодействий классифицировалась по 4-м признакам:

- контакты (опосредованные и непосредственные);
- время взаимодействия (одновременное и «сдвинутое» по времени);
- состав студентов и преподавателей (количественный и качественный) с варьированием системы целей;
- частота возникновения педагогических и дидактических барьеров.

Результаты эксперимента при исследовании синергетической развертки медиативных стереотипов дают основание полагать, что:

1. ППС необходимо систематически учитывать дидактические аспекты стереотипности действий в двустороннем педагогическом взаимодействии.

В ходе экспериментальных исследований были выделены 26 типов взаимодействия педагогических стратегий с позиции ППС и 32 с позиции студентов, что представляет существенный интерес для дальнейшего исследования проблемы педагогических взаимодействий в контексте оптимизации учебного процесса.

2. Динамизм познавательного пространства ППС и студентов определяется на нескольких уровнях (индивидуальном, групповом, коллективном) и зависит от видов деятельности, классифицированных по источникам знаний, особенностям педагогического общения, типам взаимодействия, структуре учебной информации, предрасположенностью участников учебно-воспитательного процесса к дидактическим и познавательным барьерам.

3. Глубокое осознание проектирования и управления учебным процессом – определяющее качество педагогического менеджмента зависит от педагогического «видения» преподавателя.

4. Учет стереотипов при внедрении информационных технологий, учебный материал, сгруппированный по причинно-следственным связям и объединенный в систему (кейс-стадии, силлабусы, краткие схемы-конспекты лекций и практических занятий и т. д.), способствует воспитанию у студентов здорового

научного скептицизма с поисковым характером учебно-познавательной деятельности, а также переводу предметных знаний в методологические.

Список основных источников

1. Перышкова, С. А. Взаимопознание «преподаватель-студент» как деловое педагогическое взаимодействие / С. А. Перышкова // Вестник ТГУ. – 2007. – Вып. 3 (47).
2. Равен, Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Дж. Равен ; пер. с англ. – М. : Когито-центр, 2002.

УДК 373.2:316.472

О. В. Лагутина

Юго-Западный государственный университет (Россия)

А. В. Башканова

Курский государственный политехнический колледж (Россия)

СОЦИАЛЬНЫЕ СЕТИ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ КАК НОВАЯ ФОРМА ВНУТРИКОРПОРАТИВНОЙ КОММУНИКАЦИИ

В статье раскрывается специфика внутренних социальных сетей образовательных учреждений, называются их основные преимущества с точки зрения организации внутрикорпоративных коммуникаций, рассматриваются примеры создания российскими вузами собственных социальных сетей.

Social network of educational institutions as a new form of internal communications

The article reveals the specifics of the internal social networks of educational institutions, are called their main advantages from the point of view of the organization's internal communications, examples of creation of Russian universities own social networks.

Информационная парадигма современного общества, актуализация роли социальных сетей во всех сферах жизнедеятельности человека породила необходимость выхода образовательного процесса за рамки аудиторий и привычных методик, расширения образовательного пространства до пределов обыденной жизни человека. Это привело к тому, что социальные сети стали не просто площадкой для общения и развлечения, но и полноценным механизмом развития науки и образования, новой формой внутрикорпоративной коммуникации в учебном заведении [3; 4; 5; 8]. Например, в странах Западной Европы и США использование Twitter называется «актуальным трендом в научном дискурсе,

журнальных клубах и обмене научной информацией» [2]. Так, исследователи из Техасского технологического университета провели социологический эксперимент с использованием Twitter в курсе по маркетингу, в рамках которого рассмотрели Twitter как инструмент развития знания и карьерных навыков у студентов. Исследователи предполагали в ходе эксперимента «увеличить взаимодействие между преподавателем и студентами и расширить доступ к информации, связанной с материалом курса» [1]. Десятки научных публикаций западных исследователей посвящены применению Facebook в учебных и неучебных целях в образовательной среде современных вузов [7].

Осознавая, что современное образовательное пространство уже невозможно представить без повсеместного использования информационных технологий, российские вузы в последние годы реализуют целый ряд проектов по модернизации своей материально-технической базы, цель которых – повышение зрелости вузовской IT-инфраструктуры. Одно из направлений этой работы – создание собственных корпоративных социальных сетей. Учитывая тот факт, что современные студенты выросли на общении в Facebook, Twitter и Instagram, именно социальные сети, на наш взгляд, сегодня представляют собой наиболее эффективный канал внутренней коммуникации образовательного заведения. Показателен в этом плане опыт Инженерной школы Милуоки. Создание собственной социальной сети началось здесь с почти неразрешимой проблемы: в нужный момент до учеников просто невозможно было дозвониться, а на электронные письма они не отвечали. В качестве временной меры школа создала страничку на Facebook, подтянув к социальной активности массу своих студентов. Однако вскоре от Facebook осталась только функция авторизации, а учебное заведение перешло на собственную сеть. Что крайне важно, она интегрирована с корпоративными системами подачи заявок и отслеживания статуса приема. В итоге, работа консультантов, которые взаимодействовали со студентами, стала эффективнее на треть, а количество зачисленных студентов на некоторые специальности возросло в полтора раза [6].

Итак, *социальная сеть* – это платформа, онлайн-сервис или веб-сайт, предназначенные для построения, отражения и организации социальных взаимоотношений, визуализацией которых являются социальные графы. Социальные сети учебных заведений можно рассматривать как *разновидность профессиональных социальных сетей*, то есть как ресурс, предназначенный для общения на профессиональные темы, обмена опытом и информацией, организации учебного процесса.

Популярность социальные сети начали завоевывать в середине 90-х гг. после появления в 1995 году американского портала Classmates.com. Проект оказался настолько успешным, что в следующие несколько лет это спровоциро-

вало появление не одного десятка аналогичных сервисов. Но официальным началом бума социальных сетей принято считать 2003–2004 года, когда были запущены LinkedIn, MySpace и Facebook.

Кстати, всемирно известный сегодня ресурс Facebook зародился именно как академическая социальная сеть. Первоначально веб-сайт был доступен только для студентов Гарвардского университета, затем регистрация была открыта для других университетов Бостона, а позднее и для студентов любых учебных учреждений США, имеющих электронный адрес в домене .edu (т. е. студенты заходили на Facebook с учебных компьютеров и использовали для этого свой образовательный электронный адрес (тот же, на который приходили сообщения о расписании занятий, академических планах и задолженностях, учебные материалы и т. д.). И только начиная с сентября 2006 года сайт стал доступен для всех пользователей интернета в возрасте от 13 лет, имеющих адрес электронной почты [7].

Российские вузы созданием собственных социальных сетей озаботились относительно недавно – в 2009–2010 гг. Причем пока этот процесс носит локальный характер и представлен лишь несколькими примерами. Так, в 2009 году свою сеть по адресу www.vgornom.com запустил Уральский государственный горный университет. По словам руководства вуза, основной задачей проекта ставилось объединение студентов вуза. Соцсеть строилась по образцу Odnoklassniki.ru (например, на сайте можно было оставить свои фотографии, поделиться впечатлениями). В настоящее время по адресу www.vgornom.com находится тематический сайт о строительстве.

В 2010 году более масштабный проект «Цифровой кампус» (Incampus) был реализован Южным федеральным университетом (ЮФУ, г. Ростов-на-Дону). Как заявлено на главной странице данной соцсети, «Incampus 2.0 устанавливает новый стандарт в сфере образовательных систем нового поколения. Построенный на парадигме социальной сети и дополненный учебными сервисами, Цифровой Кампус дает студентам, преподавателям и руководителям уникальные средства для наиболее эффективной организации своей учебы и повседневной работы».

Главная цель данного проекта – создание инновационной модели информационного обслуживания преподавателей и студентов вуза на основе персонализированных адаптивных учебных сервисов и «образовательных социальных сетей»; унификация доступа участников образовательного процесса к информации, сервисам, сообществам. «Цифровой кампус» объединяет академическое сообщество, администрацию, спонтанные сообщества в единой сети людей и сервисов. Также сервис предназначен для организации взаимодействия между

сотрудниками и студентами вуза в области повседневной образовательной деятельности.

Для того, чтобы стать участником «Цифрового кампуса», необходимо получить имя пользователя и пароль для входа, пройдя процедуру регистрации, указав ФИО, дату рождения, адрес электронной почты, серию и номер паспорта, номер зачетной книжки, а также выбрав один из модулей интерфейса – студент, преподаватель, руководитель, выпускник, приглашенный пользователь (данная подсистема предназначена для приглашения внешних пользователей существующими пользователями портала с целью создания научных сообществ и рабочих групп). Данные, вводимые в форму регистрации, сопоставляются с базой данных ЮФУ и в случае совпадения на указанный в форме e-mail высылаются логин и пароль к личному аккаунту.

Модуль любого пользовательского интерфейса дает следующие возможности:

- идентифицировать и аутентифицировать пользователя;
- получать информацию о социальной сети (структура и детальные данные);
- модифицировать доступные для записи детальные данные;
- строить собственный сегмент недетерминированной сети (создавать группы, устанавливать связи между узлами, назначать права доступа);
- получать доступ к файловому хранилищу;
- пользоваться календарем, сообщениями, просматривать новости;
- просматривать сложные структуры данных (учебные планы, расписания и т. п.);
- участвовать в зачетных мероприятиях;
- участвовать в консультациях.

Что именно представляет собой аккаунт пользователя в соцсети Incampus, рассмотрим на примере модуля интерфейса «Студент». Главное меню студента располагается в верхней части страницы и состоит из следующих пунктов: «Главная», «Профиль», «Друзья», «Сообщения», «Календарь», «Поиск». Каждый из этих пунктов ведет к отдельным страницам портала, отображаемым на месте элемента контента. Подсвеченный пункт меню указывает страницу, на которой в данный момент находится пользователь. Кроме этих пунктов слева от главного меню расположен логотип портала, а справа – элементы «Настройки», «Выход» и «Быстрый поиск».

Боковое меню располагается в левой части страницы и состоит из двух блоков. Верхний содержит следующие пункты: «Мои Контрольные», «Мои Консультации», «Мои Группы», «Мои Материалы», «Мои Одногоруппники», «Мои Текущие Оценки», «Мои Курсы». Эти пункты условно относятся к обра-

звательной составляющей портала. В отличие от них пункты нижнего блока предоставляют быстрый доступ к основным разделам социально-развлекательной составляющей портала. Нижний блок бокового меню состоит из следующих пунктов: «Мои Сообщества», «Мои Мероприятия», «Мои Фотографии», «Мои Новости», «Мой Блог», «Мои Закладки».

Контент «Главной» страницы может включать следующие элементы: «Мои дела» – содержит представленный в хронологическом порядке список дел на неделю вперед, начиная с текущего дня, включая элементы из расписания занятий; «Контрольные» – представляет краткую информацию о текущих контрольных работах, выставленных оценках, замечаниях преподавателей; «Консультации» – информирует об актуальных консультациях и новых сообщениях в форуме по теме консультации. Если студенту необходимо просмотреть свои дела, встречи или расписание, то ему достаточно нажать на ссылку с названием мероприятия на главной странице.

Пункт меню «Профиль» переводит пользователя на персональную страницу. Большинство элементов профиля имеют социально-развлекательный характер. На странице «Профиль» располагаются следующие элементы интерфейса: фотография, фамилия, имя и отчество владельца профиля; блоки «Друзья», «Общие друзья» и «Друзья онлайн»; блок фотогалереи; текущий статус; подменю, переключающее информационные панели профиля; панели различной тематики. Подменю профиля позволяет переключать панели, на которых располагается та или иная информация, касающаяся владельца профиля: «Инфо» – контактная информация, сведения об образовании и карьере, хобби, участии в сообществах портала; «Стена» – инструментальный, позволяющий всем пользователям портала оставлять публичные сообщения; «Обновления» – лента обновлений, связанных с пользователем; «Материалы» – файловое хранилище документов пользователя; «Фотографии» – фотогалерея; «Блог» – дневник пользователя.

Студент, используя портал, может также легко планировать свое личное время. Для этого все личные события и мероприятия цифрового кампуса, к которым пользователь имеет отношение, отображаются с помощью персонального календаря-органайзера. «Календарь» позволяет студенту понедельно и ежемесячно просматривать учебное расписание и мероприятия, а также ознакомиться с мероприятиями кафедры, факультета и института, собранными на вкладке «События кампуса».

Учебный блок «Мои Контрольные» является обязательным разделом модуля «Студент» внутреннего образовательного портала. Этот раздел доступен из сети интернет только после аутентификации пользователя, относящегося к группе студентов. Учебный блок «Мои контрольные» позволяет студенту

управлять своими контрольными работами, в том числе посредством соцсети отправлять готовые ответственные преподавателю и задавать ему вопросы.

Учебный блок «Мои Консультации» позволяет студенту узнать информацию о своих консультациях и задать вопросы ответственному преподавателю. Раздел имеет 3 закладки: «Все» – информация по всем консультациям студента, расположенная в хронологическом порядке сроков их проведения; «Назначенные» – это консультации, дата и время проведения которых еще не наступили; «Обновления» – лента обновлений в назначенных консультациях.

Таким образом, даже на примере одного модуля интерфейса Incampus мы видим, что он представляет собой полноценную социальную сеть, реализующую одновременно несколько функций (налаживание внутрикорпоративной коммуникации между различными целевыми группами вуза, обмен информацией, получение консультации по интересующим вопросам, организация и контроль учебного процесса и пр.).

В 2015 году о громких планах создания корпоративной университетской сети заявил Томский государственный университет (ТГУ). По замыслу руководства вуза, большинство вузовских ресурсов будет интегрировано в единую систему, которая объединит сотрудников, студентов, выпускников и будущих абитуриентов.

Подводя итог, хотелось бы обозначить основные преимущества, которые предоставляют социальные сети вузов как форма внутрикорпоративной коммуникации. Во-первых, виртуальная площадка учебного заведения позволяет объединить абсолютно всех сотрудников и студентов вуза, в то время, как в других соцсетях узнать о принадлежности пользователя к конкретному образовательному заведению, если он сам на это не указал, невозможно. Во-вторых, социальные сети дают возможность основным акторам учебного процесса (студенту и преподавателю) общаться на современном уровне. В-третьих, использование возможностей внутренних соцсетей повышает эффективность организации учебы студентов и повседневной работы преподавателей. В-четвертых, собственная социальная площадка позволяет распространять информацию в защищенном внутреннем виртуальном пространстве.

Список основных источников

1. Shannon R. B. Learning by Tweeting: Using Twitter as a Pedagogical Tool / R. B. Shannon, S. Tapp, D. Laverie // *Journal of Marketing Education*. – 2010. – Vol. 33. – P. 193–203.
2. Stafford, N. Science in the digital age / N. Stafford // *Nature*. – 2010. – Vol. 467. – P. 19–21.
3. Алмаева, В. В. Виртуальные социальные сети как составляющая современного образовательного пространства / В. В. Алмаева // *Развивающие информацион-*

ные технологии в образовании: использование учебных материалов нового поколения в образовательном процессе : сб. матер. Всерос. науч.-практ. конф. – Томск, 2010. – С. 271–275.

4. Лагутина, О. В. Социальные медиа в системе PR-коммуникаций вуза / О. В. Лагутина // Связи с общественностью и реклама: теория и практика : статьи XIV Международного интернет-конгресса, Челябинск, 23–27 марта 2015 г. / ЮУрГУ. – Челябинск, 2015. – С. 31–32.

5. Сидельникова, О. В. Использование возможностей e-PR в деятельности образовательных учреждений / О. В. Сидельникова // Коммуникации в современном мире : материалы Всерос. науч.-практ. конф. аспирантов и студентов «Журналистика, реклама, связи с общественностью: новые подходы», Воронеж, 16 мая 2006 г. / ВГУ. – Воронеж, 2006. – С. 155–158.

6. Социальные сети в образовании [Электронный ресурс] / Инноватика: идеи, концепции, реализация. – Режим доступа: <http://thinkinnovative.ru/materials/analytics/id/1507>. – Дата доступа: 04.03.2015.

7. Шалимов, А. Б. Социальные сети как современная образовательная среда [Электронный ресурс] / А. Б. Шалимов // Дискуссия. Полемический журнал научных публикаций. – 2013. – № 11. – Режим доступа: <http://journal-discussion.ru/publication.php?id=974>. – Дата доступа: 04.03.2015.

8. Ээльмаа, Ю. В. Социальная сеть как педагогическое пространство / Ю. В. Ээльмаа // Использование интернет-технологий в современном образовательном процессе : метод. пособие : в 3 ч. – СПб. : ГОУ ДПО ЦПКС СПб «Региональный центр оценки качества образования и информационных технологий», 2008. – Ч. 2 : Новые возможности в обучении. – С. 90–103.

УДК 378.14:378.3

З. Р. Лакомчак

*Дрогобицький державний педагогічний університет
імені Івана Франка (Україна)*

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

У статті проаналізовано проблему підготовки майбутніх вчителів початкових класів до використання інноваційних технологій. Реалізація освітніх технологій у підготовці майбутніх вчителів у галузі початкової освіти є одним з шляхів удосконалення процесу навчання у сучасному вищому навчальному закладі, який дає можливість сформувати компетентного вчителя-професіонала, здатного творчо застосовувати здобуті знання, уміння й навички в ефективній підготовці вчителя до інноваційної діяльності.

Training of future teachers for innovative technologies

In the article the problem of preparation of future teachers of initial classes to the use of innovative technologies. Realization of educational technologies in preparation of future teachers in the industry of primary education is one of the ways of improvement of

educational process in modern higher educational establishment, that gives an opportunity to form a competent teacher-professional who is, capable of creatively the obtained knowledge, abilities and skills in effective preparation of teacher to innovative activity.

Головним завданням системи освіти в Україні є формування та розвиток конкурентоздатного, з глибокою мотивацією до продуктивної педагогічної діяльності вчителя, який завдяки креативному, творчому мисленню, бажанню навчатися, ефективно застосовує інноваційні засоби з метою підвищення якості знань учнів. Тому саме професійна підготовка вчителя, як носія матеріальних і духовних цінностей, спадкоємця поколінь має сприяти утвердженню гуманної, демократичної особистості, здатної до саморозвитку, самореалізації своїх інтересів та обдарувань.

У сучасних умовах розвитку педагогічної науки у розряд найбільш пріоритетних виходить проблема освіти і виховання вчителів нової генерації, що зумовлено загальноосвітніми тенденціями до зміни основної парадигми освіти, створення нової особистісно орієнтованої педагогіки. У шкільництві також спостерігається поширення інноваційних процесів, істотною особливістю яких є реальна варіативність, пошук ефективних технологій навчання, наявність вибору різних навчальних програм і підручників. Гуманізація освіти, реалізація особистісно орієнтованого навчання, які спрямовуються на розвиток потенціалу учня, змусили школу вступити на технологічний етап. Це, у свою чергу, визначає існування великої різноманітності засобів та методів навчання.

Аналіз стану підготовки вчителя початкової школи показує, що зміна освітньої парадигми посилила увагу дослідників до питань освіти і багатоаспектності вивчення змісту, методів та засобів професійної підготовки (А. Алексюк, В. Бондар, С. Вітвицька, О. Горська, П. Гусак, В. Євдокимов, А. Капська, О. Пехота, М. Шкіль, О. Ярошенко та ін.), системи педагогічної та методичної підготовки (К. Авраменко, Н. Дем'яненко, О. Кульчицька, Н. Ничкало, О. Пономарьова, С. Сисоєва, Л. Хомич, Я. Цехмістер та ін.), теоретико-методичних основ підготовки (В. Бутенко, С. Гончаренко, О. Дубасенюк, А. Линенко, Л. Масол, Г. Падалка, О. Ростовський, О. Рудницька, Л. Савенкова, О. Савченко, В. Тименко, О. Шевнюк, О. Щолокова, Б. Юсов та ін.).

Метою дослідження є аналіз – змісту і засобів фахової підготовки майбутніх учителів початкових класів до впровадження інноваційних технологій у практику роботи.

Інноваційна діяльність, будучи складним і багатоплановим феноменом, своїм змістом охоплює процес взаємодії індивідів, спрямований на розвиток, перетворення об'єкта, на переведення його в якісно новий стан; системну діяльність щодо створення, освоєння та застосування нових засобів; особливий вид творчої діяльності, що об'єднує різноманітні операції та дії, спрямовані на

одержання нових знань, технологій, систем. Усі ці вияви характеризують інноваційну діяльність у педагогічній сфері. Інноваційна педагогічна діяльність «заснована на осмисленні практичного педагогічного досвіду цілеспрямована педагогічна діяльність, орієнтована на зміну й розвиток навчально-виховного процесу з метою досягнення вищих результатів, одержання нового знання, формування якісно іншої педагогічної практики» [1, с. 18]. Грунтуючись на аналізі наукової літератури, дослідники також тлумачать інноваційну педагогічну діяльність як «складне, інтегральне утворення, сукупність різних за цілями та характером видів робіт, що відповідають основним етапам розвитку інноваційних процесів та спрямовані на створення і внесення педагогами змін у власну систему роботи. Зміст інноваційної педагогічної діяльності як системної, складає реалізація нововведень на основі використання та впровадження нових наукових знань, ідей, підходів, трансформація відомих результатів наукових досліджень та практичних розробок у новий або в досконалений продукт» [2, с. 13].

Продуктами інноваційної педагогічної діяльності є нововведення, що позитивно змінюють систему освіти, визначають її розвиток і характеризуються як нові чи вдосконалені. Педагогічна діяльність завжди орієнтується на певний зміст, тобто на знання, які слід здобути у процесі навчання, та на якості особистості, які необхідно виховати. Залежно від того, які цінності домінують при цьому, педагогічна діяльність в освітніх перетвореннях може мати формуючий (традиційний) або розвивальний (гуманістичний) характер. Пошук шляхів оновлення педагогічних систем здійснюється на різних рівнях: одні установи починають розробляти концепції оновлення, інші – вже сформувались як новий тип навчального закладу. Результатами інноваційних пошуків є якісно нові зразки освітніх систем, кожному з яких властиві специфічні структурно-організаційні особливості. Йдеться про нові типи навчальних закладів (адаптивні освітні установи, дитячі садки-школи, школи-лабораторії, гімназії, ліцеї тощо) [3, с. 248]. Інноваційна педагогічна діяльність може здійснюватися як у традиційних навчальних закладах (дошкільних установах, школах), так і в закладах нового типу. У традиційних та інноваційних закладах вона здебільшого здійснюється емпіричним шляхом, тобто шляхом проб і помилок. У закладах нового типу інноваційна діяльність виконує стабілізаційну (закріплення і збереження створеного раніше) і пошукову (спрямовану на зміну стану системи) функції, які відображають різні і взаємопов'язані рівні педагогічної діяльності у процесі її саморозвитку – репродуктивний (відтворюючий) і продуктивний (творчий). Репродуктивна діяльність заснована на відтворенні традиційних схем дій, спрямована на одержання заданого результату відомими засобами. Продуктивна діяльність пов'язана з формулюванням нових цілей і досягненням їх за допомогою нових засобів [4]. Інноваційна педагогічна діяльність є одним

із видів продуктивної діяльності. Серед її обов'язкових компонентів особливу роль відіграє творчість. Надбання світової і вітчизняної педагогіки, сучасні науково-педагогічні дослідження та практичний досвід багатьох поколінь педагогів переконують у необхідності творчого елемента в педагогічній діяльності. Інноваційні процеси, інноваційна педагогічна діяльність без нього просто неможливі. Специфіка педагогічної творчості полягає в тому, що її об'єктом і результатом є творення особистості, а не образу, як у мистецтві, чи механізму, конструкції – як у техніці. Педагогічний процес розглядають як спільну творчість (співтворчість) педагога й вихованця в ситуації педагогічної взаємодії, у процесі якої відбувається педагогічне перетворення людини. Готовність майбутніх учителів початкових класів до інноваційної діяльності не підлягає ідеалізації. Проведені дослідження (О. Пехота [5], І. Цимбалюк [7] та ін.) констатують, що рівень підготовки випускників педагогічних вищих навчальних закладів на даний час не відповідає соціальним запитам суспільства. Це виявляється у протиріччях між творчим, новаторським характером педагогічної праці і здебільшого репродуктивним характером навчальної діяльності студентів у системі вищої педагогічної освіти, між складністю професійних функцій вчителя й низьким рівнем готовності майбутніх вчителів до практичного її виконання. Майбутній учитель не завжди готовий перейти до особистісно орієнтованої педагогіки у навчально-виховному процесі, до створення взаємодії на основі співробітництва, співдружності з учнями, впровадження сучасних технологій, створення авторських технологій [5, с. 186–187].

Слід відзначити, що сучасні студенти вельми жваво цікавляться досвідом педагогів-новаторів, прагнуть зрозуміти суть і особливості їхньої успішної взаємодії з вихованцями. В період фахової підготовки у ВНЗ вони обговорюють проблеми гуманізації шкільного життя, налаштовуються будувати свою діяльність на демократичних засадах.

Проблему підготовки вчителів до інноваційної діяльності вчені розглядають в розрізі тих змін, що відбуваються в системі освіти України. В умовах перехідного соціально-економічного періоду відбувається переосмислення системи педагогічних цінностей. Її основу мають складати як загальнолюдські, так і національні ціннісні орієнтири, що витримали перевірку часом та історією. Ефективну підготовку вчителя до інноваційної діяльності необхідно здійснювати ще в роки навчання у педагогічному ВНЗ.

У педагогічній енциклопедії *професійна підготовка* у цілому розглядається як процес формування спеціаліста для однієї з галузей трудової діяльності, який пов'язаний з оволодінням певним родом занять, професією. Мету професійної підготовки складає набуття професійної освіти, що є результатом засвоєння інтелектуалізованих знань, умінь та навичок і необхідних особистісних

професійних якостей. У поясненні до визначення «професійна підготовка» міститься досить глибоке розкриття вимог стосовно підготовки спеціаліста, які являють собою «сукупність спеціальних знань, умінь та навичок, якостей і трудового досвіду та норм поведінки, що забезпечують можливість успішної діяльності з певної професії» [6, с. 549]. Як бачимо, професійна підготовка повинна забезпечувати не лише здобуття знань, умінь і навичок, але й розвиток особистості спеціаліста.

Професійна підготовка вчителя здійснюється у процесі педагогічної освіти, яка розглядається і як сукупність загальнотеоретичних, педагогічних, спеціальних знань і практичних педагогічних навичок, що дозволяють тому, хто одержав педагогічну освіту, проводити навчально-виховну роботу в навчальних і навчально-виховних закладах у відповідності з одержаною спеціальністю, і як процес їх набуття [6, с. 348].

Ефективність підготовки майбутніх учителів початкових класів до впровадження інноваційних технологій навчання у початковій школі великою мірою залежить від тих умов, за яких організовується цей процес. На основі існуючих підходів до організації професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів до впровадження інноваційних педагогічних технологій: готовність викладачів ВНЗ до побудови навчально-виховного процесу на інноваційній основі з використанням інформаційно-комунікативних технологій.

Удосконалення підготовки майбутніх учителів початкових класів до впровадження інноваційної технології навчання у початковій школі вирішується на загально-педагогічному та фаховому рівнях.

Список основних джерел

1. Дичківська, І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посібник / І. М. Дичківська. – Київ : Академвидав, 2004 – 352 с.
2. Коваль, Л. В. Професійна підготовка майбутніх вчителів початкової школи: технологічна складова : монографія / Л. В. Коваль. – Донецьк : Юго-Восток, 2009. – 375 с.
3. Конституція України. – Київ : Преса України, 1997.
4. Пушкарьова, Т. Реалізація ідей гуманітаризації у змісті освіти початкової школи у «Комплексній програмі розвитку дітей «Росток» / Т. Пушкарьова // Нові технології навчання : наук.-метод. щорічник-збірник. – Київ, 1997. – Вип. 19.
5. Підласий, І. П. Практична педагогіка або три технології : інтерактивний підручник для педагогів ринкової системи освіти / І. П. Підласий. – Київ : Слово, 2004. – 616 с.
6. Пометун, О. І. Підготовка вчителів початкових класів: інтерактивні технології у ВНЗ / О. І. Пометун, О. А. Комар. – Умань : РВЦ «Софія», 2007. – 65 с.
7. Цимбалюк, І. М. Підвищення професійної кваліфікації : посібник для ВНЗ / І. М. Цимбалюк. – Київ : Професіонал, 2004. – 150 с.

УДК 681.324

Ю. Ю. Лекнин

Учреждение образования «Могилевский институт
Министерства внутренних дел Республики Беларусь»

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КОМПЬЮТЕРНОЙ ПРОГРАММЫ SKYPE В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

В статье рассмотрен процесс интеграции коммуникационных технологий в систему высшего образования на примере использования компьютерной программы Skype в Могилевском институте МВД. Проанализированы основные этапы организации проверки учебной, преддипломной практики в режиме видеоконференцсвязи.

Features use of computer programs SKYPE in the educational process

The article describes the process of integration of communication technology in the higher education system as an example of using computer program Skype in the Mogilev Institute of the Ministry of Internal Affairs. The main stages of the organization of educational, pre-diploma practice were analyzed in the mode of video conferencing.

Процесс интеграции информационных и коммуникационных технологий в образовательное пространство является естественным и, по-видимому, необратимым явлением, характеризующим состояние современного общества. Рассматриваемые технологии активно применяются для передачи информации и обеспечения взаимодействия преподавателя и обучающегося в современной системе образования. Важно также отметить, что сегодня среди требований к профессиональным компетенциям будущего преподавателя одним из значимых является не только понимание им роли информационных технологий в образовании, но и умение применить их в педагогической деятельности.

Информационные и коммуникационные технологии (ИКТ) – это обобщающее понятие, описывающее различные устройства, механизмы, способы, алгоритмы обработки информации [1]. Важнейшими современными устройствами ИКТ являются компьютер, снабженный соответствующим программным обеспечением, и средства телекоммуникаций вместе с размещенной на них информацией.

С появлением компьютерных сетей и других аналогичных им средств ИКТ образование приобрело новое качество, связанное в первую очередь с возможностью оперативно получать информацию из любой точки земного шара. Через глобальную компьютерную сеть Интернет возможен мгновенный доступ к мировым информационным ресурсам (электронным библиотекам, базам данных, хранилищам файлов, и т. д.).

Как правило, выделяют следующие дидактические задачи, решаемые с помощью ИКТ [2, с. 26]:

- совершенствование организации преподавания;
- ускорение доступа к достижениям педагогической практики;
- обеспечение гибкости процесса обучения.

При этом информационные технологии призваны обеспечивать интерактивное взаимодействие обучаемых и преподавателей в процессе обучения. Для достижения этих целей возможно применение двусторонних видеоконференций, организуемых на базе использования программы Skype.

Проверка учебной, преддипломной практики – это разновидность контроля, построенная преимущественно в форме видеоконференции, включающей диалог удаленного собеседника с преподавателем, демонстрацию отчетных документов по практике, происходящая в режиме реального времени в сети Интернет.

Опишу особенности использования компьютерной программы Skype при *проверке учебной, преддипломной практики*.

Первый этап.

Необходимо накануне практики истребовать список курсантов с контактными телефонами, для осуществления связи с ними в определенный день и время, а также имя пользователя, под которым они зарегистрированы в программе Skype.

Например:

№	Звание	Фамилия, имя, отчество моб. телефон	УВД	Дата рождения	Имя пользователя в программе Skype
1	сер-жант милиции	Иванов Иван Иванович м.т. 80292582663	Московский ОДО Минск Департамент охраны МВД РБ	09.11.1988	Vihr_Macs
2	рядовой милиции	Петров Петр Петрович м.т. 5435759 МТС, 9600415 Л	УВД г. Бобруйска Могилевского облисполкома	19.09.1991	Super Pres

Второй этап.

Предполагает само видеообщение курсанта с преподавателем, демонстрацию отчетных документов по практике, осуществляемую в режиме реального времени в сети Интернет с помощью компьютерной программы Skype.

В настройках программы можно установить функцию записи диалога с последующим использованием в учебном процессе или служебных целях.

В ходе непосредственного общения с курсантом в режиме Skype можно уточнить такие узловые вопросы как:

- в каком подразделении заказчика курсант проходит практику;
- кто из практических сотрудников закреплен руководителем практики;
- проверить отчетные документы, которые подготовлены курсантом в соответствии с индивидуальным заданием;
- уточнить степень самостоятельности при выполнении программы практики, организаторские способности, инициативность и исполнительность;
- устно проверить уровень теоретических знаний;
- знание нормативных правовых актов и иных правовых актов МВД Республики Беларусь по направлению специализации курсантов;
- состояние служебной дисциплины и другие вопросы;

Третий этап.

Документирование видеообщения курсанта с преподавателем с помощью компьютерной программы Skype.

Например:

Подготовка рапорта.

Начальнику
учреждения образования

Иванову И.И.

Рапорт

Докладываю Вам, что мною 10 июля 2014 года осуществлялся контроль прохождения практики курсантами 1-го курса факультета милиции с помощью компьютерной программы «Skype».

В ходе контроля в 12.45 проверен рядовой милиции Петров Петр Петрович. Во время видеообщения Петров П.П. пояснил, что учебную практику проходит в ГОМ № 3 Фрунзенского РУВД г. Минска, пункт охраны общественного порядка № 101, закреплен за участковым инспектором милиции капитаном милиции Алексеевым А.А.

Проверка материалов учебной практики показала, что дневник прохождения практики заполняется курсантом в срок и проверяется руководителем практики. Со слов курсанта замечаний от представителей ГУВД Минского горисполкома, УВД Минского облисполкома по порядку прохождения практики не поступало.

Старший преподаватель кафедры
административной деятельности
майор милиции
01.01.15

С.С. Сидоров

Анализируя проведенное мной изучение метода использования компьютерной программы Skure при проверке учебной, преддипломной практики, следует выделить такие потенциальные возможности, как:

- непосредственный контакт с преподавателем по методическому сопровождению;
- наглядность и достоверность изучаемого материала, отчетных документов практики;
- осуществление индивидуально-воспитательной работы с курсантом.

Итак, подводя итог, нельзя отрицать очевидное, что сегодня информационные технологии становятся одним из важнейших направлений развития высшего образования. На сегодняшний день существуют четыре принципиальных основания для внедрения информационных технологий в образование: социальное, профессиональное, педагогическое и каталитическое [1]. Социальное основание заключается в признании роли, которую технологии играют сегодня в обществе. Профессиональное основание состоит в необходимости подготовки студентов к таким типам профессиональной деятельности, которые требуют навыков использования технологий. Педагогическое основание состоит в том, что технологии сопровождают процесс обучения, предоставляя более широкие возможности коммуникации, что позволяет строить преподавание на качественно новой основе.

Используемый мной метод проверки позволяет качественно проверить в течение рабочего дня от 4 до 5 курсантов, а также сэкономить денежные средства, связанные с командировочными расходами, выделяемые преподавателям для проверки курсантов и методического сопровождения.

Список основных источников

1. Интернет-портал «Современные информационные технологии в образовании» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://technologies.su/informacionnye_tehnologii_v_obrazovanii. – Дата доступа: 10.07.2013.
2. Песоцкий, Ю. С. Высокотехнологическая образовательная среда: принципы проектирования / Ю. С. Песоцкий // Педагогика. – 2002. – № 5. – С. 26–35.

УДК 373.2:316.472

С. Г. Литвинова

Институт информационных технологий
и средств обучения НАПН Украины

ТЕХНОЛОГИЯ «ПЕРЕВЕРНУТОЕ ОБУЧЕНИЕ» В ОБЛАЧНО ОРИЕНТИРОВАННОЙ УЧЕБНОЙ СРЕДЕ КАК КОМПОНЕНТ РАЗВИТИЯ МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

В статье проанализированы особенности технологии «перевернутое обучение», определены особенности использования технологии для учителя и ученика; представлена сравнительная характеристика традиционного обучения и технологии «перевернутое обучение»; обобщены преимущества использования данной технологии для учителя и ученика; представлены технологические карты подготовки к уроку учителя и ученика, определены преимущества и недостатки использования видеоресурсов, рассмотрены сервисы для создания видеоматериалов для повышения качества учебного процесса.

Technology «Flip» training in the cloud-oriented education in educational environment as a component of development of media education in secondary schools

The article analyzes the features of the technology «flip» the learning highlighted the overall benefits and partial (for teacher and student). The comparative characteristic of traditional teaching and technology «flip» the training, summarizes the advantages of using this technology for teachers and students, presented technological cards for preparation lesson teacher and student, identified advantages and disadvantages of video resources, services for create video materials to improve the quality of the educational process.

В системе общего среднего образования ученик совершает прыжок в развитии как физическом, так и умственном, а система ежедневного обучения создает условия для последовательного, логического усвоения учебного материала с постепенным его усложнением.

Однако в этот период ученики часто болеют, путешествуют с родителями, осуществляют языковую стажировку за рубежом, участвуют в соревнованиях и, соответственно, пропускают насыщенную учебную программу, из-за чего, как следствие, снижается успеваемость и интерес к обучению.

Поэтому педагоги разрабатывают условия для внедрения медиаобразования, персонализированного обучения, используя такие средства, как видео, электронные образовательные ресурсы, компьютерные игры.

Заметим, что если традиционная модель обучения не будет меняться, то такие технологии дадут ограниченный эффект.

Для удовлетворения потребностей цифрового общества в изменениях моделей обучения, всестороннего развития личности ученика, медиаобразования,

одним из вариантов может быть технология «Перевернутое обучение». По этой технологии при подготовке к уроку ученики используют видео и электронный образовательный контент за пределами учебного пространства – в облачно ориентированной учебной среде (ООУС) [5; 6; 7]. По данной технологии учащимся предоставляется повсеместный доступ к учебным ресурсам, средствам коммуникации с одноклассниками и учителями, создаются условия для сотрудничества, и раскрываются возможности для личностного развития.

Технология «Перевернутое обучение» достаточно новое явление в образовании, однако имеет значительный интерес среди ученых и отражена в работах Басалгиной Т. Ю., Курвитс М., Ремизовой О., Бейкер С. (Baker Celia), Бергман Дж. (Bergmann J.), Семс А. (Sams A.), Баррет Д. (Berrett D.), Дрисколл Т. (Driscoll Tom), Горман М. (Gorman M.), Грин Г. (Green G.), Маршалл Г.В. (Marshall H.W.), Морони С.П. (Moroney S. P.) и др.

Рассмотрим основные подходы методики использования технологии «перевернутого обучения» как компоненты медиаобразования в общеобразовательном учебном заведении, внедряющем облачно ориентированную учебную среду.

Сегодня особое внимание общества обращается на метапредметные результаты образовательной деятельности, предусматривающие формирование и развитие личностных качеств и общей культуры учащихся, понимание ценности образования, внутренней мотивации и ответственности за свое обучение.

Современный учебный процесс должен учитывать как тенденции развития науки и техники, так и требования общества к качеству образовательных услуг.

Одним из наиболее эффективных путей для выполнения такой задачи вполне правомерно считать целенаправленное использование информационно-коммуникационных технологий и электронных средств в учебно-воспитательном процессе [3, с. 234]. Учитывая темпы развития облачных технологий, неограниченные возможности облачно ориентированных учебных сред, ИКТ позволяют не только разнообразить учебно-воспитательный процесс, но и внедрить новые технологии обучения, в частности «перевернутое».

Перевернутое обучение (англ. Flipped learning) – это технология осуществления процесса обучения, в которой предполагается, что учащиеся с помощью гаджетов прослушивают и просматривают видеоуроки, изучают дополнительные источники самостоятельно (во внеурочное время), а затем в классе все вместе обсуждают новые понятия и различные идеи, а учитель помогает применять полученные знания на практике. Такая организация обучения побуждает учащихся учиться друг у друга.

Рассмотрим особенности и сравним технологии «перевернутого» и традиционного обучения (таблица 1). К особенностям «перевернутого» обучения можно отнести:

- изменение роли учителя, который превращается в наставника; роль учителя все же остается ведущей, но деятельность его направлена на координацию обучения учащихся, осуществление консультирования, оказание помощи и создание учебно-проблемной ситуации для познавательно-исследовательской деятельности;

- учебные материалы представлены в виде электронных образовательных ресурсов; благодаря современным технологиям, учителями накоплена большая база различных материалов, таких как видео, интерактивные задания, электронные учебные материалы, электронные тесты для самопроверки; книги уже не являются единственным источником информации, а учителя единственными источниками знаний; каждый, кто имеет выход в сеть Интернет, в удобное для него время может получить качественный электронный образовательный контент;

- повышаются требования к учебной деятельности учащихся; теоретическое изложение учебного материала должно поддерживать обучение, а не занимать центральное место; содержание обучения уже не является самоцелью, а становится отправной точкой углубления знаний; осуществляется смещение акцента на процесс познавательной деятельности учащихся, в ходе которого, он открывает для себя новые знания;

- обучение базируется на решении проблем, обсуждениях, дискуссиях; технология «Перевернутый класс» дает возможность учителю на уроке освободить время для общения с учениками. Фактически появляется возможность работать с учеником один на один. Больше внимания можно уделить тем ученикам, которым трудно дается учебный предмет или у которых возникают проблемы с выполнением домашних заданий, а одаренные ученики будут иметь больше свободы для того, чтобы учиться независимо от общего темпа одноклассников. Технология «перевернутого обучения» способствует развитию персонализированного подхода в обучении.

Как отмечает В. Маршалл, учителя становятся более важными при обучении с использованием технологии «Перевернутое обучение», чем когда-либо [17].

Общие преимущества технологии «Перевернутое обучение»: оно служит основой для реализации дифференцированного подхода; создаются условия активного обучения; используются новейшие технологии и различные гаджеты; образовательный процесс организуется с учетом потребностей каждого ученика; создаются условия для командной работы; развиваются лидерские качества

учащихся в рамках учебных предметов; обучение носит характер персонализированного; происходит активное взаимодействие учителя и ученика; создаются условия вседоступности к учебным материалам; создаются условия для диагностики качества знаний с помощью компьютерных технологий; родители имеют возможность участвовать в учебном процессе ребенка.

Сравнение технологии «перевернутого» и традиционного обучения в ООУС

Учебный процесс	Технология «Перевернутое обучение»	Традиционный подход
Подготовка к уроку	Просмотр ответов на тесты, определение трудных вопросов у учащихся, отбор тренировочных и развивающих заданий	Написание конспекта урока, подготовка тренировочных и развивающих заданий
Технология проведения урока	Учитель направляет деятельность учащихся на решение трудных вопросов и отработку навыков	Учитель объясняет новый материал, ученики закрепляют полученные навыки
Технология обучения	Учащиеся самостоятельно просматривают видео, готовят вопросы. Учитель направляет деятельность учащихся на решение трудных вопросов и отработку навыков	Учитель объясняет новый материал, ученики закрепляют полученные навыки. Дома выполняют задания самостоятельно
Передача знаний	Знание приобретаются самостоятельно с элементами интерактивного взаимодействия	Учебный материал передается от учителя к ученику в пассивной форме
Методы/технологии	Коммуникация, кооперация, сотрудничество	Интерактивные технологии
Подходы	Персонализированный	Дифференцированный
ИКТ	Сервисы Office 365, Google, Веб-2, Moodle и т. д.	Мультимедиа и веб-технологии
Деятельность учеников	Активная	Пассивная

Ученик	Несет ответственность за свое обучение. Взаимодействует со всеми участниками учебного процесса	Учится по схеме деятельности «послушай – запомни – воспроизведи», исполняет роль наставника. Осуществляет передачу и контроль знаний, удерживает дисциплину и порядок в классе
Учитель	Осуществляет конструирование учебной деятельности, выполняет роль наставника	Осуществляет передачу и контроль знаний, удерживает дисциплину и порядок в классе

Преимущества для учащихся: осуществляется социализация и понимание учениками важности командной работы; возможность обучения во внеурочное время; более высокая ответственность учеников за свое обучение; учащиеся получают доступные и качественные электронные образовательные ресурсы для изучения нового материала; повышается интерес к учебным предметам, к групповой работе на уроке; ученики учатся в собственном темпе; учащиеся помогают друг другу в учебе; учатся критически оценивать учебные достижения; создаются условия для развития ИКТ-компетентностей; гаджеты используются как инструмент обучения.

Преимущества для учителя: он выступает в роли наставника познавательной деятельности учащихся; осуществляет персонализированный подход за счет высвобождения времени на уроке; обеспечивает учеников качественными электронными образовательными ресурсами; обеспечивает активизацию учебной деятельности во внеурочное время; имеет возможность проводить больше времени один на один с теми учениками, которые нуждаются в дополнительной поддержке и помощи; привлекает к разным видам работ всех учеников класса; иначе организовывает учебную деятельность; имеет возможность компьютерной диагностики качества знаний; повышает свой уровень ИКТ-компетентностей.

Общие особенности технологии «Перевернутое обучение»:

- требует больше времени для планирования и подготовки учителя;
- трудности привлечения в учебный процесс отдельных категорий учащихся;
- предполагает постоянный доступ учащихся к компьютерам и интернету.

Особенности использования технологии «Перевернутое обучение» для ученика:

- больше времени проводит перед компьютером;

- неравные возможности доступа к сети Интернет;
- использование разнообразных гаджетов;
- домашнее задание является обязательной частью урока;
- критическая оценка учебной деятельности;
- трудно привыкнуть к новой технологии обучения.

Хотя проблема остается в том, что не все ученики имеют доступ к высокоскоростному интернету или компьютеру но, следует отметить, что за последнее десятилетие доступ учеников к компьютерам и сети Интернет дома значительно расширился [5].

Особенности использования технологии «Перевернутое обучение» для учителя:

- большая первичная нагрузка по наполнению ООУС;
- осуществление дальнейшего совершенствования учебных материалов;
- осуществление персонализированного подхода;
- владение различными ИК-технологиями;
- владение технологиями групповой работы;
- поддержка в своем учебном заведении.

Технологическая карта подготовки учителя к уроку:

- формулировка задания и сроков его выполнения;
- список новых терминов по теме для приведения в соответствие понимания содержания учебного видео;
- запись на веб-камеру или отбор обучающего видео (примерно 3 мин.);
- размещение обучающего видео в ООУС или отправка ученикам ссылки на учебный материал;
- отбор (создание) тестового задания (упражнения) по тематике учебного видео;
- создание списка вопросов для контроля понимания содержания учебного видео и электронных образовательных ресурсов;
- инструкции к новому учебному материалу;
- отбор задач для работы с учебником;
- прогнозирование возможных вариантов обратной связи с учителем (по электронной почте или с помощью мгновенных сообщений).

Технологическая карта подготовки ученика к уроку:

- учащиеся получают в качестве домашнего задания обучающее видео, электронный образовательный ресурс или опорный конспект для изучения нового материала;
- чтение задания и сроков его выполнения;
- чтение инструкций к новому учебному материалу;

- ознакомление со списком новых терминов, определений, лексических фрагментов для понимания содержания учебного видео и электронных образовательных ресурсов;
- просмотр обучающего видео (примерно 2–3 мин);
- выполнение тестового задания (упражнения) по тематике учебного видео;
- поиск ответов на вопросы для контроля понимания содержания учебного видео;
- выполнение базовых заданий по учебнику;
- выполнение онлайн теста;
- осуществление электронной коммуникации с учителем при необходимости.

Технология проведения урока:

- начало занятия с короткого повтора или дискуссии по материалам, которые были представлены на видео (в опорном конспекте, презентации);
- просмотр записей учеников или ответов на вопросы (тесты), связанные с соответствующим материалом;
- ученики внимательно смотрят обучающее видео, выполняют задания, формулируют вопросы, отрабатывают навыки;
- на уроке учитель организует учебную деятельность, привлекает к различным видам работы всех учеников класса.

Контроль и мотивация активизации учебной деятельности учащихся:

- использование онлайн-тестов для учета их в общей оценке учебной деятельности учащихся;
- система блиц-опрос, что побуждает учеников к сосредоточению внимания на обучении.

Облачно ориентированная учебная среда служит платформой для осуществления технологии «перевернутого» обучения и обеспечивает использование учителем как популярных презентаций, опорных конспектов, так и новейшего учебного видео, в частности видеуроков.

Ученый М. Горман отмечает, что для любого ученика педагоги создадут условия для учебной деятельности, основанной на сотрудничестве, инновационных методах, проектной деятельности с применением различных средств и сервисов [15].

Ученики, которые учатся по технологии «Перевернутое обучение», становятся более открытыми к совместному обучению и инновационным формам проведения уроков. Они считают видеофрагменты полезными, легкодоступными и эффективными средствами, помогающими им понять новый учебный материал.

Как отмечает О. Глазунова, обучающее видео – это разнообразные аудио-визуальные средства [3, с. 241]. Они делятся на: видеоклип, видеоурок, видеолекция, видеокейс, научно-популярный видеофильм, художественный фильм, анимационный фильм, вебинар, скринкаст.

В системе общего среднего образования для подготовки учащихся к уроку продолжительность видео должна быть небольшой, поэтому чаще всего учителя используют и самостоятельно создают видеоуроки или видеофрагменты.

Технология «Перевернутое обучение» дает лучшие результаты, когда учителя создают свои собственные видео для учащихся, акцентируют внимание Дж. Бергман и А. Семс [12].

Как отмечает О. Глазунова, использование учебных видеоресурсов позволяет существенно повысить эффективность учебного процесса. Однако, наряду с очевидными преимуществами использования обучающего видеоконтента есть ряд проблемных вопросов [3, с. 246]:

- для создания и использования видео ресурсов необходимо знание персонального компьютера и иметь навыки работы с видеотехникой и специальным программным обеспечением, которое есть не у каждого преподавателя или студента;
- создание видеоресурсов – процесс, который требует серьезных временных затрат и знаний из различных областей;
- злоупотребление спецэффектами и чрезмерные объемы сведений, представленных мультимедийными средствами, могут отвлекать внимание в процессе обучения;
- уровень интерактивного взаимодействия пользователя с мультимедиапрограммами все еще очень далек от уровня общения между людьми;
- требуется соответствие между аппаратными средствами и программным обеспечением, так как последние имеют высокую ресурсоемкость.

С учетом того, что ЮНЕСКО определило «медиаобразование как приоритетную область культурно-педагогического развития XXI века, медиапедагогика имеет большие перспективы. Медиаобразование с его богатой историей и обширной географией оказывается все более востребованным» [9].

Применение элементов медиа во время обучения школьников в системе среднего образования позволяет построить такую схему обучения, в которой разумное сочетание обычных и медиаобразовательных форм организации учебного процесса дает новое качество в передаче и усвоении системы знаний. Идея включения в учебный процесс разнородных источников информации, преодоления коммуникативных барьеров в учебном процессе значима не только для учащихся, но и для педагогов, также оказавшихся в ситуации «информационного взрыва» [2].

Сегодня сеть Интернет предоставляет широкие возможности по созданию и использованию готовых видеоресурсов.

Рассмотрим инструменты, которые помогут учителю или ученикам подготовить учебное видео и сделать его действительно интересным. Все предложенные ниже решения не требуют установки дополнительных приложений, работают прямо в браузере и предоставляются разработчиками бесплатно.

Учитель также может воспользоваться готовыми решениями для размещения или использования обучающего видео, например: YouTube, KhanAcademy, LearnZillion, EdPuzzle, eduCanon, VideoNotes абоTeachem.

EdPuzzle (<https://edpuzzle.com/>) – это сервис, который позволяет монтировать видео, добавлять голосовые комментарии и вопросы по тематике учебного материала (рисунок 1). Учитель может воспользоваться уже существующими базами учебных видео, что значительно ускорит поиск необходимого материала. Сервис дает возможность отслеживать, кто из учеников уже пересмотрел видео и как справился с предложенными заданиями.

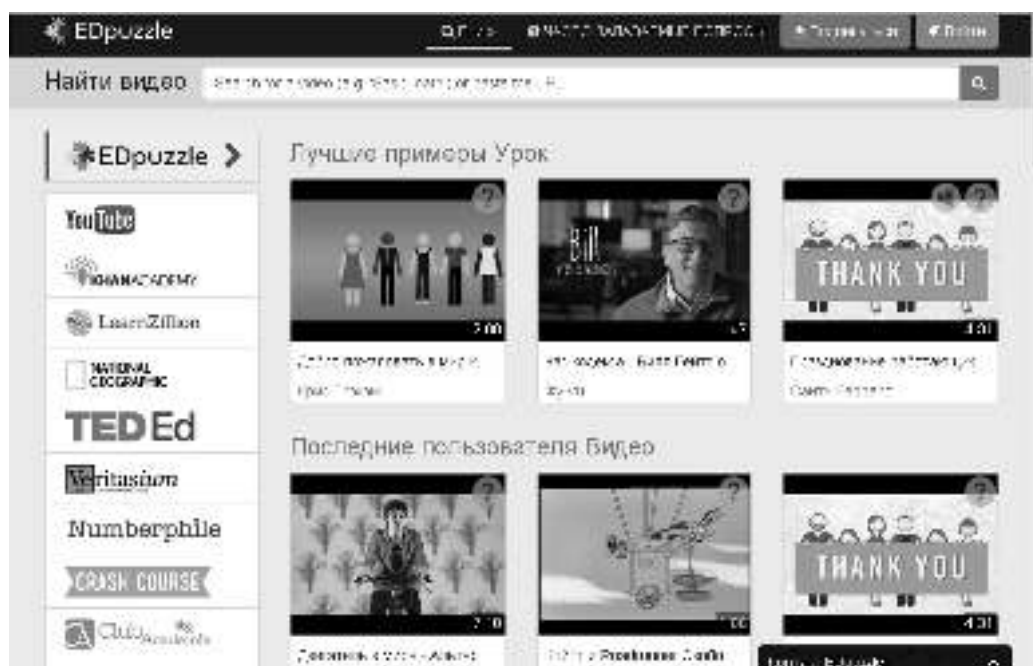


Рисунок 1 – Окно сервиса EdPuzzle (<https://edpuzzle.com/>)

eduCanon (<http://www.educanon.com/>) – это сервис, с помощью которого подготовка видеоурока и сопутствующих задач занимает несколько минут (рисунок 2). Для создания урока учителю нужно лишь определить тему и цель занятия и ввести ее в строку поиска, а платформа ищет подходящие к запросу видео на YouTube и Vimeo. Учителю остается только выбрать нужное видео и добавить вопрос с вариантами ответов на специальной панели.

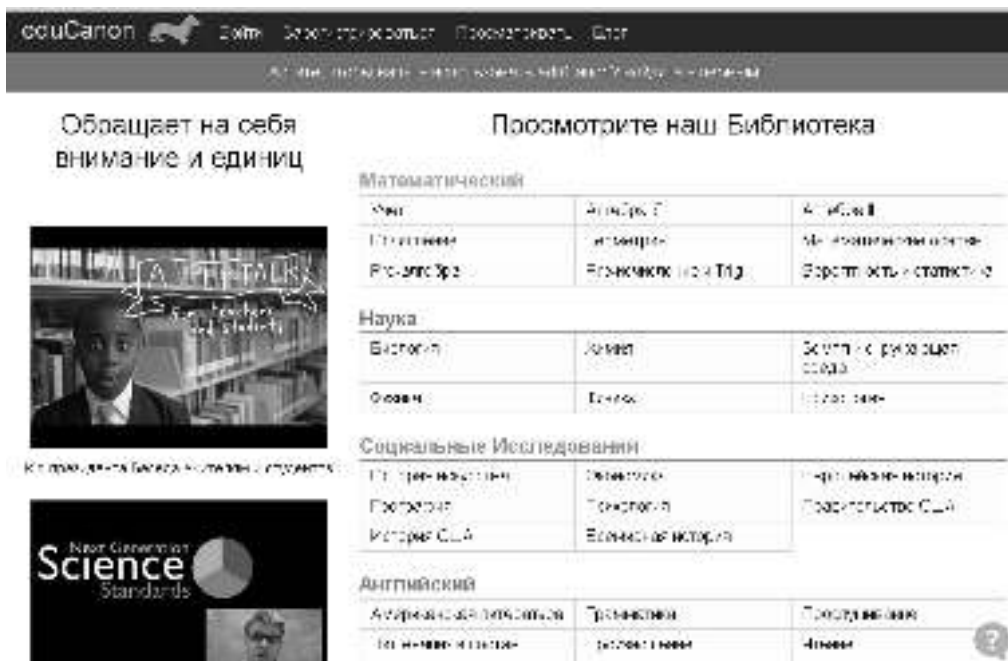


Рисунок 2 – Окно сервиса *eduCanon* (<http://www.educanon.com/>)

VideoNotes (<http://www.videonot.es/>) – сервис, который можно применить для самых разных задач (рисунок 3). При просмотре видеоролика с использованием этого сервиса справа появляется панель для заметок, которые автоматически синхронизируются с временной шкалой видео. Это очень удобно, если учитель хочет разбить ролик на части или задать свои вопросы к конкретной части видео; или, например, если он хочет получить обратную связь от учеников. Также все заметки можно хранить на GoogleDrive.

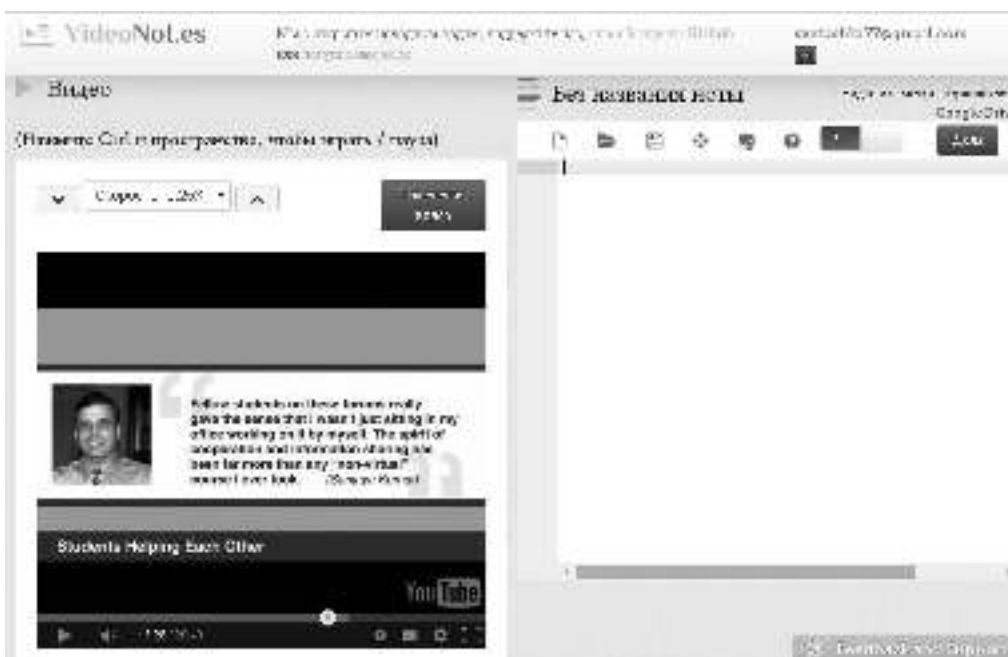


Рисунок 3 – Окно сервиса *VideoNotes* (<http://www.videonot.es/>)

Teachem (<http://teachem.com/>) – это сервис, позволяющий создать целый видеокурс занятий (рисунок 4). Для этого достаточно подобрать необходимые видео на YouTube (скопировать ссылку или выполнить поиск прямо на платформе), подготовить вопросы к каждому уроку и дать доступ к полученному курсу своим ученикам.

Например, при изучении творчества Т.Г. Шевченко учитель на YouTube может подобрать презентацию его биографии, исполнение песен, чтение стихов известными артистами Украины или учениками данной школы, а также чтение отрывков из произведений.

Можно разработать тесты к видео. Ученики отвечают на вопросы в интерфейсе сервиса, а их ответы будут отправляться на электронную почту учителя.

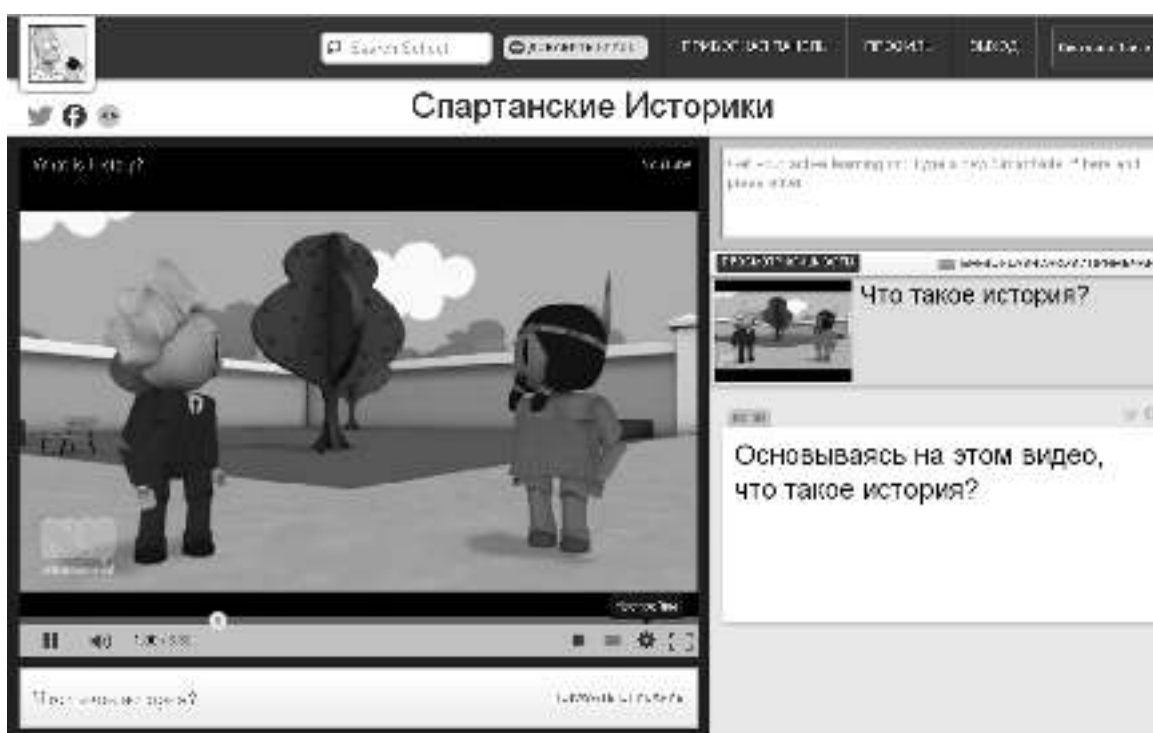


Рисунок 4 – Окно сервиса *Teachem* (<http://teachem.com/>)

Учитель может самостоятельно создать видеурок, воспользовавшись для этого сервисом Lync, входящий в пакет сервисов Office 365. Для этого учителю необходимо подготовить учебные материалы в электронном формате (презентация, фото и т. д.), установить микрофон, видеокамеру (при необходимости). Затем включить «запись», открывать последовательно друг за другом материалы, комментировать их, а при необходимости вносить письменные объяснения во время записи. В завершение сохранить полученное видео и разместить его в видеохранилище Video (рисунок 5).

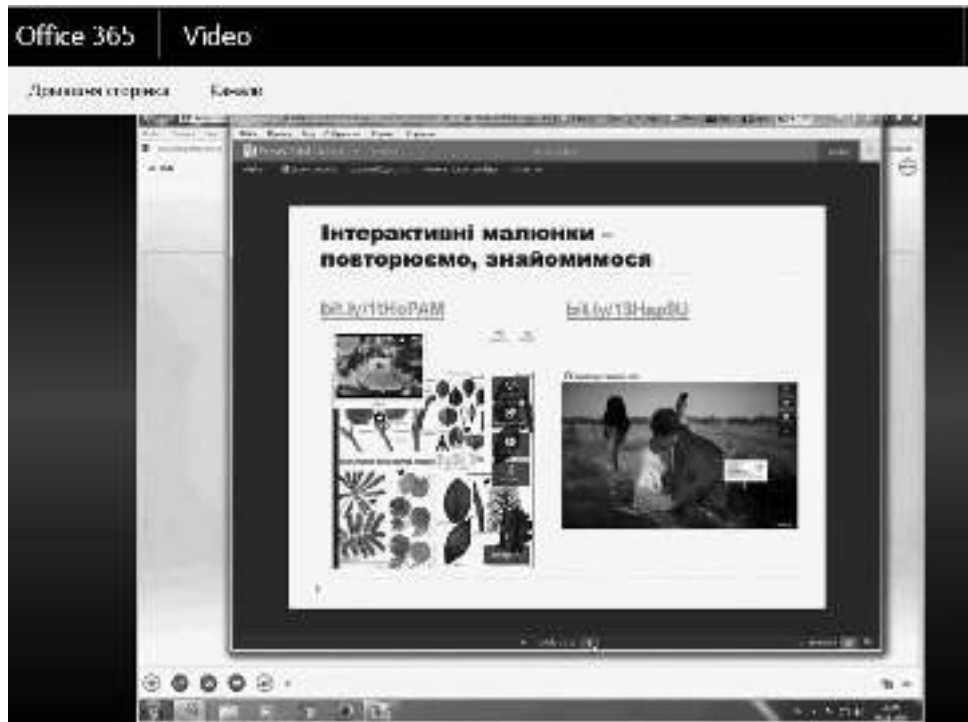


Рисунок 5 – Окно демонстрації відео на каналі Office 365 Video

Сервіс *ZooBurst* (<http://zooburst.com/>) дозволяє створювати цікаві інтерактивні 3D-книжки (рисунок 6).



Рисунок 6 – Фрагмент сервісу ZooBurst

В 3D-книжку можна вставляти картинки, текст, посилки на інтернет-ресурси. Великі можливості має і фонове рішення книжки: змінення

цвета, вставка фоновых рисунков. Во время работы, книгу можно поворачивать в трехмерном пространстве, что создает дополнительный эффект и привлекательность, особенно для младших школьников.

К особенностям данного сервиса можно отнести ограничение по количеству книг и страниц (по 10 единиц).

Сервис Pixton (<http://www.pixton.com/>) позволяет создавать интерактивные комиксы (рисунок 7). Он позволяет выбирать: шаблон комикса, персонажей, фон, добавлять объекты на сцену и расположить их в соответствии со слоями комикса, изменять осанки и мимику персонажей.

Такой современный сервис позволяет повысить интерес к предмету, отрабатывать диалогическую речь, обобщать знания по конкретной теме.

Развитие облачно ориентированной учебной среды и насыщение ее различными сервисами раскрывает большие возможности для внедрения технологии «перевернутое» обучение как компонента медиаобразования, где ведущая роль предоставляется личности ученика.

«Перевернутое» обучение имеет как свои преимущества, так и недостатки, однако тот факт, что учитель может больше уделить внимания ученикам на этапе приобретения ими навыков и умений создает условия выбора данной технологии большинством учителей.



Рисунок 7 – Фрагмент сервиса Pixton

В системе общего среднего образования уместно сочетать инновационные технологии, что диктуется спецификой ученического контингента. Об этом

отмечают как зарубежные, так и отечественные ученые. По мнению Морони С.П., смешанная технология обучения показывает лучшие результаты и создает соответствующие условия для обучения учащихся [18]. Очевидно, что некоторым ученикам больше нравится традиционное обучение, другим технология «перевернутого» общения с использованием различных видеофрагментов. Используя только одну технологию для обучения, все учащиеся не могут работать и усваивать учебный материал одинаково качественно. Благодаря разнообразию технологий мы имеем возможность повысить качество образовательных услуг.

Внедрение облачно ориентированной учебной среды создает условия повсеместного доступа к учебным материалам, отобранным или созданным видеофрагментам, что является важным компонентом для развития новейших технологий обучения.

Список основных источников

1. Басалгина, Т. Ю. Технология «Перевернутый класс» при изучении специальных дисциплин / Т. Ю. Басалгина // Профессиональное образование: проблемы и перспективы развития : материалы V краевой заочной научно-практической конференции, Пермь, 17 окт. 2014 г. / Пермский гос. проф.-пед. колледж ; сост.: Е. М. Калашникова, Н. В. Бочкарева, М. И. Макаренко. – С. 173–175.
2. Бондаренко, Е. А. Медиаобразование в современной школе с точки зрения образовательных стандартов // Медиаобразование и медиакомпетентность: слово экспертам : сб. статей / под ред. А. В. Федорова. – Таганрог : Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 2009. – С. 10.
3. Глазунова, О. Г. Теоретико-методичні засади проектування та застосування системи електронного навчання майбутніх фахівців з інформаційних технологій в університетах аграрного профілю : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.10 / О. Г. Глазунова. – Київ, 2015. – 545 с.
4. Курвитс, М. Модель «Перевернутый класс». Что переворачиваем? / М. Курвитс, Ю. Курвитс // Управление школой. – 2014. – № 7/8. – С. 38–40.
5. Литвинова, С. Г. Проектування хмаро орієнтованих навчальних середовищ загальноосвітніх навчальних закладів. Зарубіжний досвід [Електронний ресурс] / С. Г. Литвинова // Інформаційні технології і засоби навчання : електронне наукове фахове видання. – 2014. – № 3 (41). – С. 10–27. – Режим доступу: http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/1052/810#.U7LD9ZR_toE. – Дата доступу: 08.03.2015.
6. Литвинова, С. Г. Облачно ориентированная учебная среда школы: от кабинета до виртуальных методических предметных объединений учителей [Электронный ресурс] / С. Г. Литвинова // Образовательные технологии и общество. – 2014. – № 1(17). – Режим доступа: http://ifets.ieee.org/russian/depository/v17_i1/pdf/9.pdf. – Дата доступа: 11.03.2015.
7. Литвинова, С. Г. Поняття та основні характеристики хмаро орієнтованого навчального середовища середньої школи [Електронний ресурс] / С. Г. Литвинова // Інформаційні технології і засоби навчання: електронне наукове фахове видання –

2014. – № 2 (40). – С. 26–41. – Режим доступа: http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/970/756#.U2aW6IF_vzA. – Дата доступа: 12.03.2015.

8. Ремизова, Е. Г. Реализация методики смешанного обучения по модели «перевернутый класс» на уроках информатики [Электронный ресурс] / Е. Г. Ремизова. – Режим доступа: <http://msk.ito.edu.ru/2014/section/229/94840/>. – Дата доступа: 13.03.2014.

9. Федоров, А.В. Медиаобразование вчера и сегодня / А. В. Федоров. – М. : МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2009. – С. 12–13.

10. Arfstrom, K. The Flipped Learning Model: A White Paper Based on the Literature Review Titled A Review of Flipped Learning [Electronic resource] / K. Arfstrom, N. Hamdan, K. McKnight. – Mode of access: http://flippedlearning.org/cms/lib07/va01923112/centricity/domain/41/whitepaper_flippedlearning.pdf. – Date of access: 08.03.2015.

11. Baker, C. Flipped classrooms: Turning learning upside down: Trend of «flipping classrooms» helps teachers to personalize education [Electronic resource] / C. Baker // Deseret News. – Mode of access: <http://www.deseretnews.com/article/765616415/Flipped-classrooms-Turning-learning-upside-down.html?pg=all>. – Date of access: 08.03.2014.

12. Bergmann, J. Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day [Электронный ресурс] / J. Bergmann, A. Sams // ISTE. – Mode of access: <http://www.iste.org/store/product?ID=2285/>. – Date of access: 01.04.2015.

13. Berrett, D. (2012, February 19). How ‘flipping’ the classroom can improve the traditional lecture / D. Berrett // The Chronicle of Higher Education. – Mode of access: <http://chronicle.com/article/How-Flipping-the-Classroom/130857/>. – Date of access: 01.04.2015.

14. Driscoll, T. Flipped Learning and democratic Education: The Complete Report [Electronic resource] / T. Driscoll. – Mode of access: <http://www.flipped-history.com/2012/12/flipped-learning-democratic-education.html>. – Date of access: 01.04.2015.

15. Gorman, M. Flipping the classroom...a goldmine of research and resources keep you on your feet [Electronic resource] / M. Gorman. – Mode of access: <http://21centuryedtech.wordpress.com>. – Date of access: 01.04.2015.

16. Green, G. The Flipped Classroom and School Approach: Clintondale High School. Presented at the annual Building Learning Communities Education Conference, Boston, MA. – Mode of access: <http://2012.blcconference.com/documents/flipped-classroom-school-approach.pdf>. – Date of access: 01.04.2014.

17. Marshall, H. W. (2013, March 21). Three reasons to flip your classroom. – Mode of access: <http://www.slideshare.net/lainemarsh/3-reasons-to-flip-tesol-2013-32113>. – Date of access: 01.04.2014.

18. Moroney, S. P. Flipped teaching in a college algebra classroom: An action research project / S. P. Moroney // Informally published manuscript, Department of Educational Technology, University of Hawaii at Manoa, Honolulu, HI. – Mode of access: <http://etec.hawaii.edu/proceedings/masters/2013/Moroney.pdf>. – Date of access: 05.04.2015.

УДК 378.147

И. И. Луханин
Гомельский филиал
Международного университета «МИТСО» (Беларусь)

WEB – ОФИСНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ СОЗДАНИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ ЭЛЕКТРОННЫХ УМК

Представлена Web-офисная технология, дающая возможность при минимальных трудозатратах и ИТ-навыках создавать оптимально структурированный мультимедийный информационный продукт с прозрачной системой навигации, который отвечает основным методическим рекомендациям для разработчиков ЭУМК.

Web – office technology of creation of the interactive electronic educational methodical complex

Submitted by Web-office technology allows with minimal management maintenance and IT skills to create a well-structured multimedia information product with clear navigation system, which meets the basic guidelines for educational and methodical complex developers.

Концепция развития образования в Республике Беларусь определяет в качестве одного из основных направлений совершенствования учебного процесса широкое использование интенсивных методов обучения, основанных на внедрении современных информационных и инновационных технологий. Это порождает проблему поиска новых форм организации учебного процесса, среди которых важное место занимает создание **электронных учебно-методических комплексов (ЭУМК)**, позволяющих использовать компьютерные мультимедийные технологии для повышения эффективности как самого процесса обучения, так и контроля полученных знаний [1].

Под электронным УМК понимается тематически завершённый, детально структурированный автором учебный материал, который через интернет или на DVD и CD поставляется обучаемому. Электронный УМК, с точки зрения методиста (педагогического дизайнера), должен содержать весь необходимый для самостоятельного обучения материал, в том числе блок практических и тестовых заданий для контроля полученных знаний по заданной теме. Кроме того, в отличие от печатного учебника, электронный курс должен разрабатываться таким образом, чтобы он смог обеспечить:

- более детальную структуризацию содержания курса;
- интерактивность (в том числе удобство навигации) и возможность изменения представления материала в зависимости от действий обучаемого, а также возможность изменения траектории обучения;

- гипертекстовую структуру теоретического материала в понятийной части курса (ссылки на определения), а также в логической структуре изложения (последовательность, взаимосвязь частей);
- использование мощных иллюстративных материалов – разнообразных рисунков и картинок, анимации и других мультимедиа-приложений;
- использование различных практических и контрольных мероприятий для закрепления знаний, самоконтроля, контроля и оценки полученных знаний, встроенных в электронный учебник (тесты, упражнения, творческие, индивидуальные и групповые задания и др.);
- наличие системы ссылок (гиперссылок) на различные электронные текстовые и графические образовательные материалы.

В настоящее время существуют «Методические рекомендации», подготовленные в помощь разработчикам, создающим электронные учебно-методические комплексы по дисциплинам, входящим в учебные планы подготовки специалистов с высшим образованием в Республике Беларусь. Они базируются на требованиях Положения об электронном учебно-методическом комплексе по дисциплине для высших учебных заведений Республики Беларусь, утвержденном 29.12.2008 г. Первым заместителем Министра образования Республики Беларусь, и обобщают практический опыт подготовки ЭУМК в Белорусском государственном университете информатики и радиоэлектроники [2].

Важно отметить, что в документе отсутствуют положения, регламентирующие применение каких-либо технологий для создания ЭУМК. По большому счету таких технологий немного. Все их разнообразие прослеживается в 11-ти ЭУМК, выполненных в ведущих технических вузах по заказу Министерства образования РБ и представленных на сайте Белорусского национального образовательного интернет-портала [3].

Знакомство с этими информационными продуктами позволяет сделать следующие выводы:

- 1) все представленные ЭУМК, независимо от примененных технологий, функциональны и отвечают своему предназначению;
- 2) разработка ЭУМК при готовом контенте требует значительных трудозатрат IT-квалифицированных исполнителей и остается штучной;
- 3) как следствие видится крайне проблематичным возможность создания качественного ЭУМК преподавателем, далеким от IT-технологий, и ожидать изменения ситуации в ближайшее время не приходится.

Знакомство с информационными продуктами, заявленными как электронные УМК и широко представленными на образовательных порталах, убеждает в том, что их «электронность» чаще всего исчерпывается типом носителя. Как правило, студентам предлагается более или менее удачно скомпилирован-

ный документ в формате Word или PDF, а попытки придать продукту «технологичности» за счет средств Power Point приводят, скорее, к обратному результату.

Многолетняя практика показала, – что необходимость освоения нового ПО и излишний системный контроль сводят на нет благие намерения по информатизации учебного процесса и превращают последнюю в муку для преподавателя-гуманитария.

Исходя из вышесказанного, логичным видится развитие подхода, успешно применяемого в Гомельском филиале МИТСО в течение последних пяти лет [4]. Система информационно-методического обеспечения строится на Web-офисной основе. При этом офисные технологии – это единственное, чем должен владеть создатель электронно-методического продукта, а вся остальная часть работы происходит на Web-сервере программно. Важно также и то, что преподаватель не привязан к месту и времени и огражден от контактов с системным администратором.

Оболочка для создания электронного УМК реализована по клиент-серверной технологии в виде 4-шагового мастера. На первом шаге автор-составитель получает с сервера шаблон в виде связанных таблиц Access и должен путем несложных манипуляций сконструировать структуру будущего ЭУМК, следуя подробным рекомендациям.

ChapID	ChapName	Attr	Комментарии	
1	Теория	struct	Внутри параграфы (.doc, .docx)	
2	Практика	struct	Внутри параграфы (.doc, .docx)	
	ParaID	ParaName	FileName	
	21	Лабораторная работа 1	21.doc	
	22	Лабораторная работа 2	22.doc	
	23	Лабораторная работа 2-1	23.doc	
	24	Лабораторная работа 2-2	24.doc	
	25	Лабораторная работа 2-3	25.doc	
	26	Лабораторная работа 2-4	26.doc	
	27	Лабораторная работа 2-5	27.doc	
	28	Лабораторная работа 2-6	28.doc	
	29	Лабораторная работа 3	29.doc	
	210	Лабораторная работа 4	210.doc	
	211	Лабораторная работа 5	211.docx	
	212	Лабораторная работа 6	212.docx	
	213	Лабораторная работа 7	213.docx	
	214	Лабораторная работа 8	214.docx	
	4	Литература	text	Структуры нет, один параграф (.doc, .docx)
	5	Самоконтроль	test	Файл с тестом, строго по инструкции
	6	Глоссарий	gloss	Грузим в конце содержательной части, перед приложениями
	9	Учебная программа	link	
	10	Приложение 1	link	

На втором шаге шаблон возвращается на сервер и происходит переход к третьему шагу, на котором загружаются файлы и заполняются данные титульного листа. На четвертом шаге автор получает zip-архив своего продукта. ЭУМК автономен и нуждается только в браузере с поддержкой JavaScript.

Основные характеристики ЭУМК:

- по аналогии с CMS Joomla достаточной принята двухуровневая структура – главы и параграфы;
- главы могут быть трех типов:
 - структурированные (разбиты на параграфы);
 - текстовые (введение, заключение, тест, глоссарий и т. п.);
 - ссылочные (вспомогательные документы в форматах doc, docx, accdb, mdb, xls,xlsx, ppt, pptx, pdf, djvu);
- дизайн унифицирован и генерируется из набора тем;
- оптимальная система навигации;
- интерактивный тест генерируется программно из документа Word.

Количество ответов и правильных из них неограниченно. В вопросах и ответах применима любая допустимая в Word графика;

- лингвистический анализ и поиск терминов глоссария в тексте происходит программно. Ссылки привязаны по месту к терминам глоссария. Термины могут содержать до 4-х словоформ.

Оболочка размещена в сети МИТСО и позволяет при минимальных трудозатратах и ИТ-навыках создавать оптимально структурированный мультимедийный информационный продукт с прозрачной системой навигации, который отвечает основным методическим рекомендациям для разработчиков ЭУМК.

Список основных источников

1. Белорусский институт системного анализа и информационного обеспечения научно-технической сферы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://belisa.org.by>. – Дата доступа: 14.02.2015.
2. Министерство образования Республики Беларусь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://edu.gov.by/main.aspx?guid=5551&queryText=Положение об электронном учебно-методическом комплексе&agea=1024](http://edu.gov.by/main.aspx?guid=5551&queryText=Положение%20об%20электронном%20учебно-методическом%20комплексе&agea=1024). – Дата доступа: 14.02.2015.
3. Белорусский национальный образовательный Интернет-портал [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.edu.by>. – Дата доступа: 14.02.2015.
4. Луханин, И. И. Тестовая система на основе Web- и офисных технологий / И. И. Луханин // Веб-программирование и Интернет-технологии (WebConf09): сб. материалов междунар. науч.-практ. конф., Минск, 8–10 июня 2009 г. : в 2 ч. / Белорус. гос. ун-т. – Минск, 2009. – Ч. 1. – С. 59–60.

УДК 37.017.4

*И. И. Луханин, И. С. Напреев, И. Г. Потапенко
Гомельский филиал Международного университета
«МИТСО» (Беларусь)*

МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО СОЦИАЛЬНОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ ПЕНСИОНЕРА

В статье описан опыт и намечены перспективы проведения медиаобразования для пенсионеров, проводимых в течение года в Гомельском филиале Международного университета «МИТСО».

Media education as a means of social rehabilitation of pensioners

The article summarizes the experience of and the prospects of media education for pensioners on the example of Gomel Branch of the International University «MITSO».

Выход на пенсию для многих людей, и наших соотечественников в особенности, – это стресс, который обычно воспринимается как окончание активной жизни, хотя многие из пенсионеров еще полны энергии и неисчерпанных возможностей. Согласно теории освобождения [1] в процессе старения люди отчуждаются от тех, кто моложе; кроме того, происходит процесс освобождения пожилых людей от социальных ролей, связанных с трудовой деятельностью, а также руководящих и ответственных ролей в семье. Этот процесс отчуждения и освобождения обусловлен социальной ситуацией, в которой находятся стареющие люди. Его можно считать также одним из способов приспособления пожилых людей к ограничению своих возможностей и примирения с мыслью о неизбежном (яркий пример – Л.Н. Толстой). Согласно теории освобождения в социальном аспекте процесс отчуждения пожилых людей закономерен, поскольку их прежние социальные роли в какой-то момент должны переходить к людям следующего поколения. Физическое одиночество в силу многих причин часто становится спутником старости. Так было всегда и это определяет круг задач социальной реабилитации людей пожилого возраста.

Компьютерные технологии и Всемирная сеть подарили человечеству уникальную возможность продлить свою духовную жизнь, разорвать скорбный круг одиночества, замедлить, приостановить процесс выпадения из социума. Они открывают безграничные возможности для общения, творчества, бизнеса. Для них не существует возрастных ограничений и зависимости от состояния здоровья, они приветствуют всех, в ком не угасло творческое начало, кто готов получать новые знания и делиться своим опытом.

Трудно представить себе, что ждет нас через 10–15 лет при нынешних темпах развития информационных технологий и средств коммуникации. Ясно то, что проблема социальной адаптации пенсионеров за счет приобщения к Сети не будет такой острой. Человек, с детства знакомый с сетевыми технологиями, значительно проще и менее болезненно преодолевает этот важный жизненный рубеж. Но это будет потом.

Наши сегодняшние пенсионеры находятся в крайне невыгодном положении. Даже люди с высшим техническим образованием, не получив в свое время возможности приобщиться к компьютеру, не могут преодолеть во многом психологический барьер и освоить то, что с легкостью постигают их внуки. Ситуации ни сколько не способствует ни присутствие желания, ни свободное время, ни IT-продвинутое младшее поколение домочадцев. Требуются самостоятельные усилия по преодолению страха перед компьютером. Очень важно первые шаги в этом направлении сделать в кругу людей своего возраста при доброжелательном руководстве специалистов.

Желая помочь и имея эту возможность, в качестве некоммерческого проекта Гомельский филиал Международного университета «МИТСО» в текущем учебном году организовал курсы по освоению компьютерных информационных технологий и всемирной компьютерной сети Интернет в рамках программы «Университет золотого возраста».

Минимальные рекламные усилия дали положительный отклик и с сентября 2013 по март 2014 года через курсы компьютерной грамотности прошли 180 человек.

В начале курса слушатели обязательно проходят входной контроль знаний и навыков в сфере компьютерных технологий, а также опрос по особо интересующим направлениям освоения компьютерной грамотности. На основе результатов анализа данной информации формируются группы из наиболее близких по уровню компетенций и пожеланиям слушателей. В дальнейшем опытные преподаватели, максимально используя принцип аналогий, разъясняют все вопросы, которые входят в программу начального курса компьютерной грамотности.

Начальный курс освоения компьютера рассчитан на 36 академических часов. В программу курсов включены следующие темы:

1. Компьютер и периферийные устройства

Устройство компьютера, системный блок, монитор, клавиатура, мышь, принтер, сканер, другие устройства, подключение устройств.

2. Операционные системы и программное обеспечение

Включение и выключение компьютера, понятие об операционных системах, стандартных программах и стороннем программном обеспечении, файлы, папки, расширения, основные операции с файлами и папками на компьютере.

3. Введение в интернет-грамотность

Понятие о локальной сети, возможности локальной сети, история создания сети Интернет, понятие и структура интернета, интернет-сайты, гомельские интернет-провайдеры, подключение абонентов к интернету.

4. Электронная почта

Понятие об электронной почте, интернет-сервисы электронной почты, регистрация почтового ящика, электронная переписка.

5. Обмен сообщениями, аудио и видеовызовы

Обзор программ для быстрого обмена сообщениями, установка программ на компьютер, регистрация аккаунта, переписка, звуковой вызов, видеовызов абонента.

6. Социальные сети

Понятие социальных сетей в интернет, обзор популярных социальных сетей, регистрация аккаунта, поиск друзей, переписка, сообщества.

7. Компьютерные угрозы и средства противодействия

Понятие о вредоносном программном коде, пути заражения компьютера и возможные последствия, обзор коммерческих и бесплатных антивирусных средств, установка антивирусных программ, культура интернет-безопасности, элементарные меры обеспечения антивирусной безопасности при работе на компьютере.

8. Государственные электронные услуги

Понятие об электронном правительстве, обзор официальных сайтов Президента и Правительства Республики Беларусь, обзор электронных услуг, предоставляемых республиканскими и региональными органами исполнительной власти, сайты государственных электронных услуг для населения, механизм предоставления и пользования услугами.

9. Местные электронные услуги

Обзор официального сайта администрации города Гомеля, форма электронного обращения граждан к Главе администрации города, телефонный справочник ответственных лиц в городе и районах, обзор электронных услуг, предоставляемых местными органами исполнительной власти, сайты электронных услуг для населения, механизм предоставления и пользования услугами.

10. Онлайн сервисы и магазины

Обзор электронных сервисов, предоставляемых гомельскими интернет-провайдерами, обзор популярных интернет-магазинов и интернет-аптек в Гомеле, механизм работы службы доставки товаров на дом, заказ товаров и услуг.

11. Оплата коммунальных услуг

Обзор платежных систем, механизм пользования и оплаты услуг через платежные системы.

12. Работа с текстом

Обзор популярных текстовых редакторов, понятие о текстовых файлах, параметры страницы, набор текста, начертание и размер шрифта, выравнивание текста, абзацный отступ и межстрочный интервал, добавление и редактирование таблиц, вставка автофигур и рисунков, управление размером и расположением графических объектов на странице.

13. Работа с графикой

Обзор популярных графических редакторов, понятие о графических файлах и форматах, размеры и разрешение рисунков, стандартные средства создания, редактирования и обработки графики.

14. Работа с презентацией

Понятие о презентации, обзор популярных презентационных программ, создание презентации, темы, вставка текста и рисунков в слайды, настройка анимации и переходов слайдов.

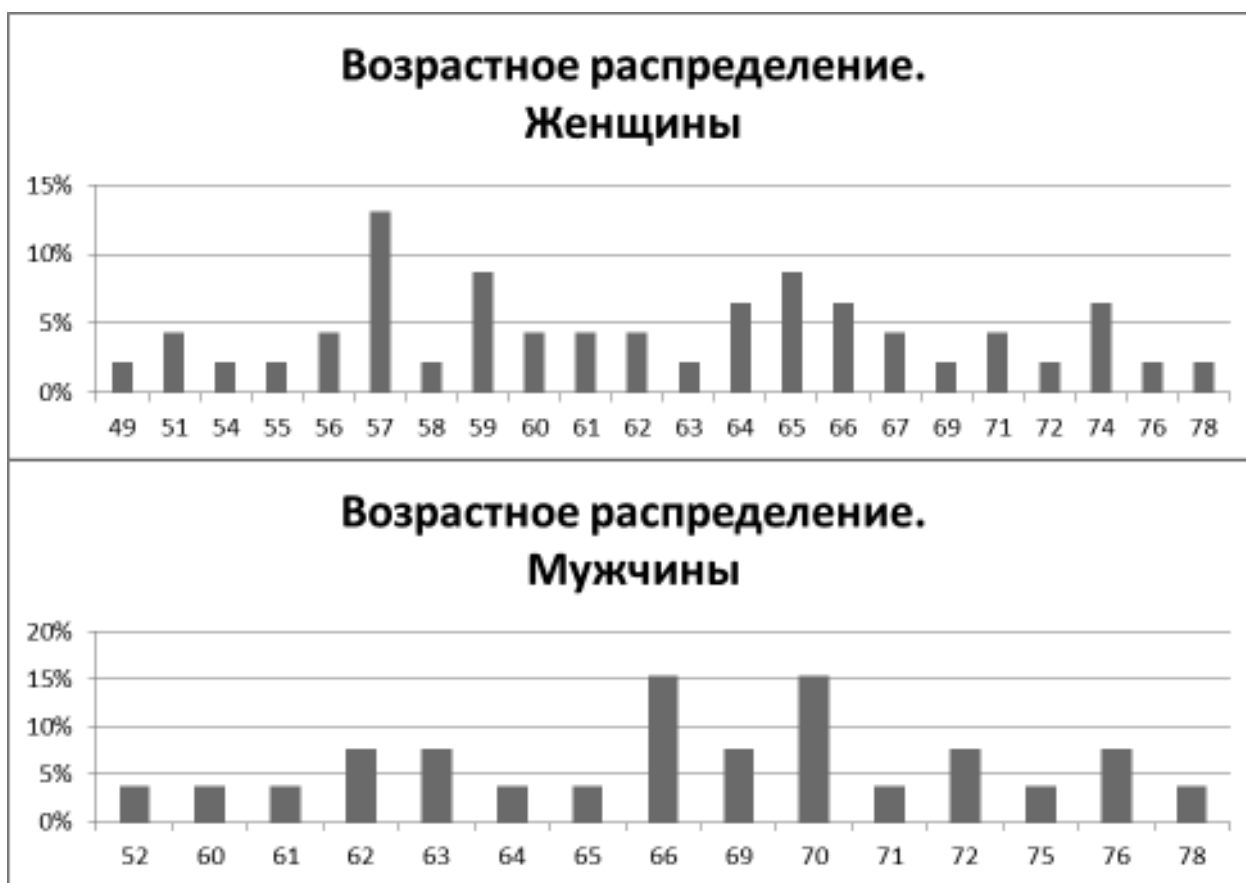
Особый интерес у слушателей вызывают темы, касающиеся поиска информации в интернете, использования электронной почты, Skype и социальных сетей для общения. Также слушатели усердно осваивают инструменты сети Интернет, связанные с реализацией возможностей оплаты коммунальных услуг, приобретения железнодорожных билетов и билетов на зрелищные мероприятия, поиска информации о путешествиях, заказа в Интернет-магазинах.

В конце каждого курса слушатели проходят выходной контроль, дающий возможность скорректировать в дальнейшем учебный процесс.

Отметим, что выпускники, как правило, продолжают общаться со своими преподавателями, используя приобретенные навыки для консультации по возникшим вопросам.

Ниже приведены некоторые результаты обработки анкет наших слушателей и выходного контроля.

Авторы не берут на себя ответственность интерпретировать данные возрастного распределения слушателей, однако на гистограммах видны по два характерных устойчивых пика, первые из которых приходятся на второй год после наступления пенсионного возраста, а вторые смещены примерно на 8 лет.



Статистика показывает, что среди слушателей курса женщин почти в 2 раза больше, чем мужчин, а распределение по уровню образования выглядит следующим образом: высшее – 45 %, среднее специальное – 45 %, среднее – 10 %.

Выходной контроль проводился, в том числе, в виде анкетирования по 5-балльной шкале Лайкерта. Фрагмент сводной таблицы результатов представлен ниже.

Результаты выходного анкетирования

Вопросы	4 (%)	5 (%)	4+5 (%)
Увереннее чувствую себя за компьютером	35,5	38,7	74,2
Знаю, где найти нужную информацию	38,7	45,2	83,9
Могу производить оплату	38,7	29	67,7
Могу делать покупки	12,9	35,5	48,4
Могу обратиться в органы власти	19,4	35,5	54,9
Могу работать с файлами	32,3	41,9	74,2
Могу общаться в Скайпе	22,6	64,5	87,1
Могу общаться в Одноклассниках	29	61,3	90,3
Могу набрать текст	38,7	51,6	90,3

Могу работать с электронной почтой	29	38,7	67,7
Вынес с курсов дополнительный опыт и знания	38,7	45,2	83,9
Материал усваивался легко	38,7	32,3	71
В мои годы это не поздно	25,8	67,7	93,5
Мне это необходимо в моей деятельности (общественной работе)	6,5	61,3	67,8

Результат в последней строке таблицы можно объяснить тем, что сегодня в Республике Беларусь свыше 500 тысяч пенсионеров продолжают работать, что составляет 20,4 % от общей численности пенсионеров.

По данным ООН, в 1950 году в мире проживало приблизительно 200 миллионов людей в возрасте 60 лет и старше, к 1975 году их количество возросло до 550 миллионов. По прогнозам, к 2025 году численность людей старше 60 лет достигнет 1 миллиарда 100 миллионов человек. По сравнению с 1950 годом их численность возрастет более чем в 5 раз, тогда как население планеты увеличится только в 3 раза.

Есть все основания полагать, что тем, кому в 1995 году (Windows 95, доступные компьютеры) было 10–15 лет, не понадобятся компьютерные курсы в старости независимо от их профессии и образования. Из тех же соображений можно прогнозировать, что помощь в освоении компьютерной грамотности для пенсионеров будет востребована в ближайшие 10–15 лет.

Список основных источников

1. Милькаманич, В. К. Социальная геронтология : учеб.-метод. комплекс / В. К. Милькаманич. – Минск : ГИУСТ БГУ, 2010. – 328 с.

УДК 316.7

*Л. І. Лисенко**Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка (Україна)*

ВІЗУАЛЬНІ ДОСЛІДЖЕННЯ МЕДІАОБРАЗУ СУЧАСНОЇ ВІЙНИ: ДІАЛЕКТИКА ПУБЛІЧНОГО І ПРИВАТНОГО

У статті проаналізовані особливості конструювання візуального медіаобразу війни, який концентрується на перетині концептів «публічне» і «приватне». Систематизація інструментів такої тенденції дозволяє визначити технології маніпулятивного медіавпливу.

Visual research of media image of modern war: dialectics of privacy and publicity

The article deals with analysis of features of the visual creation of media image of «war». This media image is focused on the intersection of the concepts «public» and «private». Systematization of tools of such trends determines manipulative technologies of media effects.

Візуальність як невід'ємна частина сучасних соціальних практик активно проникає в усі сфери життєдіяльності людей. Трансформації комунікаційних технологій безпосередньо впливають на зміни мислительних і пізнавальних процесів і здібностей актантів соціальної дійсності, які у свою чергу вибудовують нові платформи для повсякденних досвідів, знань, поведінкових механізмів. Переформатування функцій і статусу візуальної інформації зумовили зміщення акцентів наукових гуманітарних розвідок, які окреслили так званий «візуальний поворот» у філософських, соціологічних, культурологічних та комунікаційних дослідженнях (роботи Вальтера Беньяміна, Жана Бодрійяра, Славоя Жижека, Сьюзен Зонтаг, Маршалла Мак-Люена, Моріса Мерло-Понті, Поля Вірільо, Фрідріха Кіттлера, Джеймса Елкінса, Ролана Барта та інших), які зорієнтовані на осмислення різних аспектів візуальності як визначального складника сучасних соціальних, культурних досвідів.

Транслятором інтенцій сучасності, формул минулого і моделей майбутнього є мас-медіа, які конструюють нову соціальність з новими формами ідентичності і репрезентації її суб'єктів. Витіснення текстового контенту ілюстративним перебуває у прямій залежності від розвитку технологій: обсяг і швидкість поширення інформації, мобільність доступу до неї, портативність і персоналізованість телекомунікаційних пристроїв. Ці тенденції визначають нові вимоги до лапідарності, релевантності, доступності, структурованості, сенсильності змісту мас-медій. Візуальна інформація, маючи означені властивості, стає

основою глобальної комунікаційної взаємодії, відповідно змінює модуси сприйняття реальності, ідентифікації себе в публічному і приватному середовищі.

Переформатування події в зображення дає змогу активніше тиражувати медіаобрази, автоматизуючи їхнє циркулювання в медіапросторі, а на думку, Георгія Почепцова, «майже все, що сьогодні робиться, буде рано чи пізно перекодовано у візуальні комунікації» [7, с. 91]. Таким чином, реципієнт має справу вже зі зміненою об'єктивною дійсністю, оскільки візуально-емоційний аспект медіаобразу передбачає модифікацію його фактологічних субстанцій. Візуальний простір, «контрольований» медіареальністю, генерує систему соціокультурних образів-кодів, які мають велике значення для формування ідентичності сучасної людини: «Ми вимірюємо достовірність наших дій через відповідність саме візуальній естетиці» [7, с. 87].

Розфокусування ціннісної системи сприйняття реальності інтенсивно впливає на конструювання стереотипів онтологічних платформ людини – життя і смерті, які в сучасному медійному просторі часто репрезентовані і локалізовані в образі війни. Транслявання цього медіатопіку по різних каналах ЗМІ супроводжується обов'язковим наочним кодуванням події. Жан Бодрійяр у наслідку констатує віртуалізацію такої події: «Подія, породжена засобами інформації, більше не має ніякого історичного значення. Вона більше не має форми політичного пояснення. Єдине пояснення, яке ще збереглося, – це візуальне пояснення засобами інформації» [3]. Візуалізація війни як й інших подібних медійних феноменів може маскувати справжні сенси, які потребують спеціального аналізу репрезентації і соціокультурних механізмів формування знакової реальності. Вхідження війни через екрани (телевізор, кіноекран, комп'ютер, смартфон, сітілайт тощо) конструює нову повсякденність. Як її суб'єкт сучасна людина потребує системи правил поведінки в нових реальних / віртуальних військових умовах, які допоможуть адаптуватися і убезпечити себе від ймовірних медіазагроз. Пропонована наукова розвідка має за мету прослідкувати й визначити основні шляхи декодування візуального образу війни в сучасному медійному просторі з урахуванням технологій його репрезентативності в публічній та приватній сферах.

Конструктивна сила публічного середовища, у якому індивід набуває соціальної статусності, визначає свою рольову домінанту, удосконалює особистісні детермінанти, набуває права ідентифікації своєї присутності в ритуалі громадського життя, розглядалася в концепціях Уолтера Ліппмана, Ролана Барта, Ганни Арент, Юргена Габерманса, Джона Кіна та інших філософів, соціологів. У свою чергу приватність визначається емоційно-інстинктивним буттям людини, онтологією її самості, замкненістю особистісного простору. У період кризо-

вих соціальних, політичних ситуацій обидва середовища функціонують у дисбалансі, який посилюється технологіями впливу для корелювання потреб, мотивів, інтересів, свобод. Сучасний технологізований світ продукує безмежні можливості контролю такої дисгармонії.

Образ війни завжди перебував у полі зору різних культур. Страх перед війною як реальністю породжував різного роду симулякри, які формували рівні контролю над соціальними поведінками, досвідами, знаннями. Сучасна війна перелицьовується в різні форми, гібридизується, однак зберігає своє символічне поле, яке в різних контекстах набуває різних відтінків значень: від гіперболізованих до латентних і невидимих – вони й породжують можливості маніпуляцій, зокрема медійних. Війна як дискурс опроявлює свій потенціал на рівні публічному і приватному, намагається використовувати весь спектр людських почуттів, які є сферою особистісною, а екранні технології мають механізми витіснення їх у публічний простір.

Така форма репрезентації війни відповідає теорії «суспільства спектаклю» Гі Дебора, у якому глядач як пасивний суб'єкт надає перевагу відстороненому спостереженню і уявленню перед безпосереднім переживанням і буттям-в-бутті: «Відчуження глядача на користь споглядального об'єкта (який є результатом його власної підсвідомої діяльності) виражається наступним способом: чим більше він споглядає, тим менше він живе, чим більше він погоджується визнавати себе в панівних образах потреб, тим менше він розуміє власне існування і власне бажання» [5, с. 30]. У такому «спектаклі» персонажі війни (військові, цивільне населення, політики тощо) як візуалізовані образи уже позбавлені права на себе, бо належать уяві, рефлексіям глядача-спостерігача. Віртуалізований спосіб комунікації вибудовує іншу стратегію «приватності» у час війни – безпечний «публічний простір», який формується вибірковістю, фрагментацією, клішованістю фотозображень, відеорядів. Повторюваність однотипних образів стимулюють до поверхневої інтерпретації кризових подій і неадекватну рефлексивну реакцію – «втому від співчуття», яка зумовлена надмірністю, гіпертрофованою натуралістичністю наслідків воєнних дій.

Надлишок емоційно насиченої образності війни в медійному просторі виявляє проблему етики візуалізації в ЗМІ насильницьких та жорстоких сцен. Загальні правила висвітлення подібних епізодів вироблені глобальними ЗМІ, які акцентують на толерантному ставленні до ймовірних реакцій публіки: «Нам слід бути чуйними у ставленні до емоцій та побоювань нашої аудиторії, повідомляючи про справи, пов'язані з ризиком і втратами, а також з людським стражданням і горем. У деяких людей є рідні або друзі, які беруть безпосередню участь у подіях. Нам слід подавати болючі сюжети надзвичайно обережно» [8, с. 106]. Війна трансформує традиційне розуміння смерті як приватної спра-

ви. Тим більше її неприродність і регулярність конструюють образ абстрактного, публічного, у якому визначальним розумінням є символічне – героїзація, доленосність, жертвовність, есхатологічність.

Тиражування образу війни сучасним телебаченням міцно укорінило в масовій свідомості візуальні детермінанти і константні реакції-відповіді на них. Інтенсивність впливу психотехнологій аудіовізуальних ЗМІ на реципієнтів визначається з одного боку ступенем проникнення в публічну сферу у форматі міжособистісної комунікації і колективної рефлексії з приводу кризових медіа-топіків, з другого – мірою витіснення соціально-побутової складової із повсякденного життя індивідів віртуальною реальністю з ілюзорною фактичністю, співпричетністю (ефект CNN). Відповідно, симулякри «Я» та «Інші» співіснують у псевдооб'єктивному світі, візуалізованому фрагментами телевізійного відеоряду, який конструює наратив – модель світу (мікро- чи макро-), що активізує спочатку простір когнітивний, а вже потім – фізичний. Історії є універсальним методом трансформації інформаційного поля в необхідне русло для ідеологічних програм. Сприйняття наративів, які лежать в основі будь-яких історій, особливо тих, що тиражуються медіа, викликають сильні психоемоційні реакції – «на рівні мозку не можливо зрозуміти, чи людина діє сама, чи дивиться, чи читає про це», а «деякі з них діють як наркотики» [7, с. 148]. За результатами досліджень у галузі нейронауки, «кіномани і наркомани мають однієї ті самі механізми реагування, які підштовхують їх на повторення цієї поведінки» [7, с. 150].

Історія війни як політичне протистояння виформовується мозаїкою особистих історій героїв (та їхнього оточення) і не-героїв (та їхнього оточення). Такі оповідальні конструкції, зокрема в соціальній рекламі або документальному кіно, як правило, зорієнтованих на залучення громадськості до активної допомоги армії (фінансової, добровольчої, волонтерської тощо), стають інструментами керування реакції реципієнтів на візуальну інформацію. Інструменталізація приватного в подібному медійному наративі відбувається через корелювання концептів «захист» і «своє / твоє» (рідні, близькі, дім, робота, майно тощо). Поведінкові реакції є результатом управління рівнем безпеки, інстинктивною відповіддю на (покищо) віртуальне порушення рівня впорядкованості життєвої, соціально-побутової системи. У силовому полі візуалізованого наративу Георгій Почепцов констатує визначальну потужність когнітивної енергії ідеї, «яка може бути оформлена в системну ідеологію або бути просто розповіддю, яка навіть несистемно, але чітко називає власного ворога. Назвемо це фіксацією побутового рівня онтології, де друзі і вороги задані, причому з точки зору простої людини» [7, с. 147]. Особистісна історія змікшована із значущістю індикаторів спільної відповідальності (концепти «державна», «країна», «наше», «спіль-

не») стає регулятором потоку цінностей, норм, раціональності у прийнятті рішень.

Подібна технологія акцентує ерозію приватного життя, віртуальний ефект присутності формує «антологію публічного спостереження», бо зрежисовані візуальні образи війни «стають не тільки пам'яттю, нагадуванням про історичні події, але також їхніми безпосередніми учасниками, з якими глядач може пов'язати своє я» [4, с. 50]. Ці образи є темпорально і просторово завершеними образами долі, а пробуджене ними прагнення вплинути на майбутнє «невблаганно послаблювалося кожною видимою режисурою, кожним естетизуючим дискурсом» [4, с. 50]. Емоційно-сугестивна природа аудіовізуального рекламного і кінодокументального конструкту війни провокує реципієнта удосконалювати свою роль глядача фрагментованого, мозаїчного і тривожного спектаклю. Відомий вислів «першою жертвою війни стає правда» (Редьярд Кіплінг) підсилює псевдопринцип реальності екранного медіапродукту про війну, у якому ступінь об'єктивності вимірюється функціональними можливостями камери, програм монтажу, творчою концепцією автора. Війна стає кіноактом «чужого». Залишаючи межі публічного простору, вона виформовується у фатичний образ, який «скеровує погляд і привертає увагу, це не тільки продукт фокусування у фотографії і кіно, але і результат форсованого, інтенсивного і вузькоспрямованого освітлення, яким висвітлюються лише конкретні зони, а оточення частіше занурене в туман» [4, с. 32]

Статичність фотографії про війну не применшує її образно-емоційної насиченості, видовищності. Фотографія допомагає перевірити на автентичність схоплену об'єктивом подію, репрезентувати її в часі й просторі. Однак, на думку Жана Бодрійяра, «саме вона позбавляє об'єкт руху, звуку, запаху, смислу, саме вона відбирає у нього все ... «реальне», «реальність» існують за певних умов, і фотографія – це саме те, чим дані умови усуваються... У мене є підозри, що наш тривимірний світ не настільки реальний, як ми вважаємо, і що він зовсім не потребує реального для свого існування. Образ – ніщо інше, як відступ від принципу реальності, і оскільки він виявляється можливим, нам слід визнати: позиції принципу реальності менше стійкі, ніж видається на перший погляд...» [2, с. 169–170, 172]. Усіма своїми енергіями фотографія формує нову символічну систему координат, основними вісями якої є емоції, переживання, рефлексії, що перебувають у площині індивідуального (приватного) досвіду. З часом багато їх стають і компонентами колективної (публічної) системи цінностей, спільних соціальних смислів.

Емпатична модель фотообразу формується завдяки присутності своєрідної нарративної (смыслотвірної) композиції знімка. Оповідальність без вербалізованої форми їй задають марковані візуальні компоненти (елементи військово-

го побуту, форма військових, наслідки руйнувань, спустошені місцевості тощо), які суб'єктивують ролі, позиції героїв кадру, а головне – символізують його. Сукупно вони постають як своєрідні контури фабули, закладені фотографом у внутрішню структуру знімка. Статичність кадру перекладає функції наратора на реципієнта, оповідь-для-себе якого розгортається між закодованими смислами і доступною для органів чуття символікою, а разом вони апелюють до емоційного і раціонального в людині, роблячи її реципієнтом-наратором-інтерпретатором. У такому разі внутрішній монолог набуває форми рефлексій, переживань (емоцій страху, радості, тривоги), розмислово-оцінних суджень тощо. Персонажі на фотокартках структурують колективний образ з різних боків протистояння, вибудовуючи спільну історію для всіх. Так відбувається до моменту обговорення між людьми візуального образу, адже «обговорюючи побачене, вони змінюють значення, які вони приписали» [6, с. 357].

Прослідковування тенденції розміщення фотоматеріалів у соціальних мережах дозволяє вирізнити у візуальному конструкті «війна» динаміку взаємозв'язку приватних і публічних доміант, а саме: «діалог» концептів «буденне» / «виняткове», «типове» / «нетипове». Емоційний еkleктизм, який супроводжує подібні кризові суспільні процеси, яскраво відображається у сприйняттевому акті візуально-інформаційного поля. У такому аспекті рецепція фотографії про війну з відповідними сенситивно-образними індикаторами (військові / цивільні, зброя / руйнування, смерть / життя тощо) перебуває під загрозою нівеляції сили енергетичного вузла образу, так званого *punctum*'а (Ролан Барт) – чуттєвої точки, випадку, який блискавично проникає у свідомість глядача, залишаючи глибокі враження. Цією властивістю володіють «мовчазні» фотографії, «і питання тут не в стриманості, а в музичності» [1, с. 23]. Ролан Барт стверджує: «Фото зачіпає мене, якщо я ізольую його від звичайної балаканини – “Техніки”, “Реальності”, “Репортажу”, “Мистецтва” тощо. Нічого не говорити, закрити очі, дати деталі в повній самотності дійти до афективного пласту свідомості» [1, с. 23].

Сам філософ на основі цієї концепції визначив для себе «тотальну» фотографію – зображення його матері. Ймовірно, що в ситуації війни, коли в суспільстві є розподіл ролей між очевидцями, учасниками (військовими (і близьким оточенням), потерпілими (і близьким оточенням) тощо) і пасивними актантами кризової ситуації, ідентифікація подібного роду знімків у перенасиченому потоці візуальної інформації визначається мірою суб'єктної причетності, безпосереднього входженням війни у приватний простір. У решти алгоритмізується рецептивна система *studium* (Ролан Барт), породжена нею емоція проходить через раціональне реле моральності та політичної культури: «<...> *studium* пред-

ставляє собою достатньо широке поле апатичного бажання, різноманітних інтересів, непослідовного смаку: *я люблю/я не люблю*» [1, с. 10–11].

Соціокомунікаційні зміни, які супроводжують розвиток сучасного глобального суспільства, зумовлюють пріоритетність візуального тексту над вербальним. Репрезентативними у цій концепції є різні кризові ситуації, що формують інформаційні потоки. Спровоковані ними реакції користувачів медіа визначають динаміку взаємодії публічної і приватної сфер як координат їхньої суб'єктної ідентичності. Загальні тенденції у глобальному інформаційному просторі свідчать про ритуалізацію війни як медіаконцепту. Її візуальний супровід часто означається клішованістю, еkleктикою офіційних та неофіційних (журналістських, користувацьких) повідомлень, у яких відображаються різні рівні емоційного та рефлексивного проникнення реципієнтів. Динаміка входження образу війни у віртуальний простір означає особливості діалогу публічного і приватного: емоційна мозаїчність особистісного візуального контенту стимулює її активне «споживання» користувачами медій, які часто обирають ролі глядачів «спектаклю», видовища поза глибокими рефлексіями. У цих реакціях проявляється прагнення утримати безпечну стійкість повсякдення, до якої часто апелюють маніпулятивні медіатехнології.

Список основних джерел

1. Барт, Р. *Camera lucida*. Коментарий к фотографии / Р. Барт ; пер. с фр., послесл. и коммент. М. Рыклина. – М. : Ад Маргинем Пресс, 2011. – 272 с.
2. Бодрийяр, Ж. *Пароли*. От фрагмента к фрагменту / Жан Бодрийяр ; пер. с фр. Н. Сулова. – Екатеринбург : У-Фактория, 2006. – 200 с.
3. Бодрийяр, Ж. *В Тени Тысячелетия, или Приостановка Года 2000* / Ж. Бодрийяр // *Постмодерн. Сайт о культуре и философии постмодерна*. – Режим доступа: <http://postmodern.in.ua/?p=997>. – Дата доступа: 05.04.2015.
4. Вирильо, П. *Машина зрения* / П. Вирильо ; пер. с фр. А. В. Шестакова ; под ред. В. Ю. Быстрова. – СПб. : Наука, 2004. – 140 с.
5. Дебор, Г. *Общество спектакля* / Г. Дебор ; пер. с фр. С. Офертаса и М. Якубович ; ред. Б. Скуратов ; послесл. А. Кефал. – М. : Логос, 2000. – 184 с.
6. Почепцов, Г. *Від Facebook'у і гламуру до Wikileaks: медіакомунікації* / Г. Почепцов. – Київ : Спадщина, 2012. – 464 с.
7. Почепцов, Г. *Мерлін, Супермен і Гаррі Поттер: конструювання нематеріального в масовій культурі* / Г. Почепцов. – Київ : Спадщина, 2013. – 288 с.
8. Редакційні настанови Бі-Бі-Сі. Для авторів випусків новин та інформаційних програм. – Режим доступу: http://journalib.univ.kiev.ua/BBC_Guidelines_Ukr.pdf. – Дата доступу: 09.03.2015.

УДК 316.77

О. П. Мокрогуз

Чернігівський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти імені К. Д. Ушинського (Україна)

МЕДІАОСВІТА ЯК ФАКТОР СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

У статті розглядаються основні засади медіаосвіти, концептуальні підходи до визначення цього поняття, проаналізований стан запровадження медіаосвіти у сучасну систему освіти України, охарактеризовано значення медіаосвіти у контексті інноваційних змін у педагогіці, визначаються цілі медіаосвіти.

Media education as a factor of modern education

The article reviews the basic principles of mediaeducation, conceptual approaches to the definition of the term, analyzed the state of implementation of mediaeducation in the modern system of education in Ukraine, characterized importance of media education in the context of innovations in pedagogy, mediaeducation defined goals .

Слово «медіаосвіта» прийшло в радянську педагогіку в кінці 80-х років ХХ століття, після падіння «залізної завіси», що відгороджувала країну від решти світу з його різноманітними реаліями і новими віяннями, в тому числі в педагогіці. Медіаосвіта, як калька з англійського словосполучення media education, стало активно використовуватися. Але вживання цього терміну не можна назвати впорядкованим, так як в різних контекстах воно набуває різні значення, які часом суперечать один одному і не збігаються з визначенням, зафіксованим у словниках.

Тому, насамперед, необхідно визначитися з опорним поняттям, до якого зводиться медіаосвіта. У багатьох публікаціях наводяться визначення даного поняття. Узагальнюючи вже існуючі пропонуємо звести до наступних трьох:

1) педагогічна наука, що вивчає вплив засобів масової інформації на дітей та підлітків і розробляє теоретичні питання підготовки учнів до зустрічі зі світом ЗМІ;

2) практична спільна діяльність вчителя та учнів з підготовки дітей і підлітків до використання засобів масової інформації і до розуміння ролі медіа в культурі і сприйнятті світу;

3) освітня область, змістом якої є знання про роль засобів масової інформації в культурі і сприйнятті світу та вміння ефективною роботи з медійною інформацією.

Безумовно, в кожному конкретному випадку може відбуватися уточнення поняття, однак нам здається, що можливо зведення всіх трьох значень до одного. Ми б запропонували терміном «медіаосвіта» називати науково-освітню об-

ласть, предметом якої є засоби масової інформації та комунікації в педагогічному аспекті їх багатоманітних зв'язків зі світом, суспільством і людиною. У теоретичному відношенні ця область лежить на перетині педагогіки і комплексної науки про медіа, а в практичному – передбачає спільну діяльність навчальних закладів по підготовці населення до життя в медіасвіті.

Звернемося тепер до дефініцій, що стосуються сутнісних характеристик медіаосвіти як педагогічної діяльності. Для початку пошлемося на найчастіше цитоване визначення ЮНЕСКО, яке пропонує розуміти під медіаосвітою «навчання теорії і практичним умінням для оволодіння сучасними засобами масової комунікації, розглянутими як частина специфічної, автономної галузі знань у педагогічній теорії і практиці», і однозначно відрізнити його від такого педагогічного явища, яким є «використання медіа як допоміжних засобів у викладанні інших галузей знань, таких, як, наприклад, математика, фізика або географія».

Зрозуміло, що закріплення за терміном змісту, який передбачає тільки шкільний етап навчання є не зовсім правильним.

В якості синонімів «медіаосвіти» педагогами використовуються наступні: «медіакультура», «інформаційна культура» (часто в якості найменувань відповідного навчального предмета), «медіаграмотність» (іноді термін вживається у вузькому значенні – результат або мета процесу медіаосвіти).

Ми схилиємось до думки, що під терміном «медіаосвіта» варто розуміти всі цілеспрямовані та систематичні дії, призначені для задоволення освітніх потреб, породжуваних фактом існування масмедіа. Інакше кажучи, це організований і стійкий процес комунікації, що породжує навчання як виробництву масмедіа, так і користування ними. Хотілося б підкреслити: таке визначення припускає розгляд даного виду освіти як підсистеми загальної та професійної освіти. На наш погляд, цей підхід поставлене на порядок денний самим настанням епохи інформаційного суспільства, в якому проблеми функціонування медіа остаточно вийшли за галузеві рамки, а значить набули глобального характеру питання відтворення їх (медіа) інтелектуального потенціалу.

У цьому контексті система післядипломної педагогічної освіти є дієвим майданчиком ознайомлення вчителів з основами медіаосвіти викладеними у програмі «Медіаосвіта (медіаграмотність)» (для слухачів курсів підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників), ухваленої секцією післядипломної педагогічної освіти Науково-методичної комісії галузі знань «Педагогічна освіта» Науково-методичної ради Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України в 2011 році [4].

Безумовно, процеси сприйняття і створення медіапродукції діалектично пов'язані між собою. Тільки в нашому випадку ми маємо справу з необхідністю

формування навичок, без яких людині в сучасному світі просто неможливо існувати. Напрошуються паралелі з такими видами сучасної освіти, як економічна і правова, основи яких в інтересах кожної особистості й усього суспільства закладаються в школі і містяться в програмах всіх освітніх установ вищого рівня.

Перед організаторами навчального процесу, що вирішили ввести такий курс в реальну практику навчальних закладів, може виникнути питання: яке місце відвести йому в сучасній класифікації дисциплін? До якого блоку його «приписати»? Власне кажучи, це питання, що виходить за рамки нашої статті, впирається в непросту проблему структурування сучасного змісту вітчизняної освіти. Таке складне і комплексне явище, як медіаосвіта, медіакультура, виявляє умовність і схематизм принципу, закладеного в основу цього структурування.

Розвиток медіаосвіти активно підтримується міжнародними організаціями. Так, Рада Європи ще в 1989 році прийняла резолюцію, в якій виразно висловилася за те, щоб медіаосвіта починалася як можна раніше і тривала всі шкільні роки в якості обов'язкового для вивчення предмету [5].

ЮНЕСКО рекомендує медіосвіту до впровадження в національні навчальні плани всіх держав, у систему додаткової, неформальної та «довічної» освіти, перш за все тому, що розглядає її як частину основних прав громадянина будь-якої країни світу на свободу самовираження, на отримання інформації і як інструмент підтримки демократії [7].

З середини 2000-х років на перший план виступає медіаосвіченість вчителів, як принципово важлива професійна якість у суспільстві інфокомунікаційних технологій. У Резолюції Європарламенту «настійно рекомендується включити медіаграмотність як дев'яту базову компетенцію в європейську програму освіти протягом всього життя, представлену в Рекомендації 2006/962/ЕС». Оскільки медіаосвіта може здійснюватися, в першу чергу, медіаосвіченими вчителями, що одержали відповідну підготовку в даній галузі, в Резолюції рекомендується Єврокомісії включити в програму підготовки педагогічних кадрів обов'язкові модулі з медіаосвіти для всіх ступенів шкільної освіти, щоб сприяти інтенсивнішому впровадженню цього предмету; ... познайомити вчителів всіх спеціальностей і у всіх типах шкіл з використанням аудіовізуальних засобів навчання і з проблемами, що стосуються медіаосвіти» [1, с. 512].

У Резолюції Європарламенту від 16 грудня 2008 року з медіаграмотності в світі цифрових технологій (2008/2129(INI)) наголошується, що «межі між всіма видами медіа (аудіовізуальними і друкарськими, традиційними і цифровими) стираються, і різні форми медіа зближуються в технічному і змістовому

плані; нові засоби масової комунікації проникають у всі сфери людського життя завдяки інноваційним технологіям; ці нові медіа стимулюють громадян бути активнішими медіакористувачами. Створюючи власний медіаконтент і зразки медійної продукції, користувачі глибше розуміють принципи і цінність професійно створених медіатекстів... мета навчання медіаосвіченості – допомогти людям в практичному і творчому використанні медіа та їх змісту, навчити їх критично аналізувати продукцію медіа, розуміти характер роботи індустрії медіа, а також самостійно створювати власний медіаконтент» [1, с. 513].

Можна сказати, що «переможний хід» медіаосвіти по планеті забезпечено потужною підтримкою міжнародних освітніх організацій та активною політикою західних держав в освітній сфері.

В історичному аспекті медіаосвітня тематика у сучасному варіанті (і під сучасною назвою) стає актуальною, коли країни переживають «інформаційний вибух» (60–70-ті роки ХХ століття), пов'язаний насамперед з розвитком телебачення і ставить на порядок денний питання захисту молоді від неконтрольованого споживання величезних обсягів інформації. На цьому етапі в медіаосвіті проявляються «захисна» ідеологія і культурологічний ухил, адже від «агресії» блакитного екрану страждали не тільки молоді душі і серця, але і високе мистецтво кіно. У подальшому розвитку культурологічний підхід збагачувався соціальними, соціально-психологічними, політологічними аспектами, спирався на розвиток теорії масової інформації та комунікації, а провідним концептуальним підходом стає теорія «критичного мислення».

Наступний етап розвитку медіаосвіти почався в 80–90-х роках у зв'язку з лавиноподібним розвитком Інтернету і мобільної телефонії як нових каналів масових комунікацій, і триває він до цього дня. Демократизм і зручність цих засобів комунікації, труднощі контролю за ними з боку державних та інших фіскальних органів забезпечили їх масовість і популярність, дозволили їм зайняти таке місце в сучасному суспільстві, яке змушує пов'язувати з їх подальшим розвитком загальний прогрес соціального та економічного життя людства. У зв'язку з цим на порядок денний поставлено питання «інтернетизації» і «медіатизації» освіти, його змістовної і технологічної модернізації.

Загальний перелом у настрої медіапедагогів вдало висловив Л. Мастерман, консультант ЮНЕСКО та Ради Європи з проблем медіаосвіти, на думку якого, «освіту в цій галузі має бути спрямована на розвиток в учнів розуміння особливостей функціонування засобів масової інформації, використання ними виразних засобів, механізму створення «реальності» та її усвідомлення аудиторією» [3].

Як відомо, ще в 80-х роках ХХ століття у загальноосвітніх школах (слідом за окремими установами професійної освіти) був введений курс інфор-

матики і основ обчислювальної техніки, який поклав початок вивченню та використанню в освіті персональних комп'ютерів. Тому буде доречно звернутися до питання про співвідношення понять «медіаосвіта» і «інформатизація освіти».

Важко ігнорувати той факт, що цілі медіаосвіти та інформатизації освіти багато в чому перегукуються. Однак і різницю помітити неважко: інформатизація освіти має на увазі в першу чергу технологічний аспект модернізації освіти, тоді як в медіаосвіті переважає змістовний. Один із наріжних каменів медіаосвіти – формування адекватних ціннісних орієнтацій населення (наприклад, щодо громадянської проблематики); воно є дієвим інструментом як навчання, так і виховання, вироблення світоглядних і поведінкових установок. Засоби інформатики та інформатизованих систем теж можна (і необхідно) змусити служити виховним цілям, проте сам процес інформатизації не вирішує ціннісних завдань, залишаючись технологічним засобом вдосконалення передачі актуальної навчальної інформації.

Згідно з Концепцією впровадження медіаосвіти в Україні метою медіаосвіти є формування медіакультури особистості в середовищі значущих для неї спільнот (малих груп, родин, навчальних і виробничих колективів, місцевих громад тощо). Її головними завданнями є сприяння формуванню: медіаімунітету особистості, який робить її здатною протистояти агресивному медіасередовищу, забезпечує психологічне благополуччя при споживанні медіапродукції, що передбачає медіаобізнаність, уміння обирати потрібну інформацію, оминати інформаційне «сміття», захищатися від потенційно шкідливої інформації з урахуванням прямих і прихованих впливів; рефлексії та критичного мислення як психологічних механізмів медіаграмотності, які забезпечують свідоме споживання медіапродукції на основі ефективного орієнтування в медіапросторі та осмислення власних медіапотреб, адекватного та різнобічного оцінювання змісту і форми інформації, її повноцінного і критичного тлумачення з урахуванням особливостей сприймання мови різних медіа; здатності до медіатворчості для компетентного і здорового самовираження особистості та реалізації її життєвих завдань, покращення якості міжособової комунікації та приязності соціального середовища, мережі стосунків і якості життя в значущих для особистості спільнотах; спеціалізованих аспектів медіакультури: візуальної медіакультури (сприймання кіно, телебачення), музичної медіакультури, розвинених естетичних смаків щодо форм мистецтва, опосередкованих масмедіа, та сучасних напрямів медіаарту тощо [2].

Таким чином постає найважливіше питання – цілі медіаосвіти. Їх формувань так само багато, як самих визначень медіаосвіти, і це природно, адже тематика цілепокладання присутня у визначенні поняття будь-якої діяльності.

До числа базових цілей медіаосвіти, на нашу думку, мають входити:

- розвиток комунікативних здібностей учнів; формування критичного мислення;
- навчання сприйманню інформації, перекодуванню візуального образу у вербальну знакову систему;
- оцінювання якості інформації, вироблення вмінь вибирати при «споживанні» інформації з мас-медіа;
- підвищення загальнокультурного рівня особистості.

Оскільки сучасна медіаосвіта тісно пов'язана з інформатизацією навчального процесу, безумовно, методологічні та методичні проблеми їх упровадження мають вирішуватися комплексно. При всіх перевагах інформаційно-комунікаційних технологій існує небезпека виникнення «псевдоінформаційної» технології навчання, коли робота з мультимедіа в межах різних дисциплін стає самоціллю, а не засобом досягнення навчальної мети.

Таким чином, не дивлячись на існуючі різні підходи в розумінні медіаосвіти, більшість авторів дотримується парадигми навчання людини критичному мисленню та автономії від медіа і погоджуються, що медіаосвіта, інтегрована в шкільні дисципліни, покликана виконувати унікальну функцію підготовки школярів до життя в інформаційному просторі шляхом посилення медіаосвітнього аспекту при вивченні різних навчальних дисциплін. У процесі навчання в учнів, на нашу думку, мають бути сформовані наступні вміння:

- 1) орієнтуватися в сучасному медіапросторі, розуміти основні принципи функціонування різних видів засобів масової інформації;
- 2) розрізняти інформацію за рівнем впливу на особистість, аналізувати й оцінювати медіаповідомлення;
- 3) розшифровувати та використовувати закодовану в медіаповідомленнях інформацію;
- 4) знати правила культури спілкування в інформаційному суспільстві та методи захисту від можливих негативних впливів у процесі масової комунікації;
- 5) розрізняти та застосовувати методи організації професійної діяльності з використанням технології мультимедіа; збирати, обробляти, зберігати та передавати інформацію з урахуванням пріоритетів професійної діяльності;
- 6) самостійно створювати медіаповідомлення в галузі професійної діяльності.

Головним завданням запровадження медіаосвіти стає знаходження інноваційних педагогічних прийомів, що сприятимуть формуванню знань про медіа і практичних навичок по роботі з ними.

Список основных джерел

1. Волошина, А.К. Формування медіакомпетентності викладача засобами аудіовізуальних технологій / А. К. Волошина, К. О. Волошина // Актуальні проблеми слов'янської філології. – 2010. – Вип. XXIII, Ч. 1. – С. 510–517.
2. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.ispp.org.ua/news_44.htm. – Дата доступу: 22.03.2015.
3. Мастерман, Л. Обучение языку средств массовой информации / Л. Мастерман // Специалист. – 1993. – № 4. – С. 23.
4. Навчальна програма «Медіаосвіта (медіаграмотність)» (для слухачів курсів підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників). – Київ, 2011. – 96 с.
5. Новикова, А. А. Медиаобразование в США: проблемы и тенденции / А. А. Новикова // Педагогика. – 2000. – № 3. – С. 68.

УДК 378.225

И. В. Морозов

Белорусский государственный университет культуры и искусств

ГЕРМЕНЕВТИЧЕСКАЯ ПАРАДИГМА ОБРАЗОВАНИЯ

Современное состояние образования не соответствует реалиям информационного общества и требует кардинальной реорганизации. Это можно представить как смену образовательных парадигм. Предлагается как наиболее адекватная социокультурной динамике герменевтическая парадигма.

Hermeneutical paradigm of education

The current state of education does not meet the realities of the information society and requires a radical reorganization. This can be represented as a change of educational paradigms. It is proposed the hermeneutic paradigm as the most adequate to socio-cultural dynamics.

Общемировой кризис образования, который констатируют многие авторитетные специалисты, имеет особую специфику. Она заключается в том, что сами критерии качества образования устарели. Если раньше доставало хоть как-то оценить эффективность образования с точки зрения позитивно понимаемой экономической отдачи от него, то сегодня образовательная беспомощность признается в связи с невозможностью противостоять глобализационным проблемам, органично вписаться в до сих пор не ясный, сверхдинамичный и непредсказуемый феномен информационного общества.

Осознанно встревоженный мир, перманентно переживающий угрожающие локальные и планетарные гуманитарные проблемы, вынужденно и достаточно адекватно рефлексировать на это отысканием их причин и истоков. И обнаруживаются они в слепой вере, культе научно-технического прогресса, в догмате и тотальном вверении человеческого бытия технократизму. Так что пришло время судить и его, причем не только и даже столько за техногенные и экологические катастрофы, сколько за эрозию плодородных мотиваций и устремлений, за эрозию душ.

Синергетическому духу, когда наличествует не стохастические рывки и штурмы, но стабильность изменения, диалектика бытия и становления, традиции и инновации.

Так что мы опять вынуждены признать, а главное подвигать очередное нововведение. Однако теперь уже не формальное, но парадигматическое. Сущность и предназначение его составляет не только удовлетворение потребностей в знаниях, но научение, воспитание, создание инновационной гносеологической ауры, способной провоцировать творчество. Иначе говоря, ориентироваться не на конечный вещественный результат, но на умение, емкую компетенцию достигать его, причем в самых различных, в том числе и «нештатных» обстоятельствах. В большей степени это относится к преподаванию всего спектра наук о духе, как за рубежом еще именуется антропологические изыскания. Оно, пять-таки по синкретической сущности своей, не может быть эпизодическим и фрагментарным, но процессуально-системным, или перманентным, попросту непрерывным. Даже несмотря на искусственную дистрофию школьного и обширную ампутацию вузовского так называемого гуманитарного блока.

...Какова же парадигматическая трансформация вызрела, насущна по сущности своей, и чем она в общих чертах отличается от предшествующих и нынешних концепций и парадигм?

Традиционная (накопительная, стандартизирующая) парадигма образования, напрямую и буквально исходит фундаментального уложения – передачи знаний от «знатока» «неучу». Причем, знаний, направленных на мир застывший, в котором не должно быть ни неоднозначностей, ни, тем более, бездонной энигмы. Следовательно, этот мир можно препарировать (анализировать) на отдельные гносеологические фрагменты, отдавая их в компетенцию отдельных учебных дисциплин (предметов), которые поэтому стремятся к наибольшей автономии, независимости. А поскольку овладение знаниями – результат поглощения информации, то есть неких конкретных фактов, то и знания эти также максимально фактологичны, фрагментарны, изолированы, что создает коварную иллюзию, будто мир столь же фрагментарный.

В духе этой парадигмы вполне естественным выглядит тестовый принцип определения, а значит и преподавания и усвоения знаний. Тестирование в нынешнем виде особенно при тотальном его внедрении, есть уплощение голографического бытия и его смыслов до примитивного «да – нет». То есть по принципу работы электронно-вычислительной машины с ее предельно формализованной информацией в двоичной оппозиции «0 – 1», с властью концепта «или»-«или». Возможно, данный принцип и дает преимущества в игре «Что? Где? Когда?». Но в реальной жизни, творчестве важнее совсем другое: зачем и почему? Именно это определяет мышление как таковое, стимулируя все другие вопрошания человека к миру, преисполненным альтернативами «и»-«и», и к самому себе, где также найдем клубок альтернатив. Но мы невольно притупляем, закрепощаем и, наконец, дидактически вытравляем изродно дарованные нам озабоченность, воображение, интуицию, вдохновение, озарение. Компенсация их эрудицией «голового факта» заведомо иллюзорна и пагубна. Переходя со школьной парты на студенческие столы, концепт теста-стандарта становится абразивным камнем, подгоняющим под господствующие установки и программы, способности и прихоти единственного руководителя или консультанта. В результате мы имеем диссертации, где превалирует компиляция, накопительный принцип знаний, позволяющий сделать разве что малозначащие выводы относительно классификации, типологии, в лучшем случае, статистической систематизации, робкой компаративистики. И то в жестких рамках стандарта и стандартизации.

Рефлексивная парадигма образования (М. Липман, М. Шарп [1; 2]). В определенной мере она является закономерным диалектическим переходом количественного (накопительного) принципа в качественный (когнитивный, познавательный). Основные посылы этой парадигмы: обучение – это совместный результат исследовательского сообщества (учитель – ученики, преподаватель – студенты), важнейшей целью которого является достижение понимания и осмысленного рассуждения. Это побуждает думать о мире, искони и неизбежно неопределенном и загадочном. Следовательно, и дисциплинарные знания не считаются исчерпывающими, допускается, поощряется их многовекторная комплиментарность. Отсюда и учитель-преподаватель априори освобождаются от авторитаризма и открываются дискуссии с непринужденной эмпатией к иномнению. В итоге образовательный процесс не преследует поглощение информации, но приискивает внутренние семантические отношения, закономерности и тенденции вещного мира. Тем не менее, и эта парадигма видится недостаточно адекватной социокультурным трансформациям информационного общества. В частности, из-за сохранения субъектно-объектных отношений и внешне-внутреннего представления о действительности, в то время, как непо-

средственно глобализация свидетельствует о глубинной интеграции всех сфер и проявлений общечеловеческой культуры. Видимо, мы переживаем очередное «осевое время» (К. Ясперс), сущность которого переход, а точнее симбиотическое возвращение Цивилизации в лоно Культуры, субстратом которой и является Информация. Только не как в теории информации – отраженное разнообразие, но прежде всего духовная, озабочивающая, символическая, трансцендентная, всеохватно, голографически контекстуальная.

Отсюда насущные предпосылки для становления соответствующей образовательной парадигмы, кою можно назвать герменевтической.

Герменевтическая (текстологическая, интерпретационная) парадигма зиждется на априорном признании и обладании действительностью как органическим синергетическим феноменом человека-в-мире. Это знаменует отказ от субъектно-объектных отношений и переход к отношениям субъектно-субъектным, которые, по крайней мере, не дробят, не иерархизируют мир на умозрительные структуры, выделяя в нем главное, то есть доминирующее, подавляющее и второстепенное, третьеразрядное, что вообще можно не замечать и чем можно пренебрегать. В этом смысле названная парадигма поднимается над так называемым средовым подходом, которому не удастся избавиться от тяги к структурализму и тотальной аналитики, ранжирному расщеплению «среды» на соподчиненные элементы.

В современных условиях лавинообразного притока, цунами информации подспудно возникает потребность попросту справиться с ним, выжить. Ибо его чувствуемая случайность, стохастичность, хаотичность на бессознательном, архетипическом уровне, то есть априори вызывают подспудный страх и стремление вообще избавиться от него. Иначе говоря, наш актуальный мир, видимо, как никогда ранее переживает синергетическую ситуацию. (Возможно, нечто подобное уже являла собой эпоха древнейшего мифотворчества, увидевшая диалектику Хаоса-Космоса, но это отдельная большая тема). Точнее ту ее фазу, когда доминирует Хаос, имманентно содержащий и подвигающий Космос, порядок. Это и есть единство бытия как сталости и становления как континуума.

Осознание этого феномена подвигло философское признание чуть ли ни тотальной сферы, особого, можно сказать, параллельного мира симулякров («подобий», «кажимостей», «призраков»). Полагается, что они неуловимы и в определенном смысле противопоставляются априори структурированной идее. Если идея задает бытие как «сущность», то есть нечто сохраняющее свое собственное, необходимое для познание определение, то симулякр связан с бытием как становлением (Ж. Делез).

В расширительном значении симулякры понимаются как обман, обманка, иллюзия, поверхностный эффект. Тем не менее это реальность нашего инфор-

мационно-компьютеризованного общества, хотя и называемая «гиперреальностью», виртуальностью. Так что современная и перспективная система образования не может игнорировать сей факт и самой не впитать эту амбивалентную реальность. А это, признаться, в системе, сложившейся на основе жестких причинно-следственных связей, догмата логики и культа рации сделать будет отнюдь не просто. Ибо придется отказаться от этого, можно сказать, деспотичного мышления и оживить его флюидами чувствования, воображения, интуиции. Здесь незаменим будет жизненный опыт Востока, где достаточно проникновенно и органично совладают с этим стабильно-подвижным феноменом посредством концепта у-вэй, подчинения движению естества, непротивления всем его проявлениям, будучи их неотъемлемой частью. Это происходит на интуитивном, чувственном уровне, и не требует логических объяснений и практической верификации.

Западная культура зиждется на рассудочном понимании происходящего. Поэтому для него наиболее приемлема герменевтическая парадигма, которая полагает жизнь-обитание внутри некоего, по определению, небесмысленного метаисторического Текста, где тотальна общесемантическая и символическая взаимосвязность Текста (на латыни «текст» и есть некая единящая связь). У него есть преамбула, некий всегда интригующий сюжет, смысловая канва, мотив, художественно-поэтическое своеобразие и нескончаемое обилие персонажей. По сути, это и есть Культура без цезуры и купюр и как синоним Человека, ее творца, носителя и творения. А у него, как и у Культуры нет и не может быть зряшных, не заслуживающих внимания и заботы, культивирования мелочей. Здесь своеобразная реабилитация тайны, новое наполнение первокультурных анимализма и пантеизма – воспризнание доминаты духовного в Человеке-Культуре.

Логический и операционный принцип герменевтической парадигмы – контекстуальность, или включенность всего и вся в единый внутренний процесс формирования-проживания Текста-Пути, смыслопридающими атрибутами которого есть начало и конец, направление и цель. Причем, их можно трактовать, включать в герменевтическую процедуру относительно бытия отдельной личности, некоего сообщества (партии, конфессии, этноса, нации, локальной культуры). Наконец, человечества в целом [3].

Самостоятельное определение цели и выбор направления Пути-Текста и есть то, что можно всякий раз представлять и развивать как инновацию, в энциклопедической трактовке, деятельность, порождающую нечто качественно новое и отличающееся уникальностью. И все-таки истый интерпретатор гуманитарных феноменов, творец занят не деятельностью, основанной на субъектно-объектных отношениях, но озабочен сотворением себя-в-мире, когда экстра-

вертивные импульсы, не нейтрализуются, но восполняются интровертивными. Словно претворяя мудрейший восточный принцип «Великого предела» (Тайцзи). Отсюда важность отыскания не истины, но перманентное обнаружение парадокса: этого не может быть потому, что может быть всегда, и наоборот. Это должно споспешествовать научению не столько реагировать на проблемы как на свершившийся, неожиданный и от этого неприятный, а то и враждебный факт, сколько моделировать, предсказывать их, и относиться к ним как к любопытной, почти детективной истории на Пути-Тексте.

При этом неизбежный «конфликт интерпретаций» (П. Рикер), что следует воспринимать исключительно как положительный синергетический фактор, способствующий концентрации информационных сингулярностей (одиночных индивидуальностей) в общий коммуникационный поток.

Поэтому герменевтическая парадигма есть не столько альтернатива концепту у-вэй, сколько единая с ним чувственно-понятийная парадигма современной общечеловеческой культуры, предполагающей столь же синкретический подход к принципиальной своей сфере – образованию, где «неоспоримый факт» становится живым разноречивым событием в стремнине всеобщего контекста.

Здесь-то и рождается «сообщество исследователей» (М. Шарп) вдохновенных не накоплением «истинных» знаний, но личностными переживаниями и мыслями, когда парадоксальность понимаемого отнюдь не препон на Пути, который следует всеми средствами преодолевать. Напротив, это – непрестанно яркое неоднозначное событие, радующее и удивляющее последовательного герменевта, прогрессирующего методолога и трепетного наитивиста возможностью новых вопрошаний, открытий и откровений.

Список основных источников

1. Lipman, M. *Thinking in Education* / M. Lipman. – Cambridge, 1991. – P. 7–25.
2. Sharp, A. M. *The Community of Inquiry: Education for Democracy* / A. M. Sharp // *Thinking*. – 1991. – Vol. 9. – P. 31–37.
3. Морозов, И. В. *Герменевтика зодчества* / И. В. Морозов. – Минск : Стринко, 2009. – 352 с.

УДК 378

Е. В. Мурюкина

*Таганрогский институт имени А. П. Чехова
филиал Ростовского государственного экономического университета*

СИНТЕЗ МЕДИАКРИТИКИ И МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ В ПРОЦЕССЕ АНАЛИЗА ПРЕССЫ В СТУДЕНЧЕСКОЙ АУДИТОРИИ*

** Статья написана в рамках исследования при финансовой поддержке гранта Российского научного фонда (РНФ). Проект № 14-18-00014 «Синтез медиаобразования и медиакритики в процессе подготовки будущих педагогов», выполняемый в Таганрогском государственном институте управления и экономики.*

В статье приводятся примеры медиаобразовательных занятий со студентами с опорой на идеологический и философский анализ медиатекстов. Занятия направлены на развитие критического мышления и медиакомпетентности аудитории, навыков самостоятельного анализа медиа.

Synthesis of media criticism and media education in Russia in the process of analyzing the PRESS with students

The article provides examples of media education classes with students based on ideological and philosophical analysis of media texts. Classes are aimed at the development of critical thinking and media competence, self-audience analysis.

Под **идеологическим и философским анализом** понимается «анализ идеологических, философских аспектов медийной сферы» [2, с. 342]. Такой подход в проведении занятий, по мнению А.В. Федорова, полезен при определенных условиях. Он предполагает теоретическую подготовку аудитории, которую можно включить прямо в практику проблемного анализа информации (с условием предварительного общетеоретического знакомства аудитории с типичными целями и приемами манипулятивного воздействия медиа); выбор вида печатных изданий, на материале которых студенты будут развивать умения идеологического и философского анализа.

По нашему мнению, среди всего многообразия печатной продукции актуально обращение к политическим и литературно-художественным печатным периодическим изданиям. Обоснование этой позиции состоит в том, что в данных видах прессы наиболее ярко, «выпукло» проявляется авторская позиция, философская, идеологическая позиция медийного агентства. Поэтому анализ этих видов прессы будет наиболее эффективным с точки зрения умений анализировать медиатексты с опорой на идеологическую, философскую основу.

Литературно-аналитические творческие задания для идеологического и философского анализа медиатекстов в студенческой аудитории.

В качестве примера можно привести выполнение студентами следующего задания: описание и анализ конкретного эпизода из медиатекста на политическую тему, включая идеологию, философскую концепцию и т. д. Для занятия мы выбрали рассказ Р. Сенчина «Тоже история» [1].

Для того чтобы студентам было легче определить идеологическую концепцию, было предложено выявить тему, идею и сверхзадачу. Были созданы минигруппы, в которых студенты путем совместного обсуждения ответили на следующие вопросы (ответы лучше оформить в таблице, так как при групповом обсуждении их удобнее сравнивать, выявляя сходства и различия в трактовке концепции автора):

- «Какой круг явлений жизни очерчен автором?» – тема;
- «Каковы главная мысль и главное убеждение автора?» – идея;
- «Зачем этот медиатекст создан, чему автор хотел научить людей?» – сверхзадача.

После коллективного обсуждения студенты представили следующую таблицу. Затем они сформулировали идеологическую концепцию, заложенную автором, ответив на следующий вопрос: «Какие чувства, мысли вызвать, к каким действиям призвать?» (идеологическая, философская концепция).

**Идеологический анализ
рассказа Р. Сенчина «Тоже история» (2008)**

<i>Смысловые компоненты</i>	<i>Ответы</i>
Тема	В рассказе рассматривается жизнь современной России. Автором акцентируется внимание на политическом устройстве, его современном состоянии и перспективах. Для того, чтобы «затушевать» политизированность рассказа, автором вводится главный герой, который попадает (чередой случайных обстоятельств) в «водоворот» политического митинга.
Идея	Главная мысль и убеждение автора, что Россия движется к тоталитарному режиму, который внешне сходен (и всей своей сорокалетней научной работой главный персонаж рассказа это пытается доказать, так как он доктор исторических наук) с нацистским режимом. Автор рассказа проводит политические параллели с Белоруссией, с довоенной Германией и пр.

Смысловые компоненты	Ответы
Сверхзадача	<p>Автор через рассказ и судьбу главного персонажа пытается показать нам опасность политического положения России. Читатели должны осознать это (не почувствовать опасность, а именно понять ее). Но что дальше с этим знанием делать, автор и сам не знает! Потому что по логике развития событий в сюжете рассказа – уже поздно что-либо предпринимать: «...вы не знаете, какие истории начались. Теперь не шутят. И что с нами дальше сейчас делать будут – вопрос». Ключевая фраза медиатекста, в которой, по нашему мнению, и заключается сверхзадача автора: «На асфальте валялись бумажки-транспарантики, книжечки Конституции и почему-то много роз» (выделено студентами) – без комментариев...</p>
Идеологическая концепция	<p>В рассказе ярко выражена идеологическая и философская концепция автора. Наряду с этим отсутствует эмоциональная окрашенность событий, происходящих с героем – только физиологические признаки (похолодела спина и пр.). Можно говорить, что это сделано автором целенаправленно, так как он абстрагируется сам, абстрагирует своего героя (что несколько раз подчеркивается в тексте) и делает попытку намеренно абстрагировать читателя от чувств и эмоций и направить к холодному, здравому размышлению обо всем происходящем в стране. А эмоции и чувства, по мысли автора, мешают человеку сосредотачиваться, что бы отделить «зерна от плевел». Поэтому эмоционального восприятия медиатекста нет, герой с самого начала «не подпускает» к себе, в нем нет чего-то, за что могут «зацепиться эмоции и чувства», чтобы сформировать свою оценку, определиться с симпатией или антипатией к доктору исторических наук Николаю Дмитриевичу.</p> <p>Большую негативную реакцию у нас, современных студентов, вызывает высказываемое автором полное неприятие политического устройства в нашей стране, что как раз и является основным выражением идеологической концепции рассказа.</p> <p>Итак, идеологическая и философская основа рассказа просты: неприятие политического устройства России в крайней степени, отсюда постоянно возникают в тексте аналогии с Германией и Белоруссией. В тоже время в идеологической концепции, которую занимает автор, и как следствие, его герой, не просматривается любовь к Родине, чувство патриотизма, причастность к народу, истории своей страны.</p> <p>У нас как у читателей возник вопрос: нужны ли историки, ревностно изучающие историю других государств, и безразлично смотрящие в сторону своей Родины? Почему же нет аналогий с современным развитием других западных государств, внешняя политика которых сегодня весьма агрессивна, в том числе и в военном отношении?</p> <p>Если рассматривать сущность главного героя, то он предстает не в лучшем свете: прагматик без чувств и эмоций, зацикленный на себе, своей проблеме, пусть и научной. Апеллирование только к негативным фактам нашей истории ведет читателя к отторжению и неприятию героя с его жизненной позицией. Странно, что этот рассказ опубликован в журнале с таким оптимистичным названием, как «Дружба народов»...</p>

Таким образом, проведение представленного в качестве примера занятия, позволяет студентам определить идеологический замысел печатного медиатекста, а затем выйти на интерпретацию авторской позиции с точки зрения идеологического и философского анализа медиатекста.

Приведем пример другого занятия, направленного на анализ печатного медиатекста с точки зрения присутствия/отсутствия в нем попыток манипулятивного идеологического воздействия. Для его выполнения целесообразно организовать минигруппы. Чтобы студентам было проще анализировать манипулятивные приемы, можно предложить им разбить печатный медиатекст на основные блоки в соответствии со структурной конструкцией медиапроизведения (завязка, развитие действия, кульминация, развязка). Для идеологического анализа был выбран тот же рассказ Р. Сенчина «Тоже история» [2]. Автором сохранена стилистика творческой работы студентов.

Экспозиция:

«Николай Дмитриевич поставил портфель на стул. Выдохнул. Снял плащ, повесил его на витой крючок в стене. Сверху – кепку. Снова выдохнул. Уселся за небольшой круглый стол с пепельницей и салфетницей посередине. Чтобы не закурить, спрятал пепельницу за салфетки. В ожидании официантки смотрел в окно. Стекло было тонированное, и казалось, что на улице уже сумерки... Как обычно, после посещения книжного магазина голова была приятно-тяжелой, состояние, словно куда-то слетал, что-то даже не увидел, а уловил, и вернулся в родной мир немного другим».

Комментарии: С первых строк рассказа автор знакомит нас с главным героем, его привычками, даже побежденными недостатками – мы узнаем (но не буквально, а «считываем контекст»), что Николай Дмитриевич недавно бросил курить. Словосочетания «как обычно, после посещения книжного магазина» говорят о том, что он, скорее всего, человек умственного труда, который не просто посещает книжный магазин, а ищет там определенную, интересующую его литературу.

Итак, автор знакомит нас с героем, временем, обстоятельствами, в которых этот герой находится.

Завязка:

а) первый показ конфликта:

«Он приподнял чашку, губами втянул чуть-чуть кофе... Но именно тот период, примерно с восемьдесят шестого по девяносто шестой, и запомнился лучше всего... Отрезвление произошло после выборов президента, летом девяносто шестого. Точнее, во время выборов – между первым и вторым туром, когда по телевизору с утра до ночи транслировали агитмарафон в поддержку Ельцина...»

Лишь самое-самое задевало. Взрывы домов, добровольная отставка Ельцина, гибель “Курска”, заложники на Дубровке, в Беслане, отмена губернаторских выборов, взрыв в метро, недавний взрыв на шахте, когда разом погибло больше ста человек... И, кстати, книга, которую сегодня купил, вполне может помочь – подтвердить его вывод. Она ведь о том же, чем занимается Николай Дмитриевич, – о положении в Центральной Европе в период между Первой и Второй мировыми войнами...».

Комментарии: *Здесь мы встречаемся с таким манипулятивным приемом как «трансфер». Он заключается (в случае рассказа Р. Сенчина) в подборе только негативных фактов (теракты и т. д.), которые отражают, по мысли автора рассказа, несостоятельность государственной власти. Но главное, что автор подводит нас к выводу, что этого можно было избежать, если бы руководство отказалось от жесткого, тоталитарного стиля управления страной.*

Именно в этом эпизоде автор показывает первый конфликт героя – конфликт внутренний (на политической почве). Но линия развития конфликта не определяется – она не прямолинейна, нужно еще подумать, станет ли Николай Дмитриевич коммунистом, или его политические пристрастия проявятся каким-то иным образом... Здесь прослеживается больше внешняя заинтересованность героя, а не внутренняя тревога, так как он сумел приспособиться, абстрагироваться от того, что творилось со страной, чтобы заниматься делом своей жизни.

Ключевые эпизоды.

1) На углу Тверской и Пушкинской было спокойно... Была и молодежь – симпатичные девушки с фотоаппаратами-мыльницами, десятка два небойцовского вида парней... И тут же за его спиной возникли крупнотелые омовцы, встали цепью.

– Ну вот, – кольнуло Николая Дмитриевича; он попытался протиснуться между ними:

Разрешите!...

Да дайте пройти, в самом деле! – Николай Дмитриевич слегка надавил на плечо одного из крупнотелых и получил не то что бы толчок, а резкий, короткий, как удар тока, дерг. Отшатнулся...

Но взглянул в лицо одного омовца, другого и понял – не пропустят. Его просто не слышат. Обернулся. Толпа на углу стала плотнее...

2) Бессобытийное стояние утомило Николая Дмитриевича, стал донимать голод... Предстоял большой, плодотворный день, который грозит превратиться в пустой и нервный, и, главное, эта нервность может перекинуть-

ся на будущие дни. И тогда – прощай рабочий настрой, необходимая размеренность, отстраненность от окружающего... Домой, домой, в кабинет...

...Немая горстка без флагов, без транспарантов, если не считать нескольких листов формата А3... Так же почти, он слышал, выражают теперь протест в Белоруссии – собираются где-нибудь на тротуаре и стоят или молча, без лозунгов, ходят по городу. И в Германии году в тридцать пятом антифашисты таким образом показывали, что они еще существуют; и у нас троцкисты в конце двадцатых.

3) Но ситуация изменилась неожиданно и стремительно. Со стороны Елисеевского на Николая Дмитриевича обрушилась волна темных низеньких людей, а за ними катилась новая – голубовато-серая, высокая. И зазвучали сочные хлопки – пух! пух!

... так хлопают резиновые дубинки, опускаясь на согнутые спины. Было время, он часто слышал такие хлопки на московских улицах... Николай Дмитриевич лез вместе со всеми в узкий проход между домом и перекрытым спуском в метро, спина вспотела и горела в ожидании удара, в голове пульсировало: «Ну вот! Ну вот!» За мгновение из солидного, уважаемого человека, из профессора и доктора исторических наук, он превратился в одно из животных, которых куда-то погнали... Тут же получил по левой лопатке. Боли не почувствовал, но туловище противно, как не его, дернулось, кепка слетела с головы.

– Да что ж это?! – стал оборачиваться и получил еще. А потом его крепко взяли под мышки, потащили...

Николая Дмитриевича вели к стоящим вдоль тротуара «Уралам». Двери серых будок открыты, возле них мужчины в камуфляжах с каменными лицами и прозрачными, неживыми глазами. Как из фильмов про биороботов... Разговаривать, объяснять, ругаться бесполезно.

... М-да, абсурд, действительно. И когда он начался? С чего? Ведь еще лет пять назад... Нет, – остановил себя, – не надо сейчас вспоминать, анализировать. Потом.

Комментарии. В этих эпизодах описывается, как Николай Дмитриевич из просто случайного прохожего становится незаинтересованным участником митинга. И его отстраненность, к которой он так стремится, на время покинула его. Стечение обстоятельств – и он сидит задержанный в будке «Урала».

Здесь можно говорить о применении автором такого приема, как «оркестровка», так как его идеологическая концепция находит в тексте рассказа выражение в постоянном повторении сравнения политической ситуации в довоенной Германии и современной России. Как будто несанкционированные по-

литические митинги не разгоняют в современных демократических странах Запада...

Также еще одним из приемов манипулятивного воздействия на читателя является прием – «фигура умолчания». В ее качестве выступает депутат Государственной Думы Рыжков, под «эгидой» которого и состоялся митинг. В его фигуре, действиях, описанных в рассказе, прослеживается безысходность наравне с равнодушием по отношению к политической ситуации в стране. Эта фигура олицетворяет собой «немую оппозицию», больше создающую ее видимость, чем выполняющая ее реальные функции.

Находит применение и прием «селекции», в соответствии с которым автором подтасовываются факты, создающие тягостно-безысходное состояние России: неудавшийся митинг, арест сторонников (Г. Каспаров и др.), арест участников и случайных прохожих, произвол представителей власти (спецназ и пр.), видимо, должны, по мысли автора, создать у читателя негативное отношение к государственной власти в целом.

Кульминация.

«Расстегнул портфель, вынул книгу... Николай Дмитриевич забыл, где он, что с ним случилось. Читал известное с детства, но все равно интересное, захватывающее, как хороший детектив:

«В ночь на 27 февраля 1933 года купол Рейхстага осветился адскими языками пламени, здание пылало, как огромный кусок раскаленного угля, собрав вокруг толпу припозднившихся гуляк. Фюрера тотчас вызвали на место происшествия. Прибыв к дымящимся остаткам того, что только вчера было парламентом, Гитлер воскликнул: «Это знамение свыше... Теперь никто не помешает нам сокрушить коммунистов железным кулаком». Согласно официальной версии, поджог Рейхстага был «актом терроризма», преступлением коммунистов. Но в стране не было ни малейших признаков начинающегося восстания. Все было тихо. По давно составленным спискам были арестованы тысячи коммунистических и социал-демократических активистов – на сцене впервые появилось гестапо, и концентрационные лагеря приняли своих первых заключенных»...

А ведь у нас после Беслана подобное началось, – невольно пришло сравнение. – Не так резко, конечно. Но – выборы губернаторов отменили, даже президентов теперь назначают, оппозицию прижали окончательно, Дума ерундой занялась, лучше бы и не было... Да, похоже. И... и что тогда впереди? От этого жутковатого вопроса Николай Дмитриевич встряхнулся, словно пытаясь проснуться, спина снова стала холодной и влажной. «Неужели?»...

Комментарии.

По нашему мнению, это самая яркая, высшая, самая эмоциональная точка в развитии конфликта. Эту точку автор рассказа прокладывает через ретроспективный монтаж: описанных в книге событий 30–40 гг. прошлого века и современного состояния в Российской Федерации. Свою точку зрения он вкладывает в мысли (но не в слова !!!) главного героя.

Здесь можно наблюдать применение авторов следующих приемов манипулирования сознанием:

- «трансфера», по логике которого автором переносятся негативные тенденции, которые отмечались в предвоенной истории Германии, современной истории Белоруссии на Россию с ее «тоталитарным» правлением;

- «свидетельства», «ссылки на авторитеты» – приводятся ссылки на научную литературу, факты истории развития других государств, обладающих «признаками тоталитарного правления», герою «дается» ученая степень доктора исторических наук, подчеркивается длительность разработки научной проблемы, работа за границей. Все эти факты должны убедить читателя в правильности и научной обоснованности высказываемой точки зрения.

Развязка:

«– Простите, – тронули Николая Дмитриевича за плечо; он обернулся. Рядом сидел немолодой, с морщинистым лицом, мужчина. – Можно поинтересоваться, что читаете?»

Без удовольствия – общаться ни с кем не хотелось – Николай Дмитриевич показал обложку.

– «Гитлер, Инс. Как Британия и США создавали Третий рейх», – прочитал мужчина. – А «Инс», это что такое?

– Увеличение на единицу, с английского.

– Гм, опасное название. Очень.

– Почему?

– Да как – сейчас привезут, обыскивать будут. Могут за нее вам экстремизм повесить.

Николай Дмитриевич пожал плечами:

– Я эту книгу купил в государственном магазине. У меня чек сохранен. Не надо глупостей...

– Х-хе, – перебил усмешкой морщинистый, – это теперь ничего не значит. Им повод главное. Раструбят, что задержали с экстремистской литературой и – все. Затаскают. Моего знакомого за книгу о холокосте таскали... Советую как-нибудь... – Морщинистый поозирался. – Выбросьте от греха... Вы, я вижу, человек в этих делах неопытный, не знаете, какие истории начались. Теперь не шутят. И что с нами дальше сейчас делать будут – вопрос.

Комментарии.

В развязке рассказа также встречаются следующие приемы манипулятивного воздействия на аудиторию:

- «оркестровка», направленная на психологическое давление на читателей, заключающееся в постоянном повторении фактов из истории довоенной Германии и проецировании их на политическое пространство современной России. Причем истинность этой точки зрения ничем не доказана, кроме того, что это субъективная точка зрения автора и его героя соответственно;
- «фигура умолчания», когда автором игнорируются все позитивные тенденции, произошедшие в России за последние годы.

Такими в рассказе предстают перед читателями современные времена в России. Именно развязка дает понять, что ничего хорошего, по мнению автора, нам «не грозит». От развязки «веет» беспросветным пессимизмом.

Таким образом, выполнение такого задания студентами способствует закреплению их умений структурного анализа печатных медиатекстов, а также развивает способности идеологического, философского анализа. Анализ точки зрения автора медиатекста с идеологической позиции помогает определить и собственную точку зрения на проблемы, которые поднимаются в произведении.

Список основных источников

1. Сенчин, Р. Тоже история / Р. Сенчин. – Дружба народов. – 2008. – № 2.
2. Федоров, А. В. Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза / А. В. Федоров. – М. : Изд-во МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2007. – 616 с.

УДК 378.225

Ю. Б. Назарук

Бердянський державний педагогічний університет (Україна)

МЕДІАОСВІТА ЯК ВАЖЛИВИЙ ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ СУЧАСНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

У статті визначено проблеми сучасного інформаційного медійного простору та важливість медіаосвіти для дітей дошкільного віку, обґрунтовано необхідність її впровадження в навчально-виховний процес дошкільних навчальних закладів.

Media education as an important factor in the formation of the personality in modern educational space

In the article the problems of the modern information media space and the importance of media education for preschool children, the necessity of its introduction in the educational process of preschool educational institutions.

Сучасний етап розвитку суспільства характеризується стрімким збільшенням потоків інформації, удосконаленням інформаційних технологій і комп'ютерної техніки. Особливо складно адаптуватися в сучасному світі дітям із їх ще не усталеною вразливою психікою. Ускладнення соціально-економічних та культурних потреб суспільства змінює роль та співвідношення різних інститутів виховання в системі соціалізації молодого покоління. Так, якщо раніше дошкільний навчальний заклад був одним із основних джерел отримання дитиною інформації про світ, людину, суспільство, природу, то сьогодні засоби масової інформації (ЗМІ) часто перетворюються на провідний чинник її соціалізації, стихійного соціального навчання.

Взаємодія з медіа стає для дітей соціальним повсякденням. Так, з альтернативних джерел пізнання світу – через аудіовізуальні образи, екранні медіа (телебачення, інтернет), вони отримують необхідну інформацію, зразки і моделі поведінки в соціумі, приклади належних, соціально прийнятних переживань, можливість уникати тиску буденності й переживати яскраві – «позитивні» (радість, естетичне задоволення) і «негативні» (сум, тривогу, страх, відчуття ризику) емоції та почуття, альтернативні приклади відпочинку і дозвілля. Ці можливості медіасередовища відповідають і узгоджуються з природними віковими потребами дошкільників, і тому міцно утримують їх у сфері свого впливу.

Діти є найактивнішими споживачами медіа, які наче губка, поглинають будь-яку медіаінформацію зі ЗМІ. За рекомендаціями лікарів дітям дошкільного віку без шкоди для здоров'я можна дивитись телевізор (або сидіти перед монітором комп'ютера) не більше 30 хвилин на день. При цьому, за даними Націо-

нальної спілки сімейних асоціацій (UNAF – Union National des Associations Familiales), діти віком від 2 до 12 років щорічно проводять 152 години якісного часу з батьками, 840 годин – з вихователями, а контактуючи з різними екранними медіа, – 1400 годин [1; 4]. За підрахунками ЮНЕСКО, діти проводять перед екраном телевізора в середньому 3 години на день, що приблизно на 50 % більше, ніж період часу, який витрачається на будь-який інший вид діяльності. Тим часом статистика телевізійних програм, що виходять в ефір, свідчить, що спеціальні дитячі програми займають усього лише 2 % загального ефірного часу, у порівнянні: п'ять років назад їх було 15 %. Для дитячої аудиторії на телевізійних каналах транслюються хіба що мультфільми та декілька дитячих тематичних передач, а в основному діти дивляться ті ж програми, що й дорослі. До цього додається вседозволеність інформаційного ринку, засилля низькопробної медіапродукції, низькоморальних ідеологем та цінностей, що спричинює зниження в суспільстві імунітету до соціально шкідливих інформаційних впливів [3]. Тож якість медіаконтенту, безумовно, бажає бути кращою. Це аксіома, але є й чітке розуміння того, що за об'єктивних обставин медійне середовище, принаймні сьогодні, змінити не можливо. Проте можливо змінити споживача цього середовища, підготувати його до грамотного, ефективного споживання медіапродукції, до безпечного перебування у медіапросторі. Зробити це можливо за допомогою медіаосвіти, яка сьогодні повинна стати одним із важливих сучасних напрямів виховання підростаючого покоління, основою для формування культури особистості в інформаційному суспільстві та засобом захисту людини, перш за все дитини, від впливу негативного медіаконтенту. З цією метою необхідно запровадити курс медіаосвіти у дошкільних навчальних закладах, який забезпечить розвиток у вихованців медіаграмотності і медіакультури.

Необхідність впровадження медіаосвіти у національні навчальні плани всіх держав, в систему додаткової, неформальної освіти та навчання протягом усього життя людини зазначається у матеріалах конференції ЮНЕСКО Education for the Media and the Digital Age (Відень, 1999). Важливість медіаосвіти неодноразово підкреслювалась у резолюціях та рекомендаціях Ради Європи (2002, 2008) та Європейського парламенту (2008).

Вивченню різних аспектів медіаосвіти приділяли увагу закордонні та вітчизняні науковці. Моделі та методи медіаосвіти, як і мас-медіа в цілому, досліджували Л. Мастерман, С. Пензін, О. Спичкін, Ю. Усов, О. Шариков та інші. Світовий досвід медіаосвіти вивчали А. Дилижан, О. Нечай, О. Самарцев, Є. Черкашин. У працях О. Баранова, О. Бондаренко, Н. Габор, Л. Зазнобіної, Ю. Казакова розкриті психолого-педагогічні аспекти медіаосвіти.

Незважаючи на різноаспектність досліджуваної проблеми, на сьогодні немає єдиної думки щодо самого визначення поняття «медіаосвіта» та її сутно-

сті. Так, відомий науковець О. Федоров визначає медіаосвіту як процес розвитку особистості за допомогою і на матеріалі засобів масової комунікації (медіа) з метою формування культури спілкування з медіа, творчих, комунікативних здібностей, критичного мислення, умінь повноцінного сприйняття, інтерпретації, аналізу та оцінки медіатекстів, навчання різним формам самовираження за допомогою медіатехніки. Основними завданнями медіаосвіти він визначає: підготувати людину до життя в інформаційному суспільстві, сформувати у неї вміння користуватися інформацією в різних видах, володіти способами спілкування за допомогою інформаційних технологій і засобів. Сформована в результаті цього процесу медіаграмотність допомагає людині активно використовувати можливості інформаційного поля телебачення, радіо, відео, кінематографа, преси, інтернету тощо.

Медіаосвіту називають у світі освітою XXI століття. Саме зростання інтересу до медіаосвітніх проблем, суттєві зміни в інформаційному просторі стали передумовами створення Концепції впровадження медіаосвіти в Україні, розробленою Інститутом соціальної та політичної психології Національної академії педагогічних наук України, схваленою постановою Президії НАПН України та підтриманою Національною експертною комісією України з питань захисту суспільної моралі (травень 2010 р.). Концепція сприятиме розбудові в Україні ефективної системи медіаосвіти заради забезпечення всебічної підготовки дітей і молоді до безпечної та ефективної взаємодії із сучасною системою медіа, формування у вихованців медіаобізнаності, медіаграмотності і медіакомпетентності відповідно до їх вікових та індивідуальних особливостей.

Згідно з Концепцією під медіаосвітою розуміється частина освітнього процесу, спрямована на формування в суспільстві медіакультури, підготовку особистості до безпечної та ефективної взаємодії із сучасною системою масмедіа, включаючи як традиційні (друковані видання, радіо, кіно, телебачення), так і новітні (комп'ютерно опосередковане спілкування, інтернет, мобільна телефонія) медіа з урахуванням розвитку інформаційно-комунікаційних технологій [2].

Уже розпочато проведення широкомасштабного поетапного всеукраїнського експерименту з упровадження медіаосвіти на всіх рівнях, окрім дошкільної ланки освіти. Але, на нашу думку, саме з дошкільного віку, дитину необхідно навчити протистояти агресивному медіасередовищу, обирати потрібну інформацію, оминати інформаційне «сміття», захищатися від потенційно шкідливої інформації з урахуванням прямих і прихованих впливів. У результаті, вихованці стають свідомими споживачами медіапродукції на основі ефективного орієнтування в медіапросторі та осмислення власних медіапотреб, адекватного та різнобічного оцінювання змісту і форми інформації, її повноцінного і критичного

тлумачення з урахуванням особливостей сприймання мови різних медіа. Однак, при цьому необхідно знати міру, щоб не розвинути в дітей недовіру і підозрілість до всіх інформаційних засобів взагалі.

Численні дослідження (Д. Григорова, О. Допира, С. Семчук, І. Сонессон та інші) свідчать про те, що надмірне захоплення спілкуванням із засобами масової комунікації вкрай негативно позначається на зорі, психологічному та фізичному стані дітей. У зв'язку з цим значно актуалізується проблема необхідності розвитку медіаграмотності саме в дошкільному віці, що обумовлена декількома факторами. По-перше, дошкільний вік є надзвичайно важливим періодом для інтелектуального, фізичного і психоемоційного розвитку дитини. По-друге, сучасна дитина до моменту вступу до школи має, як правило, значний аудіовізуальний досвід: активно спілкується з телевізійною, комп'ютерною, відео-і звукозаписувальною технікою, володіє навичками поводження з мобільною телефонією тощо. По-третє, діти дошкільного віку, що зіштовхуються з постійно зростаючим потоком інформації, відчувають значні труднощі, коли їм необхідно проявити навички критичного оцінювання медіаінформації, висловити особистісну, суб'єктивну позицію, творчу індивідуальність.

На думку фахівців ЮНЕСКО, саме медіаосвіта дозволить вирішити ці проблеми, оскільки вона пов'язана з усіма видами медіа (друкованими, графічними, звуковими, екранними) та різними технологіями; вона дасть можливість зрозуміти, як масову комунікацію використовують у суспільстві, оволодіти навичками використання медіа при спілкуванні з іншими людьми, а також забезпечить знання того, як:

- аналізувати, критично осмислювати медіатексти;
- створювати медіаповідомлення;
- тлумачити медіатексти та цінності, які вони поширюють;
- відбирати відповідні медіа для задоволення власних потреб.

З одного боку, можна виділити технічні завдання медіаосвіти (елементарне вивчення технічних пристроїв та формування практичних умінь їх використання), а з іншої – змістовні завдання роботи безпосередньо з інформацією, що отримується за допомогою технічних засобів. Зміст інформації в інформаційних системах представлено по-різному, вона буває як позитивного, так і негативного характеру [5]. У зв'язку з цим, виникають проблеми етики, достовірності, надійності інформації, впливу на психіку і підсвідомість дітей. Вихователь має попередити дітей, що інформація, отримана зі ЗМІ, не завжди буває надійною, пояснити відмінності між достовірною інформацією та інформацією, яка надається в надії продати той або інший медіапродукт.

Сучасний педагог І. Андріянова розробила проект «Медіаобразование дошкольников как новый социальный приоритет», в якому відмічає що медіаграмотність передбачає уміння:

- розуміти сюжет медіатвору;
- розрізняти засоби виразності медіатекстів (відповідно віку дитини);
- аргументувати своє ставлення до вибору медіаінформації;
- давати оцінку медійній інформації;
- створювати медіатвори засобами медіаторчості та медіаосвітніх ігор,

які є найбільш доступними засобами для проявів оцінних суджень дітей дошкільного віку в умовах інформаційного суспільства.

Таким чином, І. Андріянова зазначає, що дошкільна медіаосвіта може бути представлена як процес всебічного розвитку дитини дошкільного віку засобами медіаторчості та медіаосвітньої гри з метою формування у неї медіаграмотності .

Для забезпечення реалізації завдань медіаосвіти в дошкільних навчальних закладах можна використовувати завдання по включенню в процес заняття повідомлень зі ЗМІ. У ході роботи педагог разом із дітьми може проводити аналіз даних повідомлень, здійснювати пошук помилок, некоректної інформації, або інформації, що підтверджує розповідь вихователя або ж інформацію з навчальної літератури [4]. Також можлива підготовка дітьми власних повідомлень (у різній формі, у тому числі й мультимедійної), побудованих на медіаосвітніх принципах. Безпечно й раціональне використання технічних засобів навчання в роботі з дітьми дошкільного віку позитивно впливає на розвиток психічних процесів, загальний рівень обізнаності дітей, а також на досягнення психологічної ефективності навчання роботі з інформацією.

У результаті впровадження медіаосвіти в навчально-виховний процес, діти мають оволодіти такими навичками: вміти знаходити інформацію в різних джерелах; систематизувати її за заданими ознаками; вміти сприймати і критично осмислювати медіаінформацію; вміти інтерпретувати інформацію, розуміти її суть, адресну спрямованість, мету інформування; уміти чітко формулювати те, що дізналися з мультимедійного інформаційного джерела; приймати особистісну позицію по відношенню до прихованого смислу, аргументувати власні висловлювання, знаходити помилки в отримуваній інформації та вносити пропозиції щодо їх виправлення; мати широкий комплекс мотивів щодо використання різних медіа; володіти елементарними навичками створення медіатекстів у різних видах діяльності (перцептивної, ігрової, художньої, дослідної та ін.) [1].

Між тим, нині фактично не існує цілісної концепції медіаосвіти дітей дошкільного віку, що позначається як на формуванні особистості дитини, так і на

її підготовці до життя в сучасних інформаційних умовах. І це незважаючи на те, що в сучасних дошкільних навчальних закладах спостерігається поступове запровадження медіаосвітньої практики.

Здійснюючи наукову розробку окремих аспектів питання медіаосвіти дітей дошкільного віку, ми провели опитування вихователів дошкільних навчальних закладів Запорізької, Дніпропетровської і Херсонської областей (понад 300 респондентів) та батьків дітей, що відвідують дитячі садки м. Бердянська (біля 200 респондентів). Його метою дослідження було з'ясування ставлення педагогів і батьків до запровадження медіаосвіти в освітньо-виховних процес ДНЗ. Анкетування виявило фактичну необізнаність педагогів у змісті, формах, методах та прийомах роботи з метою виховання у дошкільників культури споживання медіапродукції. Утруднюються вони й у доборі форм роботи з батьками з цього питання. Серед труднощів у роботі з означеної проблеми педагоги однією з причин зазначили певну інертність керівництва навчального закладу щодо необхідності запровадження медіаосвіти в навчально-виховний процес, відсутність відповідного матеріально-технічного оснащення, однак насамперед відсутність цілеспрямованої і систематичної державної координації розробки теорії і методики медіаосвіти дошкільників, підготовки педагогів до медіаосвітньої діяльності в дошкільних навчальних закладах.

Аналіз відповідей батьків показав, що більшість (73 %) з них розуміє суть проблем пов'язаних з медіазалежністю та медіавпливами, але разом із тим, не знає (не вмє) як запобігти цьому для своєї дитини. Переважна кількість батьків (71 %) підтримали запровадження медіаосвіти в дошкільних закладах, а також висловили бажання взяти участь у цьому процесі. Незначний відсоток батьків (23 %), загалом підтримують необхідність цієї роботи, але вважають що цим має займатися ДНЗ, бо вони не компетентні. Серед респондентів 6 % поставилися до ідеї медіаосвіти байдуже.

Результати відповідей батьків показали, що найпоширенішим способом проведення вільного часу дітей вдома є перегляд різних мультфільмів, телепередач, ігри з гаджетами, комп'ютерні ігри, виконання творчих завдань у періодичних виданнях, заняття справами за інтересами тощо. У питанні улюбленого дитячого телеконтенту батьки зазначили, що 74 % дітей надають перевагу мультфільмам, серіалами та сітками захоплюються 9 % респондентів, пізнавальними телепередачами цікавляться всього 7 %. Серед респондентів 10 % зазначили, що їх діти не надають перевагу конкретному жанру телевізійної продукції. Значно меншою популярністю серед респондентів користуються такі види дозвілля, як спорт, майстрування, рукоділля, відпочинок на природі, походи в кіно. Більший інтерес становлять медійні уподобання для дітей. Показники демонструють у більшості випадків батьківську вседозволеність щодо те-

лезахопленості дітей і байдужість до телевитрат часу, що є одним із пояснень низької медіакультури нашої молоді.

Отже, медіа стали невід'ємною частиною життя дітей, починаючи з дошкільного віку. Вони вже не тільки дозволяють отримувати інформацію, а формують світогляд, смаки, погляди та переконання дітей. Стрімкий розвиток у сучасному світі інформаційно-комунікаційних технологій та системи мас-медіа нагально потребує цілеспрямованої підготовки особистості до вмілого і безпечного користування ними. Це можливо шляхом впровадження медіаосвіти в навчально-виховний процес дошкільних навчальних закладів. Педагог має навчити дітей протистояти негативним впливам медіа, допомогти зорієнтуватися у великій кількості інформації, аналізувати її, критично ставитися до змісту будь-якого медіатексту, отриманого з Інтернету, телебачення чи друкованого видання, сформуванню вміння робити усвідомлений вибір при перегляді медіапродукції. На нашу думку, доцільно створювати певні освітні програми, на основі закордонного досвіду, що продемонструють як можна змінити ставлення до сприйняття та вибору інформації дітьми дошкільного віку. Сьогодні, в інтересах України підготувати своїх маленьких громадян до нових умов життя в інформаційному просторі, безпечної взаємодії із ним.

Список основних джерел

1. Андриянова, И. Проект «Медиаобразование дошкольников как новый социальный приоритет» / И. Андриянова // Образовательные проекты «Совенок» для дошкольников. – 2013. – № 3. – Режим доступа: <https://www.covenok.ru/kids/130169.htm>. – Дата доступа: 15.02.2015.
2. Баженова, Л. М. Медиаобразование школьника (1–4 классы) : пособие для учителя / Л. М. Баженова. – М. : Изд-во Российской академии образования, 2004. – С. 25–37.
3. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні [Електронний ресурс] / Інститут соціальної та політичної психології Національної академії педагогічних наук України. – Режим доступа: http://www.ispp.org.ua/news_44.htm. – Дата доступа: 17.03.2015.
4. Медіаосвіта та медіаграмотність: підручник / ред.-упор. В. Ф. Іванов, О. В. Волощенко ; за науковою редакцією В. В. Різуна. – Київ : Центр вільної преси, 2012. – 352 с.
5. Федоров, А. В. Медиаобразование и медиаграмотность в обществах знаний / А. В. Федоров // ЮНЕСКО между этапами Всемирного саммита по информационному обществу. – М. : Изд-во Ин-та развития информационного общества, 2005. – С. 329–339.

УДК 159.923

Ф. И. Наконечная
Белорусский государственный университет
Институт журналистики

ИСТОРИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ГЕНДЕРНОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ В МЕДИААУДИТОРИИ

Цель работы – сравнительно-исторический анализ развития гендерного мировоззрения в медиааудитории. В начале XXI века особое значение приобретает изучение особенностей гендерного мировоззрения в медиа-аудитории в различные исторические эпохи. В докладе рассматриваются изменения массовой и элитарной культуры, посредством которых происходило изменение стереотипности и норм взглядов в обществе относительно гендерной тематики.

Historical analysis of gender ideology in media audiences

Purpose of work – comparative historical analysis of gender ideology in the media audience. At the beginning of the XXI century is particularly important to study the features of gender ideology in the media audience in different historical epochs. The report examines the changing mass and elite culture, by which changed stereotyped attitudes and norms in society toward to gender issues.

Гендерное мировоззрение как социокультурное явление приобретает заметные очертания уже в эпоху Средневековья, которое, без сомнения, было наиболее депрессивным периодом с точки зрения прав и свобод женщин. В этот период истории европейской цивилизации неоспоримым авторитетом обладала Католическая Церковь, которая учила тому, что женщина всегда и во всем обязана своему супругу. Также были распространены две явно противоположные мировоззренческие идеи о роли женщин. Во-первых, все женщины должны быть чисты и невинны, как Дева Мария. Во-вторых, они не должны вызывать доверия и несут некоторую моральную опасность для всех мужчин. Крестьянки были заняты приготовлением пищи, стиркой. Они работали в полях, присматривали за детьми. В то же время мужчина считался главой семьи. И зачастую выполнял только эту функцию.

Ситуация кардинально изменилась после возникновения «Республики Матерей» («Republican Motherhood») [1]. Основной идеей стало становление матери как «ключа» к сохранению и продвижению демократии. Это был также подъем женщин в новом статусе «политических граждан». Эти позиции одинаково подавались как необычные нововведения в жизни женщин, среди которых важное место занимало голосование при выборах в органы самоуправления, а также расширение возможностей получения образования женщинами наряду с

укреплением традиционных женских ролей в общественной жизни. Вместе с тем, на рубеже позднего Средневековья и эпохи Ренессанса приобрело популярность и получило широкое распространение домашнее образование девушек. В значительной степени до наших дней прослеживается эволюция двух противоположных тенденций. Во-первых, женщина обязана воспитывать детей и во всем следовать мужу. В новейшее время подобные принципы все чаще рассматриваются как пережитки прошлого. Во-вторых, существует тенденция, прямо противоположная первой, которая заключается в широком распространении феминизма и сексизма.

Значительный прорыв в гендерном мировоззрении приоритетных ролей и функций женщин в обществе был связан с культурными последствиями Великой Французской революции. Немалый вклад в развитие женского образования внесла Промышленная революция, выдвинувшая в число приоритетных направлений социального развития науку, технику, образование. Кроме того, потребности роста производительных сил и становление новых, буржуазных, производственных отношений закономерно повлекли за собой совершенствование демократических институтов общества и печатных средств массовой информации, оказавших сильное влияние на развитие мировоззрения вообще и гендерного в частности. В отношении женского образования встречается немало негативных стереотипов и предрассудков и в Новое время. Даже известный просветитель и специалист по воспитанию Ж.-Ж. Руссо, отмечал, что девочки должны учиться многому, но только тому, что им прилично знать. В Новейшее время в медийной аудитории распространяется другой стереотип против женского образования. Причем все как обычно, исключительно «ради женщины». Социальная реклама осуждает женщин, прибегающих к услугам нянь и поддерживает женщин, которые отказываются от образования и карьеры «во имя семьи» [2].

В XXI веке масс-медиа играют огромную роль в формировании мировоззренческих предпочтений различных групп общества и медиа-аудитории. В частности, такие как «Esquire», «Men`s health», «Forbs» позиционируют себя как издания исключительно для мужской медиа-аудитории. Однако, согласно статистикам, проведенным в самих изданиях, число женщин-читательниц вышеуказанных изданий составляет 30 %. Таким образом, эти издания уже крайне сложно признать предназначенными исключительно для «мужского клуба». Это объясняется тем, что женщинам интересно, о чем думают и чем увлекаются мужчины. Подобная ситуация сейчас происходит с медийной аудиторией журнала «Cosmopolitan», который ежемесячно приобретают более 20 % мужчин с целью узнать, какой подарок преподнести представительницам противоположного пола.

В 1970-х гг. поп-культура сформировала стереотипные нормы постоянного поведения, которые были идеализированы, разрекламированы масс-медиа и распространены среди самых широких медийных аудиторий. Один из стереотипов связан с популяризацией аборт и якобы «естественного права» женщины на выбор – сохранять или не сохранять беременность. Начиная с 1973 года до 2000-х гг. только в США зарегистрировано более 55 млн прерываний беременности «по желанию женщины». Причем аборт разрешены в Америке повсеместно вплоть до шестого месяца беременности, а в отдельных штатах вообще нет никаких ограничений по сроку беременности. Повсеместно аборт разрешены до четвертого месяца беременности. И, несмотря на удручающую и страшную статистику, женщины защищают свои права на аборт! Среди женщин существует стереотип, что эти права делают их независимыми и свободными.

На рубеже XX и XXI веков приобрело популярность «мировоззрение андрогина». Значительный вклад в этот социально-психологический феномен был сделан наиболее радикальными течениями рок-культуры, а также группами интеллектуальных элит, заинтересованных в ниспровержении традиционных и ортодоксальных культурных ценностей, которые, по их мнению, «безнадёжно устарели и нуждаются в модернизации». В евроатлантическом регионе планеты интенсивно формируется часть медиааудитории, воспринявшая и проповедующая идеи гендерного смешения мужских и женских характеристик. Сексуальная двусмысленность показана во многих сферах жизни, включая моду, гендерную принадлежность, стиль жизни, образование и воспитание детей и подростков. В интернете и телевизионных масс-медиа рекламируются фотомодели андрогинны и андрогинный стиль. Поддержку «андрогинному мировоззрению» оказала тенденция к легализации и легитимности нетрадиционных гендерных ролей и однополых браков.

Кинематограф предоставляет широкое поле для исследований проблемы гендерного равенства. Исследования Анненбургской Школы коммуникации в университете Южной Калифорнии позволили установить, что в фильме на один женский персонаж приходится три мужских. В фильмах для семейного просмотра в 2006–2009 гг., мужчины выполняли 80,5 % работ, тогда как женщины – 19,5 % [3]. Это контрастирует с реальной жизнью многих стран мира, где женщины выполняют около 66 % всех работ. Кроме того, был изучен стереотипный имидж мужчин и женщин в фильмах для семейного просмотра. При этом можно выделить два распространенных стереотипа. Первый стереотип: «I Don't Know How She Does It». («Я не знаю, как она это делает»). Главная героиня Кейт показывает отличные профессиональные качества и является хорошей матерью и женой. Это пример того, как можно гармонично сочетать в себе

два начала. Второй стереотип: «Mona Lisa Smile» («Улыбка Моны Лизы»). История о феминистке Катерине Ватсон, которая доказывает своим ученицам неверность стереотипов о полном послушании мужчинам.

В начале XXI века в США и Западной Европе оформился новый социокультурный тренд – диссоциация норм и трансформация гендерного мировоззрения в различных социальных группах под влиянием масс-медиа.

Список основных источников

1. Kerber, L. K. The Republican Mother: Women and the Enlightenment – An American Perspective, in *Toward an Intellectual History of Women* / L. K. Kerber. – University of North Carolina Press, 1997.
2. Rosenberg, N. How the West Grew Rich: The Economic Transformation of the Industrial World / Nathan Rosenberg & Lau J. Le Birdzell Jr. – Basic Books, 1985.
3. Smith, S. L. Gender Inequality in 500 Popular Films: Examining On-Screen Portrayals and Behind-the-Scenes Employment Patterns in Motion Pictures Released between 2007–2012 / S. L. Smith. – Annenberg School for Communication & Journalism, 2013.

УДК 378.147:39

А. В. Овсянников, В. А. Нифагин
Белорусский государственный университет

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ: СБАЛАНСИРОВАННОСТЬ И АДЕКВАТНОСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ

Рассматриваются вопросы сбалансированного и адекватного применения в образовательном процессе современных технологий, включающих мультимедийные компоненты.

Innovative technologies in educational process: balance and adequacy of application

Questions of the balanced and adequate application in educational process of the modern technologies including multimedia components are considered.

Современная профессиональная педагогическая литература предлагает широкий набор классификационных схем, терминологических понятий, принципов организации применения тех или иных инновационных образовательных технологий. Каждая технологическая система или схема, из широкого спектра современных, имеет свой вектор направленности (точку влияния) на индивиду-

альные или коллективные особенности восприятия учебного материала студентами.

Вместе с тем, современные образовательные технологии, как показывает их комплексный анализ, имеют множество схожих черт, точек соприкосновения, взаимодополняющих и взаимодействующих между собой подходов, методик и компонентов образовательного процесса с активным привлечением мультимедийных технологий. В докладе рассматриваются вопросы внедрения инновационных технологических решений применительно к сфере естественнонаучных, точных и прикладных технических дисциплин.

Одна из важнейших задач преподавателя, в связи с огромным количеством технологических образовательных решений, состоит в обеспечении сбалансированности и точности (уместности) их применения в конкретной ситуации. В рамках классической вузовской системы (лекция, практическое и/или лабораторное занятие), в условиях временной ограниченности аудиторного занятия, наличия в коллективе студентов, в общем случае, с различным уровнем способностей и подготовки задача обеспечения оптимального соотношения (баланса) технологий (включающих мультимедийные компоненты), согласованности и адекватности их применения становится особенно актуальной.

Изложение лекционного теоретического материала предполагает существенное преобладание технологий коллективного, группового обучения над лично-ориентированными технологиями. Применение мультимедийного компонента образовательного процесса в этом случае наиболее эффективно. Причем построение схемы применения этого компонента целесообразно именно по опорным, наиболее важным элементам и фрагментам лекционного материала. Изложение лекционного материала преподавателем (собственно сама разговорная часть) является лишь связующей компонентой отмеченных выше опорных точек лекции. Следует считать неэффективным применение мультимедийных средств только как для разметки содержания лекции.

Перенос основной массы лекционной нагрузки на мультимедийные компоненты, как показывает практика их применения, также не является вполне оправданной. Например, презентационный экран оказывается перегружен графической, текстовой информацией. Чрезмерное использование анимационных приемов и эффектов зачастую более отвлекает, а не концентрирует внимание обучаемых. Напротив, Каждый презентационный лист, должен по максимуму концентрировать внимание студента на одном, двух или трех важных моментах излагаемого лекционного материала. По сути, презентационный лист и является той информационной, опорной точкой лекции, о которой шла речь выше.

Таким образом, основными особенностями встраивания мультимедийных средств в технологию образовательного процесса видится гибкость, сбаланси-

рованность и уместность их применения, без перекосов в одну или другую сторону.

Еще одной особенностью применения мультимедийных технологий в образовательном процессе является адаптация изложения лекционного материала в рамках программы к некоторому «среднему» уровню коллектива студентов. Здесь «средний» уровень не должен быть ориентирован на простое арифметическое среднее, а должен включать в себя комбинации и других оценок, например, медианную оценку или урезанное среднее. Вместе с тем, вполне уместно обращение к наиболее «сильной» части аудитории и акцентирование внимания на теоретические нюансы, прикладные задачи повышенной сложности.

Практика преподавания таких разнородных дисциплин, как «Алгоритмы и структуры данных», «Исследование операций», «Теория информации и кодирования», «Проблемы искусственного интеллекта», «Моделирование объектов и систем», «Применение ЭВМ в отрасли», «Электронные устройства автоматики» и ведение всех видов учебных занятий показывает, что оптимальное распределение лекционного времени (см. таблицу) по применению классических, коллективных образовательных технологий (80–95 %) и инновационных, ориентированных на проявление индивидуальных, творческих способностей (5–20 %), полностью коррелирует с распределением аудитории по успеваемости. Данные многолетних наблюдений за результатами экзаменационной сессии, сдачи зачетов и выполнения курсовых проектов/работ позволяют сделать общий вывод о прямом эффективном соответствии количества студентов, имеющих наивысшие баллы в потоке, с распределением времени лекции по обращению к тем или иным образовательным технологиям. Причем обратная зависимость в общем случае отсутствует.

Таким образом, важнейшим элементом инновационного технологического решения образовательного процесса является отслеживание преподавателем не только горизонтальных (по текущему году обучения), но и вертикальных (предыдущие годы) связей по успеваемости.

Технологии	Традиционные, классические	Инновационные
Распределение времени лекции, %	80–95	5–20
Распределение успеваемости, %	80–95	5–20
Баллы успеваемости	0–7	8–10

Проведение семинарских, практических и лабораторных занятий является сферой применения более персонифицированных образовательных технологий, таких, например, как лично-ориентированные, активные, проектно-ориентированные, эвристические, контрольно-корректирующие и др., т. е. в

большей мере неклассических, инновационных. Структура применения мультимедийных средств в этих занятиях может быть довольно разнообразна, здесь широкое поле идей и преподавательского мастерства могут не ограничиваться приемами, аналогичными их внедрению в лекционный материал. Например, в рамках практического занятия можно предложить студентам разделение на группы и решение некоторой проектной задачи. Одна из групп с использованием мультимедийных технологий ведет открытое обсуждение вариантов решения поставленной задачи, оформляя это решение в некоторую законченную форму в реальном времени (на презентационном листе). Другая группа – группа экспертов – отслеживает процесс принятия решений в первой группе, формулирует свои замечания, критику принятых решений без их озвучивания первой. Затем с участием преподавателя в форме обсуждения, отстаивания каждой из групп своих позиций проводится анализ принятого проектного решения.

Здесь требуется отказаться от ориентации на «средний» уровень учебной группы. Состав заданий должен носить разноуровневый характер с применением отдельных шкал оценок выполнения заданий для своего уровня. В этом случае исключается «выпадение» из образовательного процесса, как более слабых, так и более сильных студентов.

Отмеченные выше особенности внедрения эффективных современных инновационных образовательных технологий, их не механическое, а сбалансированное и адекватное применение в учебном процессе требуют высокой компетенции преподавателя не только как источника нового знания, но и его широкого кругозора, владения смежными вопросами курса, современным видением проблем и перспективных теоретических, прикладных задач преподаваемой дисциплины.

УДК 37.011

*Е. Огородникова**Санкт-Петербургский институт кино и телевидения (Россия)*

ИСТОРИЯ И ТЕОРИЯ МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ

В данной работе рассматривается история медиаобразования и его основные положения. Акцент сделан на становлении медиаобразования в России и этапах его развития. Также в статье рассматриваются основные теории медиаобразования и их отличительные черты.

History and theory of media education

This paper studies the history of media education and its basic regulations. Evolution of media education in Russia and stages of its development are described. The paper also reviews basic media education theories and their specific features.

Все чаще в нашей жизни стало звучать слово «медиаобразование», о нем говорят родителям в школе, преподаватели рассказывают своим студентам, существует даже одноименный журнал. Однако полное понимание этого термина есть далеко не у каждого человека. В своей статье я хочу разобраться, что же означает это новомодное слово, какие тенденции несет за собой и как оно вообще вошло в нашу жизнь. Еще начиная с 60-х годов прошлого века ЮНЕСКО активно поддерживает и продвигает по всему миру концепцию медиаобразования. Под этим термином подразумевается «обучение теории и практическим умениям для овладения современными средствами массовой коммуникации, рассматриваемыми как часть специфической и автономной области в педагогической теории и практике; его следует отличать от использования СМК как вспомогательных средств в преподавании других областей знаний, таких как, например, математика, физика или география». При этом деятели британского медиаобразования К. Базэлгэт и Э. Харт утверждают, что суть медиаобразования в изучении шести основных понятий: «источник медиаинформации» («media agencies»), «категории медиа» («media categories»), «технологии медиа» («media technologies»), «медиаязыки» («media languages»), «аудитория медиа» («media audiences»), «репрезентации медиа» («media representations»). Российских специалистов эта тема не обошла стороной. Например, профессор, доктор педагогических наук, ведущий российский специалист в данной сфере Ю.Н. Усов считал, что медиаобразование – это процесс развития личности средствами и на материале средств массовой коммуникации.

Известный автор трудов по теме медиаобразования Александр Федоров утверждает, что его можно четко разделить на три основных направления:

1) образование будущих профессионалов – журналистов, сценаристов, режиссеров, операторов, актеров, киноведов и др.;

2) образование будущих медиапедагогов в университетах;

3) медиаобразование как часть общего образования школьников и студентов, обучающихся в обычных школах и вузах, которое, в свою очередь, может быть интегрированным в традиционные дисциплины или автономным (специальным, факультативным, кружковым и т. д.) [1].

Несмотря на то, что в России на протяжении долгого времени медиаобразование находилось под идеологическим давлением (доступ к ряду фильмов, телепередач, книг, газет и т. п. был затруднен по цензурным мотивам), оно существует в нашей стране уже на протяжении 90 лет. Первые труды по медиаобразованию появились еще в начале XX века и были посвящены воспитательной роли кино. Ни для кого не секрет, что события 1917 года привели к коренным изменениям всей российской государственной системы, в том числе и системы образования. Население страны в большинстве своем было неграмотным, поэтому необходимо было найти эффективное средство пропаганды и агитации, коим и выступил кинематограф. Е.В. Чельшева выделяет две основные функции кинематографа, имевшего для советской власти большие потенциальные возможности:

- пропагандистскую (идеологическую) – его можно было использовать как идеологическое оружие против капитализма, как орудие пропаганды социализма;
- просветительскую, как учебное пособие.

После 1917 года власти стремились внедрить в общество государственную идеологию. Проще всего это можно было сделать через средства массовой информации. Именно в этот промежуток времени государство признало важнейшую роль информации в системе образования и воспитания личности. Это явилось решающим фактором в развитии медиаобразования, однако приоритетными стали манипулятивные стратегии и технологии.

Почти сто лет назад, в 1919 году в Москве была открыта первая в мире киношкола. Сейчас это Всероссийский государственный институт кинематографии. Киношкола готовила и готовит по сей день широкий сектор специалистов в области кинематографии. В этом же году в Санкт-Петербурге открылся Высший институт фотографии и фототехники.

Стоит отметить, что в двадцатые годы в каждой школе, в каждом Дворце Пионеров были организованы кружки юнкоров. Также важное место в культурной жизни общества занимали киноклубы и кинофотостудии для любителей. В 30-е годы ситуация кардинально изменилась. В стране начал устанавливаться тоталитарный режим, вместе с ним были ликвидированы ценности медиаобра-

зования, ведь всякие проявления творчества просекались. Но уже в 1975 году в Советском союзе издавалось около двух миллионов стенных газет и приложений к ним («молнии», «боевые листовки»). Десятки миллионов людей работали над созданием сетных газет, а профессиональную помощь в этом деле осуществлял журнал «Рабоче-крестьянский корреспондент», который долгий промежуток времени издавался редакцией газеты «Правда». Рабселькоровское движение, появившееся вместе с советской властью, стало одной из первых форм медиаобразования. Это было проявление общественной инициативы, поощряемой партийным руководством.

В 1990 г. вышла в свет брошюра А. В. Шарикова, в которой впервые была проанализирована история и тенденции развития медиаобразования. В предисловии автор писал: «Предлагаемый вниманию читателя материал является первой в СССР брошюрой, полностью посвященной проблеме медиаобразования – сфере современного образования, еще мало известной в СССР». А уже в 1991 году профессор А.В. Шариков опубликовал одну из первых в России медиаобразовательных программ для средних учебных заведений, которая стала базовым вариантом спецкурса «Массовая коммуникация» для гуманитарных классов школы. В своих работах автор отмечал, что медиаобразование, впервые появившееся под этим названием в 70-е годы, опиралось на многолетний опыт кинообразования. Но в 70-х годах в центре внимания оказались «не только искусствоведческие, культурологические и семантические аспекты, но также и социальные, социально-психологические и даже политические стороны этого явления. Оказалось, что просто обучать школьников «языку кино» и умению наслаждаться произведениями киноискусства без понимания всей системы социокультурных связей в процессе коммуникации явно недостаточно для полноценного воспитания гражданских качеств. Найти выход из этого положения и помогла идея медиаобразования» [2].

Отдав дань истории, стоит посмотреть, что происходит с медиаобразованием в наше время. В самом начале XX века была создана Федерация интернет-образования (сокращенно ФИО), развернувшая сеть тренинг-семинаров для учителей по всей стране. Главной задачей Федерации интернет-образования являлось содействие созданию и развитию в России государственно-общественной системы массового повышения квалификации работников общего образования в области инновационных технологий. Именно для этого был разработан уникальный проект «Поколение.ги», ставший одним из наиболее масштабных медиаобразовательных проектов тех лет.

На рубеже XXI века, под руководством заведующей лаборатории экспериментальных исследований Института общего среднего образования Российской академии образования С.И. Гудиной возникли проекты медиаобразова-

ния, связанные с искусствоведческими, культурологическими дисциплинами. Ежегодно организуется образовательный проект «Медиафестиваль», который направлен на развитие медиаграмотности и осмысленное восприятие материалов масс-медиа. На Медиафестивале учащиеся 2–11 классов представляют исследовательские и творческие работы в яркой художественной публицистической форме, в виде медиапроектов. Событием в российском медиаобразовании стало издание в 2008 году книги И.В. Чельшевой «Медиаобразование для родителей: освоение семейной грамотности». В книге рассматриваются вопросы освоения медийного пространства современными младшими школьниками, раскрываются основные механизмы воздействия средств массовой коммуникации и информации на детскую аудиторию, а также образовательные, воспитательные и развивающие возможности медиа. Кроме того, автором предлагаются рекомендации, упражнения, игры, творческие задания для детей младшего школьного возраста, которые смогут стать подспорьем для родителей, чтобы в увлекательной и интересной форме ознакомить своего ребенка с миром медиа.

Сегодня на повестку дня выходят новые вопросы. В частности, какие медиаобразовательные стратегии, модели, методы и технологии могут наиболее эффективно подготовить новое поколение к жизни в современных информационных условиях, к восприятию и пониманию различной информации, и насколько они эффективны в формировании личности молодого человека. Кроме того, как медиаобразованная аудитория может влиять на средства массовой информации, возвращая им функции социализации молодежи, и какую роль в этом процессе играет журналистика.

На данный момент в мире не существует единой теоретической концепции медиаобразования. Можно перечислить семь основных подходов в данном вопросе.

1. «Инъекционная» теория медиаобразования. Данную теорию часто называют также «протекционистской» (предохранительной от вредных воздействий медиа), «теорией гражданской защиты». Главная цель медиаобразования: смягчить негативный эффект чрезмерного увлечения медиа (в основном по отношению к детской и молодежной аудитории). Сторонники «инъекционной» теории медиаобразования, как правило, основное внимание в своих программах уделяют проблемам насилия и сексизма. Такой подход особенно распространен в США.

2. Теория медиаобразования как источника «удовлетворения потребностей» аудитории. Влияние медиа на аудиторию ограничено, учащиеся могут сами правильно выбрать и оценить медиатекст в соответствии со своими потребностями. Главная цель медиаобразования при данной теории – помочь

учащимся извлекать из медиа максимум пользы в соответствии со своими потребностями.

3. «Практическая» теория медиаобразования, «медиаобразование как «таблица умножения». Согласно данной теории влияние медиа на аудиторию ограничено, учащиеся могут сами правильно выбрать и оценить медиатекст в соответствии со своими потребностями, а главная цель медиаобразования – помочь учащимся извлекать из медиа максимум практической пользы в соответствии со своими потребностями.

4. Теория медиаобразования как формирования «критического мышления». Сторонники данной теории считают, что медиа – «четвертая власть», которая распространяет модели поведения и социальные ценности среди разнородной массы индивидуумов. При этом, главная цель медиаобразования – защитить учащихся от манипулятивного воздействия медиа, научить ориентироваться в информационном потоке современного демократического общества.

5. Марксистская теория медиаобразования. Согласно данной теории, медиа способны очень сильно манипулировать общественным мнением, в том числе в интересах того или иного социального класса. Детская аудитория становится самой легкой мишенью для воздействия с помощью медиа. Главная цель медиаобразования: вызвать у аудитории желание изменить систему массовой коммуникации (если у власти в стране находятся силы, далекие от марксистских теорий), или, наоборот, внушить, что сложившаяся система медиа – самая лучшая (если власть в государстве принадлежит лидерам марксистского толка), в этом случае усиленно критикуется медиакультура других, например, западных стран.

6. Семиотическая теория медиаобразования. Медиа часто стремится завуалировать многозначный знаковый характер своих текстов, это угрожает свободе потребления медиаинформации. Аудитория, в первую очередь, детская (уровень средней школы и ниже) слишком пассивна по отношению к «чтению» медиатекстов. Главная цель медиаобразования – помочь детям «правильно читать» медиатекст.

7. Культурологическая теория медиаобразования. Сторонники данной теории утверждают, что медиа, скорее, предлагает, чем навязывает интерпретацию медиатекстов. Аудитория всегда находится в процессе диалога с медиатекстами и их оценивания. Аудитория не просто «считывает» медиаинформацию, а вкладывает различные смыслы в воспринимаемые медиатексты, самостоятельно их анализирует. Главная цель медиаобразования: помочь учащимся понять, как медиа могут обогатить восприятие, знания и т. д. аудитории.

Все эти теории очень разные, но при этом все до единой показывают значимость медиаобразования в нашем мире. Произведения медиакультуры во

многим способствуют формированию ценностных ориентаций, интеллектуальной и эмоциональной сферы, а в конечном итоге – и жизненной позиции настоящих и будущих поколений [3]. В заключении хочется сказать, что за столь продолжительный период медиаобразование прочно вошло в нашу жизнь. Хотим мы того или нет, медиа окружают нас повсюду и от постоянного потока информации не скрыться. Сложно представить учебное заведение, в котором данному вопросу не уделяется внимание. И дабы идти в ногу со временем, нужно быть медиаобразованным, ведь это и приятно, и полезно, и современно, и, в конце концов, просто необходимо.

Список основных источников

1. Федоров, А. В. Медиаобразование: История, теория и методика / А. В. Федоров. – Ростов-н/Д : Изд-во ЦВВР, 2001.
2. Жилаевская, И. В. Медиаобразование молодежной аудитории : монография / И. В. Жилаевская. – Томск : ТИИТ, 2008.
3. Чельшева, И. В. Трансформация развития эстетической концепции в российском медиаобразовании (1960–2011) / И. В. Чельшева. – Таганрог : Изд-во Таганрог. ин-та имени А.П. Чехова, 2014.

УДК 37.011

Н. В. Олексюк

*Институт информационных технологий и средств обучения
Национальной академии педагогических наук Украины*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В КОНТЕКСТЕ ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

В публикации охарактеризованы понятие «информационно-коммуникационная компетентность». Проанализирован комплекс компетентностей, которыми должен обладать современный учитель для развития в учащихся умений эффективной деятельности в современной информационно-коммуникационной среде, воспитания у них творческого взаимодействия с масс-медиа. Рассмотрен практический опыт Украины в формировании информационно-коммуникационной компетентности учителей к использованию мультимедийных технологий в учебно-воспитательном процессе начальной школы.

The problem of forming of information and communication competence of teachers to use multimedia technologies in educational process of primary school

In the publication described the concept of «information and communication the competence». Analyzed complex of competencies, which should have a modern teacher for the development students' skills in the effective operation of modern information and communication environment, training them in creative interaction with media. Described practical experience of Ukraine in the formation of information and communication competence of teachers of to the use of multimedia technology in teaching and educational process of primary school.

На сегодняшний день использование информационно-коммуникационных технологий является неотъемлемой составляющей образовательного процесса, ведь в современных условиях массовой компьютеризации и информатизации общества перед системой образования стоят новые задачи, которые требуют поиска путей в решении различных социально-педагогических проблем и инновационных методов управления ими. Новые технологии для учителей и учеников – не только источник знаний, но и одновременно они создают условия для применения новой методологии обучения и коммуникации. Поэтому формирование информационно-коммуникационной компетентности учителей выступает одной из задач современного образования.

Проблемы внедрения мультимедийных технологий в образовании рассмотрены в работах отечественных и зарубежных ученых. Результаты исследования, связанные с использованием мультимедийных средств обучения в общеобразовательных учебных заведениях, есть в трудах В. Быкова, Н. Жалдака, Ю. Жука, С. Ивановой, В. Коваленко, В. Кухаренко, В. Лапинского, Н. Олексюк, О. Пинчук, М. Резника, А. Соколюк, А. Ястребцева и других исследователей. Вопросы развития информационно-коммуникационной и медиакомпетентности исследовали отечественные ученые И. Капустян, М. Лещенко, О. Овчарук и др.

Цель статьи – проанализировать опыт формирования информационно-коммуникационной компетентности учителей в современном информационном обществе.

Для проведения исследования был использован комплекс методов, в частности анализ, синтез, сравнение, обобщение для изучения зарубежной и отечественной научной литературы по содержанию ключевых понятий; сравнение, изучение и обобщение педагогического опыта по проблеме исследования.

Стремительное развитие информационно-коммуникационных и облачных технологий, возникновение интернета и распространение в ней разнообразных сведений в конце XX – начале XXI века коренным образом изменили современное общество. Поэтому перед системой образования встает вопрос внедрения ИКТ в школьную среду. Повышение квалификации, формирование инфор-

мационно-коммуникационной компетентности, медиаграмотности учителей и т. д. – все это является необходимыми условиями для эффективного внедрения мультимедийных технологий в процесс обучения и воспитания учащихся.

Понятие «информационно-коммуникационная компетентность» часто отождествляют с понятиями «информационная компетентность», «ИКТ-компетентность», «медиакомпетентность», «компьютерная грамотность», «информационная культура» и др. При этом следует отметить разный подход авторов к трактовке этих понятий.

Ряд исследователей по-разному трактуют понятие «компетентность». Так, Дж. Равен под термином «компетентность» определяет специальную способность, необходимую для выполнения конкретного действия в конкретной предметной области и которая включает узкоотраслевые знания, навыки, способы мышления и понимания ответственности за свои действия [10]. Другой исследователь компетентность рассматривает как степень вовлеченности человека в деятельность, при которой знания характеризуются не как набор информации, а как средство для преобразования различных ситуаций [12]. Следовательно, компетентность – это первооснова профессионализма [9]. При этом на первое место ставят комплексность знаний, умение синтезировать материал, анализировать ситуации общения, осмысливать суть явлений, выбирать средства взаимодействия и тому подобное.

Важным в рамках нашего исследования является мнение В. Кременя, который отмечает, что компетентность учителя заключается в способности сопровождать процесс самопознания, саморазвития ученика, динамизировать его в соответствии с конкретными задатками каждого ребенка [4].

Понятие «информационно-коммуникационная компетентность» (ИК-компетентность) предполагает наличие у человека способности получать знания с использованием современных информационно-коммуникационных технологий и зависит от мотивации и умений применять данные технологии в профессиональной деятельности и в повседневной жизни. Необходимо также отметить, что ИК-компетентность предполагает способность человека ориентироваться в информационном пространстве, оперировать данными на основе использования современных ИКТ в соответствии с потребностями рынка труда для эффективного выполнения профессиональных обязанностей [3].

Итак, в данном исследовании мы оперировали понятием «ИК-компетентность» – ключевая категория, способность человека ориентироваться в информационном пространстве, оперировать информацией на основе использования современных информационно-коммуникационных технологий в соответствии с требованиями информационного общества для эффективной профессиональной деятельности [8].

В своей публикации О. Спирин [11] под информационно-коммуникационной компетентностью, точнее информационно-коммуникационно-технологической компетентностью (ИКТ-компетентность), понимает подтвержденную способность личности автономно и ответственно использовать на практике ИКТ для удовлетворения собственных потребностей и решения общественно значимых, в том числе профессиональных, задач в определенной предметной области или виде деятельности. Информационно-коммуникационная компетентность включает сознательное и критическое применение информационных технологий в работе, учебе, во время отдыха и общения, а также использование средств ИКТ для доступа, накопления, выработки, представления и обмена данными и сведениями для общения, участия в сообществах через сеть Интернет; основные знания, умения и отношения, относящиеся к этой компетентности [8]. Эта компетентность также предполагает способность вхождения в социальные, культурные, профессиональные сообщества и сети.

Термин «медиакомпетентность» польские исследователи понимают как гармоничное сочетание знания, понимания, оценки и целевого использования медиасредств, которые создают информационные коммуникаты, их фиксируют и передают с помощью технологий [13]. Стоит отметить, что развитие медиакомпетентности учителей охватывает формирование ряда компетенций, а именно: компетентность по теории использования медиа; компетентность в контексте языка и медиакоммуникации; компетентность выбора и анализа медиакоммуникат; компетентность к созданию медиакоммуникат [8].

На основании предложенного О. Спириным в исследовании [11] описания уровней ИКТ-компетентности предлагаем собственные уровни ИКТ-компетентности учителя.

1. Базовый уровень: учитель должен уметь систематически использовать и правильно подбирать стандартные средства информационно-коммуникационных технологий для реализации целей обучения.

2. Углубленный: учитель должен создавать предметно ориентированную учебную среду, способствовать развитию персональных учебных сред. Также уметь решать профессиональные задачи повышенной сложности с использованием ИКТ, адаптировать средства ИКТ к поставленным собственным профессиональным задачам и владеть умениями проектировать, конструировать и вносить инновации во время проведения предметного урока.

3. Исследовательский: на данном уровне учитель должен демонстрировать полное владение методикой использования информационно-коммуникационных технологий в предметной области, подбирать и проектировать средства ИКТ организации учебного процесса.

Количество уровней было определено, исходя из требований государственной целевой программы внедрения в учебно-воспитательный процесс общеобразовательных учебных заведений информационно-коммуникационных технологий на период до 2015 года «Сто процентов» [2].

В современной системе образования учитель должен владеть таким комплексом компетентностей:

- информационная – способность учителя к проведению критического анализа данных, поиска необходимых ресурсов, синтеза, обобщения и структурирования обработанных сведений;
- техническая – способность и готовность учителя к эффективному использованию и освоению аппаратных и программных средств ИКТ;
- технологическая – способность и готовность учителя к информативно-технологической деятельности к постановке целей создания образовательного продукта, использованию существующей или разработке новой технологии для создания образовательного продукта, тестированию созданного продукта в соответствии с определенными требованиями и т. д.;
- педагогическая – способность и готовность учителя к педагогическому проектированию, содержательному наполнению и использованию образовательных продуктов в собственной профессиональной деятельности;
- сетевая и телекоммуникационная – способность к овладению основными принципами построения и использования локальных сетей и глобальной сети Интернет;
- исследовательская – способность проводить исследования средствами ИКТ;
- в вопросах информационной безопасности – способность предотвратить возможные информационные атаки в компьютерных системах, обладать знаниями принципов защиты данных, уметь проводить аппаратные и программные методы защиты информации [1].

Подчеркнем, что учитель также должен обладать знаниями об мультимедийных средствах обучения, их возможностях и назначении, а также технику безопасного пользования информационно-коммуникационных технологий, структуру сети Интернет и ее значение для образования.

На наш взгляд, учитель, кроме знаний, должен обладать умением использовать ИКТ, а именно: работать с Web-браузерами, применять сетевые средства для поддержки общения, работать с научными текстовыми процессорами, пользоваться программами автоматизации работы с данными, работать с периферийным компьютерным оборудованием (принтер, сканер, модем, Web-камера и т. д.), а также проектировать и создавать новые средства обучения.

Для получения необходимых знаний, умений и навыков по использованию ИКТ эффективной формой является прохождение спецкурсов. Так, в г. Киеве курсы повышения квалификации учителей-предметников проходят один раз в пять лет. Цель курсов – последипломное повышение квалификации учителей. Курс состоит из разнообразных тем по педагогике, психологии, социальной педагогике, информатике. Формами организации обучения являются лекции, практические занятия, самостоятельная работа. На изучение ИКТ отводится 4 практических занятия без теоретической части. В Харьковском областном научно-методическом институте непрерывного образования на ИКТ планируется 16 часов. Например, для учителей математики предлагается изучение Gran1, Gran2D, Gran3D, пакет-DG (динамическая геометрия) Mathematika, MathLab, Numeri, Reduce. В г. Санкт-Петербурге на изучение ИКТ планируется 72 часа, в учебно-тематическом плане спланировано изучение основных программ Microsoft Office [5]. Рассматривая проблему интеграции ИКТ в непрерывный педагогический образовательный процесс Швеции, следует отметить, что на современном этапе правительство страны определило национальную стратегию применения ИКТ в содержании школьного образования, основанного на системном комплексном подходе и направленного на общешкольное внедрение ИКТ в учебно-воспитательный процесс. Они тратят на развитие ИКТ-компетентности часть проектного времени, часть преподавательского времени и часть свободного времени. Для реализации проектов были подготовлены учителя-фасилитаторы, которые консультировали группу учителей и учеников, в том числе по методическим вопросам. Такими консультантами могли быть учителя с высоким уровнем общеобразовательной педагогической компетентности и междисциплинарной методики. Большое количество сформированных групп постоянно встречалось на семинарах для обмена опытом и обсуждения [6].

Опыт Украины во внедрении ИКТ в учебно-воспитательный процесс доказывает готовность учителей и учеников к применению ИКТ во время обучения. Сегодня реализуется ряд государственных программ по поддержке внедрения ИКТ в учебный процесс, в том числе государственная целевая программа «Сто процентов» на период до 2015 г., утвержденная постановлением Кабинета Министров от 13 апреля 2011 № 494, Национальная программа «Информатизация образования» утверждена Законом Украины (№ 74/98-ВР) от 12 марта 1998 г и др. Внедряются программы по подготовке учителей в рамках сотрудничества с корпорациями Интел «Обучение для будущего», Майкрософт «Партнерство в обучении», реализована программа «1 компьютер – 1 ученик», проект «learn» и др. Все они предусматривают сквозное и масштабное использование средств ИКТ в реализации проблемного обучения, предусматривают

межпредметные связи, направленные на формирование ИК-компетентности учащихся и учителей [8].

Именно повышение квалификации учителей, в том числе начальных классов, классных руководителей, психологов, социальных педагогов к использованию мультимедийных технологий в учебно-воспитательном процессе начальной школы является одной из основных задач современного образования. Ведь именно ИК-компетентность учителей способствует более эффективному усвоению учащимися начальных классов знаний, получению умений и навыков, а также предупреждению социально-педагогических проблем, в том числе агрессивного поведения.

На основе анализа научных источников определено, что с целью повышения эффективности учебно-воспитательного процесса учеников учитель должен обладать способностью автономно и ответственно использовать на практике информационно-коммуникационные технологии для удовлетворения собственных потребностей и решения общественно значимых, в том числе профессиональных, задач в определенной предметной отрасли или виде деятельности.

Поэтому в дальнейших исследованиях следует рассмотреть практический опыт повышения ИКТ-компетентности учителей.

Список основных источников

1. Бухальска, С. Е. Развитие информационно-коммуникационной составляющей педагогической компетентности преподавателей в системе методической работы медицинского колледжа [Электронный ресурс] / С. Е. Бухальска // Вестник Национальной академии Государственной пограничной службы Украины: электронное научное специализированное издание. – 2012. – № 5. – 10 с. – Режим доступа: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Vnadrps_2012_5_4.pdf. – Дата доступа: 02.01.2014.

2. Кияновская, Н. М. Развитие ИКТ-компетентности преподавателей высшей математики в технических вузах Украины [Электронный ресурс] / Н. М. Кияновская // Информационные технологии и средства обучения. – 2013. – № 3 (35). – Режим доступа: <http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/search/results#.VdGmgZcppGA>. – Дата доступа: 01.03.2015.

3. Коломиец, А. М. Информационная культура учителя начальных классов: монография / А. М. Коломиец. – Винница : Винницкий гос. пед. ун-т им. Михаила Коцюбинского, 2007. – 379 с.

4. Кремень, В. Г. Современное состояние, проблемные вопросы деятельности и перспективы развития профессионально-технического образования / В. Г. Кремень // Сборник научных трудов. Проблемы инженерно-технического образования. – 2003. – Вып. № 5. – С. 7–12.

5. Литвинова, С. Г. Организация обучения учителей информационно-коммуникационным технологиям / С. Г. Литвинова // Инновационные технологии в

образовании : материалы III Междунар. науч.-практ. конф. – Симферополь, 2006. – С. 38–44.

6. Лещенко, М. П. Колаборативный подход к развитию ИКТ компетентностей учителей и учеников общеобразовательных учебных заведений Швеции [Электронный ресурс] / М. П. Лещенко, И. Г. Капустян // Информационные технологии и средства обучения. – 2012. – № 5 (31). – Режим доступа: <http://www.journal.iitta.gov.ua>. – Дата доступа: 01.12.2014.

7. Олексюк, Н. В. Актуальность использования мультимедийных средств в предупреждении агрессивного поведения младших школьников [Электронный ресурс] / Н. В. Олексюк // Информационные технологии и средства обучения. – 2014. – № 5 (43). – Режим доступа: <http://www.journal.iitta.gov.ua>. – Дата доступа: 08.02.2015.

8. Основы стандартизации информационно-коммуникационных компетенций в системе образования Украины : метод. рекомендации / В. Ю. Быков [и др.]; под общ. ред. В. Ю. Быкова, О. М. Спирина, О. В. Овчарук. – Киев : Атика, 2010. – 88 с.

9. Педагогічна майстерність : підручник / І. А. Зязюн [та ін.] ; за ред. І. А. Зязюна. – 2-ге вид., доп. і перероб. – Київ : Вища шк., 2004. – 422 с.

10. Равен, Дж. Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация / Дж. Равен. – М., 2002. – 396 с.

11. Спирин, О. М. Информационно-коммуникационные и информатические компетентности как компоненты системы профессионально-специализированных компетенций учителя информатики [Электронный ресурс] / О. М. Спирин // Информационные технологии и средства обучения. – 2009. – № 5 (13) – Режим доступа: <http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/viewFile/183/169>. – Дата доступа: 15.02.2015.

12. Эльконин, Б. Д. Понятие компетентности с позиции развивающего обучения / Б. Д. Эльконин // Современные подходы к компетентностно-ориентированному образованию : материалы семинара / под ред. А. В. Великановой. – Самара : Профи, 2001. – С. 4–8.

13. Strykowski, W. Media i edukacja medialna w tworzeniu wspolczesnego spoleczenstwa / W. Strykowski // Media edukacja w dobie integracji. – Wyd.eMPI. – Poznan, 2002. – S. 12–33.

УДК 373.2:316

О. В. Онищенко

Черниговский областной институт последипломного образования
имени К. Д. Ушинского (Украина)

СОЦИАЛЬНЫЕ МЕДИА И СОВРЕМЕННАЯ СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ

В статье с позиций потребностей современной образовательной системы проанализирован дидактический потенциал социальных сетей и иных онлайн-сервисов. Предложены перспективные направления внедрения подобных коммуникационных ресурсов в образовательную практику, их оптимальные формы, а также возможные негативные последствия чрезмерной компьютеризации.

Social media and modern education system

The article analyzes the didactic potential of social networks and other online services from the standpoint of the needs of the modern educational system. Perspective directions of implementation of these communication resources in educational practice, their best form, as well as the possible negative effects of excessive computerization are proposed.

Тяжело представить современного человека, не попавшего в сети WWW – World Wide Web – Всемирной Паутины.

Особенной популярностью пользуются социальные сети. В последнее время исследователи стараются найти новые сферы применения социальных сетей в различных направлениях деятельности человека, максимально используя все возможности данного объекта информационных технологий.

Под термином «социальная сеть» в области информационных технологий понимают интерактивный многопользовательский веб-сайт, контент которого наполняется самими участниками сети. Это определение отличается от используемого в социологии, где под термином «социальная сеть» принято понимать социальную структуру, состоящую из группы узлов, которыми являются социальные объекты, и связей между ними. Сайт представляет собой автоматизированную социальную среду, позволяющую общаться группе пользователей, объединенных общим интересом.

В переводе с английского термин «медиа» означает посредник или носитель, через который передается информация. Начиналось все с электронных досок объявлений в конце 70-х годов. Они были первым типом сайтов, которые позволяли пользователям входить в систему и общаться друг с другом, хотя и весьма медленно по сравнению с тем, что мы делаем сегодня.

После электронных досок объявлений пришли онлайн сервисы, такие как CompuServe и Prodigy. Они были первыми по-настоящему серьезными попытками доступа в интернет.

Сайты знакомств считаются первыми социальными сетями. Они впервые начали появляться почти сразу же, как только люди начали пользоваться интернетом. Позволяли пользователям создавать учетные записи (обычно с фотографиями) и связываться с другими пользователями.

Следом за сайтами знакомств появились ранние социальные сети, но они практически ничем не запомнились.

В 1999 г. был запущен LiveJournal, который использовал иной подход к понятию социальных сетей. Он был построен как социальная сеть постоянно обновляемых блогов.

Далее стали выходить в свет уже крупные достижения в области социальных сетей, такие как Friendster, LinkedIn, MySpace, Twitter и конечно же Facebook.

Выделяют семь разновидностей социальных медиа: интернет-сообщества; блоги; виртуальные игры; социальные сети; сообщества по производству совместного контента; совместные проекты; геосоциальные сервисы.

Особенности социальных медиа:

- доступность информации;
- минимизация личного пространства;
- отсутствие пространственных ограничений;
- оперативность (реагирование в реальном времени).

Ценность социальных сетей для обучения и развития еще недостаточно определена: многие методисты скептически относятся к возможности использования данного объекта информационных технологий как педагогического средства обучения [5, с. 405].

Однако в педагогической деятельности возможности социальных сетей можно использовать для решения самых различных задач:

- эффективно организовать коллективную работу учебной группы;
- размещать задания, объявления, напоминания о сроках выполнения;
- использование на уроке фильмов, репортажей, фрагментов программ, фотографий делает занятие более информативным и интересным для ученика;
- визуализация материалов, что позволяет преодолеть технические трудности оснащения учебных аудиторий необходимым оборудованием для демонстрации наглядных материалов в электронном виде;
- подключение родителей к процессу обучения и контроля;
- организация непрерывного обучения, то есть постоянного взаимодействия ученика и учителя в сети в удобное для них время; поддержка учебной

темы в социальной сети позволяет учащимся, которые пропустили занятия, не «выпадать» из темы, а участвовать в обсуждениях и выполнять задания дома;

- социальные медиа также целесообразно использовать для проведения внеклассной работы и поддержания отношений между участниками олимпиад, соревнований, летних школ, семинаров, лагерей, кружков и др.

Непосредственно на практике современные сервисы можно использовать в таких направлениях:

- сообщение – учителю этот сервис помогает в общении с учениками, для предоставления консультаций по важным вопросам (синхронно или асинхронно), не дожидаясь следующего занятия;

- стена – дает возможность записать домашнее задание ученикам: не только номера из учебника, но и выложить ссылку на тест или викторину, которую учитель специально подготовил или подобрал на одном из других образовательных ресурсов;

- видеозаписи – благодаря этому сервису можно пересмотреть учебные видеозаписи, размещенные в сети, а также добавить свои. Например, на уроках физики, химии, биологии, истории, основ здоровья и других целесообразно показать видефрагменты по теме, что способствует лучшему запоминанию учебного материала;

- аудиозаписи – для ознакомления учащихся с произведениями музыкантов, которые изучаются на таких предметах, как музыка и мировая художественная культура, а также обсуждение этих аудиозаписей в комментариях, для подготовки к школьным массовым мероприятиям (концертам самодеятельности, тематическим вечерам, выпускным и т. д.);

- документы – есть возможность размещения и обмена документами, можно сдать произведение, реферат, эссе учителю в цифровом формате, а у учителя уменьшатся затраты времени на проверку, можно определить оригинальность работы с помощью специальных программ, например «Антиплагиат»;

- группы – для объединения учащихся в классах по интересам, в научных кружках или для выполнения любой групповой работы и наполнения этих групп учебными материалами. Такие мини-группы могут создать как учителя, так и сами ученики, и быть администраторами, а это способствует развитию лидерских качеств и повышению социальной активности учащихся. К примеру группы «Знатоки истории», «Олимпиады по Информатике», «Благотворительность», «Юные физики» и др.;

- встречи – для сообщения о конкурсах, соревнованиях, олимпиадах и других мероприятиях, проводимых в школе или за ее пределами (областные,

международные и т. д.) или для проведения массовых мероприятий, например «Встреча выпускников-2012», «Встреча волонтеров» и др;

- заметки – сервис может быть интересным для учеников и учителей для создания заметок со справочным материалом и мыслями о определенной проблеме;

- друзья – этот сервис помогает быстро найти нужного человека из списка друзей;

- приложения – можно размещать различные приложения как развлекательного, так и учебного характера;

- закладки – возможность сохранять нужные страницы, например, с учебными материалами, а также произведения, размышления, эссе и т. д.;

- новости – для сообщения об изменениях и появлении нового контента в социальной сети (размещение любых документов, фото, видео, аудио, надписей на стене и т. п.);

- оповещения по электронной почте – подобный сервис в «новостей», учитель или ученик получает оповещения на электронную почту о любых действиях, касающихся страницы автора, например кто-то написал сообщение, или у кого-то скоро день рождения, были прокомментированы материалы (фото, видео, аудио, документы) или приглашены на встречу и т. п. [11, с. 120–122].

Социальные медиаресурсы также идеально подходят для учителей, которые используют такую форму активного обучения, как «перевернутое обучение».

«Перевернутое обучение» – это форма активного обучения, которая позволяет превратить привычный процесс обучения таким образом: домашним заданием для учащихся является просмотр видеофрагментов с учебным материалом, ученики самостоятельно проходят теоретический материал, а в классе время используется для выполнения практических задач.

«Перевернутый класс» – это такая педагогическая модель, в которой типичная подача лекций и организация домашних заданий меняются местами. Ученики смотрят дома короткие видеолекции, в то время как в классе отводится время на выполнение упражнений, обсуждение проектов и дискуссии. Видеолекции часто рассматриваются как ключевой компонент в «перевернутом» подходе, они создаются преподавателем и размещаются в интернете [7].

В связи с изучением возможностей использования социальных сетей в образовании актуальной становится теория социального обучения, которая заключается в предположении, что люди учатся наиболее эффективно, когда взаимодействуют с другими учениками в рамках какой-то темы или предмета. «Обучение было бы чрезвычайно трудным и даже опасным, если бы люди полагались только на результаты собственных действий, чтобы понять, что им

следует делать. К счастью, поведение людей в основном построено на наблюдении и повторении. В дальнейшем полученная информация используется в качестве ориентира для новых действий» [1].

С другой стороны, существует ряд проблем, связанных с использованием социальной сети в образовательном процессе. Например, отсутствие сетевого этикета участников, невысокий уровень ИКТ-компетенций преподавателя, высокая степень трудозатрат преподавателя по организации и поддержке учебного процесса для, частое отсутствие открытого доступа к социальным сетям из учебных аудиторий [5, с. 406].

Проблема коммуникационной компетентности состоит в переносе технического общения с компьютером на отношения с другими субъектами учебной деятельности. При общении в социальных медиа вырабатывается умение вести диалог, объяснять, доказывать, убеждать, грамотно формулировать вопросы и корректно строить ответы, но происходит сокращение личного влияния преподавателя на учеников, а тем самым и количества, и качества личностных контактов – снижение роли устной и письменной речи (преобладает звук и изображение), при электронном представлении учебного материала исчезают эмоциональные моменты взаимодействия (мимика, жесты, интонация), снижается социализация учеников [10, с. 103–104].

Индивидуализация сводит к минимуму ограниченное в учебно-воспитательном процессе живое общение учеников и учителей, учеников между собой, предлагая им общение в виде «диалога с компьютером». Это приводит к тому, что ученик, который активно использует живую речь, замолкает на длительное время при работе с ИКТ.

По словам психолога Андерса Голдинга-Йоргенсена, через увлечение социальными сетями современные подростки постепенно теряют свои социальные навыки. Он говорит, что общение с помощью социальных сетей приносит такой же вред здоровью, как чрезмерное потребление газировки Coca-Cola.

Специалисты заявляют, что общение в Twitter и Facebook, а также в других социалках, обманывает мозг: заставляет его думать, что такое общение удовлетворяет социальные потребности человека. Но тело человека «знает», что сидит на стуле, и не испытывает ни близости собеседника, ни его запаха, ни языка жестов. «Это все равно, что пить сладкий напиток Coca-Cola и при этом представлять себе, что в организм попадают витамины и все необходимые полезные вещества», – говорят психологи.

ИКТ могут не только стать мощным средством становления и развития школьников, но и, наоборот, способствовать формированию шаблонного мышления, формального безынициативного отношения.

Во многих случаях использование ИКТ неоправданно лишает школьников возможности проведения реальных допросов своими руками, что негативно отражается на результатах обучения.

И, наконец, нельзя забывать о том, что чрезмерное и неоправданное использование ИКТ негативно отражается на здоровье всех участников учебно-воспитательного процесса.

Это, в частности, заболевания опорно-двигательной системы, зрения, чрезмерная утомляемость; развитие агрессивности, психологической зависимости, утрата чувства времени, использование низкопробной или неразрешенной продукции. Отсюда негативные последствия: проблемы со здоровьем, психологические отклонения, потеря правового и морально-этического стержня, которые являются признаком деструктивного (разрушительного) воздействия ИКТ [9, с. 187–189].

Отсутствие у молодежи Интернет-культуры и элементарных навыков правильной работы в сети создает проблемы психологического характера.

Однако названные положительно ИКТ в условиях неправильного использования легко превращаются в недостатки, а также приводят к формированию у учащихся и студентов так называемой компьютерной зависимости. Это понятие (а также близкие к нему: аддукция, виртуальная зависимость, киберзависимость; интернет-аддикция, интернет-зависимость, нетаголизм) определяет патологическую страсть человека к работе или проведению времени за персональным компьютером и в сети [3, с. 52–53].

Социологические исследования дают основания утверждать, что в Украине 96 % детей в возрасте от 10 до 17 лет пользуются интернетом, но больше половины не знают о том, какие опасности могут подстерегать в сети. Кроме этого, многие дети беззаботно размещают личную информацию и ходят на встречи с виртуальными знакомыми [4].

Исследование, проведенное кафедрой превентивного образования и социальной политики ЮНЕСКО в партнерстве с «Майкрософт Украина», демонстрирует необходимость всестороннего системного подхода в обучении детей основам безопасности в интернете. Так, настораживает беспечное отношение детей всех возрастных групп – а особенно 15–17 лет – к предоставлению личной информации:

- 44 % детей находятся в потенциально рискованной зоне (размещают личную информацию) и 24,3 % уже были в рискованных ситуациях (ходили на встречу с виртуальными знакомыми) – в возрастной группе от 15 до 17 лет этот показатель достигает 60,3 %.

- 52 % детей выходят в Интернет прежде всего для общения в социальных сетях, где оставляют данные о своем телефоне (46 %) и домашнем адресе (36%), а также личные фото (51 %).

- 6,5 % подростков 15–17 лет сообщали в онлайн личную информацию о своих родителях, в то время как среди младшей группы респондентов 10–11 лет этот показатель составляет пока 0,4 % [4].

Преодоление негативных факторов возможно осуществить через развитие системы медиаобразования, которая бы включала такие направления, как медиабезопасность, интернет-грамотность, культура пользователя [2].

В этом направлении уже есть целый ряд разработок [8]. Кроме того, ежегодно во второй вторник февраля в Европе отмечается День безопасного интернета [4].

Социальные медиа прошли долгий путь от электронных досок объявлений до крупных социальных сетей. И они продолжают развиваться ежедневно. Избежать влияния и взаимодействия с социальными медиа нам вряд ли удастся. Главные задачи, которые стоят перед системой образования, – это построение выгодного взаимодействия, уменьшение негативного влияния и конструктивное использование ресурсов. Ведь, как утверждал философ Г. Спенсер, «с появлением компьютера человек теряет представление о себе как о едином разумном существе, так же, как с открытием Коперника и Галилея он перестает воспринимать себя центром Вселенной, а с появлением теории Дарвина пошатнулся миф о человеке как о венце божественного творения».

Список основных источников

1. Бандура, А. Теория социального обучения [Электронный ресурс] / А. Бандура. – Режим доступа: <http://aboutyourself.ru/psy-razv/teoriya-soc-obuch.html>. – Дата доступа: 02.02.2015.

2. Кочарян, А. Воспитание культуры пользователя Интернета. Безопасность во всемирной сети : учеб.-метод. пособие / А. Кочарян, Н. Гущина. – Киев, 2011. – 100 с.

3. Гуревич, Р. Интернет і його соціальні мережі в сфері освіти: напрями використання / Р. Гуревич // Інформаційно-телекомунікаційні технології в сучасній освіті : досвід, проблеми, перспективи. – Ч. 1. – Львів : ЛДУ БЖД, 2012. – С. 52–56.

4. День безопасного Интернета [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.edipresse.com.ua/.../SafetyDay_08%2002%2011_release_final_RU.doc. – Дата доступа: 05.02.2015.

5. Клименко, О. А. Социальные сети как средство обучения и взаимодействия участников образовательного процесса / О. А. Клименко // Теория и практика образования в современном мире : материалы междунар. науч. конф. – СПб. : Реноме, 2012. – С. 405–407.

6. Литвин, А. Негативні аспекти застосування ІКТ у професійній освіті [Електронний ресурс] / А. Литвин. – Режим доступа: http://lib.iitta.gov.ua/5099/1/St_Литвин_Негат_аспекти_ІКТ.pdf. – Дата доступа: 21.01.2015.

7. Пилипчук, О. «Перевернуте навчання» інформатики [Електронний ресурс] / О. Пилипчук, В. Ластовецький, Є. Шестопапов. – Режим доступу: <http://osvita.ua/school/manage/42677>. – Дата доступу: 21.02.2015.

8. Практична медіаосвіта: авторські уроки. Збірка / ред.-упор. В. Ф. Іванов, О. В. Волошенюк ; за науковою редакцією В. В. Різуна. – Київ : Академія української преси, Центр вільної преси, 2013. – 447 с.

9. Фоміних, Н. Позитивні й негативні сторони застосування інформаційно-комунікаційних технологій у навчально-виховному процесі / Н. Фоміних // Зб. наукових праць Уманського держ. пед. ун-ту імені Павла Тичини / гол. ред. М. Т. Мартинюк. – Умань : ПП Жовтий О.О., 2009. – Ч. 3. – С. 186–190.

10. Чикіна, Ю. Ю. Позитивні аспекти та негативні наслідки використання засобів комп'ютерно-інформаційних технологій у підготовці майбутніх вчителів географії / Ю. Ю. Чикіна // Вісник Луганського національного Університету ім. Тараса Шевченка. Сер. Педагогічні науки. – 2013. – № 18 (277). – Ч. III. – С. 102–109.

11. Яцишин, А. В. Застосування віртуальних соціальних мереж для потреб загальної середньої освіти / А. В. Яцишин // Інформаційні технології в освіті. – 2014. – № 19. – С. 119–126.

УДК 37.011

Г. В. Онкович

Національна академія педагогічних наук України

А. І. Ляшкевич

Херсонська державна морська академія (Україна)

ТЕОРІЇ СУЧАСНОЇ МЕДІАОСВІТИ

Медіаосвіта (англ. media education) – напрям у педагогіці, спрямований на вивчення масовокомунікативної та інформаційної природи ЗМІ (преси, телебачення, радіо, кіно, відео і т.ін.), принципів їх використання для актуалізованого оволодіння основами знань. Її основні завдання: підготувати нове покоління до життя в сучасних інформаційних умовах, до сприйняття різноманітної інформації, навчити людину протистояти впливові на психіку, оволодівати засобами спілкування на основі вербальних та невербальних форм комунікації за допомогою технічних засобів. Завдяки медіаосвіті, проголошеної ЮНЕСКО одним із пріоритетних напрямів у педагогіці XXI століття, людина набуває інформаційної та медіаграмотності. Нині вона досить впевнено входить у коло сучасних гуманітарних наук як інтегративна дисципліна. Це, зокрема, засвідчують теорії медіаосвіти, творці яких представляють різні галузі наукового знання.

Theory of modern media education

Media Education is a branch in pedagogy aimed at studying the nature of mass communicative and information nature of media (press, TV, radio, film, video, etc.), the

principles of their use for actualized mastering of the basic knowledge. Its main objectives are to prepare the next generation to live in the modern information environment, to perceive information, to teach a man how to resist impact on the psychics, to master means of communication based on verbal and non-verbal forms of communication through technical means. Thanks to media education, declared by UNESCO as one of the priorities in the XXIst century pedagogy, a person acquires information and media literacy. Now it is confident enough in the range of modern humanities as an integrative discipline. In particular, it is confirmed by the theory of media education, the creators of which represent different branches of scientific knowledge.

Від 2001 р. медіаосвіту й медіакомпетентність, за ЮНЕСКО, послідовно пов'язують і з розвитком демократичного мислення, і з підвищенням громадянської відповідальності особи. Підсумкові документи багатьох міжнародних форумів, де обговорювалися проблеми медіаосвіти, засвідчують, що нині у світовій педагогіці її використовують для розвитку громадянської відповідальності, гуманізму й демократії [2; 4; 6; 10; 11; 14]. Попри те, що поняття «медіаосвіта» вперше було сформульовано 1973 року на спільній нараді сектора інформації ЮНЕСКО та Міжнародної ради з кіно та телебачення, дослідники досі повертаються до визначення цього складного міждисциплінарного явища [15]. Так, російський дослідник О.В. Федоров, спираючись на визначення ЮНЕСКО, розглядає медіаосвіту як процес розвитку особистості з допомогою і на матеріалі засобів масової інформації (медіа) з метою формування культури спілкування з медіа, творчих, комунікативних здатностей, критичного мислення, вмінь повноцінного сприйняття, інтерпретації, аналізу й оцінки медіатекстів, навчання найрізноманітніших форм самовираження за допомогою медіатехніки. Набута і результаті цього процесу медіаграмотність допомагає людині активно використовувати можливості інформаційного поля телебачення, радіо, відео, кінематографа, преси, Інтернет [12–14], допомагає краще зрозуміти мову засобів соціальної комунікації. Це визначення уточнює українська дослідниця Г.В. Онкович, на думку якої медіаосвіта – це – *діяльний процес розвитку і саморозвитку особистості з опертям та використанням матеріалів засобів масової комунікації (медіа)*. Інша російська дослідниця І.А. Фатєєва під терміном «медіаосвіта» розуміє «всі цілеспрямовані і систематичні дії, призначені для задоволення освітніх потреб, котрі породжені фактом існування мас-медіа» [11], а І.В. Жилавська вважає, що медіаосвіта – це «скупність системних дій суб'єктів медіаосвітньої діяльності, спрямованих на формування особистості, котра володіє культурою спілкування з засобами масової комунікації на основі гуманістичних ідеалів і цінностей» [4]. При цьому дослідниця наголошує, що в цивілізованому суспільстві метою медіаосвіти може бути винятково виховання особистості на гуманістичних, духовних ідеалах, інакше це – антиосвіта. Зауважимо, що цей медіаосвітній напрям освіти нині

став предметом підвищеної уваги не тільки педагогів і журналістів, а й багатьох фахівців гуманітарної сфери. Досить звернутися для прикладу до переліку теорій як медіа, так і медіаосвіти [1; 5; 10; 11; 13; 2].

Для ефективного користування медіаресурсом, треба знати принципи, за якими діють ЗМІ, а це потребує розгляду основних теорій в галузі мас-медіа. На формування багатьох з них значно вплинули класичні праці Г. Лассуела і М. Маклюена – засновників теорії медіа. Аналіз наукової літератури, проведений О.В.Федоровим, засвідчує виокремлення таких основних теорій медіа: ін'єкційна, ідеологічна, семіотична, культурологічна, споживання і задоволення потреб. Розмаїття теорій свідчить про те, що практичними підходами відзначаються майже усі концепції медіаосвіти, й це підтверджує необхідність збалансованості медіаосвітнього процесу. Так чи інакше, у більшості випадків теорії медіаосвіти відводять центральні ролі суб'єктові навчання або самонавчання.

Щоб пересвідчитися в цьому, досить звернути увагу спільноти на функції мас-медіа (інформаційна, виховна, освітня, соціально-управлінська, рекреативна, релаксаційна, компенсаторна, естетична та ін.), на класифікаційні параметри медіатехнологій, на соціально-педагогічну класифікацію медіа тощо. Варто згадати й про цільові орієнтації (з позицій соціальної політики, системи освіти, медіаагенцій і замовників медіатекстів) і про варіанти негативного впливу медіатекстів на аудиторію. А відтак важко переоцінити потенціал медіаосвіти в плані розвитку людської особистості: емоцій, інтелекту, самостійного творчого й критичного мислення, світогляду, естетичної свідомості (сприйняття, умінь художнього аналізу тощо), активізації знань, набутих у процесі вивчення традиційних дисциплін гуманітарного циклу [3; 5]. Тож – без перебільшення – коло гуманітарних наук, дотичних до медіаосвіти, надто широке. До того ж можна з успіхом розглядати медіаосвіту й в колі інших наук.

Для початку звернімося до теорій медіаосвіти, які досить докладно проаналізував і представив російський дослідник О.В. Федоров і представники його наукової школи, інші дослідники, й пересвідчимося в цьому [12; 6; 2]. Зауважимо принагідно, що всі ці теорії передбачають певні педагогічні стратегії.

«Ін'єкційна» («захисна», «протекціоністська», «прищеплювальна») теорія медіаосвіти (Inoculatory Approach, Protectionist Approach, Hypodermic Needle Approach, Civil Defense Approach, etc.) та її теоретична база – «ін'єкційна» теорія медіа (теорія «магічної кулі»). Ключові цілі «ін'єкційної» теорії медіаосвіти (запобігання шкідливим впливам медіа, протиставлення «вічних культурних цінностей» негативному впливові медіа, навчання розуміння відмінностей між реальністю і медіатекстом; пом'якшення ефекту надмірного захоплення медіа – переважно щодо дитячої та молодіжної аудиторії і та ін.).

Теорія медіаосвіти як джерела задоволення потреб аудиторії та її теоретична база (теорія «споживання і задоволення» в галузі медіа). Її педагогічна стратегія: спрямованість на допомогу аудиторії видобувати з медіа максимум користі відповідно до своїх потреб (з урахуванням стимулювання розуміння тих, хто навчається, ролі медіа в їхньому житті, здатностей до аналізу й оцінювання окремих елементів медіатекста), що розглядається як головна мета медіаосвіти.

Ідеологічна теорія медіаосвіти (Ideological Approach) та її теоретична база: ідеологічна теорія медіа. Головні цілі медіаосвіти: стимуляція бажання аудиторії змінити систему масової комунікації (якщо у влади в країні перебувають сили, далекі від ідеології педагога), або навпаки – прищеплення думки, що система медіа, котра склалася, – найкраща (якщо влада в державі належить лідерам, ідеологію яких педагог цілком поділяє). Основний зміст медіаосвіти: політичні, соціальні та економічні аспекти медіа. Педагогічна стратегія: аналіз численних протиріч, котрі містять політичні, соціальні та економічні аспекти медіаз погляду того чи іншого класа.

Семіотична теорія медіаосвіти (Semiotic Approach). Семіотична теорія медіа (Р. Барт, Ж. Берже, К. Метц та ін.) як теоретична база семіотичної теорії медіаосвіти. Головна мета медіаосвіти: навчання аудиторії „правильно читати” медіатекст. Основний зміст медіаосвіти: коди й «граматика» медіатексту, тобто мова медіа.

Культурологічна теорія медіаосвіти (Cultural Studies Approach) та її теоретична база (культурологічна теорія медіа). Головна мета медіаосвіти: навчання аудиторії розуміння того, як медіа можуть збагатити сприйняття, знання і т. ін. людини. Основний зміст медіаосвіти: «ключові поняття» медіаосвіти, ролі, котрі відіграють у суспільстві стереотипи, що ширяться за допомогою медіа. Провідні представники культурологічної теорії медіаосвіти (Д. Букінгем, К. Безелгет, Е. Харт, Б. Дункан, К. Ворноп та ін.).

«Практична» теорія медіаосвіти (Practical Approach) та її теоретична база: адаптована теорія «споживання і задоволення» в галузі медіа. Тип стосунків медіа й аудиторії (вплив медіа на аудиторію обмежений, вона може сама правильно вибрати й оцінити медіатекст відповідно до своїх потреб). Головна мета медіаосвіти: допомогти аудиторії видобути з медіа максимум практичної користі відповідно до своїх потреб. Основний зміст медіаосвіти: навчання учнів (або педагогів) використовувати медіаапаратуру, медіатехнології, програмне забезпечення.

Теорія медіаосвіти як формування «критичного мислення» (Critical Thinking Approach, Critical Democratic Approach) та її теоретична база (синтез «захисної», «семіотичної» та «ідеологічної» теорій; остання адаптується у

пом'якшеному, позбавленому відверто «класового» й «марксистського» вигляду). Тип стосунків медіа та аудиторії: медіа – «четверта влада», котра ширить моделі поведінки й соціальні цінності серед різномірної маси індивідуумів. Головна мета медіаосвіти: захистити учнів від маніпулятивного впливу медіа, навчити орієнтуватися в інформаційному потоці сучасного демократичного суспільства. Основний зміст медіаосвіти: вплив медіа з допомогою так званих «кодів» (умовностей-символів).

Естетична (художня) теорія медіаосвіти (Aesthetic Approach, Media as Popular Arts Approach) та її теоретична база (культурологічна теорія медіа). Головна мета медіаосвіти: навчання аудиторії основних законів і мови художнього спектру медіаінформації, розвиток естетичного (художнього) сприйняття й смаку, здатності до кваліфікованого аналізу художніх медіатекстів. Основний зміст медіаосвіти: мова медіакультури, авторський світ творця художнього медіатексту, історія медіакультури (історія кіномистецтва, художнього телебачення, фотографії і та ін.).

Соціокультурна теорія медіаосвіти (Social and Cultural Approach) та її теоретична база: культурологічна теорія (необхідність освіти як результат розвитку медіакультури) й соціологічна (як результат усвідомлення в педагогіці значущості соціальної ролі медіа). Основні положення соціокультурної теорії медіаосвіти (за О.В. Шариковим): 1) розвиток медіа закономірно призводить до необхідності виникнення спеціальної професійної освіти в кожній новій сфері, зв'язаній із появою нових ЗМК; 2) враховуючи масовість медіааудиторії, у професіоналів, щонайперше викладачів спеціальних медіадисциплін, виникає потреба навчати більш широкі прошарки населення мови медіа; 3) ця тенденція посилюється у зв'язку з тим, що суспільство усвідомлює все сильніший вплив медіа на своє життя, а це породжує осмислення соціальної ролі медіа і, як наслідок, переконує медіапедагогів у подальшому розвитку медіаосвітнього процесу. Російський дослідник О.В. Федоров, зокрема, зазначає, що у соціокультурній теорії медіаосвіти О.В. Шарикова зроблено спробу подолати перегини як теорії розвитку критичного мислення (з її акцентом на «викриття» негативних або брехливих тенденцій в медіакультурі), так і (значною мірою основаних на семіотичній теорії медіаосвіти) концепцій «візуальної грамотності», «медіаграмотності», котрим, зазвичай, властива асоціальність, відрив від суспільних аспектів діяльності медіа [12].

Теоретичною базою теологічної/ релігійної теорії медіаосвіти (Theological Approach), за О. Федоровим, є близька до етичної теологічна теорія медіа. Передбачається, що медіа здатні формувати певні духовні, етичні/моральні, ціннісні принципи аудиторії (особливо це стосується неповнолітніх). Із цього випливає головна мета теологічної медіаосвіти: прилучити аудиторію до тієї

або іншої моделі поведінки, до ціннісних орієнтацій, що відповідає тим або іншим релігійним догматам [14]. Зрозуміло, що ціннісні орієнтації у цьому випадку залежать від конкретного релігійного контексту, з істотними відмінностями для християнської, мусульманської, буддистської або іншої віри. На думку О.В. Федорова, дана теорія цілком може бути синтезована не тільки з етичної, але й з ідеологічної, естетичної, екологічної, запобіжної теорій медіаосвіти й теорією розвитку критичного мислення.

Зауважимо, що нині дослідники розглядають технології професійної підготовки журналіста для роботи в освітній пресі, досліджують педагогічну журналістику або й взагалі розглядають медіапродукти з педагогічної точки зору. Це дало підстави Г.В. Онкович виокремити педагогічну теорію медіаосвіти. Цьому прислужилися розмірковування Т.Є. Денисович [3] про «менталетворчу місію педагогічної журналістики» через вплив на людину різними інформаційними засобами з метою формування в її свідомості позитивного і культурного статусу. Майбутні розробники цієї теорії, звичайно ж, звернуть увагу на професійні знання з педагогічної журналістики, котрі реалізуються в процесі реальної практичної діяльності журналіста. Інші досліджуватимуть освітньо-виховні можливості медіазасобів. Напрацювання, котрі розгортатимуть й розвиватимуть педагогічну теорію, наявні. Їх доцільно проаналізувати саме в цьому ракурсі. До того ж прибічники різних медіатехнологій у педагогіці виходять з того, що в центрі уваги має бути особистість. Щонайперше слід врахувати її інтереси та смаки, а відтак слід дати можливість аудиторії розвивати не тільки критичне мислення, а й уміння користуватися інтелектуальним багатством медіа.

Вище ми говорили про те, що будь-яка теорія у навчальному сенсі не може оминати педагогічні технології, котрі – через опертя на мас-медіа – стають медіаосвітніми технологіями. Викладачі, котрі працюють у вишах, де готують медійників, в силу навчальних обставин, – медіадидакти. Вони готують фахівців для роботи в інформаційному просторі й використовують для цього різні технології. На нашу думку, медіадидактична теорія освіти присутня при створенні медіапродукту, при підготовці фахівців у галузі медіа. Дослідники, котрі переймаються проблемами впливу мас-медіа, теж, безперечно, є медіадидактами. Залежно від того, на який канал набуття знань навчителі спрямовують споживача, спонукало Г.В. Онкович говорити про пресодидактику, теледидактику, кінодидактику, інтернетдидактику тощо як про складові медіа дидактики [7–9]. Саме ця складова педагогіки має розробляти теорії медіалогії як науки про медіа, науково обґрунтовувати зміст медіаосвіти, вивчати закономірності, принципи, методи й організаційні форми навчання із залученням медіапродуктів та опертям на мас-медіа. Медіаосвітні технології в поєднанні з іншими

технологіями втілюють принципи гуманізації освіти, сприяють підвищенню професійного, інтелектуального, культурного, духовного, морального рівня фахівця [8; 9]. Їх виокремлення в окрему частину педагогіки – медіадидактику, дає підстави говорити про дидактичну (медіадидактичну) теорію освіти та медіаосвіти й орієнтувати дослідників на перспективу роботи в цьому напрямкові.

Медіаосвітні технології нині все частіше використовуються у навчальному процесі з іншою метою – їх залучають для поглиблення фахових знань з обраної спеціальності. Засоби масової інформації сьогодні присутні у фаховому становленні спеціалістів різних галузей й орієнтують на підвищення професійного рівня упродовж життя. Відтак ідеться про *професійно-орієнтовану медіаосвіту* [9]. Педагоги у процесі навчання й виховання активно використовують медіазасоби при викладанні дисциплін – тож ведемо мову про *предметну медіаосвіту*. Можна наводити безліч прикладів цьому, щоб пересвідчитися у перспективах розвитку медіадидактичної теорії медіаосвіти [7].

Як висновок, можемо зазначити, що нова інтегративна наука – медіаосвіта, в процесі опанування якої людина набуває інформаційної та медіаграмотності, – має бути представлена як навчальна дисципліна у вищій (і не тільки) школі. Це сприятиме розвитку особистості, задовольнятиме її інформаційні потреби, підвищуватиме освітній і фаховий рівень. Саме завдяки їй медіа стають звичним засобом самоосвіти особистості впродовж життя. І саме в цьому – запорука розвитку теорій сучасної медіаосвіти.

Список основних джерел

1. Бакулев, Г. П. Новые медиа: теория и практика / Г. П. Бакулев. – М. : Изд-во КЛМ, 2008.
2. Баришполець, О. Медіаосвіта: зарубіжний досвід / О. Баришполець // Соціальна психологія. – Київ : Український центр політичного менеджменту, 2008. – № 3. – С. 162–170.
3. Денисович, Т. Е. Педагогическая журналистика / Т. Е. Денисович. – М. : ФОРУМ, 2009. – 144 с.
4. Жилавская, И. В. Интерактивная (журналистская) модель медиаобразования [Электронный ресурс] / И. В. Жилаевская // Медіаскоп. – 2008. – № 2. – Режим доступа: <http://www.mediascope.ru/node/229>. – Дата доступа: 11.01.2015.
5. Информационная грамотность и медиаобразование для всех. – Режим доступа: <http://www.medigram.ru>. – Дата доступа: 05.02.2015.
6. Кириллова, Н. Б. Медиакультура как интегратор среды социальной модернизации : автореф. дис. ... д-ра культурологии : 24.00.01 / Н. Б. Кирилова ; Рос. ин-т культурологии. – М., 2005.
7. Онкович, Г. В. Теорії медіаосвіти / Г. В. Онкович // Масова комунікація: історія, сьогодення, перспективи : наук.-практ. журн. / відп. ред. С. І. Кравченко. – Луцьк : Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2012. – Вип. 1 (1). – 132 с. – С. 29–33.

8. Onkovich, A. Media Didactics in Higher Education: Oriented Media Education / A. Onkovich // Worldwide Commonalities and Challenges in Information Literacy Research and Practice. Communications in Computer and Information Science.– Volume 397. – 2013. – P. 282–287.

9. Онкович, Г. В. Професійно-орієнтована медіаосвіта у вищій школі / Г. В. Онкович // Вища освіта України, 2014. – № 2. – 128 с. – С. 80–87.

10. Почепцов, Г. Г. Медіа: теорія масових комунікацій : навч. посібник для студентів і аспірантів / Г. Г. Почепцов. – Київ : Альт прес, 2008. – 403 с.

11. Фатеева, И. А. Медиаобразование: теоретические основы и практика реализации : монография / И. А. Фатеева. – Челябинск : Челяб. гос. ун-т, 2007. – 270 с.

12. Федоров, А. В. Медиаобразование: история, теория и методика / А. В. Федоров. – Ростов, 2001. – 708 с.

13. Федоров, А. В. Теологическая теория медиаобразования / А. В. Федоров // Инновации в образовании. – 2007. – № 11. – С. 96–101.

14. Федоров, А. В. Современное массовое медиаобразование в России: поиски новых теоретических концепций и моделей / А. В. Федоров // Инновации в образовании. – 2009. – № 9. – С. 1–16.

15. Paris Agenda or 12 Recommendations for Media Education, 2007 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ifap.ru/pr/2007/070625b.htm>. – Дата доступа: 17.02.2015.

УДК 378.147

А. Д. Онкович

*Киевский национальный университет
культуры и искусств (Украина)*

СТУДЕНЧЕСКИЙ ФЕСТИВАЛЬ КАК ИНТЕРАКТИВНАЯ МЕДИАОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ (на примере проведения всеукраинского студенческого фестиваля «ИЗДАТЕЛЬСКИЙ NON-STOP»)

В настоящее время, когда средства массовой информации быстро развиваются, следует обратить внимание на их интерактивность. Интересным примером является фестиваль студентов «Издательский NON STOP», который проходит в Киеве третий год подряд. Цель фестиваля – профессиональный рост начинающих журналистов, специалистов по издательскому делу и редактированию, встречи и контакты между студентами этого направления в Украине. Лозунг «48 часов драйва!» подчеркивает концепцию мероприятия. Соединенные понятием «Фестиваль» действие состоит из нескольких «жанров». Это лекции, встречи с известными деятелями отрасли, круглые столы, мастерские, презентации и веб-сайты студентов, периодические издания, различные конкурсы, книжные выставки, выставки студенческих проектов, концерты. Все мероприятия фестиваля дополняют процесс обучения,

профессионально обогащают и работают на будущую профессию студентов, направлены на удовлетворение их профессиональных потребностей, любознательности. Готовят такой творческий форум все преподаватели и студенты кафедры.

Student Festival as interactive media education technologies (for example, the all-ukrainian student festival «PUBLISHING NON-STOP»)

Nowadays when the media technologies rapidly develop it is high time to pay attention to their interactivity. An interesting example is the students' festival «Publishing NON STOP» This year it was held in Kiev for the third time. The aim of the festival is the professional growth of novice journalists, specialists in publishing and editing, meetings and contacts between students of this trend in Ukraine. The slogan «48 hours of drive!» emphasizes the concept of the event, because for two days various performances and events are held. United notion of «festival» action consists of several «genres». They are lectures, meetings with wellknown industry experts, round tables, work shops, students' presentations and websites, periodicals, various contests, book crossings, exhibitions and concerts. All festival events complement the learning process, professionally enrich and work for the students' future profession, meet their professional needs, satisfy curiosity, orient on the general. Preparation of such a creative forum provides the involvement of all student groups and their lectures.

Интерактивное обучение как форма образовательного процесса оптимизирует сущность, содержание и структуру педагогических взаимодействий. Исследователи отмечают, что во время таких занятий его участники учатся критически мыслить, решать сложные проблемы на основе анализа обстоятельств и соответствующей информации, анализируют альтернативные мнения, принимают взвешенные решения, дискутируют, общаются с интересными личностями. В наше время, когда активно развиваются медиаобразовательные технологии, время обратить внимание именно на их интерактивность. Более того, трехлетний опыт проведения всеукраинских студенческих фестивалей «Издательский NON-STOP» в Киевском национальном университете культуры и искусств (КНУКиИ) побуждает говорить о новой форме интерактивного медиаобучения – коллективном погружении в будущую профессию [3].

Студенческий фестиваль «Издательский NON-STOP» – мероприятие, начатое студентами кафедр издательского дела КНУКиИ и КНУ им. Тараса Шевченко четыре года назад по инициативе заведующего кафедрой, доктора филологических наук профессора М.С. Тимошика. Цель фестиваля – профессиональный рост начинающих журналистов, специалистов по издательскому делу и редактированию, знакомство и налаживание контактов между студентами этого направления в Украине. Лозунг «48 часов драйва» подчеркивает концепцию мероприятия: различные представления и события происходят на протяжении двух суток.

Талисман фестиваля – Старинный книжный сундук, в котором хранятся книги для буккросинга, а оберег – имя и портрет Степана Дропана, которого исследователи считают украинским первопечатником. Далее – 48 часов мастер-классов, встреч, презентаций – без сна и пауз. Погружение в профессиональный водоворот, общение с выдающимися специалистами отрасли и интенсивное обучение длится непрерывно двое суток – каждый может выбрать для себя наиболее интересное и полезное.

Объединенное понятием «фестиваль» действо состоит из нескольких «жанров». Это – лектории, встречи с известными мастерами своего дела, круглые столы, мастер-классы, презентации, конкурсы, кинопросмотры, буккросинг, выставки, концерты. Повышению профессионализма будущих медиарботников посвящены все морепроиятия. Традиционно день начинается с утренних лекториев. В прошлом году встречи-дискуссии открывал директор легендарного издательства «А–Ба–Ба–Га–Ла–Ма–Га» поэт Иван Малкович, продолжили основатель и директор Издательства «Ярославов Вал» писатель Михайло Слабошпицкий, директор издательства «Просвіта» Василий Кличак. В этом году тон задавали «отец украинского бестселлера» Василь Шкляр, писатели и издатели Братья Капрановы. Именитые практики делились опытом, отвечали на профессионально интересные вопросы студентов.

Из выступления Ивана Малковича студенты выделили 10, по их мнению, топ-высказываний об издательском деле: «Печатная книга и электронная – это как театр и кино, как рояль и синтезатор», «Пытаюсь делать книги, которые приносят и деньги, и удовольствие», «Пока украинский язык, как Золушка в родной державе, мне стыдно издавать книги в Украине на русском языке», «Благодаря качественным украинским книгам, люди начинают общаться на украинском языке», «Меня не интересует разнообразие книжек, меня интересуют большие тиражи», «Конечно, ты выглядишь глупцом, когда ты рядом с Линой Костенко, но это прекрасно, ведь ты – рядом с Линой Костенко», «Меня не интересует, известный автор или неизвестный, со всеми можно сотрудничать», «Приятно работать с наилучшими, но этих наилучших следует выращивать», «Быстрее чем за два года я никакую книжку не сделал», «Мало в Украине издательств, у нас большая держава, издательств должно быть в пять раз больше». Эти изречения по горячим следам были опубликованы в фестивальном спецвыпуске студенческой газеты «Ять».

Тема лектория – «Объективность и честность для журналиста – синонимы?..» – была предметом обсуждения на встрече с известным украинским телеведущим, журналистом, документалистом Юрием Макаровым. Лектор разбирал проблему на ярких примерах сегодняшней ситуации в Украине, объяснял неопровержимый факт информационной войны. Откровенно и искренне расска-

зывает младшим коллегам о реалиях современной журналистики, называя ее «визуальной» или «журналистикой данных», призывает молодежь писать объективно и без предубеждений. А о той или иной позиции по случаю какого-либо конфликта, который надо отразить, сказал полушутя: «Это лично ваши отношения с Богом». Прощаясь со студентами, Ю. Макаров отметил, что журналист должен обладать двумя качествами: не лгать и понимать, зачем ты здесь. Это поможет проложить свой путь в страну настоящей профессиональной журналистики.

В газете «Ять» в рубрике «ЦитатЯТЬ» были размещены «горячие» высказывания Ю. Макарова: «С Богом лучше не ссориться...», «Без контекста любое высказывание не имеет сенса», «Если я беру интервью, то в студии я хозяин, я имею право дать слово и имею право забрать слово», «Современные новости: мало слов, много картинок, что-то интересненькое и чтобы не надо было жевать. Таким образом легко манипулировать человеческим сознанием», «Если мы не знаем, где правда, наша деятельность не имеет смысла», «Оценивать объективность следует с позиции неба, с позиции ангела»...

Исторические романы Василя Шкляра сегодня в Украине – бестселлеры: тираж «Черного ворона» превысил 200 тысяч экземпляров, а последний роман «Маруся» в первую же неделю разошелся тиражом 20 тысяч экземпляров. «Для меня писание книги – дело интимное. Мне кажется, о том, что расскажешь, не так интересно писать. Поэтому «советуюсь» только с архивами и документами. Это забирает много времени, но процесс интересный: ищешь запахи той эпохи, ее колорит. Надо чувствовать язык и быт той эпохи. Книга моей жизни – это «Черный ворон» (В. Шкляр).

Мастер-классы посвящались современным трендам в дизайне и полиграфии, книжным иллюстрациям. Вели их авторитетные тренеры-практики – Максим Узел («Создание эффективного репортажного видеоконтента»), Наталья Буг (создание поп-ап книжки), Альга Верменич («Украинская готика – вязь. Историческая и современная»). В виде пресс-конференции прошла встреча с украинским журналистом Глебом Гусевым, тренинг о блогосфере и мобильных приложениях в работе с информацией провела Юлия Кнюпа.

Отличительной чертой этого года было присутствие молодых и креативных практиков из разных сфер журналистско-издательской деятельности. Воркшопы: «Как и где лучше всего продавать свои статьи» (Дмитро Строряренко), «Доиздательская подготовка» (Эмиль Вольски), «Все секреты микростоков, или как зарабатывать творчеством» (Лилия Кавлюк), «Текстовой и шрифтовой дизайн, летеринг» (Микола Ковальчук), «Как создавать интерактивные электронные издания» (Екатерина Мосюндз), «Типичные ошибки в проектировании книжных интернет-магазинов» (Павло Салыга) – их темы и

кандидатуры предлагали сами студенты. Проходили автограф-сессии, фотосессии, издательский квест...

Проблемы издательского бизнеса и молодых издательств обсуждались на круглых столах с молодыми писателями. Актуальной темой обсуждения были дискуссии «Литературный агент в Украине – миф или реальность?», «Язык – ДНК нации». Проходили презентации молодежных издательских и студенческих проектов – книжных, журнальных и серийных зданий – «Издатели Майдана», «Небесная Сотня», «Поклон тебе, Тарас», «Украинская Кубань», «Украинское информационное пространство», «Соломенная кукла», «Календарь КНУ-КиИ», «Мир издательского дела», газета «Ять», «Украинская книга и пресса в Италии». Конкурс «Парад идей» представлял молодежные проекты, имеющие потенциал будущей реализации. Прошлогодний конкурс плакатов «Дела хороших обновятся, дела злых погибнут» был посвящен 200-летию со дня рождения Тараса Шевченко. Конкурс плакатов этого года – «4D: Дай Друге Дихання Дропану» – предлагалось представить украинского первопечатника Степана Дропана в современных ситуациях. Немалый интерес вызвали выставки графических работ студентов. Лучшие студенческие наработки были отмечены грамотами и премиями.

Традиционно на выставках-стендах издательств – партнеров кафедры выставляется их продукция. В этом году некоторые коллективы выделили несколько своих изданий для благотворительного аукциона «Купи украинскую книгу – поддержи украинскую армию», средства от которого были переданы в военный госпиталь на лечение молодого бойца...

Среди новшеств этого года – театральная презентация поэтического сборника «Коррекция зрения» Аллы Миколаенко, который сопровождался музыкальным сопровождением, визуализацией, магическим чаем и предсказаниями «колотопской ведьмы».

В помещениях клуба «Бергамот», под рубрикой «4 комнаты» проходила Литературно-музыкальная Ночь, объединявшая почитателей поэзии, интеллектуальных игр, мора, а КиноНочь в камерном кинотеатре представляла фильмы о писательских судьбах, о роли редактора в подготовке к изданию их прижизненных. После просмотра – обсуждение, дискуссии... В этом году Ночь музыки и поэзии проходила с участием музыкального коллектива и проекта литературных посиделок «Стихопространство».

События фестиваля воспроизводились в студенческих изданиях, изготовленных по горячим следам. Комментарий происходящего появлялся на сайтах прямо с места события.

Все мероприятия дополняли учебный процесс, профессионально обогащали и «работали» на будущую профессию студентов, соответствовали их

професійними потребами, задовольняли цікавість, поощряли старанність. Більшість з них проходили в формі діалогу або полілогу. Підготовка такого креативного форуму передбачала залученість в діяльність всього педагогічного і студентського колективу кафедри. Задолго до його початку складалася і обговорювалася програма фестивалю, велись переговори з запрошеними учасниками, при цьому активізувалася пошукова діяльність студентів, спрямована на вирішення професійних завдань. Педагогам було важливо сфокусувати запрошених спікерів і інших учасників на досягнення професійно-орієнтованих навчальних цілей.

Сказане вище свідчить, що в навчальний процес все активніше впроваджуються сучасні інтерактивні форми навчання. І якщо раніше популярними були такі засоби масової комунікації, як «живі журнали», «устні журнали», «журнали на сцені» і т. п., то сьогодні їх заміняють фестивалі – динамічні, інтерактивні, тривалі. Розмаїтість і інтерактивність форм роботи (рубрик) на студентському фестивалі «Видавничий NON-STOP» дають підстави говорити про нову медіаосвітню технологію – «колективне занурення в майбутню професію». Такі форми роботи допомагають не тільки «догнати час», але й йти з ним в ногу: адже далеко не завжди є можливість включити в навчальний процес новітнє в галузі, працювати в якій готуються студенти.

Думаємо, такі професійно-орієнтовані заходи колективного занурення в майбутню професію можуть бути цікавою формою роботи зі студентами кафедр, які мають свою специфіку підготовки кадрів, своїх відомих особистостей, свої навчально-виховні завдання і цілі.

Відеоряд, ілюструючий 48 годин редакційного драйва, можна переглянути на сайтах:

1. Онкович А.Д. Фестиваль як приклад к душе (Інтерактивна медіаосвітня технологія: студентський фестиваль «Видавничий NON-STOP») // Медіаосвіта 2014: зб. тезисів і статей Всеросійської науково-практичної конференції (з міжнародною участю) «Медіаосвіта 2014. Регіональний аспект» 7 жовтня – 9 жовтня 2014 г. / під редакцією І.В. Жилавської, Е.А. Карягіної. – М.: РІЦ МГГУ ім. М.А. Шолохова, 2014. – 360 с. – С. 210–214. [Електронний ресурс] / А.Д. Онкович / – Режим доступу: <http://mim.org.ru/uchastniki-me-14>.

2. Онкович А.Д. Студентський фестиваль як медіаосвітня форма візуальної комунікації // Нові технології навчання: Зб-к наукових праць / Ін-т інноваційних технологій і змісту освіти МОН України, Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки. – Вінниця – Київ, 2014. – 292 с. – С. 186–189.

3. Онкович Г. В. Колективне занурення у майбутній фах як інтерактивна технологія і роль кафедри у його забезпеченні // Кафедра у системі управління науково-педагогічною діяльністю вищого навчального закладу: зб. матеріалів Першої міжнародної науково-практичної конференції, м. Київ, 25 квітня 2014 р. / редакція А. Б. Кондрашихін, Т.В. Іванова, В.Є. Виноградова, І.М. Мельникова. – Київ: Академія муніципального управління, 2014. – 140 с. – С. 83–85.

4. Onkovych, Ganna. Collective immersion in future profession as an interactive media education technology / The Second European Conference on Information Literacy, October 20th–23rd, 2014, Dubrovnik, Croatia: Abstracts / Editors: Sonja Spiranec, Serap Kurbanoglu, Ralph Catts, Esther Grassian, Diane Mizrachi, Mihaela Banek Zorica. – Zagreb: University of Zagreb, Department of Information and Communication Sciences, 2014. – 210 p. – P. 86 (Хорватія).

5. Тимошик про Дропана.

6. <https://www.facebook.com/ijimvknukim>

7. <http://jat.in.ua/index.php/2012-02-03-19-41-22/18/item/182-top-10malkovich>.

8. <http://vydnonstop.in.ua/>.

9. <http://mozhlyvosti.in.ua/festival-vidavnichii-non-stop>.

Третій Видавничий NON STOP щасливо завершився. І почуття, ніби після повернення з літнього табору, не покидає. Трохи сумно, коли те, до чого так довго готуєшся, те, про що аж надто довго думаєш, пролітає аж надто швидко. Ми дуже старалися, ми жили цим фестивалем цілий місяць. Кажуть, що все було круто. І ми у це віримо:)

Фестиваль навчив нас працювати в команді, швидко приймати рішення, не боятися пробувати нове, бути терплячими.

Фестиваль подарував нам майже дві доби цілковитого щастя, прекрасних енергійних і талановитих людей, незабутні спогади, досвід та кілька абзаців для портфоліо:)

Фестиваль надихнув нас на реалізацію нових проектів і на проведення правильної туси-3:)

Ми любимо Видавничий NON STOP і тих, хто допоміг йому відбутися! – почувуюся у спогадах разом із Оксана Гарачковська та 18 others у Інститут журналістики і міжнародних відносин.

УДК 37.018

А. В. Онкович

Национальная академия педагогических наук Украины

КОМИКС КАК ЖАНР УЧЕБНОЙ МЕДИАПРОДУКЦИИ

Комикс – рисованные истории, рассказы в картинках. Он соединяет черты таких видов искусства, как литература и изобразительное искусство. Комиксы относятся к последовательному искусству, поскольку изображение следует за изображением, складываясь в единую структуру.

Сегодня некоторые исследователи рассматривают рисованные истории как отдельный тип медиа и отмечают, что комикс можно рассматривать как некую медиатеchnологию. Но ни одна технология – от книги до кино и телевидения – не решила глобальных проблем, ибо это все – технологии коммуникации, не призванные решить все проблемы человечества.

В статье речь идет о перспективах использования комиксов в сфере образования.

Comics as a genre of training media products

Comics – drawn stories, stories in pictures. It connects the features of such arts as literature and art. Among its other names, and some of its varieties are drawn stories, graphic novels - for large-scale comic books (graphic novels), strips - for short. Comics refers to the sequential art, because the images follow the image, up to a single structure.

Today, some researchers consider drawn stories as a separate type of media and point out that comics can be regarded as a kind of media technologies. But none of the technologies – from book to film and television – can solve global problems. They are only the communication technologies, not designed to solve all the problems of humanity.

The report is about the prospects of using drawn stories in education.

*Комикс (от англ. comic – смешной) – рисованные истории, рассказы в картинках. Он соединяет черты таких видов искусства, как литература и изобразительное искусство. Среди иных его названий и отдельных его разновидностей – рисованные истории, графические романы – для масштабных комиксов (графические новеллы), стрипы – для коротких. В некоторых странах с развитой индустрией рисованных историй для них есть собственное (национальное) название, имя. Так, во франкоязычном мире комикс называют bande dessinée (с фр. *рисованная лента*), японские комиксы называют манга. Существует немало определений, тем не менее все они сводятся к тому, что комикс – это серия изображений, в которой речь идет о какой-то истории. В большинстве определений, комикс – это единство рассказа и визуального изображения [7; 8; 10; 12; 15; 17].*

Исследователи считают, что первый в мире комикс появился в США в 90-е годы XIX ст. [14]. Петер Винтерхофф-Шпурк отмечает, что первые комиксы появились в 1896 году [4, с. 53–54]. *Желтый мальш* («The Yellow Kid») – так назывался этот комикс американского художника Ричарда Аутколта, опубликованный в «Нью-Йорк джорнел». Ранние комиксы были в основном юмористическими по содержанию. В 20-е годы XX ст. их содержание стало более разнообразным, появились комиксы приключенческие, научно-фантастические, детективные. В США и сегодня комикс считается одним из популярных жанров массовой литературы [14, с. 201–202].

Появление образовательных комиксов некоторые историки датируют 30-ми годами прошлого столетия. Молодой украинский исследователь Е. Нагорная ссылается на критика и историка комиксов Карла Мейсека, который утверждает, что образовательные комиксы выпускались большими издательствами уже в 1930-е годы. По подсчетам профессора Питтсбургского университета У.Д. Соунса, в период между 1935–1944 гг. в Соединенных Штатах вышло более ста публикаций о потенциально возможном использовании комиксов для обучения детей [12]. Наибольшую популярность они получили в 1950-е годы, их стали внедрять в учебный процесс [12].

Поскольку комикс впервые появился в периодическом издании и практически присутствует в СМИ все годы своего существования, мы рассматриваем его как медиатекст (медиапродукт), который личность должна идентифицировать, интерпретировать. Задача медиапедагогов к тому же экспериментировать с разными способами их использования, умением создавать (или учить создавать) собственные медиапродукты. По мнению Е. Нагорной, медиапродукт – это результат учебной или практической медиадеятельности человека, который преследует цель донести определенную информацию до конкретной аудитории, отличается наличием идеи, единством формы и содержания, целостностью, завершенностью, имеет яркое эмоциональное начало, т. е. это продукт практической деятельности (обработка опыта и наблюдений) с использованием медиа, понятный для дальнейшего использования, единый для ссылок на него [12, с. 226].

Как отмечает Петер Винтерхофф-Шпурк, в 60-х годах прошлого столетия комиксы как медиатексты стали предметом психологических исследований [4, с. 53–54]. «До середины 60-х годов этому виду СМИ уделяли внимание только учителя и работники народных библиотек. Издание комиксов сопровождалось полемикой о негативном влиянии такой литературы на юных читателей. Противники комиксов утверждали, что система знаков, которую используют в комиксах, отрицательно сказывается на развитии чтения и выражения своих мыслей и чувств, а также на развитии фантазии и способности представлять. Ре-

зультаты же эмпирических исследований, не подтверждавшие правильность этих утверждений, попросту игнорировали», – цитирует Петер Винтерхофф-Шпурк J. Wermke (1982) [4, с. 35]. По мнению исследователей, сегодня комиксы стали предметом изучения и обучения в университетах, то есть полностью освоились в чуждой для этого жанра академической среде [17]. Екатерина Нагорная отмечает, что рисованная литература в западных странах – развитая индустрия, часть книжной культуры с богатой родословной и сформированными традициями. В комиксах не обязательно присутствует текст, существуют и «немые» комиксы с интуитивно понятным сюжетом. Чаще прямую речь в них передают при помощи филактера – «словесного пузыря», который обычно изображают в виде тучки, выходящей из уст, или, в случае изображения мыслей, – из головы персонажа. Слова автора обычно помещают над или под кадрами комикса [12; 13].

Сегодня некоторые исследователи рассматривают комиксы (рисованные истории) не только как медиатекст, а как отдельный тип медиа и отмечают, что вхождение комиксов чем-то схоже с вхождением интернета, когда «возникает совершенно новая коммуникативная среда, которая полностью отражает желания потребителя» [17]. Это обязательная черта массовой культуры и литературы, но «здесь она заиграла сильнее, поскольку добавился визуальный элемент, работающий равноправно с вербальным» [17]. Г. Почепцов характеризует это как «очередной прорыв визуальности, сравнимый с появлением кино или телевидения» и готов добавить сюда и интернет с его «особой визуальной ролью». Исследователь рассматривает комиксы как медиакоммуникации, которые как бы «опущены из будущего в прошлое, настолько ошеломительно прошла их эволюция и захват массовой аудитории».

Среди характеристик комиксов исследователи выделяют : соединение визуального и вербального; акцент на действии, а не на описании; супергерои; наличие в структуре разрывов и пропусков, которые должен заполнить читатель. Комикс можно рассматривать и как некую медиатехнологию, несущую в себе новые способы упаковки смыслов и их доставки. При этом, акцентирует Г. Почепцов, технология начинает сама влиять на типы смыслов, о чем в свое время писал Маршалл Маклюэн. Но ни одна технология – от книги до кино и телевидения – не решала глобальных проблем. Это все технологии коммуникации, не призванные решить все проблемы человечества. Они могут помогать их решать только с помощью коммуникаций [17].

У литературы, кино, телевидения суть разные способы упаковки культурных смыслов. До них эту функцию выполняли мифы и сказки [1; 2; 9; 17]. Человек не воспринимает информацию саму по себе, как это делает машина. Ему нужна соответствующая упаковка. Одним из вариантов «культурной упаковки»

и стали комиксы. К тому же они особо интересны как объект семиотического исследования из-за сочетания вербального и визуального. «Комиксы работают с усиленными до максимума характеристиками: храбрец всегда будет храбрецом, а трус – трусом. Это прием, характерный для письма для детей, который потом оказывается перенесенным и на взрослое искусство», – отмечает Г. Почепцов [17].

Образовательные комиксы (англ. Educational comics) – относительно новая их разновидность. Они используются как в начальной школе, так и вузах. Как разновидность адаптированной литературы, они распространены в Италии, США, Великобритании, Южной Корее и Японии [13; 15].

В XX ст. рисованные истории стали одним из популярнейших жанров массовой культуры. К этому времени они, преимущественно, потеряли комичность, из-за которой получили свое название, их основным жанром стали приключения: боевики, детективы, ужасы, фантастика, истории о супергероях. Образовательные комиксы продолжают оставаться средством обучения в США, часто не просто как литература, а основной источник учебной информации, которая во многом заменила собой как учебники литературы, так и другие первоисточники. Ныне комиксы – большая отрасль искусства, которая находит свое место в образовании. Например, почти все произведения классика английской литературы Вильяма Шекспира были адаптированы британской компанией «Self Made Hero» в форме манги.

В качестве примера образовательного комикса в Украине можно представить уникальное издание «Мальована історія незалежності України» («Рисованная история независимости Украины») [3], увидевшее свет в конце 2013 года в Киеве. Два года известные украинские писатели и общественные деятели Братья Капрановы, понимая, что простое и понятное изложение отечественной истории – дело не совсем историков, а писателей, работали над источниками, создавали не только текст, но и пантеон героев. Авторам хотелось «вплести» в единую ткань известные факты, но оказывалось, что они не вяжутся между собой. В поиске находились утерянные нити, спрятанные в черных дырах... Все изложенное в книге базируется на фактах, на которые опирается истрическая наука и которые подтверждены первоисточниками. Оказалось, что из них можно составить непрерывную, последовательную и понятную историю, которая соединяет в одно целое все украинские регионы. «Эта книжка – для взрослых, чтобы они читали ее детям, и для детей, чтобы они могли проконсультировать взрослых», – отмечают Братья Капрановы.

При работе над изданием авторам помогали историки, культурологи, философы. Два года над проектом работали художники, редакторы, дизайнеры. Автор портретов – Юрко Журавель, авторы рисованных историй разных исто-

рических эпох – Александр Костенко, Юрий Васин, Олег Коллар, Александр Бронзов, Роман Барабах. Карты рисовал Евгений Олейников, дизайн обложки и верстка – Оксаны Капрановой. Книга создавалась по-новому: по принципу компьютерного экрана. Этот формат позволил разместить материал сжато, что и нужно обычному читателю, привыкшему к кратким текстам в социальных сетях. На страницах одного книжного разворота (темы) можно прочитать сразу о целой эпохе: временные рамки и портреты знаковых персоналий размещены рядом, как на экране компьютера. Тут же – исторические реалии, представленные в виде комиксов.

Вся информация определенного исторического среза представлена на одном тематическом развороте («странице»). Листая страницы, имеешь возможность проследить за историческими событиями, отметить фон, на котором они происходили, главных действующих лиц... Каждая историческая подтема открывается портретом персоналии, олицетворяющей определенный исторический период, далее на развороте представляется текст. Главные события периода отражают рисунки в медиажанре комикса. Тут же размещена карта, на фон которой нанесен контур современной Украины.

Комикс – очень молодое искусство, нуждающееся в профессионалах, устанавливающих его уровень качества. Дидактический потенциал рисованных историй нуждается в усилении и обогащении. Ведь вся наша культура движется от вербальной к экранной. Рисованные истории становятся привычным атрибутом нашей жизни, все больше исследователей и практиков пытаются реализовать обучающе-творческий потенциал этой разновидности медиатекста.

Список основных источников

1. Арнхейм, Р. Искусство и визуальное восприятие: сб. сочинений ; пер. с англ. В. Н. Самохина / Р. Арнхейм. – М. : Архитектура-С, 2007. – 392 с.
2. Барт, Р. Мифологии: очерки / Р. Барт ; пер. с фр. С. Н. Зенкин. – М. : Директ-Медиа, 2007. – 459 с.
3. Брати Капранови. Мальована історія незалежності України / Брати Капранови. – Київ : Гамазин, 2013. – 80 с.
4. Винтерхофф-Шпурк, П. Медиапсихология. Основные принципы / пер. с нем. – Харьков : Гуманитарный Центр. – 2007. – 288 с.
5. Дзялошинский, И. М. Медиаобразование: педагогическая технология или школа гражданских коммуникаций? / И. М. Дзялошинский // Медиаобразование: от теории – к практике ; под ред. И. В. Жилавской. – Томск : Изд-во Томск. ин-та информационных технологий, 2008. – С. 84–102.
6. Кириллова, Н. Б. Медиакультура как объект исследования / Н. Б. Кириллова // Известия Уральского государственного университета. – 2005. – № 35. – С. 63–74.
7. Кораблева, Е. Ученый Ник Соусанис: Комиксы – естественный способ формулировать наши мысли [Электронный ресурс] / Е. Кораблева // Theory&Practice. –

2012. – Режим доступа: <http://theoryandpractice.ru/posts/5580-uchenyu-nik-sousanis-komiksy-estestvennyu-sposob-formulirovat-nashi-mysli>. – Дата доступа: 10.10.12.

8. Крупницький, Л. УПА в коміксах як бікфордів шнур ... Дещо про «кровожерливих упирів», «москальських душогубів» та полон стереотипів [Електронний ресурс] / Л. Крупницький // «Дзеркало Тижня», Україна (12.09.2007). – Режим доступа: http://gazeta.dt.ua/CULTURE/upa_v_komiksah_yak_bikfordiv_shnur_descho_pro_krovozhervivih_upiriv_moskalskih_dushogubiv_ta_polo.html. – Дата доступа: 18.09.12.

9. Маклюэн, М. Понимание медиа: Внешние расширения человека / М. Маклюэн ; пер. с англ. В. Г. Николаев. – М. ; Жуковский : Канон-пресс-Ц : Кучково поле, 2003. – 464 с.

10. Максимова, С. Комикс в образовании: есть ли польза от дела? [Электронный ресурс] / С. Максимова // Журнал Народное образование. – 2002. – № 9 (1322). – С. 131. – Режим доступа: http://elibrary.ru/title_items.asp?id=7908. – Дата доступа: 14.10.12.

11. Михалкович, В. И. Изобразительный язык средств массовой коммуникации / В. И. Михалкович ; под ред. А. С. Варганова. – М. : Наука, 1986. – 221 с.

12. Медіаосвітня роль редактора у створенні коміксів / К. А. Нагорна [та ін.] // Медіакомпетентність фахівця : колективна монографія / за наук. ред. Г. В. Онкович. – Київ : Логос, 2013. – 260 с. – С. 222–270.

13. Нагорная, Е. А. Медиаобразование в Италии (на примере Ассоциации MediaEducation.bo) [Электронный ресурс] / Е. А. Нагорная // Медиаобразование. – 2013. – № 1. – С. 129–132. – Режим доступа: http://www.mediagram.ru/netcat_files/101/119/h_55c55bff63758212735dcad17b1f58aa. – Дата доступа: 18.01.13.

14. Неустроева, Н. В. Медіамистецтво у процесі створення коміксів // Н. В. Неустроева // Практична медіаосвіта: авторські уроки. Збірка / ред.-упор. В. Ф. Іванов, О. В. Волошенюк; за наук. редакцією В. В. Різуна та В. В. Літостанського. – Київ : Академія української преси, Центр вільної преси, 2013. – С. 200–219.

15. Образовательные комиксы [Электронный ресурс] / Материал из Википедии – свободной энциклопедии. – Режим доступа: http://ru.wikipedia.org/wiki/Образовательные_комиксы. – Дата доступа: 15.10.12.

16. Онкович, Г. В. Медіаосвітні технології і компетентнісний підхід : матеріали методологічного семінару / Г. В. Онкович // Реалізація європейського досвіду компетентнісного підходу у вищій колі України. – Київ : Педагогічна думка, 2009. – С. 206–217.

17. Почепцов, Г. Комиксы как медиакоммуникации [Электронный ресурс] / Г. Почепцов. – Режим доступа: <http://osvita.mediasapiens.ua/maerial/34373>. – Дата доступа: 07.09.14.

УДК 37.011

Л. В. Оршанський
Дрогобицький державний педагогічний університет
імені Івана Франка (Україна)

МЕДІАОСВІТА: КОРОТКА РЕТРОСПЕКТИВА РОЗВИТКУ ТА СУЧАСНІ ПРОБЛЕМИ

Важливість медіаосвіти в сучасному світі зумовлена тим, що в часи глобалізації та інтенсивного розвитку інформаційних ресурсів мас-медіа відіграють вирішальну роль, активно впливаючи на сприйняття людьми навколишнього світу. У статті здійснений короткий екскурс в історію становлення і розвитку медіаосвіти та окреслені окремі проблеми її впровадження в освітній процес навчальних закладів.

Media education: a brief retrospective of development and modern problems

The importance of media-education in modern society is caused by the reason that in the time of globalisation and rapid development of informational resources mass media plays the most significant role. It actively influences people's perception of the surrounding. The article makes a brief historical analysis of media education establishment and its development. We also determine some problems of its implementation into educational process of educational establishments.

Сучасні ЗМІ активно пропагують зразки масового мистецтва, адресовані «масам» і зорієнтовані на усередненого споживача. Основний наголос тут робиться на зовнішньому оформленні інформації та її спрощеному викладі. Такий стан речей спонукає людину звертати увагу на зовнішню оболонку інформації, а не на її зміст. У цьому випадку інформація сприймається некритично, скоріш емоційно. Оскільки кожен мистецький твір має ціннісне наповнення, то засвоєння цінностей творів масової культури відбувається невимушено і вільно. Очевидно, що пропагуватися можуть як позитивні цінності, так і їх антиподи. Саме тому обмежимося розкриттям потенціалу ЗМІ, який впливає на формування ціннісного світу особистості, та ролі у цьому процесі медіаосвіти.

Свого часу Р. Харріс писав, що ЗМІ можна вважати безпосереднім відображенням моральності суспільства [1, с. 161]. У мас-медіа завжди переважають цінності, які домінують у суспільстві. Якщо ж з певних причин змінюються суспільні орієнтири, це завжди отримає відображення у мас-медіа, тобто їх можна вважати каталізатором змін суспільної моралі, ціннісних орієнтацій. ЗМІ показують глядачеві (слухачеві, читачеві) що добре, а що погано, водночас ці цінності непомітно й водночас поступово культивуються. Хоча, звісно, цінності ЗМІ іноді можуть і не збігатися з цінностями та мораллю, які панують у суспільстві, однак можуть мимовільно, одним поняттям віддавати перевагу одних

моральних імперативів над іншими. Свідченням високого морального розвитку не лише окремої особистості, а й суспільства в цілому є вміння поставитись до ближнього свого як до самого себе. Проте часто сучасні ЗМІ, пропагуючи егоцентризм та роз'єднаність, не допомагають формувати це вміння.

Часто ЗМІ сприяють стереотипному, шаблонному сприйняттю навколишнього світу. «Нас постійно спонукають сприймати світ так, як це робить більшість, тобто ми в більшості випадків не є самостійними у сприйнятті світу, своїй поведінці, своїх міркуваннях. Нами постійно маніпулюють інші люди. Інша річ – якою мірою ми піддаємося цим впливам. Нейрофізіолог Ліл (1980) зазначав, що думки, які ми сприймаємо за власні, насправді на 89 % запозичені та зумовлені міркуваннями інших людей» [2, с. 18]. Чи не найбільшу долю у пропагуванні чужих думок власне й займають ЗМІ, які інформуючи, пропонують певні цінності. Тому важливою умовою є формування у людини духовного «іммунітету», критичного сприйняття потоку інформації.

Зарубіжний досвід засвідчує реальні шляхи і можливості навчання користування ЗМІ. Передовсім мова йде про медіаосвіту, поширену здебільшого в розвинених країнах світу. Нагадаємо, що медіаосвіта у США існувала у вигляді окремих напрямів ще з 20-х рр. ХХ ст. (кіноосвіта, медіаосвіта на матеріалах преси і радіо), однак таке навчання стосувалося в основному спеціалізованих факультетів (кінематографії, журналістики) окремих університетів і не носило масового характеру. У 60-х рр. ХХ ст. медіаосвіта в США, Франції, Канаді, Великобританії зосереджувалася навколо кіноосвіти (Film education). Зокрема, достатньо значне поширення одержала практична кіноосвіта, яка ґрунтувалася на тому, що школярі та студенти під керівництвом педагога намагалися знімати короткі документальні та ігрові фільми на восьмиміліметровій плівці. Цей вид діяльності став можливим завдяки тому, що саме у 60-х рр. ХХ ст. у масовий продаж надійшли відносно недорогі, компактні аматорські кінокамери. Отже, кіноосвіта стала першим щаблем сучасної медіаосвіти. Однак у більшості випадків ця «екранна» медіаосвіта навчала користуватися медіазасобами (кіно-, телеапаратурою тощо), а не навчала власне основам медіакультури. Скорше педагоги намагалися за допомогою медіаосвіти захистити учнів від впливу ЗМІ на їхню мораль і поведінку.

Важливу роль у становленні та розвитку медіаосвіти відіграло ЮНЕСКО. Вважається, що вперше термін «медіаосвіта» уведено в обіг (1973 р.) на спільному засіданні сектору інформації ЮНЕСКО та Міжнародної ради з кіно, телебачення та аудіовізуальної комунікації. Втім деякі науковці вказують, що першу навчальну програму з медіаосвіти розробив канадець М. МакЛюен в 1959 р., а її активне застосування в навчально-виховному процесі розпочалося в 60-х рр.

XX ст. у Великій Британії, Канаді, Німеччині, США, Франції [10]. Тобто 60-і рр. XX ст. стали «золотим часом» для становлення і розвитку медіаосвіти.

До 70-х рр. XX ст. телебачення за ступенем впливу на аудиторію почало істотно випереджати кінематограф. Інтенсивний розвиток телебачення підняв статус реклами, яка визначала купівельний попит на ринку товарів і послуг. Американські діячі медіаосвіти одразу ж відреагувати на ці зміни. Тому 70-і рр. XX ст. стали початком повсюдної трансформації кіноосвіти в медіаосвіту. Однак замість дедалі ширшого використання усього спектру медіа у педагогічному процесі американські педагоги здебільшого фокусували увагу на окремих освітніх телепрограмах. Водночас варто наголосити, що проекти медіаосвіти у США цього періоду досить пристойно фінансувалися, тому освітні програми і методичні матеріали вирізнялися професіоналізмом і творчим підходом. Якщо у 60-х рр. конференції, присвячені проблемам медіаосвіти, проводилися відносно рідко, то з 70-х рр. XX ст. їх організація стала традиційною.

80-і рр. XX ст. визначається як період розширення сфери впливу медіаосвіти в США: у різних штатах країни виникли педагогічні і дослідницькі асоціації, метою яких стало впровадження вивчення тих чи інших аспектів медіа і медіакультури в навчальний процес вищої школи. Однак медіаосвіта у початковій і середній ланках загальної освіти так і не одержала статусу обов'язкової дисципліни. Наприкінці 90-х рр. XX ст. з ініціативи Британського кіноінституту медіаосвіта стала складовою національних навчальних планів в Англії та Уельсі.

Початок XXI ст. позначений широким використанням у США медіаосвіти як освітньої стратегії для масмедійної реформи, пропагування здорового способу життя і протидії небезпечним стереотипам у мультикультурному навчанні. Натомість, в англійській школі позиції медіаосвіти значно поступалися у розвитку. На відміну від Канади чи Австралії, частка вивчення медіакультури в інтегрованих заняттях британських шкіл була недостатньо високою.

Крім цього варто зазначити, що медіаосвіта як навчальна дисципліна в різних країнах світу має свої особливості. Так, у Канаді цей курс вивчається в усіх загальноосвітніх школах та більшості університетів. Сутність канадського підходу можна образно пояснити тезою К. Ворснопа, який зазначав, що медіа стало нашим довкіллям, тому було б принаймні нерозумно ігнорувати те, що нас оточує [6]. Для прикладу, американська мережа Media Literacy сьогодні відома в усьому світі завдяки напряму «навчання освітян» (Education for Educators). Вона широко пропонує для педагогів різноманітні за тематикою семінари, навчальні програми, посібники, видає професійні журнали, продукує навчальні фільми тощо. Російські вчені трактують медіаосвіту як складову загальної освіти дітей, нерідко інтегровану в інші шкільні дисципліни. Іноді

медіаосвіта виступає синонімом кінопедагогіки, яка дозволяє розширити світогляд учня, стає часткою його загальної естетичної освіти [3, с. 49].

На сьогоднішній день найвідомішими вченими, які ґрунтовно займалися проблемами медіаосвіти, вважаються: К. Безелгет, Д. Букінгем, Л. Мастерман, Я. Уолт, Е. Харт (Велика Британія), Д. Консідайн, Р. Кьюбі, П. Офдерхейд, Р. Хоббс (США), С. Пензін, А. Спичкін, Ю. Усов, О. Федоров, В. Челишева, А. Шаріков (Росія), К. Вента, А. Репко, В. Семенецькі, В. Стриковські, М. Фурманек, С. Ющик (Польща), Ш. Ауфенангер, Р. Гуньок, Х. Тойнер, Б. Шорб, Д. Шпангел (Німеччина) та ін.

Окремо варто наголосити на працях відомого російського медіапедагога О. Федорова, який в останні роки видав низку монографій з цієї проблематики, здійснив аналітичний огляд розвитку медіаосвіти за кордоном, розробив концепцію і модель російської медіаосвіти [4]. За О. Федоровим, медіаосвіта – це процес розвитку особистості засобами і на матеріалі мас-медіа задля формування культури спілкування з медіа, творчих, комунікативних здібностей, критичного мислення, вмінь повноцінно сприймати, інтерпретувати, аналізувати й оцінювати медіатексти, навчання різних форм самовираження за допомогою медіа техніки [6].

Культурологічні та історичні аспекти розвитку медіаосвіти, умови її впровадження в Україні ґрунтовно вивчають О. Волошенюк, В. Іванов, В. Різун, С. Шумаєва та ін. Спираючись на західний досвід, остання розглядає такі чинники впровадження мас-медійних навчальних курсів у школі: «1) засоби масової інформації відіграють одну з провідних ролей у нашому політичному та культурному житті; 2) вони оперують майже всією сукупністю інформації, джерелом якої не є безпосередній досвід людей; 3) ЗМІ справляють значний вплив на утвердження цінностей суспільного життя та моделей індивідуальної поведінки; 4) інформація здатна впливати як на свідомість, так і на підсвідомість людей; 5) ЗМІ допомагають підвищувати рівень оволодіння інформацією, можуть змінювати пасивне користування нею на інтерактивне» [5, с. 72].

На жаль, донині у світі відсутні єдина концепція та підходи до розвитку медіаосвіти у глобалізованому інформаційному просторі. Хоча О. Федоров, наприклад, виділяє такі підходи, як: захисний, до якого належать ін'єкційна, ідеологічна та естетична теорії медіаосвіти; аналітичний, який об'єднує теорію формування критичного мислення, семіотичну, культурологічну та соціокультурну теорії; практичний, все ж науковець зауважує, що практичні підходи присутні у всіх концепціях медіаосвіти, а це свідчить про необхідність збалансованості медіаосвітнього процесу [6].

Основна мета медіаосвіти (медіанавчання, медіавиховання) полягає у підготовці молоді до критичного, творчого і рефлексивного щоденного користування ЗМІ з навчальною або розважальною метою. При цьому особистість, що творчо використовує мас-медіа, характеризується легкістю отримання нової інформації та відкидання старої, непотрібної; здатністю протидіяти негативним впливам медіа, критицизмом, незалежністю мислення й оцінювання, інтелектуальною допитливістю, терплячістю; легкістю виконання мислинневих операцій над отриманим матеріалом; активністю, спрямованою на повідомлення власних оцінок, думок, гіпотез, конструктивну критику існуючих знань, джерел інформації та авторитетів [7, с. 80].

У 1996 р. відомий американський медіапедагог Д. Леверанз систематизувала вимоги до знань й умінь, якими мають володіти учні шкіл у процесі медіаосвіти. Відповідно до них учні повинні: володіти умінням здійснювати вільний доступ і пошук друкованих, візуальних та електронних медіа з різною метою; знати і користуватися термінологією медіаосвіти; усвідомлювати, що всі медіатексти містять «повідомлення»; вміти «декодувати» й аналізувати (з допомогою так званого «критичного аналізу») медіатексти в історичному, соціальному і культурному контекстах, враховуючи при цьому взаємозв'язок між аудиторією, медіатекстом і навколишньою дійсністю; на основі отриманих знань мати можливість створювати власні медіатексти різного змісту і характеру, обговорювати власні медіапродукти, а також медіатексти, створені іншими людьми [6].

Цікавою видається програма медійної освіти для дітей загальноосвітніх шкіл під назвою «Primary Media Education», розроблена у Британському Інституті Фільму. Зміст цієї програми спрямований на розв'язання головної мети – розвиток критичного мислення дітей щодо мас-медіа. Практикою доведено, що найкраще цього досягати через аналіз і виробництво власних медійних комунікатів. Програма медіаосвіти ґрунтується навколо шести ключових питань: 1) Хто здійснює комунікацію і для чого? (медійні інституції); 2) Які існують типи, види і категорії медіа? (типологія медіа); 3) Як медіа проектуються та створюються? (технологія виготовлення медіапродукту); 3) Як розуміти, про що йде мова? (мова медіа); 4) Хто відбирає медіа і яким шляхом? (споживачі мас-медіа); 5) Які сфери представляє медіа? (зміст мас-медіа) [8, с. 20–21].

Цінним вважаємо досвід Польщі, де з 1999 р. до шкільних програм введений освітній напрям «Читацька і медійна освіта». Цей напрям вводиться, починаючи з другого освітнього етапу (IV–VI класи), а його навчальними цілями є: 1) підготовка до самостійного пошуку потрібної інформації, поширеної через ЗМІ; 2) підготовка до свідомого і відповідального користування ЗМІ (телебаченням, пресою, інтернет-ресурсами та ін.); 3) виховання пошани до поль-

ської культури у зв'язку з глобалізаційним впливом масової культури. Щодо завдань, то школа має забезпечити: навчання і закріплення навичок культурного користування медіаресурсами; формування вмінь відрізнити фальшивку, фейкову новину, вигадку від реальності у продукції мас-медіа; підготовку до розпізнавання медійних комунікатів і розуміння мови ЗМІ; вправління у самостійному користуванні медійними інструментами.

У результаті засвоєння змісту цього напряму учні повинні: розпізнавати елементи мови ЗМІ у різних видах інформації; відрізнити реальну та фейкову інформацію; розпізнавати констатацію фактів і коментар; користуватися основними медійними засобами; вміти критично аналізувати цінності, що пропагуються мас-медіа, та здійснювати власний вибір ЗМІ, які подають об'єктивну інформацію [9].

Нами проведене анкетування 364 учнів старших класів шкіл Львівської області та студентів Дрогобицького державного педагогічного університету Івана Франка, результати якого підтвердили важливість і необхідність запровадження медіаосвітнього курсу у загальноосвітніх та вищих навчальних закладах. Так, усі опитані нами респонденти погоджуються з тим, що ЗМІ мають як позитивний, так і негативний вплив на особистість, проте 53,8 % вважають, що цей вплив здебільшого позитивний ніж негативний (34,6 %). 96,1% опитаних дотримуються думки, що молодь необхідно вчити користуватися мас-медіа, і робити це мають батьки (38,4 %), вчителі (53,8 %), безпосередньо ЗМІ (2 %), медіакумири (відомі телеведучі, кореспонденти тощо) – 2 %. Вони також переконані, що такі знання потрібні також майбутнім педагогам (82 %), економістам (74 %), інженерно-технічним працівникам (58 %), а отримувати їх найкраще на спецсемінарах або на лекціях під час вивчення інших дисциплін.

Не можемо оминати той факт, що в Україні медіаосвіта хоча повільно, та все ж розвивається. У цьому напрямі плідно працюють фахівці Інституту екології масової інформації Львівського національного університету імені Івана Франка Б. Потятиник, Н. Габор, П. Александров та ін. Інститут має власний сайт, де регулярно повідомляються новини, а також друкується журнал «Медіаекологія». У загальноосвітній школі № 77 м. Львів з 2002 р. для учнів 7 – 9 класах читається спецкурс «Медіаосвіта в Україні». Аналіз змісту програми цього курсу дозволив виокремити такі його основні функції: 1) адаптаційна (пропедевтична) – первісний, понятійний етап спілкування з медіакультурою; 2) навчальна – засвоєння учнями знань про теорії і закони, прийоми сприйняття й аналізу медіатекстів, здатність застосовувати ці знання в різноманітних ситуаціях, міркувати логічно; 3) розвивальна – формування і розвиток мотиваційних (компенсаторних, терапевтичних, рекреативних тощо), вольових та інших властивостей та якостей особистості, досвіду творчого контакту з медіа; 4) управ-

лінська – формування найкращих умов для аналізу медіатекстів. Після багаторічної апробації цього курсу з 2014–2015 навчального року у 45 школах Львівської області вивчається факультативний курс учня під назвою «Медіакультура».

У процесі вивчення курсу використовуються найрізноманітніші способи діяльності: дескриптивний (переказ змісту, перерахування подій медіатексту), класифікаційний (визначення місця медіатексту в історичному та соціокультурному контексті), аналітичний (аналіз структури медіатексту, мови медіатексту, авторських концепцій тощо), особистісний (опис стосунків, переживань, почуттів, спогадів, асоціацій, викликаних медіатекстом), пояснювально-оцінний (формування суджень про медіатекст, його відповідність естетичним, моральним та іншим критеріям). Методика медіаосвіти в учнівській аудиторії, зазвичай, ґрунтується на реалізації різноманітних творчих завдань, які поділяються залежно від: 1) змісту навчального матеріалу; 2) вимог, які лежить в основі завдання (завдання на сприйняття, художній аналіз тощо); 3) співвідношення «вихідних даних» і «кінцевої мети» завдання; 4) форм організації та виконання тощо. Популярними є літературно-імітаційні (написання заявок на сценарії, міні-сценаріїв медіатекстів та ін.), театралізовано-ситуативні (інсценування епізодів медіатексту, процесу створення медіатексту тощо) та зображувально-імітаційні (створення афіш, фотоколажів, малюнків на теми, пов'язані з медіакультурою тощо) заняття на актуальному мас-медійному матеріалі.

Водночас насторожує той факт, що з уведенням різноманітних нових курсів і факультативів спостерігається значне перевантаження учнів навчальною, мас-медійною та іншою інформацією. Тому важливо, щоб медіаосвіта була спрямована передовсім на формування вмінь учнів користуватися ЗМІ без шкоди власному здоров'ю. Звідси, неприйнятним є варіант медіаосвіти, зорієнтованої лише «насичення» учнів додатковою інформатизацією. Адже володіння інформацією, знання «правил» користування нею зовсім не гарантує, що учні будуть правильно її сприймати. Для того, щоб медіаосвітня діяльність принесла користь, вона повинна мати духовне, моральне підґрунтя, а медіаосвітні курси виступати засобом не лише попередження, а передовсім подолання негативних наслідків використання отриманої інформації.

В Україні є певні теоретичні розробки та практичні напрацювання у галузі медіаосвіти. Однак слід зауважити, що, по-перше, в західних країнах існує стала практика медіаосвіти, на яку можна і варто орієнтуватися, по-друге, теоретичні розробки більшості українських науковців спрямовані здебільшого не на формування критичного мислення та автономної від медіа особистості, а на використання можливостей медіа в навчальному процесі. Крім цього,

медіаосвіта не повинна обмежуватися вивченням шкільних або вузівських медіаосвітніх курсів. Її першооснова – це сім'я, де батьки разом з дітьми мають якнайчастіше обговорювати переглянуті програми, аналізувати нову інформацію, допомагати їм у відборі матеріалу для перегляду, а при потребі – переорієнтовувати їх на інші види діяльності.

Список основних джерел

1. Харрис, Р. Психология массовых коммуникаций / Р. Харрис. – СПб. : ЕВРОЗНАК, 2001. – 448 с.
2. Савчин, М. Соціальна психологія / М. Савчин. – Дрогобич : Відродження, 2000. – 274 с.
3. Габор, Н. Медіаосвіта по-... / Н. Габор // Медіаатака: матеріали міжнар. конф. «Медіаосвіта як частина громадянської освіти». – Львів : Західноукраїнський медіацентр «Нова журналістика», 2002. – С. 49–52.
4. Федоров, А. В. Основные теоретические концепции медиаобразования / А. В. Федоров, А.А. Новикова // Вестник Российского гуманитарного научного фонда. – 2002. – № 1. – С. 149–158.
5. Шумаєва, С. Медіаосвіта: історичні та культурологічні аспекти розвитку / С. Шумаєва // Рідна школа. – 2003. – № 5. – С. 70–72.
6. Федоров, А. В. Медиаобразование: история, теория и методика / А. В. Федоров. – Ростов : ЦВВР, 2001. – 708 с.
7. Siemieniecka-Gogolin, D. Media a twórczosc / D. Siemieniecka-Gogolin // Edukacja medialna w społeczeństwie informacyjnym / pod redakcją S. Juszczyka. – Torun, 2002. – S. 76–81.
8. Новикова, А. Медиаобразование в США / А. Новикова. – Режим доступа: <http://www.mediaeducation.ru>. – Дата доступа: 01.01.2015.
9. Podstawa Programowa kształcenia ogólnego. Dla szóstoletnich szkół podstawowych i Gimnazjów. Załącznik do rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 15.02.1999 r.
10. Медіаосвіта та медіаграмотність : підручник / ред.-упор. В. Ф. Іванов, О. В. Волошенюк ; за наук. ред. В. В. Різуна. – Київ : Центр вільної преси, 2012. – 352 с.

УДК 37.011

*М. А. Осюхина**Днепропетровский национальный университет
имени О. Гончара (Украина)*

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ В УКРАИНЕ

В статье анализируются основные направления развития медиаобразования в Украине, сравниваются с мировыми тенденциями развития медиаобразовательного движения. Рассматривается Концепция внедрения медиаобразования в Украине, школьное, внешкольное образование, а также основные центры, которые стимулируют развитие медиаобразования в стране.

The main directions of development of media education in Ukraine

In the article we tried to analyze main directions of media educational development in Ukraine in compare with worldwide trends of media educational implementation. We have viewed The Concept of Implementation of media education in Ukraine, school education, non-formal education and the major centers which promote the development of media education in the country.

Американский философ, социальный мыслитель и футуролог Э. Тоффлер в 80-х годах XX века разработал теорию «трех волн» развития человечества, среди которых назвал аграрную, индустриальную и постиндустриальную волну. Автор считает, что волна – это рывок, который несет за собой фундаментальные изменения в жизни общества. Таким рывком для первой волны стало внедрение сельского хозяйства, для второй – промышленная и научно-техническая революция, для третьей – информационная революция (в том числе развитие интернета). Среди некоторых черт третьей волны автор называет преобладание сферы услуг, потребность в работниках, способных к самостоятельной деятельности (изобретательные, а не беспрекословно выполняющие указания), уход школ от современных методов обучения, перенесение рабочих мест с предприятий и из офиса в дом и так далее [8]. Важно отметить, что человечество уже вступило в эпоху «третьей волны». Изменяется экономика, политика, средства массовой информации, технологии обучения, а мультимедийность и интерактивность стали неотъемлемой частью нашей жизни. Происходящие изменения невозможно не заметить, однако не все готовы к этим переменам и не все знают, как жить в гармонии с быстроизменяющимся миром. Помочь человеку понять, как будет устроено общество новой эпохи, а также приобрести необходимые знания и навыки, нужные для нового формата жизни, может помочь такое направление как медиаобразование.

Медиаобразование на сегодняшний день считается относительно молодым направлением, хотя впервые в мировой науке и практике о нем заговорили еще в 60-х годах XX века. Считается, что впервые официально термин «медиаобразование» был употреблен в 1973 году на совместном заседании сектора информации ЮНЕСКО и Международного совета по кино, телевидению и аудиовизуальной коммуникации [4, с. 6]. Именно эту дату можно считать началом активного развития медиаобразования в мире. Следующим значащим событием в развитии медиаобразования стало принятие Грюнвальдской декларации ЮНЕСКО в 1982 году, в которой говорится о важности интеграции медиаобразования в школы: «Большая степень интеграции между системами образования и средств массовой информации и коммуникации, несомненно, явится важной ступенью на пути к повышению эффективности образования» [1].

В продолжение в 1999 году были сформированы Рекомендации Венской конференции «Обучение медиа в цифровой эпохе», адресованные ЮНЕСКО. В них говорится: «Рекомендуем, чтобы медиаобразование было введено везде, где возможно в пределах национальных учебных планов, так же, как в рамках дополнительного, неформального образования и самообразования в течение всей жизни человека» [7]. Таким образом, через 17 лет ученые все активнее начинают говорить о том, что медиаобразование должно выходить за пределы формального образования и длиться на протяжении жизни. В подтверждение этого можно привести определение медиаобразования, которое было сформулировано во время вышеупомянутой конференции : медиаобразование – часть основного права каждого гражданина любой страны на свободу самовыражения и получение информации, оно способствует поддержке демократии [7].

Через 3 года, в 2002 году, были составлены Рекомендации Севильского семинара «Медиаобразование молодежи», адресованные ЮНЕСКО, в которых обозначалась необходимость формирования политики в пяти сферах медиаобразования. Среди них: исследовательские разработки; медиартнерство со школами, неправительственными организациями, другими частными и государственными учреждениями и деятелями; вынесение медиаобразования в интернет для всех медиаспециалистов и широкой общественности; консолидация и развитие общественной сферы для всех деятелей гражданского общества: родителей, учителей, неправительственных организаций, молодежных групп, потребителей, ассоциаций зрителей и слушателей [11].

Через 25 лет после принятия Грюнвальдской Декларации эксперты, педагоги, исследователи, представители неправительственных организаций и медиадеятели со всех регионов мира встретились на Международной конференции, проходившей 21–22 июня 2007 года в Париже. Во время мероприятия участники подтвердили важность Декларации 1982 года, а также то, что в со-

временных условиях развития информационного общества медиаобразование приобретает еще большую важность и актуальность. Результатом конференции стала разработка 12 практических рекомендаций, в которых было решено направить все силы на разработку всесторонних программ на всех образовательных уровнях; подготовку медиапедагогов; проведение исследований в области медиаобразования и распространение их результатов с помощью сетевого вещания; международное сотрудничество [10].

Таким образом, на начальных этапах развития медиаобразования эксперты говорили о внедрении данного направления в учебную программу. Со временем же ученые и практики пришли к тому, что медиаобразование как составляющее формального образования – лишь один из способов развития медиаграмотности, а потому стоит обращать внимание и на другие формы, среди которых – «дистанционное медиаобразование ... с помощью телевидения, радио, интернета, самостоятельное/непрерывное медиаобразование» [9, с. 7]. «Медиаобразование не может быть ограничено только рамками школы, в нем также должны быть заинтересованы родители, различные ассоциации и медиапрофессионалы. Если медиаобразование будет продвигаться от стадии эксперимента к стадии инновационного внедрения, то родители совместно с общественными организациями должны содействовать его внедрению в школьные и внешкольные учреждения» [10].

В Украине медиаобразование активно развивается с 2010 года, хотя впервые о нем заговорили в 1999 году, когда решением Ученого Совета Львовского национального университета им. Ивана Франко был создан Институт экологии массовой информации как междисциплинарное научно-исследовательское подразделение. Объект исследований института – информационная среда, созданная, прежде всего, средствами массовой информации. Институт проводит исследования по трем основным направлениям: медиафилософском (осмысление влияния массовой коммуникации, в частности медиатехнологий, на культуру и цивилизацию), медиакритическом (анализ медиадискурса) и медиаобразовательном, направленное на распространение знаний о СМИ среди широкой общественности, в частности относительно психологических угроз, связанных с пропагандой и фальсификацией, порнографией и экраным насилием. Сегодня Институт занимается разработкой темы «Особенности медиакультуры в Украине» (с наибольшим интересом к такому сегменту как гражданская журналистика) [2]. Институт ведет активное наполнение интернет-портала Медиакритика (<http://www.mediakrytyka.info/>), где публикуются научные и практические материалы на актуальные медиатемы, также есть электронные дайджесты портала, в конце 2014 года был выпущен 21-й номер. Таким образом, в Львовском

Институте экологии массовой информации расположен один из очагов развития медиаобразования в Украине.

Одним из важнейших событий развития украинского медиаобразования по праву можно считать принятие Концепции внедрения медиаобразования в Украине, одобренной постановлением Президиума Национальной академии педагогических наук Украины 20 мая 2010 года, протокол № 1-7/6-150. Разработчиками Концепции выступили Институт социальной и политической психологии Национальной академии педагогических наук Украины и Академия украинской прессы. В Концепции значится, что она «базируется на изучении состояния медиакультуры населения Украины и международном опыте организации медиаобразования. Основные положения Концепции соответствуют задачам, сформулированным в Парижской программе-рекомендациях по медиаобразованию ЮНЕСКО и резолюции Европарламента по медиаграмотности в мире цифровой информации» [3]. Также, согласно документу, главной целью Концепции является «содействие развитию в Украине эффективной системы медиаобразования для обеспечения всесторонней подготовки детей и молодежи к безопасному и эффективному взаимодействию с современной системой медиа, формирование у них медиаосведомленности, медиаграмотности и медиакомпетентности в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями» [3]. Приоритет отдается практике школьного медиаобразования, которая станет главным интеграционным звеном формирования целостной системы медиаобразования в Украине.

В Концепции описаны основные термины, задачи, принципы, направления и формы медиаобразования, а так же расписаны этапы внедрения медиаобразовательного движения в Украине. В документе значится, что этот процесс должен состоять из 3-х этапов. Первый (2010–2013) – организация всеукраинского эксперимента по внедрению медиаобразования в общеобразовательных учреждениях и разработка учебных программ. Второй (2014–2016) – постепенное укоренение медиаобразования и стандартизация требований (организация общественного обсуждения результатов эксперимента, разработка и утверждение государственных стандартов профессиональной подготовки медиапедагогов, подготовка информационно-методических материалов, программного обеспечения, видеотек, фонотек, информационных баз и прочее). Третий этап (2017–2020) – дальнейшее развитие медиаобразования и завершение его массового внедрения.

С 2011 года и по сегодняшний день участие в эксперименте принимают 93 учебных заведения из 10 областей Украины (школы, внешкольные учреждения, вузы). Внедрение медиаобразования может происходить двумя способами – в виде отдельной дисциплины или интегрироваться в другие предметы.

Интересной особенностью украинского эксперимента можно назвать то, что в нем приняли участие не только районные центры, а в большей степени – маленькие города, в которых нет мощных научно-исследовательских центров, средств массовой информации и библиотек с богатыми фондами. Несмотря на это, школы активно занимаются развитием медиаграмотности учеников и получают значительные результаты.

Таким образом, согласно Концепции, внедрение медиаобразования в Украине должно проходить, в первую очередь, в школьных учебных заведениях и быть ориентированным на детей и подростков. Можно заметить, что такая же стратегия была разработана в Грюнвальдской декларации ЮНЕСКО 1982 года. С одной стороны, такая стратегия может быть уже устарелой и в XXI веке оказаться неэффективной. С другой, мы понимаем, что в Украине медиаобразование находится в эмбриональном состоянии, а потому решение начать с той же стратегии, которая была выбрана миром в начале развития медиаобразования, может оказаться успешной. Важным моментом является тот факт, что Украина не располагает тем количеством времени, которое было у мирового сообщества, а потому стране необходимо перенимать мировой опыт и концепции внедрения медиаобразования в несколько раз быстрее, с учетом национальных особенностей.

Одним из самых активных лидеров внедрения медиаобразования в стране можно назвать Академию украинской прессы. Медиаобразование – не единственное, но одно из основных направлений работы организации, которое включает в себя: подготовку учебных и методических пособий, создание программ учебных курсов, проведение учебных мероприятий. Учебные программы, разработанные АУП, одобрены и рекомендованы министерством образования и науки Украины и широко используются в учебной практике. Также программы оснащены методической литературой, сборниками авторских уроков, рабочими тетрадями для учеников, мультимедийными приложениями. Академия занимается развитием медиаобразования и с научной точки зрения, три года подряд является организатором международной научно-практической конференции по медиаобразованию.

АУП ведет сайт о медиаграмотности (<http://www.medialiteracy.org.ua/>), который можно назвать интерактивной профессиональной платформой для общения медиапедагогов и всех, кто желает получить знания и навыки по медиаграмотности. Портал содержит разделы для всех категорий педагогов, а также медиапотребителей.

Академия украинской прессы совместно с Институтом инновационных технологий и содержания образования МОН Украины вместе с Государственной библиотекой Украины для юношества разработали онлайн игру

«Медіазнайко» (<http://www.aup.com.ua/Game/index.html>). Это первая обучающая игра по медиаобразованию в Украине, ее цель – помочь как можно больше узнать об информационном и медийном поле.

Относительно новым явлением в развитии украинского медиаобразования стало привлечение библиотек к развитию медиаграмотности у детей. В 2015 году АУП при поддержке программы «Бібліоміст» проводит ряд тренингов «Практическая медиаграмотность» для библиотекарей публичных библиотек. Во время учебы участники получают знания о медиаграмотности как жизненно необходимом навыке в современной Украине, узнают, что такое «техника безопасности» при работе с источниками, об информационных войнах, технологиях критического мышления.

В 2014 году в некоторых областях Украины (наиболее активно – в Херсонской) стартовал проект «Основы медиаобразования: библиотечная составляющая». В основе проекта – разработка программ медиауроков для школьников, основная цель которых – развитие медиаграмотности. Лучше всего разработаны интерактивные занятия для учащихся младшей школы (<http://gorodmedia.blogspot.com/>). Важно отметить, что библиотечный сектор только входит в медиаобразовательный украинский процесс, но его потенциал оценивается достаточно высоко.

Медиаграмотность также стала предметом интереса студентов высших учебных заведений. Существует программа «Медиаобразование (медиаграмотность)» (для студентов высших педагогических учебных заведений, педагогических и научно-педагогических работников), одобренная министерством образования, которую некоторые педагогические вузы ввели в учебный процесс. Целью программы является подготовка подрастающего поколения к осознанному существованию в медиасреде и органичной интеграции в медиакультуру через формирование критического отношения к медиaproдукту. Также в высшей школе особое внимание уделяется медиадидактике – части «педагогики, которая занимается вопросами применения медиа в учебном процессе, разработкой информационно-образовательных технологий, особенностями дистанционного обучения, разработкой и апробацией новых дидактических мультимедиа (электронных учебных пособий, программ, учебников и т. д.)» [5]. Из определения мы можем понять, что медиадидактика – это инструмент медиаобразования, который не обязательно может повлиять на развитие медиаграмотности. Эффективность этой части педагогики может зависеть от целей педагога или преподавателя, а также при условии, что он владеет методами и формами развития медиаграмотности.

Особое внимание стоит уделить такой форме медиаобразования, которая практикуется в стране как внешкольное медиаобразование, которое можно обо-

значить как «участие в детских медиафестивалях различного уровня, конкурсах, занятия в домах творчества, специализированных учреждениях и т. п.» [6]. Различные проекты, целью которых является медиаторчество, активно способствуют развитию медиаграмотности, десакрализации медиа и развитию критического мышления. Количество медиафестивалей, конкурсов, турниров, которые проводятся в Украине, посчитать очень сложно. Важно, что такие многочисленные проекты проводятся на уровне школы, города, области, а так же страны. Во многих центрах внешкольного образования есть кружки, где занимаются журналистикой, фотоискусством, действуют киноклубы. К сожалению, в большинстве случаев такие кружки не ставят перед собой четких медиаобразовательных целей. Как правило, они направлены на создание детского медиаконтента, участие в конкурсах, а так же выполняют профориентационную функцию. Можно сказать, что большая часть внешкольного медиаобразования имеет стихийный, нерегулируемый характер, но при этом обладает огромным медиаобразовательным потенциалом. Анализ, исследование, а также формирование методических рекомендаций для этой формы медиаобразования мы считаем одной из приоритетных задач в Украине.

Медиаобразовательное движение в Украине на сегодняшний день только набирает обороты. Это подтверждает тот факт, что основной упор Концепции внедрения медиаобразования в Украине сделан только на развитие школьного образования, а целевой аудиторией являются дети и подростки. Мы понимаем, что это первые шаги, и страна в скором времени догонит мировые тенденции. Благоприятным можно назвать привлечение в медиаобразовательное движение библиотек, а также внимание к медиаконкурсам, фестивалям, турнирам и другим проектам, в основе которых – медиаторчество. Самыми массивными организациями, которые способствуют развитию медиаобразования в Украине, можно считать Академию украинской прессы, Институт социальной и политической психологии Национальной академии педагогических наук Украины и львовский Институт экологии массовой информации. Они разрабатывают учебные программы, методические рекомендации, проводят тренинги, конференции и обучение для педагогов, детей, библиотекарей. Одной из самых перспективных форм развития медиаобразования в Украине мы считаем внешкольное медиаобразование, которое доступно не только детям, но и населению любого возраста. В связи с тем, что внешкольное медиаобразование в Украине имеет стихийный характер, его практически невозможно регулировать, а так же прогнозировать его эффективность. Таким образом, рассмотрев основные направления развития медиаобразования в Украине, мы не претендуем на освещение всех форм и способов распространения медиаобразовательного движения. Исходя из описанных в статье тенденций, можно сказать, что

Украина идет по пути мирового опыта внедрения медиаобразования, а потому можем рассчитывать на развитие уровня медиаграмотности страны уже в ближайшем будущем.

Список основных источников

1. Грюнвальдская декларация ЮНЕСКО по медиаобразованию (1982 г.) [Электронный ресурс] // Информационная грамотность и медиаобразование для всех. – Режим доступа: http://www.mediagram.ru/documents/documents_23.html. – Дата доступа: 11.03.2015.
2. Институт медіаекології [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.lnu.edu.ua/mediaeco/>. – Дата доступа: 18.02.2015.
3. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні [Электронный ресурс] // Институт соціальної та політичної психології Національної академії педагогічних наук України. – Режим доступа: http://www.ispp.org.ua/news_44.htm. – Дата доступа: 29.01.2015.
4. Медіаосвіта та медіаграмотність : підручник / ред.-упор. В. Іванов, О. Волошенюк; за науковою редакцією В. Різуна. – Київ : Центр вільної преси, 2012. – 352 с.
5. Навчальна програма «Медіаосвіта (медіакультура)» [Электронный ресурс] / Академія Української Преси. – Режим доступа: http://www.aup.com.ua/uploads/Program_for_student.pdf. – Дата доступа: 18.02.2015.
6. Найдьорова, Л. А. Медіаосвіта в Україні: особливості реалізації соціально-психологічної моделі / Л. А. Найдьорова // Шкільний бібліотечно-інформаційний центр. – № 4. – 2013. – С. 91–97.
7. Рекомендации Венской конференции «Обучение медиа в цифровой эпохе», адресованные ЮНЕСКО [Электронный ресурс] // Информационная грамотность и медиаобразование для всех. – Режим доступа: <http://www.mediagram.ru/documents/>. – Дата доступа: 11.03.2015.
8. Тоффлер, Э. Третья волна [Электронный ресурс] // Центр гуманитарных технологий. – Режим доступа: <http://gtmarket.ru/laboratory/basis/4821>. – Дата доступа: 11.03.2015.
9. Федоров, А. В. Медиаобразование в зарубежных странах / А. В. Федоров. – Таганрог : Кучма, 2003. – 238 с.
10. Paris Agenda or 12 Recommendations for Media Education (Paris, UNESCO, 2007) [Электронный ресурс] // Информация для всех. – Режим доступа: <http://www.ifap.ru/pr/2007/070625ba.pdf>. – Дата доступа: 16.03.2015.
11. Recommendation «Youth Media Education» [Электронный ресурс] // Информационная грамотность и медиаобразование для всех. – Режим доступа: <http://www.mediagram.ru/documents/>. – Дата доступа: 11.03.2015.

УДК 681.324

*И. С. Пичугина**Институт информационных технологий и средств обучения
НАПН Украины*

ОТКРЫТЫЕ ВЕБ-РЕСУРСЫ ДЛЯ САМООБРАЗОВАНИЯ И САМОРАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

Применение интернет-технологий для самообразования и саморазвития личности становится актуальным вопросом современности. Набирает популярность в современной среде образования направление технологического обеспечения образовательных процессов. Статья предназначена рассмотреть текущее состояние обозначенных выше вопросов в открытом интернет-пространстве с учетом возрастающей в современном обществе актуальности самообразования личности, популярности использования веб-ресурсов в разных сферах общественной жизни и жизни личности, в том числе и в современном образовательном пространстве. В статье рассмотрено, что предлагают открытые веб-ресурсы в современном интернет-пространстве для самообразования и саморазвития личности и соответствие информационно-содержательного наполнения веб-ресурса сути изучаемого нами вопроса.

Open web resource for self-education and self-development

The use of internet-technologies for self-education and self-development for the personality is becoming a topical issue of our time. The direction of technological support of the educational processes is gaining popularity in the modern education environment. The article examines the current status of the above issues in the open Internet-space given the increasing in modern society, the relevance of self-education for the personality, the popularity of using web-resources in different spheres of public life and the life of the individual, including in modern educational space. The article considers what the open web-resources offers in the modern online space for self-education and self-development for personality and analyzes information and the content of the web-resources to fact we are investigating the issue.

Современные виды образования, а для государств постсоветского пространства – и инновационные, такие как неформальное и информальное, динамично развиваются и позволяют человеку, стремящемуся к саморазвитию, осуществлять непрерывное образование. Согласимся с Василенко Е. В., что в условиях, когда непрерывное образование стало одним из ведущих факторов социального и экономического развития всех развитых стран мира, когда возникло огромное разнообразие его организационных форм, учебно-методического обеспечения и технологического осуществления учебного процесса, стало понятно, что только лишь формальное образование не в состоянии удовлетворить стремительный рост разнообразных образовательных потребно-

стей взрослых людей [2, с. 35]. Актуальным в современной среде образования становится образование «на протяжении жизни».

Человек, взрослея, приобретает определенную зрелость как личность. Но современное общество предъявляет все возрастающие требования к личности современного человека. Эти требования диктуются стремительными изменениями интересов и потребностей современного общества. Поэтому для личности становится популярным дальнейшее саморазвитие, самообразование.

Стремительное и бурное развитие веб-технологий раскрывает новые возможности современному человеку, тем самым помогая ему соответствовать современным требованиям общества, совершенствоваться через самообразование и саморазвитие. Веб-технологии базируются и функционируют в распространенной интернет-среде, что в совокупном взаимодействии их между собой предоставляет почти неограниченные возможности для любого ее пользователя, удовлетворяет практически всякий информационный запрос современного человека. Вливание в сферу самообразования и саморазвития личности потока современных информационно-коммуникационных технологий, веб-технологий предоставляет новые перспективы тем, кто идет в ногу со временем.

Учитывая современные возможности интернет-технологий и их отличие друг от друга определенным методологическим назначением и тематическими направлениями, программным обеспечением и функциональными возможностями, считаем необходимым проанализировать современные возможности средств веб-технологий, открытых веб-ресурсов для применения их в самообразовании и саморазвитии личности; проанализировать информационно-содержательное наполнение открытых веб-ресурсов на соответствие информации для самообразования и саморазвития личности.

Область взаимодействия интернет-технологий и образования уже широко изучается учеными во всем мировом научном пространстве. Вопросы использования информационно-коммуникационных и интернет-технологий в образовании изучает О. Малярчук [5] и др. Такие ученые, как С. Зинченко [4], Л. Сигаева [6], П. Стефаненко [7] обращают свое внимание на непрерывное образование. Особенности самосовершенствования и саморазвития посвящены также труды С. Зинченко [4], Л. Сигаевой [6] и др. Кроме того, изучается использование информационно-коммуникационных и интернет-технологий в неформальном и в информальном образовании, в самообразовании О. Булавенко [1], Е. Василенко [2], Р. Гуревичем [5], А. Одинцом [1].

К сожалению, анализ научных исследований не выявил публикаций, которые бы раскрыли современное состояние применения средств веб-технологий и веб-ресурсов в открытом современном интернет-пространстве, а также вопро-

са их информационного содержания для самообразования и саморазвития личности. Поэтому считаем актуальным изучить данную тему.

Для исследования вышеуказанной темы были использованы: анализ теоретических источников, практических средств, контента современных информационных веб-ресурсов в современной интернет-среде с целью получения информации для саморазвития и самообразования личности; обобщение и систематизация веб-ресурсов в отношении информации для саморазвития и самообразования личности.

Разделяем мнение Сигаевой Л. Е. о том, что создание новых информационных технологий способствует распространению непрерывного обучения, сокращению аудиторных занятий за счет самообразования и дистанционного обучения. Информационное образование способствует раскрытию личностных качеств человека, сохранению и развитию индивидуальных возможностей обучаемых; формированию у учащихся познавательных интересов, стремления к самосовершенствованию; обеспечению комплексности изучения явлений действительности, неразрывности взаимосвязи между естествознанием, техникой, гуманитарными науками и искусством; постоянному обновлению образования, форм и методов процесса обучения и воспитания [6, с. 4–5]. Поэтому целью использования информационных технологий в любом виде образования является обеспечение эффективной информационной поддержки учебно-воспитательного процесса [7]. А ведущей ценностью педагогической деятельности является личность учащегося, развитие ее личностных качеств. Ведь человек в обучении должен утверждаться как творческая личность [4].

На каждом этапе информатизации образования наиболее востребованными являются именно новые и перспективные информационные технологии, задающие вектор развития сферы информационных технологий и всего информационного общества в целом. Такие технологии сейчас непременно связываются с интернетом, поскольку глобальная компьютерная сеть создает техническую основу реализации средств информатизации. Актуальными являются технологии социальных сервисов интернета, социальных сетей, мобильного доступа, облачных сервисов и программного обеспечения, интеграции ресурсов различных сайтов в единый продукт и др. [3, с. 270].

В результате проведенного нами анализа теоретических источников и практических средств веб-ориентированных технологий можно отметить, что использование веб-технологий и их средств в образовании, самообразовании и саморазвитии открывает возможности:

1) общения в режиме реального времени с использованием специальных программ (например, Skype, ooVoo, ICQ, Tango, QIP, Viber и др.). Эти программы позволяют организовать сотрудничество пользователей на расстоянии с

программой, которая запущена на локальном компьютере: такие программы позволяют после установления связи передавать текст, вводимый с клавиатуры (чат), звук, изображения, файлы; с помощью специального оборудования (веб-камера, наушники, микрофон, аудиокolonки) и программного обеспечения через Интернет можно проводить аудио- и видеоконференции [1]; становится доступной интернет-телефония;

2) доступа к учебно-методической, научной информации, материалам для саморазвития и самообразования, а также для общения благодаря сетевым ресурсам, среди которых: сетевые средства ИКТ и социальные сети. С помощью сетевых средств ИКТ, к которым относят сетевые операционные системы и сетевые программные средства, становится возможным открытым доступ к учебно-методической и научной информации, организация оперативной консультационной помощи, моделирование научно-исследовательской деятельности, проведение виртуальных учебных занятий (семинаров, лекций) в режиме реального времени [1]. С помощью инструментария социальных сетей (таких как Facebook, ВКонтакте, Одноклассники, Twitter и др.) можно проводить подготовку и презентацию результатов групповых проектов, анализ кейсов, участвовать в дискуссиях, выполнять групповые задания, применяя такие дополнительные опции, как форумы, комментарии, опросы, голосования; тем самым упрощается процесс обмена информацией и предполагается реализация принципа непрерывного образования [5];

3) получения любой информации по запросу пользователя благодаря автоматизированным поисковым системам. Такие системы собирают данные об информационных ресурсах в режиме «быстрого поиска» и выдают их пользователю сразу после его запроса. Благодаря автоматизированным поисковым системам можно получить мгновенный доступ к любому депо файлов, базе данных и т. п., среди которых, например, электронные библиотеки, каталоги файлов и др.;

4) осуществления переписки по электронной почте. Также через электронную почту можно получать рассылки тематического материала по подписке; получать учебные материалы и консультации в режиме «вопрос – ответ» от психологов, педагогов и других экспертов по вопросам самообразования и саморазвития;

5) сохранения и передачи основного объема изучаемого материала, благодаря образовательным электронным изданиям. Индивидуальная работа с такими электронными изданиями дает глубокое усвоение и понимание материала. Эти веб-технологии предоставляют возможности для самообучения и самопроверки полученных знаний. В отличие от традиционных, образовательные элек-

тронные издания позволяют предоставлять материал в динамичной графической форме, которая стимулирует к обучению [1];

б) получения скомпонованной информации по заданной тематике, которая группируется и размещается на соответствующих сайтах, среди которых: порталы, блоги, веб-страницы, на которых размещаются ленты тематических новостей, форумы и др.

Все вышеперечисленные функции и возможности средств веб-технологий могут быть полезно и эффективно применены в учебном процессе. Поэтому считаем, что использование веб-ресурсов и других средств веб-технологий может способствовать повышению эффективности самообразования и саморазвития.

В ходе нашего практического исследования были проанализированы возможности применения некоторых веб-ресурсов, находящихся в открытом доступе в современной интернет-среде для самообразования и саморазвития личности, а также их информационное наполнение. С помощью поисковых систем Google, Yandex, поиск@mail.ru были посещены такие веб-ресурсы.

1) 70 сайтов, посвященных саморазвитию и самообразованию личности. Эти сайты являются персональными, групповыми или клубными. Информация таких сайтов структурирована по разделам и подразделам и часто отражена в карте сайта. Информационная наполненность сайтов касается психологических, духовных, творческих, интеллектуальных аспектов, вопросов самосовершенствования, самосознания. Сайты содержат разделы теоретического материала, статей, практических рекомендаций, советов, описания некоторых упражнений, программ, предложений относительно участия в платных тренингах, семинарах, вебинарах, индивидуальных консультациях, посещение мастер-классов, приглашение к обучению. Также на сайтах существуют ленты новостей по тематике сайта и предложения подписаться на рассылку таких новостей. Кроме этого, предлагаются художественные, познавательные, научные фильмы, видео, литература, что способствует саморазвитию, повышению культурной базы личности. Часто сайты содержат разделы, где размещены блоги и форумы, и разделы типа «вопросы-ответы», которые дают возможность общения и получения информации на конкретный запрос.

2) 50 веб-страниц сайтов, посвященных саморазвитию и самообразованию. Информация на сайтах, содержащих такие веб-страницы, чаще является общей по отношению к выбранной нами теме и имеет направления профессионального развития, карьерного роста, особенностей гендерной психологии. Но одна из страниц такого сайта обязательно посвящена саморазвитию и самообразованию личности. Такие веб-страницы, в основном, содержат тематические

статьи, имеющие консультативный, рекомендательный, познавательный, научный характер.

3) 20 страниц в социальных сетях «Facebook», «ВКонтакте», «Одноклассники», содержащих информацию для самообразования и саморазвития личности. Они объединяют группы единомышленников – личностей, интересующихся вопросами саморазвития и самообразования. Информационно-качественное наполнение, направление тем в таких группах в социальных сетях схожи с той информацией, что размещается на сайтах, веб-страницах отдельных сайтов. Разница заключается в том, что каждый участник такой группы приобретает право размещать свою информацию в ленте группы, комментировать размещенную информацию, задавать вопросы, давать ответы, то есть формируется живое общение, почти по типу «онлайн».

4) 45 видеозаписей, размещенных на видеосервисе «YouTube», который предоставляет возможность просмотра и загрузки видеороликов. Поиск видеоматериалов возможен по категориям, по каналам, по сообществам. По теме самообразования и саморазвития личности данный сервис содержит достаточный объем информации, которая предоставляется в виде уроков, семинаров, лекций, тренингов, консультаций, программ профессиональных психологов, тренеров, коучей, экспертов.

5) 10 электронных библиотек, с помощью которых решается проблема доступа пользователей (читателей) к различной литературе в виде книг, журналов, статей и других публикаций. Сейчас электронные библиотеки повсеместно создаются и ежедневно восстанавливают свои ресурсы. В электронных библиотеках есть возможность мгновенно «загрузить/скачать» книги в различных цифровых форматах, что дает возможность читать их, используя мобильные устройства в любом месте.

6) 20 образовательных электронных изданий, которые являются научными изданиями, профессиональными изданиями, электронными журналами о саморазвитии и самообразовании, в которых рассматриваются темы в виде статей, рекомендуются книги, другие источники, содержащие информацию для личности, которая стремится к самосовершенствованию.

7) 20 сервисов хранения баз данных, где публикуются материалы по саморазвитию и самообразованию. Это электронные каталоги, сервисы хранения различной информации, информационные порталы, которые могут быть оформлены в виде сайтов с соответствующими рубриками. Поисковые системы очень часто предлагают ссылки с таких ресурсов. Они содержат рефераты, статьи, научные работы, учебники, художественную литературу, разные книги, среди которых можно найти ту тему, к которой есть интерес.

8) 10 форумов, представляющих собой отдельные ресурсы, которые не относятся к какому-либо основному сайту. На форумах есть возможность высказать свое мнение, поделиться опытом, учесть чью-то точку зрения. Также можно получить информацию для самообразования и саморазвития благодаря загруженным на нем источникам в виде книг, статей, ссылок и т. п.

Наше практическое исследование подтверждает мнение, высказанное в публикации [5], что в формате сетевых сообществ можно проводить обучение на уровне неформального образования, а созданные виртуальные сообщества в сети могут стать виртуальной площадкой, неформальной аудиторией, где проводится накопление, формализация неявного знания.

Итак, по данным проведенного теоретического и практического исследования современных возможностей средств веб-технологий, открытых веб-ресурсов с целью их применения для самообразования и саморазвития личности, можно отметить, что в современном интернет-пространстве представлен широкий выбор информации для саморазвития и самообразования, рассчитанной на множество направлений и тем, а также на различные возрастные группы. Эти материалы существуют в различных формах и видах в открытом доступе, на любых языках и размещены на различных веб-ресурсах, каждый из которых наделен определенными функциями и выполняет свою роль в распространении данной информации и обеспечении ее доступности.

Анализ информационно-содержательного наполнения открытых веб-ресурсов на соответствие информации для самообразования и саморазвития личности показал наличие очень большого объема учебного материала. Однако он не всегда соответствует сути выбранного вопроса, даже может нести скрытую опасность для психического состояния личности. Поэтому считаем необходимым обязательное подтверждение квалификации того эксперта, чей информационный источник выбирается для самообразования и саморазвития своей личности.

Таким образом, дальнейшие исследования в этом вопросе могут быть направлены на изучение эффективности самообразования и саморазвития личности с использованием открытых веб-ресурсов в современной интернет-среде.

Список основных источников

1. Булавенко, О. А. Информационные технологии в управлении образованием [Электронный ресурс] // О. А. Булавенко, А. В. Одинец / Электронный научный журнал «Современные проблемы науки и образования». – 2013. – Вып. 6. – Режим доступа: <http://www.science-education.ru/pdf/2013/6/142.pdf>. – Дата доступа: 24.01.2015.

2. Василенко, Е. В. Неформальное образование взрослых: новое социально-образовательное явление / Е. В. Василенко // Образование взрослых: теория, опыт, перспективы : сб. научных трудов / Национальная академия педагогических наук

Украины ; Институт педагогического образования и образования взрослых. – Луганск : Ноулідж, 2013. – Вып. 7. – 360 с.

3. Гуревич, Г. С. Контекстное профессиональное обучение в сетевых сообществах / Г. С. Гуревич // Образование взрослых: теория, опыт, перспективы : сб. научных трудов / Национальная академия педагогических наук Украины ; Институт педагогического образования и образования взрослых. – Луганск : Ноулідж, 2014. – Вып. 1 (8). – 283 с.

4. Зинченко, С. В. Развитие личностных качеств взрослых средствами тренинговых технологий / С. В. Зинченко // Современные подходы и технологии социально-психологической и коррекционной работы с различными возрастными группами населения : сб. материалов междунар. науч.-практ. конф., Одесса, 20–22 июня 2014 г. / Одесский нац. ун-т им. И. И. Мечникова. – Одесса, 2014. – С. 374–379.

5. Малярчук, О. Г. Применение социальных сетей в учебном процессе [Электронный ресурс] / О. Г. Малярчук / От преподавания дисциплин – к освоению наук: трансформация содержания, технологий образовательной деятельности и развитие педагогического мастерства : сб. материалов науч.-метод. конф. 31 января 2013 г. – Київ : КНЭУ, 2013. – С. 94–95.

6. Сигаева, Л. Е. Современные технологии обучения взрослых [Электронный ресурс] / Я-концепция академика Нелли Ничкало в измерении профессионального развития личности / Digital Library NAES of Ukraine. – Режим доступа: <http://lib.iitta.gov.ua/6788/>. – Дата доступа: 24.01.2015.

7. Стефаненко, П. Дидактические особенности дистанционного обучения в высшей школе / П. Стефаненко // Педагогика и психология профессионального образования. – 2004. – № 1. – С. 22–32.

УДК 811.111

Н. К. Поляева

Южно-Уральский государственный университет (Россия)

**РЕЧЕВЫЕ ОСОБЕННОСТИ
СТУДЕНЧЕСКОГО КОРПОРАТИВНОГО ИЗДАНИЯ
ЮЖНО-УРАЛЬСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
УНИВЕРСИТЕТА «ТЕХНОПОЛИС»**

В статье рассматриваются экстралингвистические и отдельные лингвистические особенности корпоративной студенческой вузовской газеты. Примеры различных ярусов языка взяты из публикаций не только студентов университета, но и профессионального журналиста, что позволило сделать сравнительный анализ в пользу выразительности материалов студентов.

Speech features of student corporate publications «Technopolis»

This article describes non-linguistic and linguistic special features of the corporate University student newspaper. Examples of different levels of language were taken from

publications not only students, but also the professional journalist, which produced a comparative analysis in favor of expressive materials students.

В настоящее время большая часть населения считает, что современные СМИ представляют интересы узкого круга лиц, которому, как правило, и принадлежат. Отличаются от таких СМИ газеты и журналы, которые отражают интересы своей аудитории, откликаются на ее запросы. Это газеты и журналы студенческой тематики, целевой аудиторией которых являются студенты.

Среди корпоративных изданий студенческие газеты и журналы занимают большой пласт.

Студенческое издание – это площадка для подготовки специалистов в области массовых информационных технологий, а также будущих журналистов.

По аудиторному охвату и методам работы в студенческой прессе ЮУрГУ можно выделить *факультетские* студенческие газеты и *вузовские*. Факультетские позиционируют себя как печатный орган факультета. Для этих газет свойственна близость к читателю и весьма ограниченная целевая аудитория. *Вузовские* студенческие газеты распространяются в пределах одного вуза. «Студенческая пресса сформировалась сегодня как особый тип периодики» [1]. В пределах Южно-Уральского государственного университета можно говорить о корпоративной студенческой газете «Технополис». Охарактеризуем экстралингвистические особенности названного издания.

Вузовская корпоративная газета «Технополис» выходит с 6 декабря 1956 года. Ранее она называлась «Политехнические кадры», так как ЮУрГУ начинал свою деятельность в 1943 году в качестве политехнического института. С 1997 года газета стала называться «Технополис». Возглавляет издание А.А. Глушков, выпускник факультета журналистики МГУ. В штате числятся еще два профессиональных журналиста, остальные авторы – студенты всех факультетов и всех курсов. Значительная часть студентов – студенты факультета журналистики. Газета выходит 2 раза в месяц, цветная, 12 полос, тираж 3000 экземпляров. Издание зарегистрированное.

С прошлого года газета имеет и электронный вариант: технополис.юургу.рф. Сайт разработан студентами, обновляется ежедневно. Интересная особенность сайта: материал, написанный по одному информационному поводу несколькими студентами, публикуется весь, т. к. в большинстве случаев корреспонденты освещают одну и ту же проблему под разным углом, с разных позиций. Такое отношение к работам студентов вызывает у них интерес, дух соревновательности, желание писать больше и лучше.

Газета «Технополис» содержит в основном информационные материалы. Это отчеты о прошедших конференциях, о проведенных мероприятиях в рамках университета, о различных открытиях и изобретениях Научно-

производственного НИИ ЮУрГУ и технических лабораторий. Например: «Конференция в Снежинске» – о международной конференции для молодежи, «Инвестиции, инновации, инжиниринг» – о Всероссийской конференции для молодежи.

Отражаются в «Технополисе» и крупные факультетские события, например: «По волнам летней практики» – о традиционном мероприятии факультета журналистики. Из наиболее часто встречающихся жанров в «Технополисе» можно отметить новостную заметку, репортаж, анонс, интервью, бывают рецензии на театральные постановки, фильмы, книги.

Обратимся к лингвистическим особенностям текстов газеты. Проанализируем заголовки, главной функцией которых в современных СМИ является привлечение внимания читателя. Заголовок должен заинтересовать читателя, вызвать у него желание продолжить чтение. Газетный заголовок должен сказать о теме публикации не только логично, внятно, но и остроумно, интригующе. Характерные признаки заголовков – оригинальность и броскость.

Заголовки газеты «Технополис»: «Кимоно для юных дзюдоистов» – о первенстве спортивного клуба «Юный динамовец» по дзюдо.

«Против преступности» – об открытии нового корпуса юридического факультета, о вручении дипломов первым магистрам и о международной научно-практической конференции. «Мы – машиностроители» – о механико-технологическом факультете в преддверии Дня машиностроителя.

«Прикосновение к Франции» – о посещении ЮУрГУ делегацией французского университета Дю Мэн. «В будущее – за рулем» – о международном автомобильном конгрессе.

По классификации А.А. Тертычного, это заголовки-темы (они указывают на что-то или констатируют какой-либо факт) [2]. В этих заголовках, на наш взгляд, совершенно отсутствуют характерные и обязательные признаки – оригинальность и броскость. Везде какая-то «грустная» констатация фактов, нет интриги, сразу понятно, о чем пойдет речь. Можно и не читать материал, интерес такой заголовок не вызовет.

По цели эмоционального воздействия на аудиторию А. Тертычный делит заголовки на несколько типов:

- интригующие;
- страшные;
- сногшибательные;
- скандальные;
- интимные.

Особый интерес в настоящее время представляет такой популярный и весьма частый в российской прессе прием, как использование прецедентных текстов в заголовках.

Прецедентный текст в сжатом виде передает информацию о тексте, он (заголовок) обладает особым видом коннотации, которую можно назвать культурной коннотацией, что помогает идентифицировать прецедентный текст, создавать аллюзию.

Восстановление культурных коннотаций и определенных ассоциативных связей является важным не только для достижения нужного коммуникативного эффекта.

К сожалению, в анализируемых номерах газеты «Технополис», где работают корреспонденты-филологи, не встретилось ни одного прецедентного текста.

Лингвистические особенности любого стиля принято анализировать в соответствии с ярусами языковой системы: лексика, фразеология, словообразование, морфология, синтаксис.

Наиболее интересными в студенческой прессе нам представляются лексические особенности, на которых мы остановимся более подробно. Конкретному анализу будут подвергнуты заимствования, их роль и функционирование, а также окказионализмы и оценочная лексика, способы ее выражения.

Исследователи языка молодежных СМИ отмечают небывалый всплеск заимствований не только в текстах газет и журналов, но и в титульных листах и заголовках. При этом расширяются значения иностранных слов, ранее уже существовавших в русском языке, и слова получают новые номинативные или оценочные функции. Как правило, в современных студенческих газетных материалах иноязычные заимствования, до этого известные преимущественно специалистам или вообще неизвестные, вводятся в текст без каких-либо пояснений и «переводов» на русский язык, комментариев и оговорок, в расчете на достаточную осведомленность и квалификацию читательской аудитории. Например: «...сделал для нашего клуба очень сочный сет»; «А тот самый трек «Addicted...»; «попал в престижный список DJ Mag Top...»; «стал самым молодым резидентом легендарного «Crobar»; «...их (идеи, цитаты) можно скомпилировать...»; «Депрессия – это преступное состояние по отношению к себе»; «Саундтрек к фильму вышел...»; «...сборник синглов»; «Закрывает плейлист»; «...четыре эксклюзивных трека»; «...в коробке с демо-записями Майкла»; «...получает неплохие дивиденды»; «...кто пришел на кастинг...»; «...красивых, брутальных и талантливых»; «...чтобы к промофотосессии конкурса»; «Фотосет провели в клубе «Гараж» (настоящий андеграунд...»; «Фешн-этап, проходивший неделей...». «Объяснений, почему геймеры могут

взять в руки настоящие стволы»; «... почему это не вызывает диссонанса...»; «...играли в свой Conter Strike...»; «Этот гламурный спортивный инвентарь...»; «...повысить ей электоральную активность»; «В качестве бонуса»; «...вернуться в родные пенаты...». «Возле ... мобильного блока-модуля»; «Инициатором проведения акции...». «Дебаты» – несложный тренинг...»; «...в этом формате...».

Часть заимствований можно объяснить международным употреблением сложившейся системы терминов, например, научной, эстрадной, что подтверждают наши примеры.

Другая часть заимствований – это языковая мода, когда иностранное слово оказывается более модным, престижным.

Значительная часть заимствований в газете дается без всякого перевода и толкования, что предполагает знание английского языка студентами университета.

Необходимо заметить, что использование иноязычных слов оправдано только тогда, когда они обозначают названия тех явлений, которые отсутствуют в нашем словаре.

Злоупотребление варваризмами в молодежной прессе приводит к пропаганде чуждых ценностей, потере интереса и уважения к собственному языку.

Чтобы определить *творческий* потенциал журналистов анализируемой газеты, мы обратили внимание на весьма популярные явления – создание и функционирование окказионализмов, индивидуально-авторских образований, которые придают текстам определенную экспрессию, выразительность публицистическому стилю.

В текстах «Технополиса» данные новообразования не встречаются, что еще раз подчеркивает сухость и академичность языка этого издания.

К выразительным средствам публицистического стиля можно отнести и предложенный Г.Я. Солгаником принцип социальной оценочности, который «определяет во многом отбор языковых средств, призванных выражать, прежде всего социальную оценку фактов, явлений, событий» [3]. Категория оценки, или оценочности – явление общеязыковое, как и категория экспрессивности, к которой она относится.

В публицистическом стиле категория оценочности проявляется в том, что в составе его языковых средств фигурируют единицы, наделенные экспрессивной окраской, или приобретаются социально-оценочные свойства под влиянием публицистического контекста.

Особенно отчетливо принцип оценочности проявляется в лексике и фразеологии. Кроме этого, оценочность может быть выражена элементами слово-

образования, а также грамматическими средствами, способными передать экспрессивно-оценочные оттенки.

Обратимся к экспрессивно окрашенным, четко выражающим оценку описываемых событий, ситуаций языковым средствам исследуемой газеты, например: «Увлекательно, живо и с юмором рассказал о своем жизненном пути...»; «В числе его многочисленных наград...»; «...рассказ вызвал неподдельный интерес...»; «...считает подобные встречи весьма полезными...». Примеры взяты из материалов журналиста И. Загребина. К сожалению, в других текстах оценочная лексика, выражающая отношение автора к описываемым событиям, отсутствует. Части речи, которые могут выражать оценку, используются журналистами только в номинативном значении, никакой оценки, никаких «вольностей».

В этом же номере газеты студенческий материал написан более живо, ярко. Студенты первого (!) курса дают свою оценку всему увиденному и услышанному: «...ее огромный опыт, знания, добрые глаза и светящаяся улыбка...»; «... учат нас преподаватели, влюбленные в свою профессию...»; «Наши сердца в руках необыкновенных, выдающихся людей и настоящих профессионалов»; «Трудолюбивым счастливицам... вручили дипломы...»; «...журналистику ждет великое будущее...»; «...они (первокурсники) потрясли зал зажигательными частушками и песнями»; «Выступления были блистательными... вызвали одобрительные улыбки и громкие аплодисменты»; «Чудесная атмосфера праздника...».

Из приведенных примеров видно, что если студенты-первокурсники в качестве оценочных используют лексические и грамматические средства языка, то студенты 3-4 курсов выходят уже и на словообразовательный уровень, анализируя оценочные суффиксы.

Анализ экстралингвистических и отдельных лингвистических особенностей корпоративной студенческой газеты «Технополис» приводит нас к выводу, что характер изложения материала в газете сухой и официальный.

Список основных источников

1. Болкунов, А. Н. Типология студенческой прессы России начала XXI / А. Н. Болкунов // Известия Саратовского ун-та. Сер. Социология. Политология. – 2009. – № 9. – Вып. 4. – С. 87.
2. Тертычный, А. А. Заголовок – самое главное / А. А. Тертычный // Журналист. – 2004. – № 1. – С. 80–83.
3. Солганик, Г. Я. Лексика газеты / Г. Солганик. – М., 1981. – С. 11.

УДК 37.011

І. С. Ребенок

*Чернігівський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти
імені К. Д. Ушинського (Україна)*

МЕДІАОСВІТА ЯК ФАКТОР ВПЛИВУ НА МОЛОДЬ (ЗА ДАНИМИ ДОСЛІДЖЕНЬ У ЧЕРНІГІВСЬКІЙ ОБЛАСТІ)

У статті досліджується вплив засобів масової інформації на формування особистості, аналізується роль Інтернету в житті молоді, досліджується вплив позитивних і негативних наслідків телебачення та Інтернету на молодь.

Media education is a factor which affect youth (according to research in Chernihiv region)

The article studies influence of the media on the formation of personality, analyzes the role of the Internet in the lives of young people, we investigate the influence of positive and negative effects of television and the Internet on young people.



Наш час – це доба кардинальних перетворень і в технології масових комунікацій, і у системі засобів масової інформації. Дійсно, бурхливий розвиток електронних технологій, широке упровадження інтерактивних систем комунікацій, навчальних програм у мультимедійних технологіях забезпечило вторгнення в суспільство недоступного раніше потоку аудіовізуальної інформації від масової теле-, кіно-, іншої відеопродукції до електронних мереж Інтернет. Це спричинило помітні трансформації у сфері культури як позитивні, так і негативні, майже повну зміну матриць свідомості, цінісних систем мислення, сприйняття оточуючого світу. Зазначене повною мірою стосується підростаючого покоління – учнів загальноосвітніх шкіл, студентів вищих навчальних закладів, молоді.

Важливу роль у становленні та розвитку медіаосвіти відіграло ЮНЕСКО. На сьогодні постановою Президії Національної академії педагогічних наук України схвалена «Концепція впровадження медіаосвіти в Україні». Головною метою Концепції впровадження медіаосвіти в Україні є розбудова ефективної та всебічної підготовки дітей та молоді до безпечної взаємодії з системою медіа, формування у них медіаобізнаності, медіаграмотності, медіа компетентності відповідно до їх вікових особливостей [6].

У 90-ті роки ХХ ст. було створено Асоціацію діячів кіноосвіти України, яка на початку ХХІ ст. була перейменована на Асоціацію діячів медіаосвіти України. Національна Академія мистецтв України, Спілка кінематографістів України започаткували низку науково-практичних конференцій і семінарів,

медіа заходів для популяризації досвіду як закордонних медіа педагогів, так і вітчизняних: З. Алфьорової, О. Куценко, О. Мусієнко, Л. Найдьонової.

Безперечно, збагачують медіаосвіту численні навчально-методичні матеріали. Наприклад, посібники для вчителя англійської мови «Робота з англійською газетою в середній школі» Д. Малявіна й М. Латушкіна, для вишів – «Англійська для журналістів» О. Телень. Доцільно також згадати працю про ефективну роботу на заняттях із газетою і політичною лексикою (В. Винничук, В. Королькова та ін.), теоретичні основи використання засобів масової інформації в навчанні української мови студентів-нефілологів (Г. Онкович). Питання розвитку критичного мислення в процесі розвитку медіаосвіти в Україні займалися такі вчені: Р. Ружиков, М. Жижина, І. Сахнович, Г. Онкович. Аналіз впливу на соціум достатньо представлений у працях філософсько-соціологічного напрямку: Р. Брат, В. Михалкович, А. Якимович, В. Біблер.

В наукових виданнях докладно представлена низка прикладних досліджень, присвячених вивченню соціальних ефектів впливу масової культури (наприклад розважальних каналів), які підтверджують факт значного впливу медіа на розвиток дитини. За даними ряду авторів, медіа культура спричиняє вирішальний вплив стосовно змісту дитячих ігор. Поведінки підлітків, формування їх духовного-моральних орієнтирів (Д. Брайант, О. Мокрогуз, Е. Савицька, М. Коропатник А. Федоров, М. Аромштам, Р. Харис).

Життя сучасної людини протікає в інформаційному середовищі, яке неможливо уявити без мас-медіа. Роль медіа сьогодні настільки велика, що сучасне суспільство називається не тільки «інформаційним», а й «медіатизованим», тобто воно в значній мірі залежить від ЗМІ [7]. Медіапростір, що постійно розширюється, активно впливає на засвоєння людьми різного віку широкого спектру соціальних норм, на формування ціннісних орієнтирів особистості, формуючи і змінюючи наші установки і моделі поведінки, оскільки мас-медіа сьогодні являють собою систему неформальної освіти. Отже, на сьогодні з усіх боків людину оточують медіа і треба навчитись їх оцінювати, аналізувати і сприймати.

Засоби масової інформації сьогодні – це потужний фактор впливу на психологічний, соціальний стан людей, особливо на молодь – аудиторію з незміцнілою самосвідомістю, несформованим світоглядом. Молодь – це така соціальна група, яка максимально використовує ЗМІ та жадібно черпає інформацію різного змісту. Тому, що молоді люди досить допитливі та хочуть бути в курсі всіх подій, що відбуваються не тільки в їхньому місті, але і в усьому світі.

Живучи в сучасному світі, ми постійно стикаємося із засобами масової інформації. Вони настільки міцно заснувалися в нашій повсякденності, що ми

навіть уявити собі не можемо свого існування без них. Їх вплив на людину починається у самому ранньому віці і продовжується на протязі життя. Те, що засоби масової інформації мають величезний вплив на особистість і часто повністю, формують громадську думку, незаперечний факт. Особливо сильний вплив засобів масової інформації здатні вчинити на формування особистості підростаючого покоління.

Сьогодні життя сучасного підлітка неможливо уявити без взаємодії із засобами масової комунікації. Підлітки активно проникають в соціальне життя суспільства й у цей віковий період відбувається надзвичайно інтенсивне засвоєння дитиною етичних правил, норм і принципів, формування пов'язаних з ними моральних звичок поведінки і моральних якостей особистості.

Для українського суспільства на першому місці споживання медіа залишається телебачення. Телебачення – один з головних культурних об'єктів, що впливає на соціалізацію дитини.

Найсильніший вплив телебачення – це саме його існування, його постійна доступність, звична присутність практично в кожному із будинків, його здатність звести сотні мільйонів громадян до рівня пасивних глядачів протягом більшої частини їхнього життя. Телевізор для дитини чи підлітка стає основним джерелом інформації.

Це показують дослідження проведенні в Чернігівській області серед учнів 9–11 класів, дівчаток – 53 %, хлопців – 47 %.

Отже, дослідження підтверджують, що лише 43,2 % підлітків знають наперед зміст телеефіру, а 67,6 % перемикають канали в пошуках цікавого. На питання «Як часто Ви дивитесь телевізор» респонденти відповідають: менше 1 години в день – 47 %, 1–3 години – 54,1 %, 3–5 годин – 13,8 %. Ці результати підтверджують, що одним з найпоширеніших способів проведення дозвілля є перегляд телепередач. Які ж телепередачі цікавлять нашу молодь? З дослідження дізнаємося, що 80 % учнів віддають перевагу перегляду кінофільмів, 67 % – новинам, 62,1 % – розважальним шоу, 48,3 % музикальним кліпам і лише 25 % – програмам про наукові дослідження. На запитання «Чи привчали Вас батьки дивитися телепередачі вибірково» 70 % опитаних відповіли «ні», а 28 % «так». Чи знають батьки, що дивляться їхні діти? Як з'ясувалося діти вважають, що лише 10,3 % батьків контролюють їх біля екранів телевізора, а 48,6 % перебувають у повному невіданні щодо медіа вподобань дітей. «Чи спілкуються батьки з дітьми з приводу медіа?». Дані дослідження свідчать, що лише 14,7 % родин влаштовують спільні телеперегляди, 78,2 % дітей іноді дивляться телепередачі з батьками, а 25,6 % взагалі залишаються з телевізором наодинці. Ці дані засвідчують необізнаність батьків з медіаосвіти та їх небажання себе вдосконалювати.

Не дивлячись на те, що довгий час телебачення вважалося безпечним, проте останнім часом багато говориться про те, що безсистемний перегляд телепередач може спричинити за собою негативні наслідки для психічного розвитку дитини. Вони втрачають здатність і бажання чимось себе зайняти. У дітей відзначається зниження фантазії та творчої активності [2].

Неадекватне сприйняття побаченого на телебаченні призводить до неусвідомленого бажання молоді наслідувати певні стереотипи поведінки в її власних звичках і способу життя, сприяє появі норм поведінки в суспільстві, які виходять за межі прийнятої у суспільстві моралі [2].

Ще одна проблема, що виникає у дітей у зв'язку із телебаченням – неправильне харчування. Чим більше дитина дивиться телевізор, тим менше вона рухається і більше «перекушує» замість того, щоб нормально харчуватися, а це може призвести, наприклад, до ожиріння.

Розглянемо ще один із найвпливовіших засобів масової комунікації – інтернет. З розвитком нових інформаційних і комунікаційних технологій, особливо інтернету, зросли і переваги, і ризики легкого до них доступу. Інтернет став неперевершеним засобом доступу до всіх видів інформації і до дистанційного спілкування.

В наш час інтернет захопив увесь світ і продовжує залучати до своїх мереж дедалі нових користувачів. На сьогоднішній день в Україні більше 40 % населення держави є користувачами інтернету. Активність людей в інтернеті підпорядкована задоволенню трьох основних видів потреб: комунікативної (електронна пошта, чати, розсилки, форуми); пізнавальної (навігація в мережі, читання електронної преси і новин, пошук конкретної інформації, дистанційна освіта); ігрової (розваги) [3].

Особливо активно долучаються до інтернету студенти та школярі, які є активними користувачами цієї мережі. Вони звертаються до інтернету задля пошуку інформації, віртуального спілкування, для розваг. Підлітки активно користуються інтернетом як за допомогою домашнього комп'ютера, так і в навчальному закладі. Проведені дослідження показують, що серед привабливих для підлітків засобів медійної інформації перше місце посідає інтернет – 94,3 %, друге – телебачення (82,5 %), третє – газети та журнали (42,3 %). На питання «З якою метою Ви використовуєте комп'ютер» респонденти відповіли, що 84,1 % – для пошуку інформації в інтернеті, 86,3 % – для спілкування в соціальних мережах, 76,5 % – для навчання. Чи вміють знаходити необхідну інформацію в різних джерелах, виділяти головне, 91 % респондентів відповіли «так», 8,6 % «ні». З них 86,7 % респондентів використовують на уроках опубліковану інформацію в інтернеті.

Отже, загальний аналіз результатів дослідження вказав що більшість підлітків знаходиться на середньому рівні медіакомпетентності, що характеризується помірними можливостями критичного мислення та відсутністю визначення чіткої мети під час пошуку інформації. Для такої аудиторії характерні невпевненість у власній думці, конформність, надмірне захоплення розважальними можливостями медіа. На даний час інтернет являє собою «світ» паралельний реальному, в якому досить багато корисного для користувачів, але багато і негативного. Задача в тому, щоб знання про медіа стали не тільки доступнішими для значної більшості користувачів, а й стали способом вдосконалення медіаосвіти у навчальних закладах.

Список основних джерел

1. Ануфрієва, О. В. Тенденції взаємодії засобів масової інформації з молодіжною аудиторією / О. В. Ануфрієва // Соціальна психологія. – 2005. – № 6. – С. 111–120.
2. Бабіч, Т. В. Вплив засобів масової інформації на самовизначення молоді [Електронний ресурс]./ Т. В. Бабіч, А. В. Сало. – Режим доступу: [http:// www.kntu.kr.ua/doc/zb_10_2/stat_10_2/31.doc](http://www.kntu.kr.ua/doc/zb_10_2/stat_10_2/31.doc). – Дата доступу: 12.01.2015.
3. Камінська, А. А. Вплив сучасного українського телебачення на формування морального виховання молоді [Електронний ресурс] / А. А. Камінська. – Режим доступу: <http://www.kyuu.edu.ua/wsc/toms/09/122-124.pdf>. – Дата доступу: 22.12.2014.
4. Карлова, В. В. Вплив засобів масової інформації на формування української національної свідомості [Електронний ресурс] / В. В. Карлова. – Режим доступу: <http://www.academy.gov.ua/ej/ej6/txts/07kvvunc.htm>. – Дата доступу: 02.01.2015.
5. Медіакультура особистості: соціально-психологічний підхід : навчальний посібник / О. Т. Баришполець [та ін.] ; за ред. Л. А. Найдьонової, О. Т. Баришпольця. – Київ : Міленіум, 2010. – 440 с.
6. Медіаосвіта та медіаграмотність : підручник / ред.-упор. В. Ф. Іванов, О. В. Волошенюк ; за науковою редакцією В. В. Різуна. – Київ : Центр вільної преси, 2013. – 352 с.
7. Формування медіаграмотності педагогів : навч.-метод.посібник / за заг. редакцією Л. Д. Покроєвої, Г. А. Дігтярьової. – Харків : Харківська академія неперервної освіти, 2014. – 252 с.

УДК 378.148

*А. В. Руцкий**Белорусский государственный университет*

МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ – ОСНОВА ОБЕСПЕЧЕНИЯ ИННОВАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ В ОБРАЗОВАНИИ

Рассмотрены некоторые направления использования медиатехнологий в образовательном процессе.

*Media education is the foundation of software of innovative processes in education
Mediatechnology trends used in education considered in the article.*

Целью образования в условиях информационной революции является не трансляция знаний, которые быстро устаревают, а развитие у студентов навыков их поиска и обновления.

Качество образования в основном зависит от профессиональной подготовки преподавателей, которые помимо глубоких теоретических знаний должны владеть умениями практического их применения в реальных рыночных условиях производства и реализации товаров, услуг.

Медиаобразование требует от преподавателя подготовки лекций в электронном виде, размещения их в электронной библиотеке университета, делая доступными студентам до начала занятий. Это позволяет проводить лекции с активным участием студентов, представляя им возможность заранее проработать тему лекций, дополнить ее самостоятельно найденными научными, статистическими и другими данными, возможность выступить с ними на лекции, принять участие в обсуждении сложных вопросов лекции, что вырабатывает умение выступать, грамотно излагать и отстаивать свои идеи и мысли перед аудиторией.

Не менее важным является разработка практикумов, кейс-сборников для проведения практических занятий.

Одним из способов эффективного применения теории на практике при решении возникающих проблем является разбор учебно-конкретных ситуаций, или метод ситуационного обучения, а также обучение на примере разбора конкретной ситуации – case-study. Кейс – это практическая ситуация проблемного характера. В переводе с английского кейс-случай, а case-study – обучающий случай. Его содержание и возможные решения должны анализироваться и обсуждаться совместно студентами и преподавателями. Обучение на конкретном случае позволяет предвидеть будущее и делать так, чтобы будущее работало на него.

Классическое определение понятия «кейс» представляет собой описание деловой ситуации, которая реально встала или стоит, например, перед ответственными менеджерами, описание, включающее сопутствующие данной ситуации факты, мнения, суждения, на которые обычно на практике и опирается решение менеджеров. Кейс – это катализатор, ускоряющий процесс обучения путем перенесения в него практического опыта.

Кроме того, case-study – это совокупность условий и обязательств, описывающих совершенно конкретную реальную обстановку на предприятии в рассматриваемый период. Case-study предусматривает наличие управленческой проблемы и обычно включает информацию о целях, миссии, финансовом состоянии, об отношениях между управленческим и производственным персоналом, о состоянии рынка, активности конкурентов и других факторах внешней среды.

Кейс – это также и письменно представленное описание определенных условий из жизни организации, групп людей или отдельных индивидуумов, ориентирующее студентов на формулирование проблемы и поиск вариантов ее решения. Кейс содержит исчерпывающую информацию о том, что происходит, кто в этом участвует, когда должен быть получен результат, зачем все это нужно (т. е. цель задания), какие ресурсы можно использовать (время, деньги, люди, полномочия и т. д.). Нет только ответа на вопрос, как как достичь поставленной цели и получить необходимый результат – это и предлагается решить студенту.

Кейс – это всегда моделирование жизненной ситуации. То решение, которое найдет участник кейса, может служить как отражением уровня компетентности и профессионализма участника, так и реальным решением проблемы. Кейсы хороши тем, что погружают участника в бизнес-процессы. При этом участник остается сидеть за письменным столом. Как правило, кейсы не имеют единственно верного решения. Участник всегда может придумать свой вариант.

Использование ситуационного подхода в обучении позволяет уменьшить разрыв между теорией и практикой, сформировать у студентов следующие умения: оценить ситуацию; выбрать и использовать ключевую информацию; правильно формировать запросы; определить проблемы и возможности; прогнозировать пути развития ситуации; принимать решения в условиях неопределенности и оперативно реагировать на критику.

Таким образом, задачей преподавателя является определение того, какие практические занятия проводить с использованием кейс-метода; подобрать соответствующий материал; продумать направление дискуссии на занятиях; поставить задачи перед студентами по вопросам организации работы с кейсом; обобщение, пояснение и напоминание теоретических аспектов дисциплины.

Кейс-метод сприяє розвитку вміння аналізувати ситуацію, оцінювати альтернативи, прививає навички рішення практичних задач. Заняття по аналізу кейса орієнтовані на використання і практичне застосування знань, отриманих в період теоретичної підготовки.

Найбільш проблемною частиною навчального процесу є організація і проведення навчальних, виробничих, переддипломних практик студентів. Одним з шляхів її рішення, на наш погляд, є створення філіалів кафедр на виробництві, в науково-виробничих об'єднаннях, науково-дослідницьких лабораторіях. Крім того, організація комерційних і некомерційних фірм безпосередньо в університеті, з оформленням студентів на роботу в них дозволить отримати практичний досвід і стаж, вийти на ринок праці підготовленими до рішення практичних задач фахівцями.

Спільне участь викладачів і студентів з використанням медіа-технологій в роботі організацій по профілю спеціальності дозволить підвищити якість навчального процесу і практики.

УДК 681.324

О. Д. Словінська

*Інститут інформаційних технологій і засобів навчання
НАПН України*

ПРОЕКТУВАННЯ НАУКОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗА УМОВ ВПРОВАДЖЕННЯ СИСТЕМ ОРГАНІЗАЦІЇ МЕДІАКОНФЕРЕНЦІЙ

У статті аналізуються теоретичні, практичні і соціальні аспекти організації електронних конференцій та дистанційної освіти загалом, розглянуті характерні риси проектування інформаційного простору, наведено особливості педагогічного проектування та представлені його основні етапи.

Design of scientific activity under implementation of the conference of the media

This article analyzes the theoretical, practical and social aspects of electronic conferences and distance education in general, considered the characteristics of the information space design, analyzed pedagogical design and its main stages.

На сьогоднішній день ІКТ дозволяють не тільки ставити завдання навантажити учня якомога більшою кількістю готових, строго відібраних, відповідним чином організованих знань, умінь, навичок, а розвивати інтелектуальні творчі здібності, їх вміння самостійно набувати нові знання, працювати з різними

джерелами інформації, за своїми дидактичними властивостями ІКТ можуть активно впливати на всі компоненти навчальної системи (цілі, зміст, методи і організаційні форми навчання). Застосування електронних систем управління та організації наукової діяльності створює умови для надання освітньому процесу якості неперервності шляхом технологічної інтеграції аудиторної та позааудиторної роботи у систему комбінованого навчання [1].

В сучасному інформаційному суспільстві особливого значення набуває оволодіння новітніми засобами інформаційної культури відповідно до рівня сучасного розвитку інформаційних технологій, що актуалізує проблему вдосконалення форм, методів і засобів організації науково-педагогічної діяльності. Одним із шляхів вирішення цієї проблеми є застосування електронних **відкритих систем організації медіа конференцій** активно поширюваної концепції Open Source, виникнення відкритих Web-ресурсів, що сприяють переходу від старої парадигми організації освітньої діяльності до синхронної електронної взаємодії науковців.

У дослідженнях В. Ю. Бикова, О. М. Спіріна, Є. С. Комракова показано, що застосування відкритих електронних систем для організації освітнього процесу сприяє не лише реалізації навчальної та професійної мобільності, але і становленню індивідуалізації освітніх траєкторій.

Теоретично-методологічну основу дослідження становлять положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах (А.М. Алексюк [2], В.Л. Ортинський), про організацію відкритої освіти та підготовку викладачів вищих навчальних закладів (Берн Д. [2], Биков В.Ю. [4; 5], Бодненко Д.М.[6; 7], Болубаш Н.М.), про індивідуалізоване навчання та впровадження систем керування в навчальний процес (Бочкін А. І. [8], Валіулін Р.Р. (Индивидуализированное обучение студентов с использованием дистанционных технологий : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Новокузнецк, 2006. 194 с.), Ващенко В. Ю.).

Аналіз вітчизняної педагогічної та методичної літератури, присвяченої питанням організації науково-педагогічної діяльності та використання ІКТ в системі освіти України, виявив **протиріччя** між необхідністю впровадження електронних відкритих систем організації конференцій в умовах електронного навчання, відсутністю науково-обґрунтованих методик їх застосування і недостатнім рівнем педагогічного супроводу.

Педагогічне проектування науково-дослідної діяльності за умов використання медіа конференцій реалізується в умовах освітнього процесу, спрямоване на забезпечення його ефективного функціонування та зумовлене потребою розв'язання актуальної проблеми, має творчий характер і спирається на ціннісні орієнтації. Об'єднуючи зусилля фахівців ВНЗ та дотримуючись технології про-

ектування, можна реалізувати локальний проект, наприклад, побудови в навчальному закладі інноваційної системи для організації та проведення конференцій. У педагогічному проектуванні постійно присутні і діалектично пов'язані технологічна і ціннісна сторони.

Таке проектування на відміну від технічного або інженерного проекту:

- по-перше, вдосконалюється неодноразово;
- по-друге, реалізується в динамічній системі розвитку людських прагнень і взаємин, і тому не може бути статичним і розрахованим зі стовідсотковою ймовірністю;
- по-третє, проект – це система запланованих і дій, необхідних умов і засобів, для досягнення певних педагогічних цілей, які в свою чергу залежать від вибору пріоритетних педагогічних цінностей.

Характерною рисою проектування інформаційного простору організації медіа конференцій є націленість на вирішення освітніх завдань і реальне практичне перетворення сформованої освітньої ситуації через діяльність педагога (педагогічного колективу) за певний період часу. Проектування включає в себе прогностичне бачення шляхів вирішення актуальної педагогічної проблеми, містить комплекс пріоритетів, цілей, методів і завдань педагогічної діяльності. Це своєрідна технологія педагогічної діяльності [10].

В основі технології педагогічного проектування лежить стимулювання педагогів у баченні проблеми та знаходженні шляхів її розв'язання. Проектуючи науково-дослідну діяльність в умовах застосування відкритих систем, викладач має орієнтуватись на інноваційні дії, уникати шаблонів в міркуваннях і виборі педагогічних засобів. І ще одне призначення проектної діяльності в педагогіці полягає в побудові партнерських відносин учительства і держави. Проект – це фактично соціальна послуга, споживачем якої є держава. Для просування «послуги» необхідне дотримання принаймні двох умов:

- позитивний педагогічний досвід, суспільне визнання ефективності педагогічної діяльності в якомусь напрямі. Проект має право і може висувати той, хто традиційними методами домагається значних результатів;

- організаційна і структурна стабільність, наявний педагогічний імідж.

Додатковою умовою є професійне самовизначення в рамках проекту: прийняття додаткових професійних і менеджерських обов'язків, реклама проекту, пошук партнерів, створення громадської думки про соціальну значущість проекту. Проектувальник починає виконувати функцію соціальної політики в галузі освіти. Як показує досвід, педагогічне проектування та реалізація конкретних проектів, спрямованих на вирішення актуальних проблем, дозволяє не тільки домогтися позитивних змін на локальному рівні, а й впливати на перетворення в сфері розвитку та виховання особистості [11].

Проектуючи організацію науково-дослідної діяльності, керівникові необхідно уважно підходити до визначення цілей, так як правильно задана мета - це половина успіху у вирішенні проблеми. Важливою проблемою успішної реалізації організації науково-дослідної діяльності в умовах застосування медіа конференцій є визначення (вибір) критеріїв ефективності.

Дане проектування покликане оптимізувати вплив на управління всього комплексу факторів, легітимізувати імовірнісний характер розвитку за рахунок конкретизації поставленої мети і задач на основі прогностичних складових і створення образу очікуваного стану організації. Успішна реалізація впровадження систем організації конференцій забезпечує перехід освітньої системи в новий якісний стан. М.М. Поташник вважає, щоб розвинути якусь систему, окрім як за допомогою винаходу (придумування), розробки та освоєння нововведень. Серед типових помилок, допускаються при проектуванні наукової та педагогічної діяльності, він виділяє організаційно управлінську: члени проектної «команди» розподіляють між собою розробку його частин, а потім все це об'єднують, вважаючи, що механічне складання текстів, написаних людьми, по-різному мислячими, призведе до інтеграції змісту. При формуванні програми розвитку важливі три етапи:

- фіксація рівня діяльності (передбачає констатацію існуючого стану справ, виявлення досягнень і конкурентних переваг освітньої системи, а також проблем його функціонування з урахуванням мінливих завдань);
- визначення прогнозу розвитку освітньої системи, параметрів його функціонування, відповідних можливостей соціуму (йдеться про концепцію майбутнього стану конкретної освітньої системи);
- формування стратегії і тактики переходу від досягнутого рівня діяльності до майбутнього здійснюється реалізацією двох етапів програми розвитку.

Очевидно, що кожен проект від виникнення ідеї до повного свого завершення проходить ряд ступенів свого розвитку, що утворюють життєвий цикл проекту. Життєвий цикл проекту прийнято розділяти на фази, фази на стадії, стадії на етапи. Різними авторами, як у публікаціях з системного аналізу, так і в педагогічних публікаціях, їх склад і структура різняться. Побудуємо структуру фаз, стадій і етапів проектування, підпорядковуючи їх загальній логіці організації процесу продуктивної діяльності (загальній логіці проектів) у такий спосіб:

1. Підготовча робота (фаза проектування) включає наступні стадії:

- концептуальна, яка складається з етапів: виявлення протиріччя; формулювання проблеми; визначення мети; вибір критеріїв;
- моделювання, яка складається з етапів: побудова моделей; оптимізація моделей; вибір моделі (прийняття рішення);

- конструювання системи, яка полягає у визначенні конкретних способів та засобів реалізації обраної моделі в рамках наявних умов та складається з етапів: декомпозиція; агрегування; дослідження умов; побудова програми;

- технологічної підготовки полягає у підготовці робочих матеріалів, необхідних для реалізації спроектованої системи: навчально-програмної документації, методичних розробок, програмного забезпечення тощо, а також, наприклад, посадових інструкцій виконавців при реалізації складного проекту і т. д.

2. Розробка проекту (технологічна фаза) педагогічного (освітнього) проекту завершується реалізацією спроектованої системи в практиці.

3. Перевірка якості проекту (рефлексивна фаза).

Н.О. Яковлева визначає основні особливості педагогічного проектування:

- процес педагогічного проектування базується на деякому винаході;
- результати проектування орієнтовані на масове використання;
- в основі діяльності проектувальника є цінність, виходячи з якої створюється проект;

- процес педагогічного проектування завжди орієнтований на майбутнє, на передбачення результатів і наслідків діяльності;

- у процесі проектування завжди вирішується актуальна проблема;

- педагогічне проектування системне, полінаукове, несе інформаційний характер.

Одним із завдань проектування є реалізація особистісно зорієнтованого підходу до навчання. За таких умов вчитель виступає одночасно і творцем, і менеджером з використання інформаційних технологій, доступу до інформаційних ресурсів та інструктором з творчого їх опрацювання [12].

У роботі [13] зазначається, що вирішення психолого-педагогічних проблем використання ІКТ є нелегкою справою, оскільки недостатньо просто використовувати ІКТ в традиційній системі навчання і сподіватися на його ефективність. Необхідно здійснити інтеграцію ІКТ в систему навчання, враховуючи психолого-педагогічні аспекти цієї проблеми, опиратися на визначені концепції навчального процесу. За умов інтеграції очної форми навчання та технологій дистанційного навчання на першому етапі відбувається використання суб'єктом віддалених електронних освітніх ресурсів, формування знань та первинних умінь їх використання, що реалізується через педагогічне проектування (педагогічний дизайн) ресурсів нового покоління та організацію інформаційної взаємодії з педагогом, іншими учнями. Використання комп'ютерно опосередкованих комунікацій дозволяє цей етап зробити багатоваріантним, нелінійним, враховувати індивідуальний і груповий запит суб'єктів діяльності [14].

За таких умов актуальним залишається питання формування та розвитку у вчителів ІКТ-компетентностей, забезпечення стовідсоткового володіння ІКТ усіма педагогічними працівниками. Система навчання вчителів використовувати ІКТ у професійній діяльності повинна бути орієнтована не стільки на вивчення конкретних технологій, скільки на:

- формування у вчителя методичного підходу до вибору і використання у власній професійній діяльності ІКТ задля досягнення педагогічно значущого результату в контексті забезпечення доступності навчального матеріалу, поліпшення якості та підвищення ефективності навчально-виховного процесу;
- формування необхідних педагогічних умінь та навичок щодо використання ІКТ при навчанні навчальних предметів у різних освітніх системах (наприклад, у дистанційному навчанні, навчанні учнів з особливими потребами, профільному навчанні, професійному навчанні тощо);
- розвиток умінь та навичок організації навчального процесу з використанням ІКТ та управлінню інноваційними освітніми проектами;
- формування необхідних знань та умінь у галузі педагогічного дизайну та створення ІКТ-орієнтованих засобів навчання.

На сучасному етапі застосуванні ІКТ питання інформаційної безпеки стає першочерговим та розглядається у контексті перенесення уваги на безпеку суб'єктів [15]. До основних загроз особистості в глобальному інформаційному просторі можна віднести неконтрольований доступ до несумісних з навчально-виховним процесом матеріалів, надмірне використання ІКТ, розповсюдження особистих даних та можливість знайомства з небезпечними людьми. Ці протиріччя можуть бути частково вирішені за рахунок виваженого з педагогічної точки зору використання інформаційних ресурсів, а також завдяки відповідній підготовці учня до роботи в ІІІ ЗНЗ. Тому інформаційні ресурси, що плануються використовувати в навчально-виховному процесі, повинні бути попередньо «відфільтрованими» відносно педагогічних уподобань викладача, освітньої політики ЗНЗ і цінностей суспільства.

На рівні проектування технологічної компоненти ІІІ ЗНЗ існують такі механізми забезпечення інформаційної безпеки:

- *політика* – набір формальних (офіційно затверджених чи таких, що склалися традиційно) правил, за якими регламентується функціонування механізмів інформаційної безпеки;
- *ідентифікація* – визначення (розпізнавання) кожного учасника процесу інформаційної взаємодії перед тим, як до нього будуть застосовані будь-які механізми інформаційної безпеки;

- *аутифікація* – забезпечення впевненості в тому, що учасник процесу обміну повідомленнями ідентифікований правильно, тобто дійсно є тим, чий ідентифікатор він надав;
- *контроль доступу* – створення та підтримка набору правил, за якими визначається рівень доступу кожного учасника процесу інформаційного обміну та дозвіл на доступ до ресурсів;
- *авторизація* – формування профілю прав для конкретного учасника процесу інформаційного обміну (аутифікованого чи анонімного) з набору правил контролю доступу;
- *аудит та моніторинг* – регулярне слідкування за подіями, що відбуваються у процесі обміну даними, з реєстрацією та аналізом визначених значущих та підозрілих подій;
- *реагування на інциденти* – сукупність процедур чи заходів, які проводяться при порушенні або підозрі про порушення інформаційної безпеки.
- *управління конфігурацією* – створення та підтримка функціонування середовища інформаційного обміну в придатному для ефективного використання стані та відповідно до вимог інформаційної безпеки;
- *управління ризиками* – забезпечення відповідності можливих втрат від порушення інформаційної безпеки потужності захисних засобів (тобто втрат на їх побудову);
- *забезпечення стійкості* – підтримка середовища інформаційного обміну у максимально придатному для використання стані та відповідності вимогам інформаційної безпеки в умовах деструктивних зовнішніх або внутрішніх впливів [16].
- При доборі технологічних платформ та інструментальних засобів забезпечення умов роботи користувачів у середовищі інформаційного обміну відповідно до вимог інформаційної безпеки;
- ІІ ЗНЗ потрібно вибудовувати як систему, що по суті своїй становить єдність функціонально й структурно пов'язаних між собою інформаційних і технологічних елементів, уміле використання яких у педагогічній практиці дозволяє педагогу в умовах інформатизації навчання розв'язувати дидактичні завдання на технологічній основі, з гарантованою якістю.

На загал можна стверджувати, що при проектуванні науково-дослідної діяльності за умов використання веб-конференцій необхідно враховувати зміну характеру взаємодії суб'єктів, в першу чергу, перехід в основному до інформаційної взаємодії з використанням ІКТ. При цьому необхідно розглядати взаємодію суб'єктів конференції як єдиний процес цілеспрямованого формування особистості.

При цьому у взаємодії здійснюється постановка проблеми; планування; накопичення навчальних відомостей з поставленої проблеми в системі між-суб'єктної взаємодії; подання накопичених відомостей в різних видах; структурування, упорядкування відомостей у ході колективної рефлексії; інтеграція знань і досвіду суб'єктів взаємодії.

Отже, педагогічне проектування науково-дослідної діяльності за умов використання медіа конференцій реалізується в умовах освітнього процесу, спрямоване на забезпечення його ефективного функціонування та зумовлене потребою розв'язання актуальної проблеми, має творчий характер і спирається на ціннісні орієнтації. Об'єднуючи зусилля фахівців ВНЗ та дотримуючись технології проектування, можна реалізувати локальний проект, наприклад, побудови в навчальному закладі інноваційної системи для організації та проведення конференцій. Застосування систем організації та проведення медіа конференцій вносить зміни до технологічної підсистеми методичної системи навчання, а саме: до традиційних форм організації навчання, до традиційних методів навчально-наукової діяльності додаються методи електронного та дистанційного навчання. Організація інформаційного обміну за допомогою даної технології має надзвичайно велике значення та вимагає спеціального методичного підходу.

Список основних джерел

1. Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. – Київ : Слово, 2005. – 400 с.
2. Алексюк, А. М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія : підручник для студентів, аспірантів та молодих викладачів вищих навчальних закладів / А. М. Алексюк. – Київ : Либідь, 1998. – 560 с.
3. Берн, Д. Blended learning (смешанное обучение) [Электронный ресурс] / Д. Берн // Trainings.ru – портал об обучении и развитии персонала. – Режим доступа: <http://www.trainings.ru/library/articles/?id=6249>. – Дата доступа: 12.01.2015.
4. Биков, В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти : монографія / В. Ю. Биков. – Київ : Атіка, 2009. – 684 с.
5. Технологія створення дистанційного курсу: навчальний посібник / В. Ю. Біков [та ін.]. – Київ : Міленіум, 2008. – 324 с.
6. Бодненко, Д. М. Методичні рекомендації щодо підготовки викладачів до використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій в навчальному процесі [Електронний ресурс] / Д. М. Бодненко // Проблеми сучасної педагогічної освіти: педагогіка і психологія. – 2010. – Вип. № 26, ч. 2. – Режим доступу: http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/pspo/2010_26_2/Bodnenko.pdf. – Дата доступу: 01.09.2014.
7. Бодненко, Д. М. Підготовка викладачів вищого навчального закладу до здійснення дистанційного навчання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Д. М. Бодненко. – Черкаси, 2007. – 256 л.

8. Бочкин, А. И. Методика преподавания информатики : учеб. пособие / А. И. Бочкин. – Минск : Вышэйшая школа, 1998. – 431 с.
9. Валиулин, Р. Р. Индивидуализированное обучение студентов с использованием дистанционных технологий : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Р. Р. Валиулин. – Новокузнецк, 2006. – 194 с.
10. Остапенко, А. А. Концентрированное обучение как педагогическая технология : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / А. А. Остапенко. – Краснодар, 1998. – 200 с.
11. Педагогика : учеб. пособие для студ. педагогических учебных заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко. – М. : Школа-Пресс, 1998. – 512 с.
12. Крюков, В. В. Вопросы создания университетского образовательного портала как части информационной среды вуза / В. В. Крюков, К. И. Шахгельдян // Интернетпорталы: содержание и технологии : сб. науч. ст. Вып. 4 / ФГУ ГНИИ ИТТ «Информика» ; редкол. : А. Н. Тихонов (пред.) [и др.]. – М. : Просвещение, 2007. – Вып. 4. – С. 362–385.
13. Мусійовська, О. Ф. Проблеми впровадження комбінованого навчання у вищій школі України [Електронний ресурс] / О. Ф. Мусійовська // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2008. – № 3(7). – Режим доступу: <http://www.nbuiv.gov.ua/e-journals/ITZN/em7/content/08mofshu.htm>. – Дата доступу: 11.10.2014.
14. Інноваційні інформаційно-комунікаційні технології навчання математики : навчальний посібник / В. В. Корольський, Т. Г. Крамаренко, С. О. Семеріков, С. В. Шокалюк ; за ред. М. І. Жалдака. – Кривий Ріг : Книжкове видавництво Киреєвського, 2009. – 316 с.
15. Компьютерная технология обучения : словарь-справочник / под редакцией В. И. Гриценко, А. М. Довгялло, А. Я. Савельева. – Київ : Наукова думка, 1992. – 650 с.
16. Інформаційна безпека та її складові. Об'єкти та засоби захисту. Засоби впізнання та розмежування доступу до інформації [Електронний ресурс] / Інформатика і математика. – Режим доступу: <http://uadoc.zavantag.com/text/24652/index-1.html>. – Дата доступу: 25.01.2015.

УДК 37.011

В. І. Теремко

*Київський національний університет
імені Тараса Шевченка (Україна)*

ЛЮДИНОТВІРНИЙ ПОТЕНЦІАЛ УСНОЇ ТА ПИСЕМНОЇ МЕДІАСИСТЕМ

У статті розкрито взаємозалежності комунікаційних практик і сутнісних властивостей людини усної і манускриптної епох.

Human potential generators of oral and written mediasystem

The article describes the interdependence of communication practices and the essential properties of the human in verbal and manuscript era.

Історичний шлях людини можна простежити і в контексті розвитку медіасистем, взявши за основу ідеї представників Торонтської школи медіакомунікацій (М. Мак-Люен, Г. Інніс) і їх послідовників (І. Засурський), згідно з якими розвиток медійних технологій і засобів трансформує комунікаційну силу медіаконтенту, проектує нові медіапозиції людини, переформатовує роботу психічних структур і готує до самоперетворень її як індивідуального, соціопсихологічного та соціокультурного суб'єкта. Соціокомунікаційним системам вони відводять у цих процесах визначальну роль, переконуючи, що технології та носії інформації змінюють контент, і він інакше, ніж раніше, впливаючи на людину, породжує її нові можливості, потреби і запити. У результаті – і людина стає іншою. Найрадикальніші зміни відбуваються у фазі цивілізаційних переходів (революцій).

На ідеях взаємозалежності людини і комунікаційних (інформаційних) систем базується метакомунікаційний підхід у розумінні соціопсихологічних і соціокультурних явищ у їх розвитку та актуальному бутті на кожному історичному етапі. Концептуальні положення, що структурують його як методологічну платформу, виражаються такі засадничі формулювання: 1) типи комунікаційних систем корелюють із типами цивілізацій, суспільств та інтегративними типами особистості, а цивілізаційні переходи є процесом підготовлених попереднім розвитком їх радикальних змін; 2) медіатехнології і типи медій проектують суттєву силу контенту, характер його проникнення в соціум, когнітивну, рефлексивну та аналітико-інтерпретаційну діяльність людини; 3) специфіка медіапобутування позначається на психічних, у т. ч. підсвідомих, структурах особистості, характері її соціальної поведінки і базових ознаках певних типів культур; 4) передумовою трансформаційних ривків є нагромадження критичної сили нових технологій і засобів, можливостей та очікувань людини; 5) розвиток медіа-

ландшафту є своєрідною війною медій, у якій молодша медіасила зіштовхує з історичної арени силу, яка вже випрацювала свій ресурс; б) кожна нова комунікаційна реальність, проектуючись в особистісній сфері та в соціобутті людини, не знищує цілковито надбаних нею в попередні часи медіавластивостей і не зліквідує звичних їй медіапрактик – у різних формах вони присутні в її актуальній медіадіяльності та в медіаландшафті.

Повноцінно ці ідеї репрезентовані у працях М. Маклюєна [1; 2]. Його заслуга – в синтетичному осмисленні напрацювань, що розкривають закономірності функціонування і розвитку комунікаційних систем, різноманітні пов'язаності людського і технологічного в комунікаційному бутті індивіда і соціуму, генеруванні концептуально цілісного розуміння впливу медіасил на антропні структури, а також залежностей технологічного від людського. Однак М. Маклюєну не вдалося уникнути технологічного фундаменталізму, спрощеного узалежнення антропного від технологічного. Очевидно, це є наслідком застосування обмеженого методологічного інструментарію, в якому не зайвими були б знання з теорії розвитку, антропології, синергетики, медіапсихології, психології особистості, психології мас, нейрофізіології, бібліопсихології, концепцій читання та ін.

Прояснити базові питання взаємозалежності антропного і технологічного в медіабутті людини, їх взаємопов'язаності з трансформаціями соціопсихологічних і соціокультурних сфер значною мірою може філософська антропологія, передусім її підрозділ – медіаантропологія, інтерес до евристичних можливостей якої в сучасних реаліях наростатиме. Антропоцентричне проникнення в людські виміри медіареальності мало б збагатити людину незаангажованим розумінням сучасного медіасвіту, допомогти їй подолати стривоженості, які нагнітає медіасьогодення, і футорофобії, спричинені інформацією про неунікненність «технологічного самовбивства людини».

Медіаантропологія, роздивляючись медіасферу як середовище буття людини; самовияви людського в медіаландшафті; перипетії суб'єкт-суб'єктних і суб'єкт-об'єктних медіавзаємодій; співзалежності людського і технологічного в розвитку медіасистем; медіазасобів і медіатехнологій, здатна евристичним шляхом сформуванню виваженого погляду на медіаодержимість постмодерної людини, запропонувати соціопсихологічні та соціокультурні стабілізатори буття, гіпотетично спроможні вберегти її від ірраціональних поривів до гіпертехнологізації антропних функцій. Обґрунтовані судження щодо цього можливі в результаті трансдисциплінарних досліджень на основі пізнання різних аспектів минулого, сьогодення і майбутнього людини як медіума, медіасотворювальної інстанції, сфери медіаінтересів та об'єкта медіавпливів.

Дослідження взаємозумовленостей і взаємозалежностей антропного і технологічного допомогло б пізнати чинники індивідуалізації людини як виходу на неповторність свого буття, співвідношення в цьому процесі медіавпливів, які тисячоліттями людину стандартизовували й уніфікували, забираючи в неї її ж медіафункції. Не менш актуальне завдання медіантропології – знайти відповіді на питання: цей процес безконечний чи має свою межу; якщо така межа є, то де вона, і що сигналізуватиме про неї. Посильно їй і зняти деякі суперечності метакомунікаційного підходу.

У цих комплексних стараннях важливо мати на увазі ключові ідеї медіапсихології, згідно з якими медіасистеми конструюють надіндивідуальні соціопсихологічні та соціокультурні енергії, що вторгаються в роботу чуттєвого компонента свідомості й породжують спонуки для трансформації інших її компонентів. Інтенсифікація певних типів медіабуття задає вектор розвитку психічних властивостей і типів поведінки людини, яка, змінюючись, готується до нових змін.

Ключове питання медіабуття людини стосується центру трансформаційних спонук. Що вважати ним – індивіда і його суб'єктність чи об'єктивовані явища, які на певному етапі розвитку виходять із під контроль антропних сил і починають змінювати середовище побутування, психічні властивості людини і людське? Метакомунікаційний підхід узалежнює ці процеси і явища від технологічного чинника; діалектичний світогляд налаштовує бачити складніші взаємозалежності і їх взаємопороджуваності (закон заперечення заперечення, закон переходу кількості в якість). Філософська антропологія виходить із того, що розвиток людини не завжди алгоритмізований із вектором прогресу – застиглість антропних явищ, різкі ривки вперед і реверсні зміщення також йому притаманні [3, с. 13]. При цьому недремно працює закон прискореного часу, який допомагає зрозуміти, чому одні зміни потребували багатьох тисячоліть, а інші відбувалися впродовж кількох століть. Кожне історичне покоління попередні йому етапи медіаісторії й антропогенезу розглядало як закономірний прогрес, а своє трансформаційне сьогодення і медійне майбутнє сприймає з острахом – як сукупність загроз.

Дивного в таких сприйняттях мало, бо кожен комунікаційний перехід (принципова зміна комунікаційних систем – технологій, засобів, контексту) є драматичним розщепленням людських якостей і відокремленням їх від людини – передаванням деяких медіальних функцій техніко-технологічним інстанціям, що позбавляло її звичних медіафункцій і розширювало медіальні можливості завдяки використанню досконаліших технологій і засобів. У прогресистському драматизмі виявляє себе діалектика медіарозвитку людини: звуження сфери та об'єктивація (технологізація) медіаактивності є водночас глибшим

проникненням у медіадійсність й освоєнням її на досконалішому технологічному рівні [2].

Трансформації медіасфери змінювали людину як соціокомунікаційного суб'єкта і як представника роду людського через генерування нових ролей і статусів, оцінок і самооцінок, домагань і досягнень. Усе це переакцентувало психічні процеси, моторику й ініціювало переформатування особистісних властивостей. Людина, делегуючи свої функції відокремленим від неї (об'єктивованим) інстанціям, слабшою в соціопросторі не ставала, оскільки необхідність оперування новим медіаінструментарієм розвивала її психічні структури. На цих реаліях ґрунтуються авангардистські твердження про технологізацію людського як висхідну лінію прогресу людини. Немало на цій лінії і заперечень їм [4].

Розвиток медіасистем – безупинне явище: нові медіа (зведення цього поняття лише до цифрових – малопереконливе) завжди приносять невідоме і щось витісняють із авансцени, але нічого остаточно в людині та соціумі не знищують. Напрацювання у філогенезі проявляються на різних етапах онтогенезу і в масовому медіабутті, але вже на новому технологічному рівні й у відповідному медіаландшафті. У багатьох новітніх медіапрактиках проглядаються сліди медіадіяльності минулих часів.

Історія медіа – це і самооприявлення людини у слові, і витіснення слова із медіаландшафту візуальним медіаконтентом; перетворення графічного об'єкта на слово і слова – на графічний його об'єкт. Найінтенсивніше розвиток медіаявищ вторгався у сферу функціонування пам'яті, технологізуючи її соціальні функції й притлумлюючи її психічні механізми. Ці процеси були започатковані ще в ранніх (усних і писемних) медіапрактиках.

У добу усності пам'ять безпосередньо належала людині і жила в ній. Людина, відходячи з цього світу, забирала із собою все, що зумів «заархівувати» її мозок. Людина усності (аудіальна людина) поєднувала функції медіуму, медіа, контенту, реципієнта, інтерпретатора і реактивно-процесуальної системи безпосередньої дії. Її комунікаційна активність перебувала у невідривному зв'язку з її буденністю. Асоціативні, рефлексивні та проєктивні функції її мозку ще дрімали. Світ для неї був єдністю звука і спонтанної дії. Із усіх органів чуттів найактивніше працювало вухо як провідний медіатор.

Аудіальність асоційована з особистістю гомерівського типу, соціальну портретність якої формували усне творення й усне поширення створеного, базовані передусім на ресурсах пам'яті. Усність – це багатоманітність спонтанних проявів однієї і тієї ж самої сутності: усний твір завжди мав багато версій, адже кожен носій додавав до нього щось або вихолощував щось із нього.

У цьому часі на арену виходять люди-медіуми (вожді) і люди-медіаманіпулятори (чаклуни, шамани). Тоді були започатковані маніпулятивні медіатехнології, тотальні комунікаційні механізми, дія яких структурувала тоталітарні соціосистеми. Стильові елементи сучасної телереклами мають помітні запозичення із тих практик.

Письмо, будучи першим відокремленням медіатехнологій від людини, переспрямувало багато мнемічних функцій в розпорядження текстів, вивело пам'ять з-під контролю біологічних процесів, зробило бібліотеки символом і місцем невіддільної часові колективної пам'яті. Завдяки письму, а потім і друкованій пам'яті подолала пряму залежність від суб'єктивно генерованих і контрольованих сил і почала своє життя у знаках-символах. У цифрову добу інтернет постав у статусі універсальної пам'яті. Відокремивши технологічне й інструментальне від людини, письмо передало багато комунікаційних функцій окрім тактильній системі. Аудіальні комунікації стали аудіовізуальними з відчутним тактильним компонентом. Слово і дія були розмежовані асоціативно-інтерпретаційним процесом у його примітивних формах.

Видокремлення людини із родоплемінної юрби (детрайбалізація), усвідомлення і розвиток нею своєї окремішності, процеси її суб'єктивізації (індивідуалізація, приватні соціоекономічні інтереси, соціопсихологічна приватність) атрибутивали вихід на історичну арену й утвердження у світі манускриптної (писемної) людини – людини аристотелівського типу, яка вже знала ціну писемного слова, читання й інших прилучала до писемно-читацьких практик.

Радикальним людинотвірним етапом було поширення розрахованого на асоціативну роботу когнітивних структур абеткового письма, яке стимулювало сукупність важливих для її майбутнього процесів. Два цивілізаційні напрями розвитку людства означило письмо: фонетична абетка задала вектор розвитку західної цивілізації, ідеографічне (ієрогліфічне) письмо – східної. Окреслилися і типи культур, засновані на осілому і кочовому способах життя: кочові племена більше розвивали книгу, осілі племена частіше зосереджувалися на символіці архітектури і форм звичаєвості.

Книга-сувій, прийшовши на зміну текстам на табличках, скелях й інших поверхнях, означила не тільки вищий технологічний рівень людства, а й символізувала цілісність світу і послідовність процесів у ньому. З часом усвідомлення цілісності як нерозривності (сувій) доповнило усвідомлення її і як єдності, множини сукупностей (книга-кодекс). Такі зміни були синхронізовані в культурному часі з формуванням надплемінних утворень (протодержав). Символічно означило ці процеси розрізання сувою на аркуші (натяк на газету) – Юлій Цезар велів нумерувати і давати їх солдатам для читання, а потім послідовно скріплювати [5]. Така практика метафорично увиразнювала єдність війська як суку-

пності бойових одиниць і цілісність імперії як конгломерату народів і територій.

Письмо і читання задали людині шлях самовиокремлення і самоусвідомлення у світі, пробудили інтерес до неї як окремішності. Звідси почалися процеси її індивідуалізацій, самоідентифікації і формування когнітивних структур ідентичності. Вони також пов'язані з книгою-сувоєм (опосередковано) і книгою-кодексом (безпосередньо). Раннє християнство (іудеохристиянство), щоб остаточно подолати межі іудаїзму, священні тексти якого були зафіксовані на сувоях, винайшло книгу-кодекс, додавши до символіки змісту Біблії символіку носія тексту. Книга-кодекс асоціативно увиразнювала і конкретизувала християнську ідентичність. У ціннісній системі християнства як релігії Писання книжне слово світоглядно сприймали як сакральне і богонатхненне – апелювало до розуму й душі (у стихіях усності слово як магічна сила спонукало спонтанні реакції).

І в писемну епоху людиною ще довго управляли комунікаційні механізми, що утворювали ядро побудованої на спонтанності комунікаційної культури. І все-таки письмо і книжність неухильно нав'язували їй стриманість й організованість: «Стриманість здобуємо ми із словес книжних» («Повість минулих літ»). Такі людські властивості природно ув'язувалися із централістськими тенденціями, які культивували надплеменні (протодержавні) утворення і ранні держави. Їх символізувало вістря засобу письма як своєрідний центр фіксування смислів: державно-політичні центри теж смислотвірно діяли. Держава потребувала людини організованої і здатної до підпорядкування волі центру. Письмо формувало людину зосереджену, самодисципліновану і цілеспрямовану, без чого неможливі ні читання, ні слухання його. Цими особливостями письмо і читання як централістські медіатехнології стимулювали політичну самоідентифікацію людини і спільнот. В Україну абеткове письмо прийшло надто пізно – у X ст., що певною мірою пояснює ментальні особливості політичної поведінки українства (гіпертрофований культ вольниці, отаманщина, культурне хуторянство тощо).

Манускриптність – це узалежнення комунікацій від руки, високоорганізованої зорової роботи і напруження слуху, що означало збільшення кількості відокремлених та інтегрованих функцій. Вона відчутно ускладнила спеціалізовану роботу мозку, додавши до звичних процесів контроль за спеціалізованими функціями й асоціативність. Нові функції мозку програмували нові види діяльності, стилі життя, типи особистості й соціокультурний ландшафт.

Остаточно розправитися з усністю письмо не могло, оскільки людина ще довго не була готовою порвати зі звичними практиками і поринути в організованості текстових слів. Усі манускриптні книги читали вголос. Їхні тексти були

«злитими», нагадували спонтанність усного мовлення (технологічний компроміс), не мали відстаней між словами, пунктуації та інших звичних сучасному читачеві компонентів.

Культура усності заявляє про себе і тепер: театр, радіо, телевізійні ток-шоу, презентації літературних творів, масові дійства. У постмодерному культурному дискурсі її фіксують форуми і коментарі в інтернеті, вихід на масову сцену письменників у невластивих їхній спеціалізації іпостасях. Натякає на ретрайбалізацію і телебачення – калейдоскопічність візуальних картинок (візуальних символів). Разом із інтернетом (екран) вони притлумлюють роботу лівої півкулі, що опікується раціональністю, і базовані на ній когнітивно-рефлексивні процеси. Манускриптну епоху символічно повертає читання з екрану, багато чим подібне до читання сувою.

Розгляд взаємозалежностей медійних і антропних систем приводить до розуміння комунікаційного потенціалу тексту і читання як людиноствірної сили – стимулятора важливих для роботи інтелекту і чуттєвої системи психічних процесів. Як стверджував свого часу М. Рубакін, «кожна літературна форма має свій психічний корелят, діючи як подразник на читача чи слухача» [6, с. 103]. Перша трансформація медіасистем була історично найтривалішою й, очевидно, найзначущішою: вона перевела людину із дикості й варварства на простори цивілізації. Подальший її медіашлях також непростим був, але таких різких змін уже не знав.

Список основних джерел

1. МакЛюен, М. Г. Галактика Гутенберга: Становлення людини друкованої книги / М. Г. МакЛюен ; пер. з англ. А. А. Галушки, В. І. Постнікова. – 3-тє вид. – Київ : Ніка-Центр, 2011. – 392 с. – (Серія «Зміна парадигми». – Вип. 1).
2. Маклюэн, Г. М. Понимание медиа: Внешнее расширение человека / Г. М. Маклюэн ; пер. с англ. В. Николаева ; закл. ст. М. Вавилова. – М. ; Жуковский : КАНОН-пресс-Ц ; Кучково поле, 2003. – 464 с.
3. Гуревич, С. Философская антропология : учеб. пособие / С. Гуревич. – 2-е изд., стер. – М. : Омега-Л, 2010. – 607 с.
4. Кримський, С. Б. Цивілізаційний розвиток людства / С. Б. Кримський, Ю. В. Павленко. – Київ : Фенікс, 2007. – 316 с.
5. Мангуэль, А. История чтения / А. Мангуэль ; пер. с англ. М. Юнгер. – Екатеринбург : У-Фактория, 2008. – 381 с.
6. Рубакин, Н. А. Психология читателя и книги. Краткое введение в библиологическую психологию / Н. А. Рубакин. – М. : Книга, 1977. – 264 с.

УДК 808.2

О. В. Тріщук

*Національний технічний університет України
«Київський політехнічний інститут»*

РЕДАКТОРСЬКЕ ОПРАЦЮВАННЯ РУХОМОГО РЯДКА

Проаналізовано рухомий рядок як невід'ємну частину телевізійного простору України. Розкрито його ознаки та основні функції. Наведено результати анкетування щодо сприймання рухомого рядка аудиторією, які довели, що працівники деяких українських каналів недооцінюють його вплив на людей. Зазначено, що провідною ознакою рухомого рядка є мінімальна кількість мовних засобів для вираження максимально можливого обсягу інформації. Зроблено висновок про те, що розумне використання експресивних лаконічних мовних структур не лише не зіпсує його, а навпаки зробить комунікативно більш повноцінним.

Editorial processing of tickers

News ticker as an integral part of television in Ukraine was analyzed. Its main features and functions were revealed. The results of the survey on the perception of new ticker by audience are included. This results has proven that news makers of some Ukrainian TV channels underestimate news ticker's effect on audience. It was indicated that the leading feature of news ticker is the minimum amount of linguistic resources to express maximum information. It is concluded that the judicious use of expressive concise language structures will not spoil it and rather will make communication process more valuable.

В умовах становлення інформаційного суспільства й інформаційно-комунікаційної революції, яку нині переживає світова спільнота в глобальному масштабі, людина не може досягнути навіть маленької частки того потоку, який щодня проходить різними інформаційними каналами, адже, незважаючи на постійне зростання обсягів інформації, швидкість її сприймання людиною істотно не змінилася і залишається майже такою самою, як і тисячоліття тому. Тому в усіх сучасних медіа широкого розповсюдження набули стислі інформаційні тексти, які оперативно висвітлюють основні події, проблеми та конфлікти, оптимізують процес передачі інформації та допомагають їх адресату швидко отримати потрібну інформацію, затрачаючи при цьому небагато часу.

Стислі інформаційні тексти стали невід'ємною частиною телевізійного простору, де пріоритетне значення має «свіжа», актуальна інформація, яка постійно оновлюється. Серед них особливе місце посідають новинні тексти, що подаються у рухомому рядку – виокремленій стрічці на закріпленому полі телевізійного екрану, яка плинно рухається у відповідному напрямку. Здатність рухомого рядка передавати нову й корисну інформацію для її одержувача робить

його цікавим матеріалом для вивчення, а також обумовлює актуальність пропонованої розвідки.

Утім в українській комунікативістиці немає прикладів ґрунтовного осмислення цього важливого складника сучасного телевізійного простору. Теми редагування рухомого рядка опосередковано торкалися Н. Грицюта [1] і З.В. Партико [6]. У працях з основ тележурналістики В.В. Лизанчука, І.Г. Машенка, В.Я. Миронченка, Г.Г. Почепцова, Т.В. Щербатюк, В.В. Гоян, Ю.Г. Шаповала та інших учених ґрунтовно досліджено роль інформаційного телебачення в суспільстві та його вплив на аудиторію, проаналізовано тенденції розвитку інформаційних телепрограм в Україні. Детально розглянула моделі повідомлення про головний факт у статті «Головний компонент фактологічної структури телевізійних інформаційних текстів» Л.Д. Поліщук [7].

Необхідність системного подання теоретичних знань про рухомий рядок, специфіку його редакторського опрацювання актуалізує висвітлення такого пов'язаного з ним поняття, як стислий текст. Попри часте застосування стислих текстів у різних сферах життя, проблема їх визначення донині стоїть гостро. Термін «стислий інформаційний текст» використовують для узагальненої назви повідомлень, які мають підвищену інформативну насиченість і мінімальну мовленнєву форму. Його поява може бути спричинена економією інтелектуальних зусиль людини, часу або/і економією мовних засобів.

Нерідко стислий текст створюється задля того, щоб привернути увагу до того повного тексту, у результаті скорочення якого його створено. О.І. Панченко у своїй роботі «Лінгвістика стислого тексту» дала визначення йому як «вторинно стислий текст» [5, с. 10]. Але частина текстів уже від початку створюється стислими. При цьому вони, як первинно стислі тексти, які повідомляють про головний факт, в одних випадках призначаються для подальшого його розгортання в повному тексті, а в інших – можуть виступати самостійно, без орієнтації на ширший варіант. Це значною мірою залежить від тематики новини та зацікавленості телеглядача в отриманні більш широкої інформації. Якщо новина актуальна для нього, то він знайде можливість подивитись її у випуску новин на цьому або якомусь іншому каналі чи в інтернеті. І навпаки, коли читач задля того щоб бути компетентним у тому, що відбувається навколо нього, бажає швидко отримати потрібну інформацію, яка не переобтяжена додатковими відомостями, деталями та поясненнями, він задовольниться стислим текстом.

Найважливішою функцією рухомого рядка є інформативна, адже він має регулярно інформувати про найактуальніші події. С. Мітчел наводить такі критерії для визначення актуальності події:

- важливість – міра, що визначає значущість події, важливість її впливу на світ чи суспільство;

- цікавість – реальний інтерес людей до висвітленого факту;
- унікальність – самобутність і непересічність новини;
- вчасність – своєчасне інформування глядачів про «гарячі» події;
- близькість аудиторії – новини, що зацікавлять цільову аудиторію телеканалу [3, с. 46].

Рухомий рядок дає можливість повідомляти про новини в будь-який момент, незважаючи на час виходу в ефір стандартних новинних телепрограм на каналі; не перериває перегляд телепередач. Крім цього за мінімальну кількість часу подає максимум релевантної інформації. Для цього репортер повинен оперативно підготувати матеріал, відібравши найбільш суспільно вагомі проблеми, викласти його неупереджено, об'єктивно та правдиво. Від моменту, коли та чи інша подія відбулася, те чи інше явище виникло, та чи інша ідея була висловлена, до появи інформації про цю подію або явище, або ідею має пройти мінімальний термін [4, с. 25].

Оскільки інформацію слід подавати дуже оперативно, то журналістам доводиться постійно працювати в умовах цейтноту, що іноді спричиняє наявність помилок. Помилки трапляються в рухомому рядку на всіх українських телеканалах, які його використовують, наприклад:

У Непалі введений режим надзвичайного стану через ситуацію з землетрусом – порушення милозвучності (Еспресо ТВ),

*Демчишин: Сьогодні заборгованість по зарплатні шахтарям – близько 250 мільйонів – вживання зайвого *n* (Hromadske.tv),*

*В Україні хвилиною мовчання вшанували жертв теракту у Маріуполі – порушення правил чергування прийменників *у-в* (112 Україна).*

У Кременчуці затримано двоє чоловіків, які скоїли серію пограбувань у магазинах міста – МЗС – вживання називного відмінка замість родового (5 канал).

Один турист в 2014 році в середньому витратив за свою поїздку, не включаючи проїзд в місто, майже 200 євро – Інтерфакс-Україна. Тут пропущена інформація про те, у якому місті турист витрачає гроші (насправді йдеться про м. Львів). Крім того, журналіст припустився лексичної помилки: *проїзд в місто* треба замінити на *проїзд до міста*, оскільки прийменник *по* вживається для позначення місця, у бік якого спрямована дія, а прийменник *в* вказує на напрям руху.

Для того, щоб з'ясувати як помилки в рухомому рядку впливають на читача, у лютому 2015 р. нами було проведено анкетування 320 людей різного віку та різних професій, під час якого вони мали відповісти на декілька питань стосовно рухомого рядка на 5 каналі. Результати цього анкетування показали, що 78 % опитаних звертають увагу на помилки в рухомому рядку, зокрема вони

помічають пропуски букв, неправильне написання слів, що, на їхній погляд, негативно впливає на сприйняття тексту. 28 % респондентів обговорюють ці помилки зі своїми колегами та знайомими і вважають, що рухомий рядок потрібно краще редагувати.

Результати анкетування довели, що працівники телебачення недооцінюють вплив рухомого рядка на людей. Щоб запобігти появі помилок потрібен передусім професіоналізм і високий рівень організованості людей, які працюють над його створенням. Високий коефіцієнт тих людей, що знаходять та аналізують помилки в цьому важливому складникові сучасного телевізійного простору, підтверджує його значущість і засвідчує необхідність уведення посади «редактор рухомого рядка».

Редактор має зважати на те, щоб не була надто високою швидкість руху новинної стрічки на екрані телевізора, адже це може негативно вплинути на рецепцію тексту. Вона має бути такою, щоб людина встигала не тільки прочитати текст, а й зрозуміти прочитане. Адже, якщо глядач буде отримувати інформацію занадто повільно, то мимоволі занудьгує та втратить інтерес до читання.

Аналіз швидкості потоку інформації рухомих рядків телеканалів показав, що на TVI вона в середньому становить 92 ± 3 слова за хвилину, на Громадському ТБ – 68 ± 3 і на 112 каналі – 59 ± 3 . Згідно з визначеними показниками, швидкість рухомих рядків цих телеканалів можна вважати такою, що дозволяє адекватно сприймати та розуміти інформацію. На жодному каналі її не перевищено.

Редактор повинен стежити також і за інформативністю рухомого рядка, головним призначенням якого є швидке задоволення потреб людини в економічній, політичній, культурній та інших видах соціальної інформації, надання їй можливості бути в курсі подій, не витрачаючи при цьому значної кількості часу та уваги. Інформативність обов'язково слід пов'язувати з орієнтацією на читача, здатного швидко сприймати інформацію у висококонцентрованій формі, і, пропускаючи через своє сприймання, формувати власну оцінку повідомлення.

Передаючи в рухомому рядку важливі новини, інформаційні редакції стикаються з двома об'єктивно несумісними вимогами. З одного боку, потрібно забезпечити максимально можливу інформативність тексту, а з другого – викласти його в заданій кількості слів. Іноді важко досягти рівноваги між інформативною насиченістю та комунікативною доступністю тексту. Проте широкий виклад також може ускладнювати розуміння, причому – не менше, ніж короткий і стислий. Щоб цього не трапалося, важливо реально оцінити мінімальну міру інформації, яку необхідно й достатньо дати читачеві, щоб той пройшов бажаний для редакції каналу шлях пізнання суті викладеного матеріалу.

Для підвищення інформативності рухомого рядка варто усунути інформацію, яка не несе нічого нового. Зокрема нічого не додають до змісту неконкретні, загальні дані, виражені неозначеними займенниковими іменниками (*де-хто, де-що, хтось, щось, хто-небудь, що-небудь*), яким притаманна вказівка на особу або предмет без їхньої конкретної визначеності для мовця; неозначеними займенниковими прикметниками (*якийсь, чийсь, котрийсь, деякий, дечий*), що вказують на чітко не окреслену ознаку, якість, властивість предмета чи особи. Натомість можна використовувати загальноновживані, відомі аббревіатури. Скорочення повинні бути загальнозрозумілими й мати тільки одне тлумачення. Користуватися ними варто тільки тоді, коли це дає істотну економію місця і не перетворює його мову в незрозумілу шифровку.

При цьому редактор повинен зважати на те, що бездумне тотальне видалення надлишкової інформації ускладнює мисленнєву роботу читача й тому може негативно впливати на перцепцію тексту. У якісному новинному тексті не має бути мовних одиниць, які не несуть смислового навантаження, і водночас йому властива оптимальна надлишковість. Адже, крім основної інформації, у ньому, як і в будь-якому іншому тексті, обов'язково є метатекстовий шар – елементи, які організують текст та експлікують його поступальний розвиток, що забезпечує за мінімального обсягу тексту найбільш ефективно його сприймання.

Рівнем інформативності цього виду новинного тексту забезпечується його інформаційна функція, але не тільки ним. Необхідний також міцний контакт між репортером, редактором і читачем, відсутність суперечності між ними щодо предмета повідомлення. Найбільш неприпустимим є те, що «не працює» на очікування глядача. Занадто стислий виклад може викликати невдоволення від розпочатого, але не закінченого з вини журналіста творчого процесу розуміння, оскільки той не виконав належним чином завдання зі створення інформативного тексту, здатного задовольнити очікування глядача. Чим швидше журналіст і редактор засвоять мистецтво підвищення його інформативності, тим швидше навчаться співвідносити нову інформацію з уже наявними в ментальній сфері стереотипами, збагнуть логіку й майстерність створення якісного рухомого рядка.

Намагання подати в рухомому рядку якомога більшу частину думок в якомога меншій кількості слів є основною причиною виникнення напруженості, яку Р. Г. Іванченко визначив як вид подання думки, що потребує додаткових зусиль читача для адекватного розкодування того, що було внесено в текст автором [2, с. 27]. Напруженість властива всім без винятку рухомим рядкам, оскільки для них характерне конденсоване подання інформації. Редактор повинен стежити за наявністю в тексті належного рівня об'єктивної напруженості –

позитивного й необхідного явища, яке зумовлене достатнім інформаційним наповненням тексту, осмисленням нової для реципієнта інформації. Збереження допустимого рівня об'єктивної напруженості зумовлює максимальне засвоєння інформації читачем.

Важливим об'єктом редакторської уваги мають бути текстові норми, згідно з якими формується рухомий рядок: текстові, що регулюють закономірності будови й розгортання їх змістової схеми, і мовні, які регламентують добір мовного матеріалу для наповнення цієї схеми. Аналіз першого з цих двох типів норм, зокрема – виявлення природи стереотипізації в структурі новинних текстів, установлення текстових одиниць, які закріпилися в них і стали загальновідомими, загальноприйнятими й обов'язковими, дає можливість увиразнити типи мисленнєвої роботи над текстом, комунікаційну зумовленість вибору тієї чи іншої стандартизованої одиниці й виявити основні фактори, які сприяють простоті й легкості (автоматизму) комунікації.

Стереотипізація – одна з характерних ознак рухомого рядка. Активним механізмом стереотипізації, зумовленої цілим комплексом екстралінгвістичних факторів, є вироблені роками деякі засоби й способи організації матеріалу, і саме відповідно до специфіки стислої інформаційної викладки. Стереотипи – частина минулого досвіду, сформованого професійною діяльністю, яка закріпилася в мисленні й постійно використовується в процесі розв'язання завдань, що виникають у звичних ситуаціях. Довільність стереотипних ситуацій відображає сформований автоматизм створення деяких фрагментів новинних текстів, коли читачеві не потрібно вирішувати інтелектуальне завдання, оскільки завдяки минулому досвіду розв'язання аналогічних завдань у нього відбувається спонтанно, поза участю свідомості.

Стереотипізація рухомого рядка є механізмом упорядкування компонентів функціональної системи при його породженні. Вона поєднана зі стабілізацією (можливою економією) у процесі підготовки тексту енергетичних ресурсів як журналіста, так і глядача. Уніфіковані тексти зменшують витрати, необхідні для висвітлення основної інформації про події. Водночас вони зручні для безпосереднього сприймання, пришвидшують його та не вимагають від людини, яка їх читає, якихось спеціальних навичок.

При цьому не слід ототожнювати поняття стандартизація і шаблонність, штампованість. У рухомому рядку можна спостерігати поєднання, доволі часто небезконфліктне, інтерперсональних та інституційних засад, що знаходить формальне вираження у введенні образних засобів як стилістично маркованих одиниць у чуже для них інституціональне стилістичне середовище та в їх гармонійному поєднанні зі стилістично нейтральними елементами. Наприклад:

У Запоріжжі СБУ схопила на гарячому мешканців, які незаконно вивезли та намагалися продати зброю із зони АТО – «5 канал»

Терористи й далі гатять з озброєння, забороненого Мінськими домовленостями – речник АП з питань АТО О. Мотузяник.

Високий паркан з колючим дротом – таким буде кордон між Україною та Росією, принаймні в Харківській обл., де повним ходом тривають роботи; демаркаційна лінія приблизна, тож доводиться сперечатися із сусідами через кожний метр кордону.

Включення в «строгі мовленнєві зони» рухомого рядка образних засобів, з одного боку, може бути неефективним і свідчити про недостатній текстотворчий досвід журналіста та неточне усвідомлення жанрових конвенцій новинного дискурсу, що істотно знижує ступінь авторитетності тверджень і викликає в глядача закономірне враження, що йому ніколи було працювати над текстом. З другого боку, це включення вказує на неординарність в доборі мовних засобів для досягнення виразності інформації, щоб глядач зміг легше, повніше й адекватніше її засвоїти. Для сприймання цього відхилення від тональності короткого інформаційного викладу глядач має відчутти, що журналіст не ігнорує типових норм цього дискурсу, а діє в його інтересах, даючи змогу отримати необхідну інформацію і водночас насолодитися прекрасною мовою справжнього майстра своєї справи.

Отже, рухомий рядок дає змогу оперативно доносити суспільно значущу інформацію до громадської думки з метою осягання нею суспільних реалій.

Провідною ознакою рухомого рядка стислих текстів є те, що в ньому використано мінімальну кількість мовних засобів для вираження максимально можливого обсягу інформації. Найважливішими характеристиками, які впливають на сприйняття рухомого рядка є його швидкість, простота, лаконічність, точність текстової інформації. Для покращення якості текстів рухомого рядка редактор має встановити таку його швидкість, яка не перевищуватиме середню для всіх вікових категорій швидкість сприймання динамічних повідомлень – 150 слів за хвилину. Він завжди повинен перевіряти інформацію на грамотність.

Незважаючи на те, що в суспільну свідомість поступово вкорінилися сумнівні ідеї щодо аскетичності інформаційного викладу й неприйнятності категорії образності для рухомого рядка, в умовах нового динамічного часу, піднесення людського фактора в усіх сферах його прояву має змінюватися ставлення до його літературної форми: потрібна гуманізація викладу, дедалі більша орієнтація на інтереси, потреби й можливості читача, щонайбільше пристосування тексту до участі в комунікації. Не варто боятися „пускати” іноді в рухомий рядок форми, властиві живій мові. Розумне застосування експресивних ла-

конічних мовних структур не лише не зіпсує його, а навпаки, зробить комунікативно повноцінним. Натомість, варто уникати схоластичного викладу – свідомого, навмисного ускладнювання простих речей, за яким відчувається бажання щодалі дистанціюватися від широкої аудиторії. Причому, нерідко це пояснюється не якимось свідомим прагненням продемонструвати власну інтелектуальну перевагу, а навпаки, бажанням донести до читача максимальну кількість інформації.

У зв'язку з цим виникає поняття рухомого рядка «традиційного», створеного за допомогою лише стилістично нейтральних засобів і стандартних мовних кліше, та тексту «новаторського», де вже можливі відступи від суворих мовних стандартів, що виражається в зверненні до образних засобів мови, зокрема метафор. Використання образних засобів активізує увагу читача, зосереджує її на істотних моментах змісту, полегшує засвоєння інформації.

Список основних джерел

1. Грицюта, Н. Актуальні тренди прихованої реклами на телебаченні України / Н. Грицюта // Теле- та радіожурналістика. – 2014. – Вип. 13. – С. 44–55.
2. Іванченко, Р. Г. Літературне редагування : навч. посібник для поліграфічних ін-тів / Р. Г. Іванченко. – Київ : Вища шк., 2003. – 248 с.
3. Мітчел, С. Виробництво новин: телебачення, радіо, інтернет : підруч. / С. Мітчел ; пер. з англ. О. Єгоровець. – Київ : Києво-Могилянська акад., 2008. – 407 с.
4. Назаренко, Г. І. Журналістські жанри: інформаційні : курс лекцій. – Київ : КиМУ, 2006. – 169 с.
5. Панченко, О. І. Лінгвістика стислого тексту (на матеріалі сучасної російської мови) : автореф. дис. ... д-ра філол. наук : 10.02.02 / О. І. Панченко. – Дніпропетровськ, 1998. – 34 с.
6. Партико, З. В. Загальне редагування: нормативні основи : навч. посібник / З. В. Партико. – Львів : ВФ Афіша, 2006. – 416 с.
7. Поліщук, Л. Д. Головний компонент фактологічної структури телевізійних інформаційних текстів / Л. Д. Поліщук // Стиль і текст. – Київ : Інститут журналістики, 2004. – Вип. 5. – С. 53–66.

УДК 378.147

*Д. Е. Федорова**Санкт-Петербургский государственный институт
кино и телевидения (Россия)*

МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ИНФОРМАЦИОННОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Возможности влияния масс-медиа на человека все более очевидны, особенно по отношению к детям. В связи с чем становится актуальной проблема развития медиаобразования аудитории с целью развития критического мышления и предотвращения возможного негативного влияния масс-медиа.

Media education is a means of developing critical thinking in the modern information space

Possibilities of mass media influence on humans are getting more and more evident especially in relation to children. In this context, the issues of media education of the audience aiming at development of critical thinking and prevention of potential negative influence of the mass are becoming really critical.

На рубеже XX и XXI веков произошла окончательная переориентация молодежной аудитории от печатного текста к аудиовизуальному. Огромную значимость для любого человека, а для молодого – особенно, приобрели средства массовой коммуникации, становясь средством восприятия, познания и освоения окружающего мира.

Масс-медиа сегодня представляют собой систему неформального образования и весьма существенно влияют на усвоение людьми всех возрастов широкого спектра социальных норм, на формирование ценностных ориентаций личности. Уровень развития каждого человека и прогресс общества в целом сегодня определяется умением получать жизненно важную информацию, анализировать ее и правильно использовать.

Возможности экранных медиа огромны, и эти возможности должны использоваться на благо людей. Однако иногда с их помощью может осуществляться так называемая информационная агрессия, то есть осознанное или неосознанное использование информации, направленное против интересов отдельной личности, человеческого сообщества. В современных условиях существует реальная опасность манипулирования сознанием и поведением целых народов [1, с. 15]. В этих условиях самыми незащищенными оказываются дети, и молодые люди: именно они существенно зависят от различного рода инфор-

мационно-психологических воздействий. Одна из причин этого – доверчивость в восприятии информации.

Под информационно-психологической безопасностью (ИПБ) понимается состояние защищенности граждан, отдельных групп и социальных слоев, массовых объединений людей и населения в целом от негативных информационно-психологических воздействий [6]. Для несовершеннолетней аудитории, не имеющей большого жизненного опыта, воздействие тревожной, негативной информации может иметь серьезные последствия, вызывая психоэмоциональную и социально-психологическую напряженность, искажение нравственных критериев и норм, морально-политическую дезориентацию и как следствие – неадекватное поведение. Поэтому в настоящее время актуальна проблема информационно-психологической безопасности всего общества, а детей – в особенности.

В современных городах контакты человека с медиа превышают одиннадцать часов в день, дети от 2 до 12 лет в среднем смотрят телевизор 25 часов в неделю [11, р. 13]. Согласно данным Национального союза семейных ассоциаций несовершеннолетняя аудитория ежегодно проводит в среднем 154 часа качественного времени (то есть периода бодрствования) с родителями и 850 часов – с учителями, в то время как на контакты с различными экранными медиа у детей отводится 1400 часов [9, р. 26]. Социологические исследования в России говорят о том, что 92 % горожан смотрят телевизор каждый день при продолжительности «телеконтактов» в среднем 4 часа [5].

В данном контексте многие эксперты отмечают общую тенденцию усиления развлекательной мотивации в обращении человека к культуре, информации, искусству. Так, например, И. Полуэхтова считает, что ко второй половине 1990-х годов обозначилась смысловая жанрово-тематическая структура телевизионного мира в России как телерелища, которое все в большей мере составляет повседневный образ мира массовых телезрителей. Телемир концентрируется вокруг ожидания ежедневных новостей, сериалов, телеигр, ток-шоу и приобретающих все большую популярность реалити-шоу. Важно, что большинство зрителей, предпочитающих подобные шоу, – молодые люди и подростки, которые обладают незначительными собственными социальными и культурными ресурсами (исключая наиболее образованную, успешную, состоятельную и потому уже более требовательную молодежь). Молодая аудитория с большой заинтересованностью ищет на экране игровые ситуации, сенсации, скандалы и откровенные сцены (ищет, можно сказать, игры – достижения, игры – нарушения), а также передачи по «мужским» и «женским» интересам, соответствующие образы половозрастной идентичности [5].

Медиа, являясь одним из важнейших источников социализации личности, отрывают людей от реальности, предлагая целую индустрию ощущений взамен полноценных отношений, а также готовые образцы мыслей и поступков. В. Зверева справедливо пишет, что телевидение рождает иллюзию прямого, доверительного контакта со зрителями: герои таких программ «приходят к телезрителю домой», обращаются к нему лично. В приватное домашнее пространство вторгается информация, принадлежащая «всем»; публичное вследствие самого способа обращения к человеку, сидящему перед экраном, делается персональным. Но наблюдается и встречное движение. Граница приватного и публичного размывается, возникают промежуточные формы коммуникации, складывается новый тип открытости человека. Его жизнь, спрятанная от глаз, и интимные переживания с большой легкостью способны стать предметом всеобщего обозрения, обсуждения [2].

Многие произведения масс-медиа не соответствуют требованиям информационной безопасности по подавляющему числу критериев: ценностно-смысловому, коммуникативному, поведенческому (право сильного оправдывает любые средства) и личностному. Не стоит говорить, какую негативную информацию для детской аудитории несут многочисленные медийные эротические эпизоды, сцены жестокости и насилия. Такого рода медиатексты, на наш взгляд, часто опасны как для физического и психического здоровья, так и для становления личности ребенка.

Безусловно, долг и обязанность взрослых, государства – оградить молодое поколение от влияния негативной информации путем разумного редактирования содержания передач. Такого рода ограничения есть в законодательствах многих цивилизованных стран, заботящихся о физическом, социальном, психологическом здоровье своих граждан. В частности, законы Великобритании требуют, чтобы «ничто не включалось в программы, что оказалось бы оскорбительным для хорошего вкуса или благопристойности или могло потворствовать либо побуждать к совершению преступления, или приводить к беспорядку, или оскорблять чувства публики» [3, с. 17]. Особое внимание уделяется содержанию программ передач, времени их показа, демонстрируемому в них поведению.

Мы понимаем, что без правового регулирования СМИ решить проблему информационной безопасности граждан, в особенности детей, нельзя. Однако мы также понимаем, что одними законами проблему не решить, особенно в России, где отношение к законам в лучшем случае информативное – знаем, но не выполняем... При этом нет смысла только ограждать детей и подростков от влияния медиа, более продуктивно дать им возможность принимать обоснованные решения относительно их собственной «информационной защиты». Необ-

ходимо создать такую ситуацию, при которой каждый человек смог бы оценить предлагаемую информацию и постарался бы противодействовать попыткам манипулирования.

Таким образом, становится очевидной необходимость развития критического мышления, но критического мышления не в смысле абсолютно негативного и все отрицающего. Речь идет о развитии умения ставить перед собой проблемы и вопросы, искать объяснение непонятных данных, анализировать медиатексты, оценивать их, правильно интерпретировать, находить скрытый смысл, выявлять манипулятивные возможности. А это посильно только медиакомпетентному человеку.

А здесь уже начинается сфера деятельности системы образования и семьи. Мы понимаем, что от системы образования, ее качества, ее концепции во многом зависит развитие всего общества. Огромное значение в этой связи приобретает такая специальная предметная область, как медиаобразование, которое «Российская педагогическая энциклопедия» трактует как направление в педагогике, выступающее за изучение школьниками и студентами «закономерностей массовой коммуникации (прессы, телевидения, радио, кино, видео и т. д.). Основные задачи медиаобразования: подготовить новое поколение к жизни в современных информационных условиях, к восприятию различной информации, научить человека понимать ее, осознавать последствия ее воздействия на психику, овладевать способами общения на основе невербальных форм коммуникации с помощью технических средств [4, с. 555].

Мы разделяем мнение влиятельного британского медиапедагога/исследователя Д. Букингэма о том, что «эпоха информационного общества» привела к появлению новой парадигмы медиаобразования, которое не начинается с представлений о том, что медиа обязательно и неизбежно вредны, или что молодые люди – просто пассивные жертвы влияния медиа. Напротив, медиаобразование все больше ставит в центр личность учащегося и начинается с опоры на существующие у него медийные знания и опыт, а не учебные требования преподавателей [8, р. 13]. Оно может эффективно применяться для того, чтобы нейтрализовать негативное воздействие на несовершеннолетнюю аудиторию, так как медиакомпетентная/медиаграмотная аудитория понимает, что:

«медиа транслируют идеи, информацию, новости с точки зрения каких-то людей;

- для эмоционального воздействия на публику используются специальные технологии; можно распознать эти технологии, понять, какого эффекта добивались создатели медиатекста и какого достигли;

- все медиатексты выгодны одним людям и не выгодны другим; можно задать, а иногда и ответить на вопросы о том, кому выгодно, кому – нет, почему?

Медиаграмотная аудитория:

- ищет альтернативные источники информации и развлечения;
- использует телевидение с пользой и для собственного удовольствия;
- не служит объектом манипуляции со стороны телевидения (в чьих либо интересах);
- составляет наиболее значительную часть своего общества.

Современное образование немислимо без использования информационных технологий и средств массовой коммуникации. Деятельность свыше 70 % взрослого населения мира, так или иначе, связана с созданием, переработкой и передачей медиатекстов. Свыше 90 % человечества являются активными потребителями массовой информации [7]. Но сегодня достаточно большой процент россиян фактически не готовы к полноценной жизни в информационном обществе, им не достает соответствующих знаний и умений в области медиаграмотности.

Безусловно, базовым умениям работы с информацией необходимо обучать еще со школы, причем мы убеждены, что это должна быть не разовая, а системная работа, способствующая не только интеллектуальному развитию личности, но и его информационно-психологической безопасности. Чем более образован человек в информационном обществе, чем полнее и целенаправленнее он обеспечивает себя информацией, тем адекватнее будет формируемый им образ реального мира, и тем лучше он сможет вписаться в окружающий мир.

Увы, несмотря на огромный потенциал использования медиа в образовании и воспитании, в практической деятельности они применяются достаточно редко, так как большинство педагогов-практиков не могут воспринимать медийную информацию на достаточно высоком уровне критического мышления, не владеют теорией и методикой медиаобразования.

С другой стороны, отмечается довольно большой процент учителей, работающих по традиционной системе, не учитывающей потребность современного общества в формировании самостоятельного критического мышления учащихся. В этой связи большое значение приобретает понимание необходимости, с одной стороны, повышения уровня медиаграмотности уже работающих педагогов, а с другой – изменение профессиональной подготовки студентов. В связи с чем возникает противоречие между необходимостью развития умений полноценного восприятия и анализа аудиовизуальных медиатекстов и недостаточной разработкой моделей и технологий включения медиаобразования в учебный процесс современной школы.

Список основных источников

1. Егозина, В. Смотреть нельзя запретить / В. Егозина, Н. Овчинников // Основы безопасности жизнедеятельности. – 2003. – № 54. – С. 15–18.
2. Зверева, В. Репрезентация и реальность / В. Зверева // Отечественные записки. – 2003. – № 4(13). – Режим доступа: <http://www.strana-oz.ru/2003/4/reprezentaciya-i-realnost>. – Дата доступа: 18.03.2015.
3. Князева, М. О жертвах времени неврозов и защитной функции духовности и культуры / М. Князева // Основы безопасности жизнедеятельности. – 2003. – № 3. – С. 22–26.
4. Медиаобразование // Российская педагогическая энциклопедия. Т. 1 / гл. ред. В. В. Давыдов. – М. : Большая российская энциклопедия, 1993. – С. 555.
5. Полуэхтова, И. Телеменю и телепотребление / И. Полуэхтова // Отечественные записки. – 2003. – № 4 – Режим доступа: <http://www.strana-oz.ru/2003/4/telemenyu-i-telepotreblenie>. – Дата доступа: 11.03.2015.
6. Проблемы информационно-психологической безопасности : сб. статей и материалов конференций / под ред. А. В. Брушлинского и В. Е. Лепского. – М. : Институт психологии РАН, 1996. – 100 с.
7. Федоров, А. В. Медиаобразование будущих педагогов : монография / А. В. Федоров. – Таганрог : Кучма, 2005. – 314 с.
8. Buckingham, D. (2003). Media Education: Literacy, Learning and Contemporary Culture / D. Buckingham. – Cambridge, UK: Polity Press. – P. 13.
9. Frau-Meigs, D. Media Regulation, Self-Regulation and Education. In: Feilitzen, C. von, Carlsson, U. (Eds.). Promote or Protect? Perspectives on Media Literacy and Media Regulation. – Goteborg : The International Clearinghouse on Children, Youth and Media, Nordicom, 2003. – P. 26.
10. Maslow, A. The Father Reaches of Human Nature / A. Maslow. – New York : Viking, 1971.
11. Semali, L. M. Literacy in Multimedia America / L. M. Semali. – New York-London : Falmer Press, 2000. – P. 13.

УДК 655.254.22

*Н. М. Фіголь**Національний технічний університет України «КПІ»***ТИПИ ЕЛЕКТРОННИХ НАВЧАЛЬНИХ ВИДАНЬ**

У статті зроблено спробу типологізувати електронні навчальні видання (ЕНВ) за різними критеріями, оскільки на разі немає єдиної вичерпної класифікації і також не зроблено спробу розробити різні класифікації за окремими критеріями, а це ускладнює як навчальний процес, так і процес створення та поширення ЕНВ, адже часто відбувається термінологічна плутанина, підміна понять, коли автори на свій розсуд ідентифікують створене ними видання і таким чином вводять в оману потенційного користувача. Крім того, не вироблена класифікація ЕНВ ускладнює вироблення оптимальної структури таких видань, і тоді елементи різних ЕНВ змішуються і потрапляють в одне видання. А оскільки ми не можемо чітко відповісти на питання, що ми створюємо, то й дидактичної мети врешті-решт досягти не вдається. Саме на уникнення термінологічного хаосу покликана ця стаття. Адже лише стрункість термінологічного апарату робить наукову галузь розвиненою.

Types of electronic educational editions

The article provides attempts to develop classification for electronic educational edition by various criteria. The reason lays in problem that there is no single comprehensive classification and also no attempt to develop each classification individual criteria, and this complicates the learning process as well as the process of creating and distributing electronic educational edition, because the terminological confusion provides often difficulties and substitution of concepts when authors identify created publication in any way they can imagine and thus misleading potential users. In addition, a classification for electronic educational edition hasn't been produced yet and it complicates an optimal structure of such publications and thus various elements of electronic educational edition are mixed in one particular edition. And since the author can not clearly answer questions about main themes and aims of the created publication, even didactic aims eventually fail. This article is designed to avoid terminological chaos. Harmony terminology can only create a base for educational field's development.

На сьогодні в Україні, на жаль, бракує повної та різнобічної класифікації електронних навчальних видань. Можемо послуговуватись лише «Положенням про електронні освітні ресурси» № 1695/22007 від 5 жовтня 2012 р., у якому перераховані «основні види та функціональна класифікація ЕОР», у результаті чого об'єднані різні типи ЕНВ, виділені за різними критеріями, але вони справедливо названі «основні». Тому метою нашої статті буде спроба розібратись із наявними на сьогодні типами ЕНВ та класифікувати їх за різними критеріями. Питанням класифікації займались, як вітчизняні науковці (О. Г. Корбут) [4], так і зарубіжні (Г. С. Вараксин, В. М. Галинський, Г. Г. Шваркова) [1; 5], дослі-

дження яких та ДСТУ [2; 3] стали підґрунтям для виокремлення типів ЕНВ за окремими критеріями.

Проте, перш ніж спробуємо типологізувати ЕНВ за різними критеріями, визначимося із самою дефініцією цього поняття. Маємо тлумачення понять електронне видання у ДСТУ 7157:2010 «Інформація та документація. Видання електронні. Основні види та вихідні відомості» [3].

Крім того, маємо поняття ЕОР у зазначеному «Положенні про електронні освітні ресурси»: «Під ЕОР розуміють навчальні, наукові, інформаційні, довідкові матеріали та засоби, розроблені в електронній формі та представлені на носіях будь-якого типу або розміщені у компютерних мережах, які відтворюються за допомогою цифрових технічних засобів і необхідні для ефективної організації навчально-виховного процесу, в частині, що стосується його наповнення якісними навчально-методичними матеріалами».

Проте поняття ЕОР більш широке, і за коло наших інтересів виходять такі різновиди, як електронні програмні системи, інформаційні системи. Крім того, за функціональним призначенням нас цікавлять саме навчальні ЕВ. Тому запропонуємо таке робоче визначення цього поняття:

Електронне навчальне видання (ЕНВ) – це електронне видання, що містить систематизовані дані наукового або прикладного характеру, подані у формі, зручній для навчання і викладання, у вигляді текстової, графічної, цифрової, мовної (звукової), музичної, фото-, відео- та іншої інформації; розміщене на будь-якому носіїві інформації – оптичному (CD, DVD-ROM тощо), магнітному (магнітний диск) або іншому, який може забезпечити збереження автентичності цього видання і придатний для відтворення на відповідних технічних пристроях, а також може бути опубліковане в комп'ютерній мережі.

Далі для уникнення плутанини та зарахування різних ЕНВ до одного переліку будемо визначати типи ЕНВ за певними критеріями.

Насамперед, за можливістю доступу до ЕНВ можемо виділити такі їхні види:

- ЕНВ індивідуального користування;
- мережеве ЕНВ;
- ЕНВ комбінованого розповсюдження.

Оскільки ЕНВ спрямовані на навчальний процес, то й класифікувати їх потрібно насамперед, враховуючи специфіку та характеристику освітньої діяльності. Насамперед ЕНВ можна типологізувати за видом освітньої діяльності, виділивши такі види:

- лекційні;
- для практичних;
- для СРС;

- для підвищення кваліфікації.

Ще одним критерієм для поділу ЕНВ може бути врахування ступеню дидактичного забезпечення, відповідно до якого можуть виділятися ЕНВ:

- зі спеціальності;
- з дисципліни;
- з модуля;
- з теми.

Важливим критерієм для освітніх видань є врахування особливостей та потреб користувача – учня, тому наступна група критеріїв має бути спрямована саме на особливості користувача. За віковою, психологічною характеристикою, що зумовлюватиме особливості навчального процесу, ЕНВ слід поділити на:

- для учнів;
- для студентів;
- для викладачів.

Виходячи з ДСТУ 7157:2010 «Інформація та документація. Видання електронні. Основні види та вихідні відомості» [3], можемо поділити ЕНВ за характером взаємодії з користувачем на детерміновані та недетерміновані: детерміновані ЕНВ – такі, наповнення яких визначене створювачем і не може бути змінене, недетерміновані – такі, в які користувач може вносити зміни.

Дослідник Г. С. Вараксин виокремлює декілька класифікацій електронних освітніх видань.

Електронні інформаційні продукти:

- база даних;
- презентація (демонстрація);
- електронний журнал;
- електронна газета;
- мультимедійна запис.

Електронне представлення паперових видань та інформаційних матеріалів:

- збірник наукових праць, статей;
- газетна / журнальна публікація;
- інструкція;
- стандарт;
- посібник;
- практичний посібник;
- підручник;
- навчальний посібник;
- хрестоматія;
- навчально-методичний посібник;

- навчальна програма (курсу, дисципліни);
- навчальний план (курсу, дисципліни);
- практикум;
- бібліографічний довідник;
- проспект;
- каталог;
- альбом, атлас;
- художнє видання;
- альманах;
- антологія;
- реферативний збірник;
- експрес-інформація;
- методичні вказівки;
- збірник тестів;
- освітній стандарт;
- конспект лекцій;
- рекламно-технічний опис;
- зразки залікових навчальних матеріалів;
- магістерська дисертація;
- дипломний проект (робота);
- випускна робота бакалавра;
- курсовий проект (робота);
- реферат [1].

У цьому переліку не вказано, за яким критерієм вони виділені. Тому така класифікація також дещо хибує на розрізненість критеріїв, оскільки до однієї групи потрапляють, наприклад газетна/журнальна публікація, навчальний план, магістерська дисертація тощо, об'єднані під рубрикою «Електронне представлення паперових видань та інформаційних матеріалів».

Вважаємо за доцільне стрункіше виділяти класи ЕНВ, беручи за основу один критерій, а не враховуючи одночасно декілька та вносячи плутанину.

Серед цих електронних інформаційних продуктів нас цікавлять ЕНВ, тому виділимо такі типи, які також потрібно розділити за різними критеріями.

ЕНВ за особливістю подання матеріалу:

- електронний підручник;
- електронний посібник;
- електронні методичні вказівки;
- електронний лабораторний практикум;
- хрестоматія;
- навчально-методичний посібник;

- навчальна програма (курсу, дисципліни);
- навчальний план (курсу, дисципліни);
- конспект лекцій;
- науковий збірник;
- реферативний збірник [1].

На нашу думку, окремо слід виділяти студентські роботи в електронному вигляді хоча б за критерієм авторства:

- магістерська дисертація;
- дипломний проект (робота);
- випускна робота бакалавра;
- курсовий проект (робота);
- реферат.

І абсолютно самостійним складником, вслід за В.С. Вараксиним, вважаємо є «Програмні продукти», які досить часто несправедливо відносять до ЕВ, до яких вони не можуть бути зараховані за різною природою інформації:

- Автоматизована система управління навчальним закладом.
- Автоматизована інформаційно-бібліотечна система.
- Програмні засоби, що забезпечують підтримку різних технологій навчання (дошка оголошень, дистанційне консультуванн).
- Системне програмне забезпечення.
- Прикладне програмне забезпечення.
- Пакет прикладних програм [1].

Водночас викликає питання клас, який виділяє В. С. Вараксин, називаючи «Програмно-інформаційним продуктом»: електронний словник, електронний довідник, електронна енциклопедія, інформаційно-пошукова система, інформаційно-розв'язувальна система, експертна система [1]. Адже у цій групі знову поєднано різні критерії: типи неперіодичних видань за інформаційними знаками (словник, довідник, енциклопедія) та електронні інформаційні системи (інформаційно-пошукова система, інформаційно-розв'язувальна система, експертна система).

За стандартом ДСТУ 3017-95 «Видання. Основні види» [4], розробленим для друкованих видань, вважаємо за доцільне ЕНВ класифікувати за інформаційними знаками на такі типи: електронний посібник, електронний наочний посібник, електронний практичний посібник, електронний навчальний посібник, електронний навчальний наочний посібник, електронний навчально-методичний посібник, електронний практичний poradник, електронний підручник, електронні методичні рекомендації, електронний курс лекцій, електронний текст лекцій, електронний конспект лекцій, електронна навчальна програма, електронний практикум.

Окремо за інформаційними знаками слід виділити довідково-енциклопедичні електронні видання, що також можуть застосовуватись у навчальному процесі: електронний словник, електронна енциклопедія, електронний енциклопедичний словник, електронний мовний словник, електронний тлумачний словник, електронний термінологічний словник, електронний довідник.

Отже, перелік можливих електронних навчальних ресурсів дуже широкий, і не завжди можна провести чітку межу між двома сусідніми класами. Із назв інтуїтивно зрозуміло, які саме функції виконують ті чи інші електронні засоби.

Насамперед хочемо акцентувати на тому, що вважаємо недоречним об'єднувати різні типи ЕНВ, називаючи їх «основні», хоча на початковому етапі вивчення та впровадження ЕНВ в освітнє середовище це припустимо і навіть вкрай необхідно. Адже позитивним є те, що електронне освітнє середовище вже почали виокремлювати та висувати до нього чіткіші вимоги, що зазначено і п. 4 «Експертиза та поширення ЕОР» згадуваного положення, що певним чином перешкоджає хаосу в цій царині. Крім того, мають бути введені не лише заходи рекомендаційного, а й контролюючого та карального характеру для запобігання поширення невідповідних санітарним та ергономічним вимогам ЕОР, що можуть завдати шкоди фізичному та психічному здоров'ю споживачів.

Список основних джерел

1. Вараксин, Г. С. Классификация образовательных электронных изданий [Электронный ресурс] / Г. С. Вараксин // ikt-school.com. – 2015. – Режим доступа: <http://www.ikt-school.com/икт-в-школе/образовательные-электронные-издания/классификация-образовательных-электронных-изданий/>. – Дата доступа: 22.03.15.
2. ДСТУ 3017–95. Видання. Основні види. Терміни та визначення. – Чинний від 1996–01–01 : затв. наказом Держстандарту України від 23.02.95 № 58. – Київ : Держстандарт України, 1995. – 47 с.
3. ДСТУ 7157 : 2010. Інформація та документація. Електронні видання. Основні види та вихідні відомості. – Чинний від 2010–07–01. – Київ : Держспоживстандарт України, 2010. – 18 с.
4. Корбут, О. Г. Електронний підручник як елемент освітнього середовища [Електронний ресурс] / О. Г. Корбут // Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут». – 2012. – Режим доступу: <http://confesp.fl.kpi.ua/node/1087>. – Дата доступу: 22.03.15.
5. Шваркова, Г. Г. Современная трактовка электронного учебника. Типология, необходимые структурные элементы» [Электронный ресурс] / Г. Г. Шваркова, В. М. Галынский // Электронная библиотека ГБУ. – Режим доступа: <http://elib.bsu.by/handle/123456789/3060>. – Дата доступа: 22.03.15.

УДК 378.147

С. Б. Фіялка

*Національний технічний університет України
«Київський політехнічний інститут»*

ІНФОРМАЦІЙНІ РЕСУРСИ ПІДТРИМКИ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ В СИСТЕМІ «ЕЛЕКТРОННИЙ КАМПУС»

У статті розглянуто проблему інформатизації вищих навчальних закладів. Наведено опис основних можливостей системи «Електронний кампус», проаналізовано практичне використання цієї автоматизованої системи, яка сприяє організації навчального процесу та якісній підготовці фахівців.

Information resources to support educational process in the «Electronic campus»

In this article problems of informatization of higher educational establishment are described. Opportunities of the system «Electronic campus» are described, the analysis practical usage of the system are provided. The system promotes the organization of educational process and provides the qualitative training of specialists.

Відповідно до Указу Президента України «Про Національну доктрину розвитку освіти» від 7 квітня 2002 року № 347/202 пріоритетом розвитку освіти є впровадження сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, що забезпечують удосконалення навчально-виховного процесу, доступність та ефективність освіти, підготовку молодого покоління до життєдіяльності в інформаційному суспільстві. Зокрема, в указі зазначається, що це досягається шляхом забезпечення поступової інформатизації системи освіти; запровадження дистанційного навчання, а також випуску електронних підручників; створення індустрії сучасних засобів навчання, що відповідають світовому науково-технічному рівню і є важливою передумовою реалізації ефективних стратегій досягнення цілей освіти [1].

Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 р. окреслює коло заходів, спрямованих на забезпечення інформатизації освіти, задоволення освітніх інформаційних і комунікаційних потреб учасників навчально-виховного процесу, що передбачають: формування та впровадження інформаційного освітнього середовища в системі загальної середньої, позашкільної, професійно-технічної, вищої та післядипломної освіти, застосування в навчально-виховному процесі та бібліотечній справі поряд із традиційними засобами інформаційно-комунікаційних технологій; розроблення індивідуальних модульних навчальних програм різних рівнів складності залежно від конкретних потреб; створення інформаційної системи підтримки освітнього процесу, спрямо-

ваної на здійснення її основних функцій (забезпечення навчання, соціалізація, внутрішній контроль за виконанням освітніх стандартів тощо); повне забезпечення дошкільних, загальноосвітніх, позашкільних, професійно-технічних, вищих навчальних закладів навчальними комп'ютерними комплексами, а також опорних навчальних закладів освітніх округів мультимедійним обладнанням; оновлення застарілого парку комп'ютерної техніки; створення електронних підручників та енциклопедій навчального призначення; поступове забезпечення спеціальних навчальних закладів (груп, класів) корекційними комп'ютерними програмами; розвиток мережі електронних бібліотек на всіх рівнях освіти; створення системи дистанційного навчання, у тому числі для осіб з особливими освітніми потребами та дітей, які перебувають на довготривалому лікуванні; забезпечення навчально-виховного процесу засобами інформаційно-комунікаційних технологій, а також доступу навчальних закладів до світових інформаційних ресурсів; створення системи інформаційно-аналітичного забезпечення у сфері управління навчальними закладами, інформаційно-технологічного забезпечення проведення моніторингу освіти [2].

Тож держава підтримує процес інформатизації освіти, застосування інформаційно-комунікаційних технологій у системі освіти; сприяє створенню глобальних інформаційно-освітніх мереж; забезпечує розвиток й усебічний моніторинг системи освіти всіх рівнів.

Невід'ємною складовою сучасної освіти є інформатизація вищих навчальних закладів. Вона має охопити всі напрямки та сфери діяльності студентів, викладачів, керівників навчальних закладів. Інформатизація навчального процесу передбачає створення, впровадження і розвиток комп'ютерно зорієнтованого навчального середовища на основі інформаційних систем, мереж, ресурсів та технологій. Питання всебічної автоматизації навчального процесу – питання дотримання міжнародних стандартів освіти та іміджу вищого навчального закладу, тож значна частка українських вищих шкіл використовує автоматизовані системи організації навчання.

Яскравим прикладом інформатизації навчального процесу є система «Електронний кампус» Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут». «Електронний кампус» входить до корпоративного порталу, що є підсистемою єдиного інформаційного середовища університету.

Упровадження системи здійснюється з 2011 р. Вона дає можливість користуватися накопиченими електронними інформаційними ресурсами для підтримки навчального процесу відповідно до навчальних планів підготовки бакалаврів, спеціалістів, магістрів. Доступ до методичних матеріалів здійснюється за отриманими логінами й паролями. Повну функціональність та принцип ро-

боти системи розкрито в Інструкції користувача «Система Електронний кампус Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут» (<http://kbis.kpi.ua>).

Система призначена для інформатизації навчального процесу університету з метою підвищення якості навчання студентів. За допомогою «Електронного кампусу» організовано інформаційну підтримку навчального процесу кафедр університету та забезпечується електронне спілкування між учасниками навчального процесу. У системі розроблені віртуальні кабінети за профілями користувачів: студент (додаткові функції профілю: староста, профорг), викладач-науковець (додаткові функції профілю: куратор), методист кафедри, завідувач кафедри. В особистих кабінетах викладачів наявні розділи Мій профіль, Контакти, Довідка, Дошка оголошень, Повідомлення, Робочий навчальний план, Методичне забезпечення, Поточний контроль, Навантаження науково-педагогічних працівників. Роботу з «Електронним кампусом» підтримують усі поширені браузері (програмне забезпечення для перегляду веб-сайтів), такі як Internet Explorer, Mozilla Firefox, Opera і Google Chrome.

Персональні віртуальні кабінети системи мають уніфіковану структуру. На головній сторінці кабінету відображаються основні розділи: Мій профіль, Щоденник, Контакти, Довідка, Форум, Дошка оголошення, Повідомлення, Розклад тощо.

У системі передбачено можливість обміну повідомленнями між користувачами, які у своїх кабінетах можуть прочитати, створити чи видалити повідомлення. Для зручності користувачеві надано можливість регулювати кількість повідомлень, що відображаються на одній сторінці. Можна створити як індивідуальне повідомлення, так і повідомлення для групи осіб: студентської групи/груп, співробітників кафедри, факультету.

Розділ «Робочий навчальний план» системи «Електронний кампус» дозволяє користувачу переглянути навчальні плани відповідно його потреб та повноважень. Розділ «Методичне забезпечення» призначено для надання користувачеві можливості розміщувати свої інформаційні ресурси (статті, «методички» тощо), а також завантажувати матеріали інших користувачів. Електронні інформаційні ресурси в «Електронному кампусі» складаються з картки ресурсу (опис ресурсу в єдиному сховищі) і власне приєднаних ресурсів. Електронні ресурси представлені файлами форматів *.doc, *.docx, *.xls, *.pdf, *.ppt тощо та посиланнями на ресурс в інтернеті чи на серверах кафедр.

У розділі розміщуються такі види інформаційних ресурсів: накази, розпорядження, положення, методичні рекомендації, роботи, виконані студентами, проекти, виконані студентами, навчальні посібники, підручники, конспекти лекцій, практикуми, робочі зошити, розклади, дистанційні курси

Moodle, тести, презентації, рейтингові системи оцінювання, переліки питань (завдань), довідники, плани, програми, освітньо-кваліфікаційні характеристики, монографії, автореферати, дисертації, статті, доповіді, тези доповіді.

Розділ «Дошка оголошень» дозволяє методистам кафедри подавати оголошення для викладачів та студентів у межах кафедри. Методист може писати оголошення студентам конкретної навчальної групи, в межах конкретної кафедри (оголошення доступне для перегляду студентам обраної групи та викладачам кафедри); студентам кількох груп (оголошення доступне для перегляду студентам обраних груп та викладачам кафедри); кафедрі (оголошення доступне для перегляду студентам та викладачам кафедри).

У розділах «Навантаження науково-педагогічного працівника» та «Поточний контроль» викладач має можливість у власному кабінеті задати навантаження та створити контрольні відомості згідно з власним навантаженням. При цьому він може редагувати список студентів групи, задати власний план заходів щодо організації реперних точок проведення навчання, а в разі потреби розширити методичне забезпечення додатковими посиланнями на матеріали.

Відповідно до наказу ректора «Про організацію навчального процесу у весняному семестрі та внесення змін до наказу ректора від 3 листопада 2014 року № 1-293 «Про особливості підготовки, організації та проведення навчального процесу у весняному семестрі 2014–2015 навчального року» від 14 січня 2015 р. № 1-1 директорам інститутів, деканам факультетів, завідувачам кафедр було поставлено завдання забезпечити заповнення «Електронного кампусу» інформаційними ресурсами та використовувати навчально-методичне забезпечення навчальних дисциплін і кредитних модулів та засобів контролю роботи студентів у навчальному процесі [3].

Згідно з розпорядженням «Про особливості підготовки, організації та проведення навчального процесу у весняному семестрі 2014–2015 навчального року» від 14 січня 2015 р. № 5-1 науково-педагогічні працівники університету мали розмістити в програмному модулі «Профіль» системи «Електронний кампус» контактну інформацію (телефон, мобільний телефон, електронну пошту, скайп тощо), яка буде доступна студентам у системі «Електронний кампус», а також надати в програмному модулі «Профіль» системи «Електронний кампус» згоду на публікацію даних у мережі інтернет для автоматизованого створення веб-сторінки сайту науково-педагогічних працівників НТУУ «КПІ» [4].

Наведемо перелік навчально-методичної документації дисципліни (кредитного модуля), що повинна, відповідно до додатка 1 розпорядження «Про особливості підготовки, організації та проведення навчального процесу у весняному семестрі 2014–2015 навчального року» від 14 січня 2015 р. № 5-1, зберігатися в базі даних системи «Електронний кампус»:

- навчальні і робочі навчальні програми дисциплін кафедри;
- конспекти лекцій, навчальні посібники, підручники, презентації та ін.;
- інструктивно-методичні матеріали до семінарських, практичних, лабораторних занять, комп'ютерного практикуму та самостійної роботи студентів з дисциплін;
 - індивідуальні семестрові завдання з навчальних дисциплін, у тому числі тематика курсових проектів і робіт;
 - комплект контрольних завдань з навчальних дисциплін для перевірки рівня засвоєння студентами окремих модулів навчального матеріалу та критерії оцінки рівня підготовки студентів;
 - екзаменаційні білети та/або комплект контрольних завдань для семестрового контролю з дисциплін;
 - положення про порядок розрахунку рейтингу студентів з дисциплін;
 - методичні вказівки для студентів щодо виконання індивідуальних завдань: курсових і дипломних проектів, розрахунково-графічних робіт, рефератів тощо;
 - навчально-методичні документи з усіх спеціалізацій, закріплених за кафедрою;
 - у разі необхідності, інші документи за рішенням кафедри, зокрема графік самостійної роботи студентів (виконання контрольних робіт, здавання домашніх завдань, курсових проектів та ін.) [4].

Тож виокремимо ті переваги, що їх надає система «Електронний кампус» учасникам навчального процесу:

- створює можливість взаємодії між учасниками навчального процесу в асинхронному режимі, тобто учасники можуть контактувати між собою із затримкою в часі;
- робить доступною і прозорою для студентів систему оцінювання знань;
- надає доступ студентам до всього комплексу навчально-методичних матеріалів;
- організовує зворотний зв'язок (завдяки наявності контактів викладача – електронна пошта, скайп, соціальні мережі, домашній чи мобільний телефон);
- дає змогу адміністрації вищого навчального закладу контролювати, чи всі дисципліни мають повний комплект методичного забезпечення для навчання впродовж семестру.

Упровадження системи «Електронний кампус» зумовлено необхідністю кардинальних змін, спрямованих на підвищення якості і конкурентоспроможності вищої освіти в нових економічних і соціокультурних умовах, прискорення

інтеграції України в міжнародний освітній простір. Систему «Електронний кампус» слід розглядати як приклад зміни методів і організаційних форм навчання. Завдяки їй відбувається перехід від навчання в умовах обмеженого доступу до навчальної інформації до освіти з необмеженим доступом усіх учасників навчально-виховного процесу до навчальних матеріалів, засобів навчальної діяльності.

Список основних джерел

1. Про Національну доктрину розвитку освіти [Електронний ресурс] : Указ Президента України, 7 квітня 2002 р., № 347/202 / Верховна Рада України. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>. – Дата доступу: 11.02.2015.

2. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року [Електронний ресурс] : Указ Президента України, 25 червня 2013 р., № 344/2013. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>. – Дата доступу: 11.02.2015.

3. Про організацію навчального процесу у весняному семестрі та внесення змін до наказу ректора від 3 листопада 2014 року № 1-293 «Про особливості підготовки, організації та проведення навчального процесу у весняному семестрі 2014–2015 навчального року» : наказ від 14 січня 2015 р. № 1-1. – Режим доступу: <http://studprofkom.kpi.ua/news/2531>. – Дата доступу: 22.02.2015.

4. Про особливості підготовки, організації та проведення навчального процесу у весняному семестрі 2014–2015 навчального року : розпорядження від 14 січня 2015 р. – № 5-1. – Режим доступу: <http://kpi.ua/net>. – Дата доступу: 01.02.2015.

УДК 37.018

С. В. Харитонова

Белорусский государственный университет

ЖУРНАЛЫ ДЛЯ ДОШКОЛЬНИКОВ: КРИТЕРИИ ЭСТЕТИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ

Статья посвящена исследованию художественного оформления журнальных периодических изданий для дошкольников. Автор изучает специфику иллюстрирования современных отечественных и зарубежных детских журналов, выявляет изобразительные приемы, содействующие привлечению внимания читателя, определяет специфику иллюстрирования различных журналов. Актуальность статьи заключается в разработке научно-методических и прикладных рекомендаций по совершенствованию визуального образа национальной журнальной периодики для детей, а также формулированию базовых критериев эстетической безопасности детской прессы.

Magazines for preschoolers: criteria of aesthetic security

The article is devoted to exploring of magazine design for preschoolers. The author examines the specifics of illustration, the modern domestic and foreign children's magazines, reveals visual techniques that help to attract the attention of the reader, determines the specificity of illustrations of various magazines. Article urgency consists in the development of scientific-methodical and practical recommendations to improve the visual image of the national of magazines for children, as well as the formulation of the basic criteria of aesthetic security of children's press.

В современных условиях увеличения объемов распространения информации ведущую роль в процессе познания детьми окружающего мира и его восприятия приобретают визуальные образы, транслируемые СМИ.

Рисованные герои и популярные иллюстрированные персонажи, фотографические снимки, хроматические образно-выразительные средства периодических изданий для юных читателей формируют базовые визуальные умения детей, развивая навыки их восприятия, понимания и графического воспроизведения объектов. Как замечают исследователи, визуализация информации изданий позволяет творчески развивать личность ребенка, расширять понимание содержания публикаций, формировать определенное отношение к героям и их поступкам, подсказывать ему общую оценку ситуации, увеличивать количество воспроизводимых моментов текста и связность их пересказа [1; 2, с. 134–139; 3, с. 239].

Для каждого этапа взросления, который проходит в своем развитии ребенок, свойственны определенные признаки усвоения наглядной информации, существенно влияющие на художественное решение изданий. Такие качества иллюстраций, как точность читательского адреса, объективный учет особенностей детского восприятия, степень совпадения семантической и визуальной составляющей рисунка, соответствующее структуре номера распределение иллюстраций по страницам, гармоничное их сочетание с текстом становятся одними из основных ориентиров художников и редакторов детской периодики.

Государственный стандарт СТБ 7.206–2006 «Издания книжные и журнальные для детей. Общие технические условия», регламентирующий требования к детским изданиям, приводит следующую классификацию в соответствии с возрастом читателя [4, с. 3]: издания для дошкольников (от 4 до 6 лет); для младших школьников (от 7 до 10 лет); для средних школьников (от 11 до 14 лет) и для старших школьников (от 15 до 17 лет). Отдельную категорию составляет пресса, предназначенная для аудитории в возрасте до 4 лет.

Наибольший интерес в исследовании представляют журналы для детей до 6 лет, имеющие максимальный спрос у читателя и представляющие собой один из самых разнообразных сегментов детского печатного рынка Республики Беларусь. Пользуясь эффективными маркетинговыми инструментами успешной

борьбы за своего читателя, создатели журнальной прессы для дошкольников используют все возможные графические и цветовые приемы, которые, с одной стороны, обеспечивают узнаваемость изданий, а с другой – противопоставляют его конкурентным журналам. Рассмотрим, насколько безопасны для детского восприятия применяемые методы и способы привлечения внимания читателя.

Художественный язык современных периодических изданий для дошкольников использует различные, зачастую контрастные образно-выразительные средства. К примеру, рисунки талантливых и умелых художников О. Гавриленко, В. Сутеевой, А. Елисеевой, С. Пискун, Р. Сторожевой, Т. Березенской, А. Понтелевой («Детские сказки», «Детская книжка-малышка», «Рюкзачишка») легко формируют отношение читателя к героям, дают ему возможность почувствовать красивое и оценить «доброе», «злое», «плохое», «хорошее». В то время как визуальные образы изданий «Умняша», «Умняшины книжки», «Дюймовочка» отличают жирные контуры силуэтов и кричащие цвета, что свидетельствует о схематичной и шаблонной манере иллюстрирования, отказе оформителей от тщательной прорисовки типичных деталей, реалистичности изображения (рисунки 1, 2). Диспропорциональность силуэтов, разрозненность композиции, слабая перспектива, статичность рисунка, неверный выбор цвета и средств изображения журналов не соответствуют уровню эстетического восприятия дошкольника, который осознает вещь целиком, узнает предметы в действительности и на изображении по наиболее характерным деталям, обращая внимание на главное и отбрасывая все второстепенное [5, с. 17; 6, с. 193].

В ходе исследований восприятия детьми выразительной стороны рисунка, было выявлено, что дошкольнику наиболее доступны эмоции, отраженные непосредственно в мимике изображенного персонажа. При этом эмоцию радости и гнева дети улавливают легче, нежели выражение грусти и печали [7, с. 19]. Нарисованные в профиль или в другом непривычном и трудноузнаваемом ракурсе персонажи в издании не воспринимаются дошкольником: «Ребенок образно представляет форму предмета, его функциональность, не учитывая при этом точки зрения и всех значительных моментов восприятия: ракурса, перспективы, загораживания объектами друг друга» [8, с. 192]. Детям дошкольного возраста свойственно предметное и функциональное восприятие действительности [3, с. 202], поэтому силуэты рисованных персонажей и их мимика должны изображаться максимально естественно и достоверно.

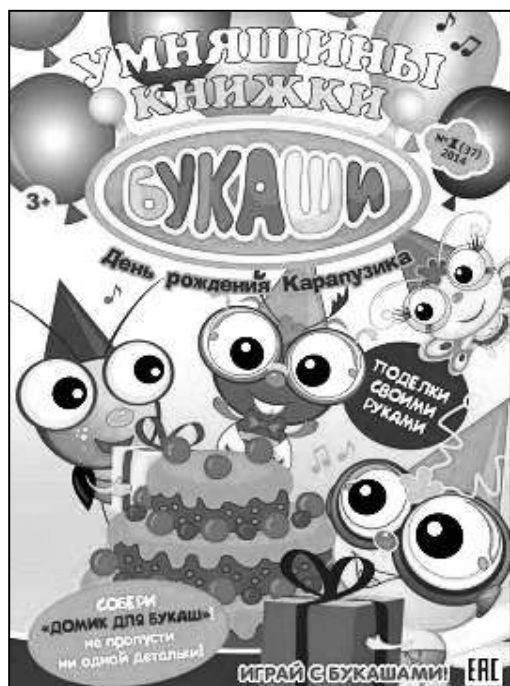


Рисунок 1

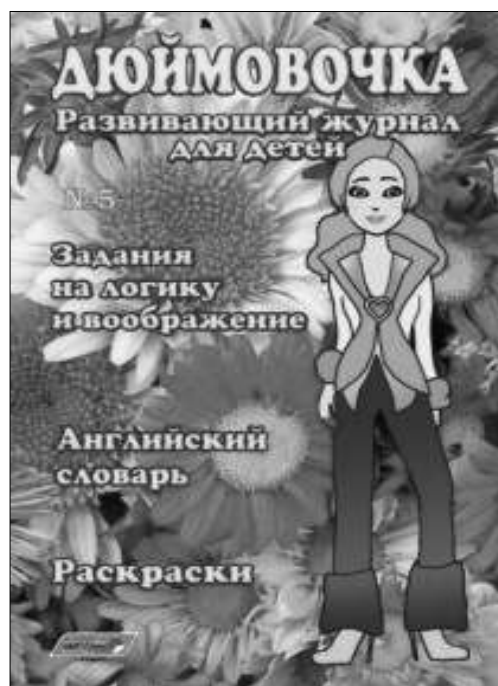


Рисунок 2

Трафаретные, гротескно-карикатурные рисунки могут присутствовать в прессе для детей школьного возраста, поскольку в сознании школьников уже сформирован реальный образ персонажей, и сравнение с ними способно вызвать юмористический эффект. Однако в печати, адресованной дошкольной аудитории, которая не имеет развитого художественного вкуса и достаточного опыта для понимания художественной иронии, от непрофессиональных, искаженных, рисованных образов необходимо отказаться: «Формалистические, деформированные, <...> претенциозные рисунки непонятны детям, они вызывают их негодование, снижая эстетическое воздействие на читателей» [9, с. 17].

Важным аспектом иллюстрирования газет и журналов для дошкольников является гармоничное сочетание рисунков и других графических элементов полос. На практике их компоновка зачастую приводит к перенасыщению страниц многочисленными деталями. Это усложняет восприятие визуальной информации дошкольной аудиторией, вынуждая ее тратить много времени на пристальное рассматривание иллюстраций: «У трех-, четырехлетних детей оно равно в среднем 6 мин 8 с, у пятилетних – 7 мин 6 с, у шестилетних – 12 мин 3 с» [3, с. 203–207]. Основными условиями, обеспечивающими наиболее легкое понимание рисунка, являются подчинение отдельных компонентов композиции одному структурно-смысловому центру и отказ от множества мелких деталей в рисунке, так как дети 6–7 лет запоминают 7 изображенных предметов из 10–15 предъявленных [10, с. 23]. Им важно показывать предмет крупно, включая задачу с одним действием и создавая простую композицию, непосредственно вы-

текающую из действия, заключенного в тексте. Достичь необходимого эффекта, сделать все движения и жесты фигур особенно четкими и свободными позволяет удаление общего фона: «Когда пространство снижается до пустоты, предмет получает наибольшую внешнюю характеристику» [8, с. 129]. Ярким примером использования такого художественного приема являются рисунки «Детской книжки-малышки», «Детских сказок», разворота «Чытанка-маляванка для дашкольнікаў» журнала «Вяселка». Изображая зверей, вещи, людей, художники показывают не мелкие детали, а точно и остро схваченные приметы людей и повадки зверей, создают обобщенный рисунок на неброском фоне. Их иллюстрации приковывают внимание целиком, а рисованные элементы прочитываются после понимания всего замысла (рисунки 3, 4).



Рисунок 3



Рисунок 4

Таким образом, в моделировании современного периодического издания для детей увеличивается коммерческое значение внешней формы номера. Газетам и журналам придаются визуальные свойства, привлекающие взгляд детской аудитории и демонстрирующие графические преимущества одних изданий перед другими. В то же время общая тенденция, закрепившаяся в сфере композиционно-графического моделирования журналов для детей, состоит в нарушении оформителями принципов функциональности, эстетичности и доступности. Для отечественной детской периодики становятся характерными графические приемы, которые разрабатываются с ориентацией на яркость и оригинальность без опоры на особенности детского восприятия, специфику содержательно-тематических моделей изданий и их типов. Это приводит к семантическому несоответствию тематического содержания и графической формы материалов,

значительному затруднению восприятия читателем целостного визуально-семантического образа издания.

Исследование особенностей иллюстративного моделирования детской периодики обнаруживает, что расширение технических и дизайнерских возможностей не гарантирует повышения художественного уровня прессы. Наоборот, упрощение способов оформления детских журналов ведет к появлению большого количества изданий со схематичным изображением персонажей, непрофессиональными приемами фотоиллюстрирования, избыточностью цветовых акцентов на страницах. Детская периодика с невысоким художественным уровнем графики образует специфический визуальный фон, который ограничивает возможности читателя познать множество образов, сюжетов и символов, препятствует созданию благоприятных условий для эстетического развития и совершенствования читателя в сфере визуальной культуры.

Сформировать преграду замещению национальных визуальных традиций зарубежными имеет возможность иллюстративное оформление периодики для детей, в основе которого лежат отечественные идеалы-образы, веками служившие основой воспитания и просвещения юных белорусов и обладающие огромным духовно-нравственным и эстетическим потенциалом, созданным белорусской традиционной художественной культурой.

Руководствуясь требованиями детского восприятия, постулатами известных художников детской книги, сформулируем основные критерии художественной безопасности иллюстрированных детских изданий. Среди ключевых – ясность, простота и выразительность рисунка. Эти свойства иллюстрации в своей книге «О себе и своем деле» отмечал художник Владимир Конашевич, подчеркивая: «Если человек на картинке обрадован, то он должен радоваться так, чтобы у зрителя не только не оставалось никаких сомнений относительно состояния его духа, но чтобы это состояние передалось зрителю» [6, с. 195]. Рисованные персонажи прессы для дошкольников должны быть тщательно прорисованы, иметь характерные детали, живую мимику, передающую читателю настроение героя, пропорциональные силуэты и изображаться в узнаваемых ракурсах. При этом детское восприятие рисунка в целом требует простоты композиционной схемы, отчетливого выделения центра крупным контрастным пятном, динамичности изображения, подчинения отдельных компонентов композиции одному структурно-смысловому центру, отказа от множества мелких деталей в рисунке, изображения объекта крупно, с одним действием. Соблюдение этих правил в иллюстрировании изданий для дошкольников, помноженное на профессионализм и высокий уровень художественного исполнения оформителей, позволит повысить эстетическую ценность прессы, развить у читателя эстетический вкус и умение замечать прекрасное.

Список основных источников

1. Кондратович, Т. А. Роль иллюстрации в понимании художественного текста детьми дошкольного возраста : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Т. А. Кондратович ; Моск. гос. ун-т. – М., 1954. – 17 л.
2. Репина, Т. А. Роль иллюстрации в понимании художественного текста детьми дошкольного возраста / Т. А. Репина // Вопр. психологии. – 1959. – № 1. – С. 127–141.
3. Эльконин, Д. Б. Детская психология : учеб. пособие для вузов / Д. Б. Эльконин. – 5-е изд., стер. – М. : Академия, 2008. – 383 с.
4. Система стандартов по информации, библиотечному и издательскому делу. Издания книжные и журнальные для детей. Общие технические условия = Система стандартаў па інфармацыі, бібліятэчнай і выдавецкай справе. Выданні кніжныя і часопісныя для дзяцей. Агульныя тэхнічныя ўмовы : СТБ 7.206-2006. – Введ. 01.11.2006. – Минск : Белорус. гос. ин-т стандартизации и сертификации : Госстандарт, 2006. – 18 с. – (Государственный стандарт Республики Беларусь).
5. Ганкина, Э. З. Художник в современной детской книге : очерки / Э. З. Ганкина. – М. : Совет. худож., 1977. – 216 с.
6. Конашевич, В. М. О себе и своем деле. Воспоминания. Статьи. Письма / В. М. Конашевич ; сост., подгот. текста и примеч. Ю. Молока ; предисл. К. Федина. – М. : Дет. лит., 1968. – 495 с.
7. Миланова, Т. А. Использование видов искусства для формирования у дошкольников образа сверстника / Т. А. Миланова, С. С. Харин ; Акад. последиплом. образования. – Минск : АПО, 2001. – 58 с.
8. Фаворский, В. А. Об искусстве, о книге, о гравюре / В. А. Фаворский. – М. : Книга, 1986. – 238 с.
9. Матафонов, В. С. Книжная графика для детей и некоторые проблемы эстетического воспитания : автореф. дис. ... канд. искусствоведения : 17.00.04 / В. С. Матафонов ; Ин-т живописи, скульптуры и архитектуры. – Л., 1965. – 24 с.
10. Кудрявцева, Л. С. Художники детской книги : пособие для сред. и высш. пед. заведений / Л. С. Кудрявцева. – М. : Академия, 1998. – 204 с.

УДК 37.011

*А. В. Чутчева**ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный университет» (Россия)*

ПЕРСПЕКТИВЫ МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ В РАМКАХ СПЕЦИАЛИЗАЦИИ ПО ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ ЖУРНАЛИСТИКЕ

Медиаобразование является важной частью гражданского воспитания молодежи. Статья посвящена анализу комплексного подхода к развитию медиаграмотности школьников в рамках специализации по экологической журналистике.

Outlook of media education within the specialization in ecological journalism

Media education is an important part of the civic education of youth. This article analyzes the development of an integrated approach to medialiteracy of pupils within the specialization in ecological journalism.

Средства массовой информации – важнейший и могущественный фактор социализации. С каждым годом влияние медиа только возрастает. Нормы, образцы и стереотипы поведения, преподнесенные в СМИ, зачастую слепо копируются молодежью. Поэтому проблема медиаобразования и медиаграмотности подрастающего поколения становится все более актуальной и злободневной.

Советская модель прессы всегда выполняла идеологическую функцию, в которую органическим способом вписывалось воспитание молодежи через печатные органы. К слову, оно было весьма эффективно. Со страниц газет и журналов на молодежь смотрели ударники труда, патриоты своей страны, создающие свой город, помогающие окружающим людям (тимуровцы) и т. д., в то же время любой проступок молодого человека публично осуждался. При всех недостатках и крайностях советской модели СМИ старшее поколение качественно отличается от современной молодежи, им присуща духовность, общечеловеческие ценности, активная гражданская позиция, чувство ответственности за свою Родину.

Практика же нынешних медиа зачастую оставляет свою аудиторию «один на один» со шквалом информационных поводов и фактов. Господствует новая парадигма о доминировании развлекательной функции СМИ. Поэтому современные средства массовой информации зачастую не имеют четкого представления о том, какую смысловую нагрузку они должны нести, не осознают свою ответственность в процессе социализации и становления гражданского общества в стране. Массовое засилье готового продукта – «фаст-фудов» – во всех сферах жизни быстро приучило публику к моментальному и нехлопотному поглощению информационных поводов в виде готовых схем поведения, реагиро-

вания на них и оценок. Поводов задуматься, продолжить рассуждение после прочтения газеты (интернет-издания) или просмотра телепередачи становится все меньше и меньше. Причин у этого явления множество: и коммерциализация, и непрофессионализм журналистов, и потеря интереса к самому процессу чтения у молодежи. А вместе с тем, подрастающее поколение обязано не только знать, но и креативно мыслить. И поскольку в современной России нет единой концепции роли СМИ в процессе воспитания молодежи, проблема медиаграмотности, умения пользоваться продуктами медиаиндустрии становится одной из самых актуальных как для их производителей, так и для потребителей.

Поэтому важно сделать подрастающее поколение медиаграмотным. Медиаобразование (в школе и вузе) как раз и призвано решить эту задачу. Фактически, медиаобразование школьников является одной из форм интеграции молодежи в процесс формирования гражданского общества в России.

В информационно развитых странах Запада еще на заре информационной цивилизации и в теории, и на практике начались поиски вариантов активизации познавательных, эстетических и ценностных ориентаций аудитории массмедиа. К началу массового шествия цифровых технологий по всем странам и континентам (к концу XX – началу XXI вв.) в коллективном опыте человечества уже имелись методики и технологические приемы работы с различными группами массовой аудитории. Кстати, интенсивному развитию медиаобразования во многих странах способствовала экспансия американских средств массовой коммуникации: многие европейские медиапедагоги развивают «критическое мышление» учащихся, чтобы помочь им противостоять воздействию заокеанской массовой культуры.

Медиаграмотный человек обладает развитой способностью к восприятию, анализу, оценке и созданию медиатекстов, к пониманию социокультурного и политического контекста функционирования медиа в современном мире, кодовых и репрезентационных систем, используемых медиа; жизнь такого человека в обществе и мире связана с гражданской ответственностью. Медиаобразованный, медиаграмотный человек – это полноценный член общества и гражданин своей страны, не поддающийся, а противостоящий «информационным атакам» и манипуляциям политизированных и ангажированных СМИ.

Одним из важных аспектов гражданского воспитания молодежи является привитие бережного отношения к природе родного региона. На сегодняшний день во многих школах Алтайского края ведется работа по «экологическому образованию» подрастающего поколения. Важной составляющей этого образования является дополнительная специализация по экологической журналистике. Алтайский краевой детский экологический центр (АКДЭЦ) в течение учебного года организует конкурсы публицистического мастерства среди учеников

школ г. Барнаула и районов Алтайского края, а в летнее время проводит выездные обучающие занятия на природе. Для качественной работы в данном направлении специалисты АКДЭЦ привлекают преподавателей журналистики базового вуза региона – Алтайского госуниверситета.

Приступая к подготовке школьников (9–11 кл.), важно объяснить особенности экологической журналистики, ее специфику. Под экологической журналистикой обычно понимают широкое освещение экологических вопросов как глобального, так и регионального значения. Сбором, анализом и распространением информации, посвященной проблемам окружающей среды и положительным примерам в области ее использования и охраны, занимаются как специализированные газеты, журналы и телеканалы, так и общественно-политические. Таким образом, экологическая журналистика должна ликвидировать всеобщую экологическую безграмотность, повысить экологическую культуру людей, довести до руководящих органов информацию о том, в каком состоянии находятся природные богатства и каким образом их можно сохранить.

Медиаобразование школьников в рамках специализации по экологической журналистике осуществляется по трем направлениям: 1) осознанное восприятие медиатекстов, транслируемых через различные каналы коммуникации (интернет-издания, телепрограммы, социальные сети и т. д.), развитие навыков медиакритики и т. д.; 2) обучение школьников современным технологиям и принципам написания текстов по экологической проблематике; 3) реализация проекта «Газета в образовании» с помощью двух краевых изданий: общественно-политической газеты «Свободный курс» и экологической газеты «Природа Алтая».

Во время выездных летних школ ученикам дается методика создания текстов по экологической проблематике. Прежде всего, педагог объясняет, где искать идеи для своих материалов, ведь правильно выбранная тема – это ключ к успеху. Существует ошибочное представление о том, что в центре экологической истории должен обязательно быть кризис или конфликт. Этот миф мешает появлению глубоких экологических материалов, требующих длительного изучения проблемы. Приверженность СМИ к конфликтам и кризисам происходит от их убеждения, что читатели обязательно ждут от них чего-то «жареного». Однако публикация таких статей часто приводит к тому, что газету обвиняют в погоне за сенсацией, в искажении фактов и чрезмерном упрощении темы. Одним из главных источников информации является не всемирная паутина, а конкретные люди. Конечно, выбор интервьюера, а затем подготовка к интервью и его проведение требуют гораздо больших временных затрат, чем поиск информации в интернете, однако полученные сведения будут касаться района проживания школьника, а значит, он сможет понять важность решения данной экологической проблемы.

гической проблемы именно для него и его близких. Поэтому главная задача учителя – научить ребенка брать интервью, не бояться задавать вопросы взрослым.

Собеседниками могут стать:

- 1) представитель местных или региональных властных учреждений (в том числе сотрудник нижнего звена, располагающий информацией по интересующему вас вопросу);
- 2) ученый или специалист из учебного заведения (университета, института, колледжа и др.);
- 3) специалист, работающий в сфере опасного с экологической точки зрения производства;
- 4) врач, разбирающийся в экологических угрозах своего района;
- 5) сотрудник неправительственной общественной организации, имеющий информацию по интересующему вас вопросу;
- 6) люди, которые оказались на месте событий, и на которых эти события непосредственно повлияли;
- 7) официальный представитель федеральной или международной организации, который может иметь более широкий взгляд на проблему.

Выбор во многом определяется темой для публикации и текущими обстоятельствами и возможностями начинающего журналиста.

Затем ученикам даются рекомендации по изложению собранного материала в тексте. Первое правило: писать нужно для конкретного человека, которого лично знает ребенок. Основная ошибка начинающих журналистов – это незнание своей аудитории, когда текст пишется для неких «абстрактных людей». Если же представить себе конкретного человека, чьи интересы и уровень образования вам известны, вы сможете с высокой точностью оценить, поймет ли он написанное вами, оценит ли по достоинству.

Ключевым словом в оформлении современной концепции медиаобразования должно быть слово «конвергенция». Именно технологический прорыв в области производства и распространения информации ставит исключительно важные и срочные задачи перед профессиональным журналистским сообществом. Конвергентные медиа задают новые координаты профессиональной деятельности, новый скоростной режим и этические параметры работы. Уходит эпоха «персонального журнализма», все активнее предъявляя стандарты коллективной, командной работы. В конвергентных медиа работают «универсальные журналисты». Навыки работы в условиях конвергентной редакции СМИ также являются важным аспектом медиаобразования школьников в рамках летних выездных школ.

В рамках обучения школьников ведутся мастер-классы по подготовке инфографики (коллажи, графики, фотографии и др.), которая призвана повысить информативность текста, сделать его более наглядным и понятным для аудитории. По одной и той же теме учащимся предлагают создать текст для интернет-издания, пост в социальных сетях, телесюжет и радионовость (или подкаст).

Большое значение имеет заголовочный комплекс. С одной стороны заголовков и подзаголовков (или лид) должны привлекать внимание читателя, с другой стороны, он должен быть корректен (исключать «кричащую сенсацию»).

После написания текста школьнику рекомендуется проверить свой текст на наличие всех нужных компонентов. Для этого ему предлагается специальная таблица с «контрольными вопросами»:

Компонент ЧТО: или, иными словами, новость. Этот компонент подразумевает ответ на вопрос: «О чем идет речь в вашей статье?» Компонент ЧТО – это событие, информационный повод для написания текста.

Компонент КТО: люди, которые оказались в центре события, или же люди, у которых вы берете интервью.

Компонент ГДЕ: место, где произошло событие, а также ответ на вопрос, на какой территории ощущаются или будут ощущаться последствия этого события.

Компонент КОГДА: время и продолжительность события, а также ожидаемый эффект во времени.

Компонент ПОЧЕМУ: объяснение причины события, почему оно произошло.

Компонент КАК: ответ на этот вопрос может быть представлен в виде последовательного описания факторов, которые стали причиной или последовали за событием, научным открытием, правительственным заявлением или принятием нового закона.

Компонент ИНТЕРЕС ДЛЯ ЧИТАТЕЛЯ: каким образом то, о чем вы пишете, затрагивает интересы вашего читателя, какая существует связь между читателем и событием? Есть ли у вас возможность рассказать в статье о конкретном рядовом человеке? Это сделает ваш материал интереснее.

Компонент ПОСЛЕДСТВИЯ: кто ощутил на себе последствия события, в чем были или будут выражаться последствия?

Компонент РЕКОМЕНДАЦИИ: что людям необходимо делать в случае опасности? Какие меры предосторожности они должны предпринять? К кому они должны обратиться в случае возникновения проблемы? Что они могут сделать, чтобы улучшить ситуацию?

Повысить качество своей публикации можно с помощью дополнительных компонентов.

Экологические взаимосвязи: показывает ли ваша статья все взаимосвязи и взаимоотношения внутри экологической проблемы, о которой вы пишете? Понятно ли из этих объяснений, как какое-либо событие, изменение в политике или план экономического развития региона может повлиять или повлияет на эти взаимосвязи?

Социальные факторы: объясняет ли ваша статья, как изменения в экологических взаимосвязях повлияют на людей, проживающих поблизости, на правительство, на экономику? Изучили ли вы все возможные последствия с различных точек зрения? Показали ли вы, как отразятся эти последствия на читателях? Отметили ли вы в статье, как эти последствия могут проявляться в будущем?

Графики: составили ли вы для себя диаграмму или схему, которая показывает, как развивалось экологическое событие, и отражает все вовлеченные в него стороны и процессы? Это поможет вам структурировать и организовать ваш материал. Если вы в процессе написания статьи упустите из виду какие-то грани проблемы, диаграмма напомнит вам о них.

Во время всех тренингов, лекций и мастер-классов школьникам объясняется, что их главная цель – донести достоверную, грамотно изложенную информацию до «своего читателя», чтобы он с интересом прочитал материал и проникся экологической проблемой, понял важность ее решения. Настоящая журналистика должна не просто информировать, но еще и вдохновлять читателей на конкретные социально полезные действия. Инициатива, творческий подход к освещению экологической темы, глубокие, сбалансированные материалы – все это зависит от педагога и его ученика. Вдумчивый подход к экологической тематике может не только помочь выиграть конкурс публицистического мастерства, но и сформировать представление о профессии журналиста и эколога.

Вместе с вышеизложенным стоит учитывать, что проблема правильного написания текстов по экологической теме – лишь часть концепции медиаобразования. Решая задачу повышения медиаграмотности молодых потребителей медиапродуктов, необходимо всячески способствовать развитию навыков грамотного коммуницирования их в информационном пространстве. Мировое сообщество представителей медиаиндустрии принимает эффективные меры по вовлечению в интерактивные процессы обучения и самообучения с использованием информационных ресурсов. Так Всемирная газетная ассоциация, WAN, с 2002 года реализует проект NIE («Newspaper in Education») – «Газета в образовании». Первые программы NIE появились в 1930-е годы. Сегодня более 30

стран имеют подобные программы на всех образовательных уровнях – от подготовительных классов до колледжей и выше. Школы могут использовать газеты в преподавании самых разных предметов – истории, чтения, общественных наук, математики, экономики, композиции, журналистики, государственного управления, и др.

Редакция алтайской краевой общественно-политической газеты «Свободный курс» с 2004 года бесплатно распространяется среди школьников Алтайского края. Сегодня редакция и спонсоры проекта подписали на издание уже 1500 учащихся из 40 школ. Содержание номеров газеты «СК» не только изучается школьниками, но и обсуждается на специально организуемых семинарах и коллоквиумах. Ребята пишут рефераты, проводят самостоятельную исследовательскую работу, продолжая раскрытие тем, предложенных в публикациях газеты. В рамках специализации по экологической журналистике используются не только публикации газеты «Свободный курс», но и краевой экологической газеты «Природа Алтая», которая также бесплатно распространяется среди учащихся.

Таким образом, газетная публикация становится наглядным уроком социально-ориентированного мышления, предлагающим не готовые ответы и схемы, а стимулирующим поиск своих вариантов решения задач об окружающей жизни. Именно этот подход отмечают сами школьники, оценивая эффективность и полезность «газеты в образовании». Не все они выбирают профессии, связанные с информационной сферой, но уроки мышления, преподаваемые газетой, остаются поводом для чтения качественной прессы и использования ее для дальнейшего самообразования.

Такой комплексный подход к развитию медиаграмотности молодежи позволяет получить следующие результаты медиаобразования.

- Медиаобразование – это часть основного права каждого гражданина любой страны на свободу самовыражения и получение информации, оно способствует поддержке демократии.

- Благодаря медиаобразованию (а конкретно – полученному на занятиях навыку написания материалов в разных жанрах) молодые люди имеют возможность выступить через СМИ со своими инициативами, идеями, обсудить их реализацию, способствовать принятию конкретных решений структурами государственной власти муниципального и регионального уровня.

- Оказавшись на практических занятиях в роли сотрудников СМИ (журналистов, редакторов и т. д.), школьники волей-неволей вовлекаются в диалог с властью, ведь написание проблемного, социально-значимого материала немислимо без взаимодействия с властными инстанциями (в публикации,

как правило, всегда отражается точка зрения руководства на данную ситуацию).

- Основы медиаграмотности позволят критически воспринимать информацию, давать ей оценку и анализ, противостоять манипулированию общественным сознанием (которым «грешат» многие телекомпании и интернет-издания), понимать социокультурный и политический контекст функционирования медиа в современном мире.

- Главный же результат видится в следующем. Посредством своих опубликованных текстов (выпущенных в эфир сюжетов) школьники могут внести в общественное сознание (в том числе и в сознание своих сверстников) идеи гражданственности, чувства гражданской ответственности за будущее страны.

Таким образом, не вызывает сомнений необходимость разработки и внедрения оригинальных методик образовательной подготовки по программе «Медиаобразование». В том числе – и заимствованные из смежных областей образования, культуры, практической деятельности.

Список основных источников

1. Баранов, О. А. Медиаобразование в школе и вузе / О. А. Баранов. – Тверь : Изд-во Тверского гос. пед. ун-та, 2002. – 87 с.

2. Варганова, Е. Л. Российский модуль медиаобразования: концепции, принципы, модели / Е. Л. Варганова, Я. Н. Засурский // Информационное общество. – 2003. – № 3. – С. 5–10.

3. Возчиков, В. А. Введение в медиаобразование : учебное пособие / В. А. Возчиков. – Бийск : НИЦ БиГПИ, 1999. – 64 с.

4. Короченский, А. П. «Пятая власть»? Медиакритика в теории и практике журналистики / А. П. Короченский. – Ростов : Изд-во Ростов. гос. ун-та, 2003. – 284 с.

5. Кочинева А. Экологическая журналистика : учебное пособие / А. Кочинева, О. Берлова, В. Колесникова. – М. : Центр координации и информации Социально-экологического Союза, 1999. – 240 с.

6. Медиаобразование : от теории – к практике : сб. материалов I Всерос. науч.-практ. конф. «Медиаобразование в развитии науки, культуры, образования и средств массовой коммуникации», Томск, 20–21 ноября 2007 г. / Томский ин-т информ. технологий ; сост. И. В. Жилавская. – Томск : НОУ ВПО ТИИТ, 2007. – 322 с.

7. Усов, Ю. Н. Медиаобразование. Программа для учащихся 10-11 класса общеобразовательной школы // Основы экранной культуры. Цикл программ / рук. Ю. Н. Усов. – М., 1998. – С. 55–59.

8. Федоров, А. В. Медиаобразование : история, теория и методика / А. В. Федоров. – Ростов : Изд-во ЦВВР, 2001. – 708 с.

9. Федоров, А. В. Медиаобразование и медиаграмотность : учеб. пособие для вузов / А. В. Федоров. – Таганрог : Кучма, 2004. – 312 с.

10. Фридман, Ш. М. Пособие по экологической журналистике / Ш. М. Фридман, К. А. Фридман ; пер. О. Стаханова ; Комиссия ООН по странам Азии и Тихоокеанского региона. – Бангкок, 1988. – 340 с.

11. Чутчева, А. В. Специфика работы со школьниками в рамках специализации по экологической журналистике / А. В. Чутчева // Актуальные проблемы психологии и педагогики : сб. науч. статей. – Уфа : Аэтерна, 2014. – С. 121–124.

УДК 37.011

Э. Г. Шестакова

Донецк, Украина

ФОРМЫ И МЕТОДЫ ОРГАНИЗАЦИИ СЕМИНАРСКИХ И ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ ПО МЕДИАОБРАЗОВАНИЮ В НЕПРОФИЛЬНЫХ ВУЗАХ

В статье предлагается два примера организации семинарских и практических занятий по рекламной и общественно-политической коммуникации для студентов непрофильных вузов.

Forms and methods of seminars and workshops on media education in non-core universities

The article offers two examples of the organization of seminars and workshops on advertising and political communication for students of non-core universities.

В середине второго десятилетия XXI ст. нет особой нужды доказывать, что медиаобразование, медиаграмотность – это основа цивилизованного, успешного существования общества и культуры в целом. Как нет и необходимости, убеждать в том, что языку массмедиа надо учить одновременно и как родному языку, обучая правилам правописания, грамматики, синтаксиса, стилистики, и как базисным правилам социальной коммуникации, обучая правилам движения, элементарным нормам этикета и поведения, не говоря уже о более тонких нормах и моделях общественной жизни.

Как известно, начиная с 60-х гг. XX ст. ЮНЕСКО настаивает на изучении СМИ в контексте общего образования, а в 1973 г. Международный совет кино и телевидения (СИКТ) специально акцентировал внимание общественности на том, что СМИ необходимо изучать. Под «изучением СМИ необходимо понимать исследование, преподавание и изучение современных способов общения и высказываний, которые принадлежат специфической и автономной сфере знаний в педагогической теории и практике, в отличие от их употребления в каче-

стве дополнительного средства в преподавании и в изучении других сфер знаний, таких как математика, естественные науки и география» [1, с. 16]. Начиная с 80-х гг. все более усиливается представление о том, что изучение и обучение СМИ уже в школьном образовании предусматривает, прежде всего, «развитие умения критично воспринимать СМИ, независимо от носителя (пресса, радио, телевидение). Цель заключается в том, чтобы облегчить самодистанцирование через понимание способа функционирования СМИ, их смысла, а также систем, в середине которых они развиваются» [1, с. 16]. И даже жестче, когда вопрос обучения языку и сути массмедиа – это «вопрос, который звучит так: как понимать эту реальность (в смысле, которая создается СМИ), как ею пользоваться, обучая ребенка дистанцироваться от нее» [1, с. 17]. Как представляется, такая трактовка изучения массмедиа – это фундамент для непрерывного медиаобразования современного человека, начиная со школы и заканчивая последипломным повышением профессионализма.

На постсоветском социально-культурном пространстве, постепенно преодолевающим сугубо идеологическое представление о роли и функциях массмедиа, наиболее последовательно и планомерно проблемами медиаобразования занимается школа профессора А.В. Федорова [2–6]. При этом основные интересы исследователей преимущественно сосредоточены на общетеоретических и общеметодологических проблемах медиаобразования, медиаграмотности [7–12], разработки отдельных вопросов, касающихся непосредственного практического воплощения теоретических положений только начинаются. В принципе, такое положение дел вполне очевидно, если учесть несколько моментов. Это превалирование идеологической основы и принципов становления, длительного существования СМИ в советском и даже постсоветском социально-культурном пространстве. Понятно, что такой подход необходимо нивелировать путем последовательного формирования нового отношения и восприятия массмедиа. Не менее важно учитывать и еще довольно-таки сильную, консервативную по своей сути рефлексию повседневного постсоветского сознания, обуславливающую то, что обучение СМИ в европейском понимании считается излишним, если не лишенным смысла. Это оказывает влияние, с одной стороны, на понимание массмедиа, взаимоотношения с ними человека постсоветского пространства, который стремится вписаться в современный, насыщенный массмедийностью мир. С другой – на формирование образовательных стратегий, стандартов, программ, касающихся медиаобразования, как в профильных, так и непрофильных высших учебных заведениях. Если в профильных вузах, готовящих журналистов, специалистов по рекламе, PR, достаточно много уделяется внимания собственно теории, практике, философии профессии, то в непрофильных вузах, готовящих специалистов для работы в информационном обществе, ситуация

предсказуемо иная. Как правило, в непрофильных вузах изучение массмедиа – это в основном лекции в общих социогуманитарных курсах (культурология, история, философия, социология, политология) о том, что такое СМИ, информационное общество, массовая коммуникация. Это еще лекционно-семинарские занятия в курсах по профильно-маркированным дисциплинам (социология, экономика, политология, имиджелогия) о том, что такое маркетинг, реклама, PR, и как они реализуются в конкретной профессиональной сфере. При этом в непрофильных вузах нивелируется такой принципиально значимый момент, как необходимость изучения СМИ в качестве особой сферы знания и пространства культуры, обладающих своим уникальным культурным языком. Это, в свою очередь, приводит к усугублению проблемы незащитности современного специалиста и человека перед массмедиа, их своеобразной немоты даже при условии подлинного желания с их стороны установить коммуникацию с медиаферой культуры. Автору этой статьи уже доводилось касаться этой проблемы [13].

Естественно, что теоретический аспект проблемы изучения и обучения языку и в целом пониманию феномена массмедиа в непрофильных вузах и для непрофильных специальностей требует системной разработки. Однако сейчас, когда вне массмедиа и массмедийности немыслимо существование ни одной из современных культурных форм жизни, активизировалась не менее важная, практическая по своей сути задача. Ее можно сформулировать так: на что конкретно должно быть направлено внимание преподавателей, занимающихся вопросами массмедийности, в том числе и медиаобразования, в непрофильных вузах и для непрофильных специальностей. Что и, главное, как эти преподаватели могут предложить студентам, чтобы одновременно подготовить их и как специалистов, которым неизбежно придется сталкиваться в своей профессиональной деятельности с массмедиа, и как личностей, которые живут в информационном обществе, и поэтому неминуемо оказываются «...прикованными к трем реальностям. Это физический мир, где пешеходы стараются разминуться друг с другом; искусственный, но вполне конкретный мир, – город с навязчивой коммерческой рекламой; и мир, описанный более тридцати лет назад Ги-Эрнестом Дебором как *Общество спектакля*» (курсив автора – Э.Ш.) [14, с. 24]. Не менее важен и вопрос о том, в рамках каких курсов, предметов в непрофильных вузах (и для непрофильных специальностей) может осуществляться изучение массмедиа, понимаемое в его европейской трактовке. Возможным ответам на поставленные вопросы и посвящена данная статья.

Итак, для того чтобы ответить на вопрос, в рамках каких курсов, предметов можно заниматься медиаобразованием в непрофильных вузах, необходимо четко обозначить, какова его основополагающая цель. Понятно, что она не может быть сведена во втором десятилетии XXI ст. только к тому, что такое мас-

медиа и в чем отличие информационного общества от других типов общества. Как представляется, эта цель определяется тем, что изучение массмедиа, массмедийности – это путь к цивилизованному образу жизни в современном мире, в котором массмедиа выполняют роль спинного хребта публичной сферы, политической публичности, как это определяет Ю. Хабермас [15]. Несмотря на все специфическое отношение массмедиа к реальности, их способности создавать искусственную реальность, они по-прежнему остаются условием и средством «...для демократического формирования общественного мнения и волеизъявления» [15, с. 109], которое, несомненно, зависит от «...способной к резонансу, активной и информированной общественности» [15, с. 66]. В связи с этим ведущая задача курсов, касающихся проблем массмедийности и медиаобразования, – научить студентов быть активной и информированной личностью, частью модерной общественности, которая знает сильные и слабые места, ловушки, тупики, перспективы массмедиа и умеет ими управлять. Эта задача может быть реализована, с учетом их специфики, в общих курсах по культурологии, философии, социологии, социальной психологии, политологии, экономике, имиджелогии, конфликтологии. И если с лекционными курсами в целом не возникает особых затруднений, то семинарские и практические занятия, предполагающие активность студентов, могут вызвать ряд вопросов. Например, каким образом и в каком направлении организовать работу студентов так, чтобы они максимально ощутили воздействие на себе массмедийности и научились грамотно ее воспринимать, понимать.

Постараюсь показать на двух примерах возможные формы и методы организации работы на семинарских и практических занятиях для студентов непрофильных вузов и специальностей. Они направлены на то, чтобы продемонстрировать, во-первых, глубину, силу массмедиа, массмедийности в современном мире, которую зачастую обыкновенный человек не ощущает, и это не означает, что он не попадает в силовое поле массмедиа. Во-вторых, показать, что для правильного, т. е. адекватного их сущности, заданиям, целям, функциям, потенциалам восприятия массмедиа необходимо применять новые научные языки и методологические подходы, которые учитывают специфику миропонимания и существования модерной культуры. К одним из них относится направление, предложенное английским исследователем Р. Силверстоуном в монографии «Media and Morality: on the Rise of the Mediapolis» (2007), а затем развитое в коллективной монографии Санкт-Петербургских исследователей под редакцией С. Корконосенко «Современный российский медиаполис» (2012) [16]. Ключевое понятие – медиаполис – улавливает и отображает природу произошедших перемен и основные направления развития современного мира, обусловленного в своем существовании массмедийной составляющей. Понятия, сопряженные с

медиаполисом, – это, прежде всего, гражданин медиаполиса, его информационная инфраструктура, власть и регулирование в медиаполисе, его культурное сознание и речевая среда, медиажизнь позволяют проследить, каким образом и по каким принципам и моделям формируется и реализуется культурное сознание того или иного города, региона. Город, регион последовательно и целенаправленно создают и поддерживают собственное, определенное локальными ориентациями, потребностями и задачами медийное пространство, влияющее не только на медиажизнь, медиаповседневность, но и на общественно-политическую и культурную жизнь в целом. Как представляется, для того чтобы достичь поставленной цели, необходимо связать в систему семинарские и практические занятия, объединив их следующими задачами. Необходимостью научить студентов, во-первых, чтению и пониманию философско-социальных работ, посвященных проблемам массмедиа; во-вторых, критическому, аналитическому отношению к ключевым идеям, подходам, исследованиям в области массмедиа; в-третьих, сознательному восприятию проявлений массмедийности в окружающем мире; в-четвертых, умению адекватно, последовательно дистанцироваться, анализировать и использовать массмедиа и массмедийность в своей профессиональной, общественной и повседневной жизни; в-пятых, способности делать этические, морально-нравственные, дидактические выводы из последствий своего общения с массмедиа и жизни в медиаполисе; в-шестых, развивать коммуникативно-риторические навыки и способности общения.

Первый пример посвящен одному из самых активных, неизбежно присутствующих и организующих жизнь медиаполиса явлений – рекламе, рекламной коммуникации, ее языку и способам общения с человеком в современной культуре. Если лекция может быть вполне традиционной, направленной на объяснение того, что такое реклама как неотъемлемая составляющая современной массовой коммуникации и ценностной основы медиаполиса, то семинарское занятие должно быть посвящено подробному анализу известной философско-социальной работы, в которой реклама рассматривается в культурологическом ключе. Это должна быть работа (статья, часть из книги), которая одновременно показывает и привлекательность рекламы, очарование и магию для обыкновенного человека, и соблазны, ловушки, которыми она пользуется, чтобы интерпеллировать жителя медиаполиса, и дает возможности для образованного человека, являющегося основой современного мира, осмысленно воспринимать мир рекламы. В качестве такой работы можно предложить для обсуждения на семинарском занятии Раздел «Некоторые пояснения: реклама» из книги У. Эко «Отсутствующая структура. Введение в семиологию» [17].

Тема семинарского занятия: **«Анализ рекламных сообщений: подход У. Эко (2 ч.)»**

Основные вопросы, которые выносятся для обсуждения:

1. На чем, по мнению У. Эко, основывается техника рекламы? Каким образом должны взаимодействовать в рекламном сообщении информационные и эстетические планы?
2. Какие убеждения, эмоции, чувства, мечты, желания должна возбуждать, по мнению У. Эко, реклама?
3. Что такое риторические конвенции и коды, и какую роль, по мнению У. Эко, они выполняют в рекламном сообщении? Каким образом они реализуются в визуальной части рекламного сообщения?
4. Какие функции выделяет в рекламном дискурсе У. Эко и каким образом их обуславливает? Какие особенности взаимодействия и осуществления этих функций в рекламе?
5. Каким образом топосы, используемые в рекламном сообщении, образуют и реализуют, по мнению У. Эко, цепочки аргументов и убеждений? Что делает рекламное сообщение понятным для реципиента?
6. Каким образом, по убеждению У. Эко, в удачном рекламном сообщении должны соотноситься и реализоваться в своем единстве информационный, идеологический и риторический планы? Какие общие варианты соотношения идеологического и риторического планов предлагает У. Эко?
7. Какие, по мнению У. Эко, особенности взаимосвязи визуальной и вербальной частей рекламного сообщения?

Тема практического занятия: **«Реклама в вашем медиаполисе (2 ч.)»**

Основные задания к занятию:

1. Выскажите свою точку зрения относительно основных идей У. Эко, выдвинутых в разделе «Некоторые пояснения: реклама» из книги У. Эко «Отсутствующая структура. Введение в семиологию». Докажите или опровергните их, обосновав свою позицию анализом 2 примеров рекламных текстов из различных массмедиа вашего города: печатных и электронных (радио, телевидение, интернет).
2. Применяя идеи, выдвинутые У. Эко, попробуйте разработать по одному примеру рекламного текста для печатных (газета, журнал) или электронных (радио, телевидение, интернет) массмедиа вашего города. Проанализируйте свой опыт разработки рекламных текстов. Мотивировано докажите, что и почему, с вашей точки зрения, является действенным в подходе У. Эко для понимания рекламного текста, а что и почему нуждается в корректировке.

Для подготовки и выполнения этих заданий студентам можно предложить посетить ведущие супермаркеты и торговые центры их города. Посмот-

реть, как они отражают и реализуют одну из ценностных составляющих жизни медиаполиса – рекламу. В процессе этого посещения им необходимо будет составить список вещей, товаров, услуг (не менее 3), которые на сегодняшний день находятся в центре и на маргиналиях рекламной коммуникации в их стране (Украине) и их регионе. Затем, отталкиваясь от идей У. Эко, проанализировать один продуктовый или промышленный товар, которые находятся в центре рекламных кампаний. Подумать, как и почему они увидели их в супермаркете, какие чувства, желания они вызвали. Выяснить, какие из вещей, предметов, товаров, представленных в супермаркете, им не знакомы из рекламных кампаний. Подумать, как и почему они увидели их в супермаркете без поддержки рекламы, какие чувства, желания они вызвали.

Второй пример посвящен не менее активному и тоже, подобно рекламе, неизбежно присутствующему и организующему жизнь медиаполиса явлению – общественно-политической роли массмедиа, ее язык и способ общения с человеком в современной культуре. И здесь, как в случае с рекламной коммуникацией, лекция может быть вполне традиционной, направленной на объяснение того, что такое и как должна реализоваться общественно-политическая роль массмедиа, направленная на развитие демократического мышления. Семинарское занятие должно быть посвящено анализу социально-политической работы, в которой общественно-политическая роль массмедиа рассматривается в современном культурном контексте. Это должна быть работа (статья, часть из книги), которая одновременно показывает значимость общественно-политической роли массмедиа в современной культуре, манипуляции, ловушки, которые расставляют массмедиа для пассивного потребителя их продукции, возможности и перспективы массмедиа для активного гражданина, знающего и понимающего их язык. В качестве такой работы можно предложить для обсуждения на семинарском занятии две статьи известного немецкого философа и социолога Ю. Хабермаса «Авангардистское чутье на релевантное. Роль интеллектуала и дело Европы» (2006) и «Массмедиа, рынки и потребители – серьезная пресса как спинной хребет политической публичности» (2007), которые были опубликованы в книге «Ах, Европа. Небольшие политические сочинения, XI» (2008) [15].

Тема семинарского занятия: **«Роль массмедиа в формировании современной публичной сферы: подход Ю. Хабермаса (2 ч.)»**

Основные вопросы для обсуждения:

1. Что такое публичная сфера в представлении Ю. Хабермаса и как она взаимосвязана с массмедиа? В чем суть трех проблем, обладающих злободневностью для современной Европы?

2. Каковы характерные черты публичного интеллектуала по убеждению Ю. Хабермаса?

3. В чем, по мнению Ю. Хабермаса, заключается роль публичного интеллектуала и серьезных массмедиа в создании и развитии публичной сферы современного мира и будущего Европы?

4. Как и почему, с точки зрения Ю. Хабермаса, взаимосвязаны культура публичных интеллектуалов и проблемы общественно-политической роли массмедиа в современном обществе?

5. В чем, по идее Ю. Хабермаса, заключается упрек в патернализме современных граждан европейского мира, привыкших к пассивному восприятию массмедийной информации?

6. В чем заключаются ловушки и перспективы телевизионной массмедийной коммуникации, по убеждению Ю. Хабермаса?

7. В чем заключается и как реализуется роль ведущих массмедиа для демократического формирования общественного мнения и волеизъявления в концепции Ю. Хабермаса?

Тема практического занятия: **«Организация и проведение телевизионного ток-шоу на общественно-политическую тему (4 ч.)»**

Основные задания к занятию:

1. Отталкиваясь от трех проблем, обладающих, по убеждению Ю. Хабермаса, злободневностью для современной Европы, выбрать тему и спектр проблем для телевизионного ток-шоу.

2. Обосновать основную концепцию, структуру, сценарий шоу, набор вопросов, подлежащих обсуждению; аргументировать круг специалистов, ученых, политиков, чиновников, публичных интеллектуалов, журналистов местных массмедиа, которых необходимо пригласить для участия в шоу.

3. Подготовить систему вопросов, отражающую основные проблемы ток-шоу, провести предварительные встречи с экспертами, представляющими разные точки зрения на проблему, сделать запись бесед и приготовить их для демонстрации на ток-шоу.

4. Подготовить систему вопросов, отражающую основные проблемы ток-шоу, на основании которых провести блиц-опрос на улицах города, приготовить их для демонстрации на шоу.

5. Продумать систему вопросов экспертам, ученым, политикам, чиновникам, журналистам, публичным интеллектуалам, которые могут им задать, во-первых, из зрительного зала, во-вторых, обыкновенные люди с улиц города, которые опосредованно участвуют в ток-шоу.

6. Продумать и обосновать оформление студии, музыкальное сопровождение, которые отвечают концепции ток-шоу.

7. Продумать, обосновать, а затем и создать систему рекламных текстов для печатных, электронных массмедиа, билбордов, которые уместно использовать в концепции ток-шоу.

8. Применяя идеи, выдвинутые Ю. Хабермасом, попробовать просчитать, какие убеждения, эмоции, желания, ориентации могут возникнуть у пассивного и активного зрителя ток-шоу.

9. Провести занятие-игру по подготовленному сценарию ток-шоу.

Построенная таким образом система работы на семинарских и практических занятиях, посвященных проблемам массмедиа и медиаграмотности, позволит студентам непрофильных вузов и специальностей, во-первых, познакомиться с концепциями массмедиа и массмедийности ведущих европейских интеллектуалов; во-вторых, научиться читать философско-социальные тексты; в-третьих, понимать общие законы построения и функционирования массмедийного мира; в-четвертых, пережить через практически игровое воплощение, осознанное прикосновение к массмедийному миру.

Список основных источников

1. Гоне, Ж. Освіта і засоби масової інформації / Ж. Гоне ; пер. з фр. М. Марченко. – Київ : К. І. С., 2002. – 100 с.

2. Медиаобразование и медиакомпетентность: слово экспертам / под ред. А. В. Федорова. – Таганрог : Изд-во Таганрог. гос. педаг. ин-та, 2009.

3. Федоров, А. В. Медиаобразование будущих педагогов / А. В. Федоров. – Таганрог : Изд-во Кучма, 2005.

4. Федоров, А. В. Анализ выполнения студентами творческих заданий медиаобразовательного характера / А. В. Федоров // «Magister Dixit» – научно-педагогический журнал Восточной Сибири. – 2011. – № 3 (09). – Режим доступа: <http://md.islu.ru/journal/3>. – Дата доступа: 11.02.2015.

5. Мuryюкина, Е. В., Челышева И.В. Развитие критического мышления студентов педагогического вуза в рамках специализации «Медиаобразование» : учебное пособие для вузов / Е. В. Мuryюкина, И. В. Челышева ; отв. ред. А. В. Федоров. – Таганрог : Кучма, 2007.

6. Кондрашкина, А. А. Педагогический потенциал медиаобразования как фактор становления гражданского общества : автореф. ... дис. канд. пед. наук : 13.00.01 / А. А. Кондрашкина ; ФГБОУ ВПО «Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет». – Нижний Новгород, 2012. – 33 с.

7. Журналистское образование в условиях конвергенции СМИ: монография / Л. П. Шестеркина [и др.] ; под ред. Л.П. Шестеркиной. – Челябинск : РЕКПОЛ, 2012. – 114 с.

8. Козлова, Е. А. Новая территория: особенности формирования медиакультуры у пользователей с ограничениями в жизнедеятельности [Электронный ресурс] / Е. А. Козлова // Государственная публичная научно-техническая библиотека России. – Режим доступа: <http://www.gpntb.ru/win/inter-events/crimea2006/disk2/114.pdf>. – Дата доступа: 11.02.2015.

9. Жилавская, И. В. Медиаинформационная грамотность как новое направление в медиаобразовании / И. В. Жилавская // «Magister Dixit» – научно-педагогический журнал Восточной Сибири. – 2011. – № 3 (09). – Режим доступа: <http://md.islu.ru/journal/3>. – Дата доступа: 09.02.2015.

10. Петухова, И. С. Информационно-образовательное пространство вуза как одно из условий формирования медиакомпетентности личности: к постановке вопроса / И. С. Петухова // «Magister Dixit» – научно-педагогический журнал Восточной Сибири. – 2011. – № 4 (12). – Режим доступа: http://md.islu.ru/sites/md.islu.ru/files/rar/petuhova_informacionno-obrazovatelnoe_prostranstvo1_25.09.11.pdf. – Дата доступа: 11.02.2015.

11. Григорьева, И. В. WEB-портфолио на виртуальном рынке труда как технология эффективного привлечения потенциального работодателя к личности будущего педагога / И. В. Григорьева, Е. А. Новикова // «Magister Dixit» – научно-педагогический журнал Восточной Сибири. – 2012. – № 1 (03). – Дата доступа: http://md.islu.ru/sites/md.islu.ru/files/rar/statya_magister_dixit_no_4_avtor_novikova_evgeniya_aleksandrovna_grigoreva_i.v..pdf. – Дата доступа: 09.02.2015.

12. Шестакова, Е. Г. Про принципи системності та циклічності медіаосвіти / Е. Г. Шестакова // Журналістика, філологія та медіа освіта : зб. наукових доповідей. До 95-річчя від дня заснування Полтавського державного педагогічного університету імені В. Г. Короленка. У 2 т. – Полтава : Освіта, 2009. – Т. 2. – С. 409–414.

13. Рейнгольд, Г. Умная толпа: новая социальная революция / Г. Рейнгольд. – М. : ФАИР-ПРЕСС, 2006.

14. Хабермас, Ю. Ах, Европа. Небольшие политические сочинения / Ю. Хабермас ; пер. с нем. Б. М. Скуратова. – М. : Весь мир, 2012. – 155 с.

15. Современный российский медиаполис / под ред. С. Г. Корконосенко. – СПб. : С.-Петерб.гос. ун-текст, 2012. – 324 с.

16. Эко, У. Отсутствующая структура. Введение в семиологию / У. Эко. – СПб. : ТОО ТК «Петрополис», 1998. – 432 с.

УДК 373.2:316

*И. П. Шибут**Белорусский государственный университет*

СОЦИАЛЬНЫЕ МЕДИА: ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ В КАЧЕСТВЕ КАНАЛА КОММУНИКАЦИИ

Социальные медиа сегодня завоевали устойчивый авторитет, и потому достаточно большое количество ресурсов в Байнете занимается продвижением в них – это эффективный метод, поскольку SMO (Social Media Optimization) и SMM (Social Media Marketing) – это системы оптимизации для живых людей, а не для поисковых систем.

Social media: usage of social networks as a communication channel

Social media today won a stable authority, and a lot of resources in ByNet is promoting in them – it is an effective method. SMO (Social Media Optimization) and SMM (Social Media Marketing) is a system optimization for «live» people, not for search engines.

Несмотря на то, что категории пользователей интернета очень разнятся, все согласны с тем, что как средство приобретения и пополнения информации сеть – очень мощный источник. Она предлагает разнообразие каналов воздействия медиа на адресат: в виде текста, гипертекста, музыки, анимационной картинки и т. д. в различных сочетаниях. Пользователь имеет возможность работать в интерактивном режиме и получать мгновенный доступ к огромному количеству сообщений. Важным моментом является удобное для пользователя время получения сообщений разного уровня сложности.

Согласно данным социально-демографического исследования gemiusAudience исследовательской компании Gemius Belarus интернет-аудитория в Беларуси в июле 2014 года составила около 50 % (real users) от всех жителей, возраст этой аудитории от 15 до 74 лет, каждый день интернетом пользуются почти 85 % пользователей, при этом около 30 % ищут информацию о брендах в социальных медиа перед совершением покупки – свидетельство более высокого уровня доверия к информации в социальных медиа по сравнению со стандартным уровнем доверия к рекламе (14 %) [1].

Социальные медиа сегодня завоевали устойчивый авторитет, и потому достаточно большое количество ресурсов, в том числе в Рунете и Байнете, занимается продвижением в них – это эффективный метод, поскольку SMO (Social Media Optimization) и SMM (Social Media Marketing) – это системы оптимизации для «живых» людей, а не для поисковых систем. Социальные медиа сегодня стали таким же каналом маркетинговых коммуникаций, как реклама на

ТВ или участие в профильных выставках. Нельзя утверждать, что SEO (Search Engine Optimization) следует считать вчерашним и недейственным методом продвижения, но специалисты считают, что SMO и SMM значительно ускорят этот процесс.

Практикующие специалисты утверждают, что сообщения, передаваемые в социальных медиа, вызывают больше доверия у потенциальных потребителей услуги, поскольку имеет место рекомендательная схема распространения за счет социальных связей, лежащих в основе взаимодействия. Продвижение в социальных медиа позволяет точно воздействовать на целевую аудиторию, выбирать площадки, где эта аудитория в большей степени представлена, и наиболее подходящие способы коммуникации с ней. Преимуществами социальных медиа являются: постоянное обновление информации, активность посетителей, возможность личного общения и новостной ленты, возможность проведения конкурсов, акций, викторин, игр и т. д. [2].

Изучение особенностей коммуникации в условиях новых информационных технологий является важной исследовательской задачей. В центре внимания, скорее, не технологический, а «человеческий» аспект проблемы: каковы новые возможности убеждения и влияния, как меняется восприятие субъектов коммуникации, по каким нормам и правилам строится подобное общение, что происходит при этом с личностными диспозициями коммуникаторов. Эффективная коммуникация определяется наличием грамотно выстроенной обратной связи [3].

Какие же основные компоненты маркетинговых коммуникаций в социальных медиа можно выделить сегодня? На наш взгляд, это: контент, стратегия, бренд-платформа, привлечение аудитории, управление коммуникациями с ней, отчетность.

Контент должен быть интересным, актуальным, попадать в интересы аудитории, инициировать общение. Социальные медиа позволяют выбирать формат контента в зависимости от темы публикации и потребностей аудитории: видео-, фото-, аудио-, текстовый формат. Стратегия необходима, чтобы увидеть весь объем работ и спланировать возможные сложности при проведении кампании. С помощью стратегии можно установить цель, спланировать, сроки, бюджет, состав работ с тем, чтобы получить гарантированный результат. Необходимость работы с несколькими бренд-платформами возникает в случае, если у разных целевых аудиторий свои интересы, свое отношение к бренду, свои места обитания. Выбор бренд-платформы зависит в первую очередь от предпочтений целевой аудитории. Для привлечения аудитории на бренд-платформу существует несколько способов: френдинг (предложение стать другом и войти в группу), посев (размещение актуального и интересного большому

количеству пользователей контента), медиареклама (платное размещение информации – баннеры, контекстная реклама, product placement). Для всех этих способов характерны: быстрое распространение информации, большой охват, сильный рекламный эффект, высокая эффективность. Управление коммуникациями в социальных медиа необходимо для объединения своей целевой аудитории за счет активного общения участников как между собой, так и с представителем бренда. Такого рода деятельностью может заниматься комьюнити-менеджер, задачами которого являются: поддержание диалога с аудиторией, привлечение лидеров мнений, организация дискуссий. В отчетности необходимо указывать календарный план работ с указанием состояния каждой задачи и мониторинг активности аудитории. В частности, белорусское агентство «Скрытый маркетинг» [4], которое занимается продвижением интернет-проектов посредством форумов, в отчет по деятельности на этой площадке включает: дату публикации, название сайта, ссылку для перехода к обсуждению, информацию о количестве просмотров обсуждения, характер обсуждения (позитивный, нейтральный или негативный), имя исполнителя на форуме, название раздела, где идет обсуждение, название темы обсуждения, текст сообщения.

В качестве практического примера SMM-деятельности в социальных медиа можно привести опыт интернет-продвижения молодого белорусского новостного сайта ALE.BY [5]. Проект был запущен в июне 2010 года. Главная страница ALE.BY имеет большую длину с немалым количеством фотографий и заголовков. В качестве примера дизайна были взяты лучшие образцы скандинавских сайтов. В основе технологии продвижения ALE.BY с самого начала лежал контент сайта. Успех в этом случае может прийти только тогда, когда пользователь ощущает реальную пользу от новостной информации, которая размещается на ресурсе, и от информации, которая сопровождает основной контент на различных площадках (социальные медиа, блоги, форумы) – это интересные факты, конкурсы, неформальное общение, мультимедиа. С первого дня своей работы ALE.BY использовал технологию продвижения, основанную на объединенный в общую систему комплекс инструментов и каналов новых медиа и традиционных инструментов PR в интернете. Для продвижения использовались социальные медиа, блоги, интернет-сообщества, рассылка пресс-релизов, коммуникации с журналистами, PR-менеджерами и лидерами мнений, обмен контентом с другими ресурсами, размещение информеров для первого этапа продвижения проекта. Новостной портал ALE.BY выходил в открытый доступ в июне 2010 года. Первыми, кто узнал о сайте, стали белорусские пользователи Twitter. ALE.BY зарегистрировал свой аккаунт в сети по адресу http://twitter.com/ale_by и добавил в первый день в число своих поклонников около 120 известных пользователей из Беларуси – лидеров мнений. Вместе с

открытием аккаунта была сделана и рассылка пресс-релиза онлайн-СМИ. Благодаря Twitter ALE.BY получил первую обратную связь от посетителей. Сайт донес информацию о своем продукте пользователям и начал строить взаимоотношения с аудиторией. ALE.BY каждый день публикует в своем твиттере ссылки на новости, которые появляются на сайте; общается со своими читателями, обсуждая происходящие события и предоставляя ссылки на прошлые материалы; делится информацией о своих новых проектах. Все это повышает узнаваемость интернет-проекта и увеличивает его посещаемость.

Новостной портал ALE.BY обзавелся собственной страничкой в Facebook на пятый день своего существования. И сделано это было по следующим причинам: в Facebook сосредоточена огромная целевая аудитория; малая конкуренция в русскоязычном сегменте; продвижение в Facebook – возможность заявить о себе широкой аудитории; пользователи сети активно вступают в группы и переходят на сторонние сайты (в отличие от социальной сети «ВКонтакте») – в 2010 году Facebook опередил Google по количеству переходов на внешние сайты. Новостной сайт ALE.BY в настоящее время имеет на своей официальной странице в Facebook около 600 подписчиков, которые добавлялись в поклонники сами. Это значит, что сообщество сайта в социальной сети формировалось самостоятельно без рассылок и спама. Также ALE.BY имеет собственный профиль в социальной сети «ВКонтакте», в котором у него более 300 друзей. В обеих социальных сетях сайт публикует ссылки и заголовки своих материалов, получает сообщения и комментарии от подписчиков, отвечает на них.

Что касается работы с блогами, новостной портал ALE.BY не заводил собственный блог, но активно использовал эту площадку в течение первых месяцев после своего открытия. Благодаря личным знакомствам авторы использовали блоги белорусских пользователей, которые написали сообщения об открытии нового сайта. Важно проводить мониторинг блогосферы, чтобы узнать о том, что пишут о проекте, какие ссылки и на какие новости там распространяются.

На первом этапе своего продвижения новостной сайт ALE.BY использовал форумы самого посещаемого белорусского портала TUT.BY. В этом проекте применялась технология внедрения коммуникатора в это сообщество путем участия в различных дискуссиях и публикации ссылок и контента сайта ALE.BY в определенных темах, которые были популярны. В результате пользователи форумов видели сообщения, заинтересовывались ими и переходили по ссылке на сайт. В течение двух месяцев было оставлено около 80 сообщений на форумах TUT.BY. Это способствовало росту посещаемости ресурса на 6 % и увеличению узнаваемости, поскольку в следующие месяцы уже сами пользователи форумов писали сообщения с использованием контента и ссылок ALE.BY.

Белорусское PR-агентство ETC, созданное специалистами с опытом работы в международной компании Tabasco PR, для работы на форумах и в блогах использует «виртуальные команды» [6]. «Виртуальная команда» – это группа специалистов (маркетологи и журналисты), осуществляющая коммуникацию с целевой аудиторией под видом обычных членов интернет-сообщества. В процессе работы виртуальной команды используются ключевые сообщения, предварительно согласованные с Заказчиком. Информация, сформулированная в ключевых сообщениях, излагается членами виртуальных команд в форме, адаптированной для каждого конкретного ресурса (в соответствии с принятой на нем манерой общения и преобладающей стилистикой). Сообщения распространяются по наиболее посещаемым интернет-форумам и блогам, а также форумам, большинство посетителей которых являются представителями целевой аудитории Заказчика. Члены виртуальной команды имеют более 200 аккаунтов на самых популярных белорусских и кириллических форумах, блогах и социальных сетях. Осуществляется еженедельная форма отчетности, с помощью которой клиент может полностью контролировать работу виртуальной команды.

В качестве практического примера развития медиакоммуникативной компетенции в академической среде можно привести создание в 2012–2013 учебном году студентами и преподавателями специальности «Информация и коммуникация» Института журналистики БГУ открытой группы «Кафедра технологий коммуникации ИЖ БГУ» в наиболее популярной среди целевой аудитории социальной сети ВКонтакте [7]. Группа является электронной доской объявлений кафедры и активным местом общения преподавателей, студентов, выпускников, абитуриентов и работодателей. Общение в группе модерировается администраторами из числа преподавателей, студентов и выпускников специальности. Данная группа помимо объявлений, комментариев, актуальных ссылок, документов, видео- и фотоальбомов значимых для кафедры событий содержит актуальные для студентов темы: «Сайты вакансий», «Кулхантинг», «Практика», «Вакансии», «Стажировки», «Успешные PR-кейсы» и т. д. Группа «Кафедра технологий коммуникации ИЖ БГУ» заняла 2 место в международном конкурсе «Лучшая группа кафедры в социальной сети «ВКонтакте», который проводился в рамках XIV Международного интернет-конгресса «Связи с общественностью и реклама: теория и практика». Организаторы конгресса – кафедра массовой коммуникации факультета журналистики Южно-Уральского государственного университета. Помимо этого, силами студентов создана и модерировается группа «PR-абитуриент» в социальной сети ВКонтакте [8]. В ней в формате «S-to-S» (Students to Students) или «Равный учит равного» студенты специальности отвечают на вопросы будущих абитуриентов, делятся впечатлениями от учебы, практики.

Таким образом, сегодня маркетинговые коммуникации в социальных медиа можно разделить на четыре направления: мониторинг соцсетей (информация о том, как бренду нужно строить работу в соцсетях), продвижение в соцсетях (как завоевать преданность широкой аудитории к бренду), управление репутацией в соцсетях (сформировать нужное мнение аудитории о бренде), клиентская поддержка в соцсетях (непрерывное консультирование клиентов на удобной для них платформе). Преимуществами продвижения в социальных медиа являются: широкий охват аудитории и привычная для нее среда существования, возможность работы с конкретной целевой аудиторией, особенности восприятия сообщения (рекомендательная, доверительная форма), возможность оперативного реагирования. Кроме того, использование соцсетей в качестве канала коммуникации для любого структурного подразделения учреждения образования, на наш взгляд, является абсолютно верным решением. Сильными сторонами такого присутствия в данном сегменте медиaprостранства является использование вики-разметки в виде меню, хэштегов для каждого поста, размещение дополнительной развлекательной и развивающей информации, креативный подход участников в оформлении постов, использование навыков графического дизайна для оформления картинок, что очень ценится в SMM, так как это говорит об уникальности изображения.

Список основных источников

1. Сайт исследовательской компании Gemius Belarus [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.audience.by/pages/display/reach>. – Дата доступа: 16.04.2015.
2. Шибут, И. П. Белорусский Интернет: реклама и PR-деятельность / И. П. Шибут // Журналистика в 2013 году. Регионы в российском медиaprостранстве : материалы междунар. науч. конф. – М. : МГУ, 2014. – С. 261–262.
3. Шибут, И. П. Подготовка специалистов в сфере корпоративной коммуникации: сайт кафедры технологий коммуникации Института журналистики БГУ / И. П. Шибут // Актуальные вопросы подготовки специалистов в сфере связей с общественностью и рекламы [Электронный ресурс] : материалы Междунар. науч.-практ. конф., 25 апр. 2014 г., Минск / редкол.: С. В. Дубовик (отв. ред.) [и др.]. – Минск : Изд. центр БГУ, 2014. – Режим доступа: <http://www.elib.bsu.by>, ограниченный. – С. 144–148.
4. Сайт ООО «Скрытый маркетинг» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://socialmedia.by/ru/>. – Дата доступа: 23.04.2015.
5. Белорусский новостной портал ALE.by [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ale.by/>. – Дата доступа: 16.04.2015.
6. Страница в Facebook PR-агентства ETC [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://www.facebook.com/pages/PR-%D0%B0%D0%B3%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%81%D1%82%D0%B2%D0%BE-etc/206937052688320?sk=info&tab=page_info. – Дата доступа: 23.04.2015.

7. Открытая группа «Кафедра технологий коммуникации ИЖ БГУ», социальная сеть «ВКонтакте» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://vk.com/infocomtech> – Дата доступа: 10.04.2015.

8. Открытая группа «Абитуриент инфокома БГУ 2015», социальная сеть «ВКонтакте» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://vk.com/pretrant>. – Дата доступа: 23.04.2015.

УДК 37.075.8

А. В. Яцишин

*Институт информационных технологий и средств обучения
НАПН Украины*

ВЛИЯНИЕ НАУЧНОЙ ШКОЛЫ ВАЛЕРИЯ БЫКОВА НА ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО- ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА УКРАИНЫ

В публикации описаны этапы становления В. Быкова как ученого, рассмотрено развитие его научной школы и ее влияния на формирование информационно-образовательного пространства Украины.

Influence of scientific school of V. Bykov on the formation of informational and educational space of Ukraine

In the publication describes the stages of formation of V. Bykov as a scientist, consideration of the development of his scientific school and its influence on the formation of informational and educational space of Ukraine.

Всем известен тот факт, что научные школы являются стержневой неформальной структурой науки, ведь они вносят весомый вклад в ее развитие, а их представители, как правило, достигают значительных научных результатов. Особый статус и уважение заслуживают создатели научных школ – гениальные ученые. В публикации [5] отмечено, что лидер школы является основателем, организатором, руководителем и первым инициатором научных идей школы, а ученики и сотрудники образуют ее персональный состав. Подобные группы имеют объединяющую идеологию, это может быть собственная методика и методология, собственные взгляды и убеждения относительно определенных фактов и явлений, собственное видение магистрального пути развития науки. А научно-исследовательские и академические учреждения являются местом, в котором собираются единомышленники, которые образуют определенную научную школу, где они постоянно обмениваются мнениями, обсуждают проблемы, дискутируют, зачитывают доклады и проекты. Важным является про-

дукт их деятельности, обнародование результатов труда, то есть издания школы, которые должны выходить регулярно (периодически): тематические сборники, монографии и т. д. Для функционирования научной школы необходимы последователи – ученики, которые должны воспринимать энтузиазм своего лидера и стать его сторонниками. Лидер школы генерирует научные идеи и питает коллектив, формулирует методы и содержание работы.

Публикации о личности Валерия Быкова находим у М. Ярмаченка [7] и Ю. Жука [4]. На сегодняшний день наиболее исчерпывающие данные о жизненном и научном пути Валерия Быкова представлены в сборнике [1], однако эти данные уже нуждаются в обновлении. Сведения о деятельности Института информационных технологий и средств обучения НАПН Украины частично представлены в трудах [3; 8].

Цель публикации – исследование этапов становления В.Ю. Быкова как ученого, развития его научной школы и ее влияния на формирование информационно-образовательного пространства страны.

Изначально необходимо рассмотреть понятие «научная школа», которое С. Гончаренко объясняет как направление в науке, которое характеризуется особыми успехами и, как правило, связывается с именем выдающихся ученых. В последнее время много внимания уделяется формированию научных школ, как в академических институтах, так и в вузах. Он продолжает, что известные ученые, исследуя актуальные проблемы, должны активнее привлекать способную молодежь к научному поиску, способствовать росту творческих возможностей. Наличие научных школ в определенной области свидетельствует об активном функционировании и прогрессивном росте [2]. Основные задачи научной школы сформулированы в публикации [6], а именно: 1) подготовка научных и научно-педагогических кадров; 2) обсуждение основных результатов диссертационных работ аспирантов, докторантов, соискателей и сотрудников; 3) подготовка отзывов на авторефераты, рецензирование учебных и рабочих программ, учебников, пособий, методических рекомендаций, сборников и т. д.; 4) изучение, обобщение и распространение передового междисциплинарного научно-педагогического опыта; 5) организация и проведение международных и региональных научно-практических мероприятий.

В научной литературе отмечается, что центральной фигурой научной школы является ее лидер, именем которого, как правило, она озаглавлена. Этим лицом является выдающийся, авторитетный ученый, разрабатывающий фундаментальные и общие вопросы науки, производящий идеи, новые направления исследований и способный объединить вокруг себя коллектив единомышленников. Далее рассмотрим детальнее становление В.Ю. Быкова как ученого и коротко проанализируем его биографию.

Валерий Ефимович Быков – доктор технических наук, профессор, академик Академии наук высшей школы Украины, академик Академии инженерных наук Украины, академик Национальной академии педагогических наук Украины (НАПН Украины), директор Института информационных технологий и средств обучения НАПН Украины, известный в Украине и за рубежом ученый, педагог и организатор науки и образования. А все началось для Валерия Быкова 1 февраля 1945 г. в г. Познань (Польша), где он родился. Детство и юность прошло в г. Николаеве (Украина), он получил общую и первую профессиональную подготовку, начал трудовую деятельность. На обучение в г. Киев переехал в 1965 г., и в 1969 г. окончил с отличием факультет автоматики и электроприборостроения Киевского политехнического института. Со студенческих лет его интересовала научная деятельность, и он активно участвовал в работе студенческого научного общества выпускающей кафедры. Его научные работы «Линейный преобразователь эффективных значений» и «Измерение интенсивности гамма-излучения низких энергий», созданные в 1968 г., отмечены второй и первой премией Всеукраинского конкурса студенческих научных работ [1, с. 8–9].

С 1969 г. Валерий Быков занимался научно-производственной деятельностью в Специальном конструкторском бюро завода «Радиоприбор» в г. Киеве, а позже – в Научно-исследовательском институте радиоизмерительной аппаратуры Производственного объединения имени С.П. Королева, где он работал инженером, старшим, ведущим инженером и руководителем группы. Уже в 1971 г. его назначили Главным конструктором приборов инфразвукового диапазона частот. В то же время он учился в аспирантуре Киевского политехнического института (без отрыва от производства) и разрабатывал цифровые и аналоговые средства измерения комплексных коэффициентов передачи. Под его руководством был создан фазочувствительный вольтметр, который удостоили премии Научно-технического общества радиотехники, электроники и связи имени А.С. Попова, фактически первый в пределах СССР прибор на интегральных микросхемах и медали ВДНХ СССР. За ним последовали другие разработки, которые получили авторские свидетельства и соответственно по результатам этих работ в 1974 г. он защищает диссертационную работу и ему присуждают степень кандидата технических наук [1, с. 9–10].

Свою научно-педагогическую деятельность Валерий Быков начал с 1975 г. в Киевском государственном педагогическом институте имени А.М. Горького. Работал старшим преподавателем, а затем доцентом кафедры высшей математики, в 1979 г. ему присваивают ученое звание доцента кафедры высшей математики, преподавал несколько курсов: вычислительную математику; основы автоматизации производственных процессов, системное програм-

мирование; программирования алгоритмическими языками. Также он возглавлял научную лабораторию автоматизированной системы управления образованием. В 1976 г. был создан Главный вычислительный центр Министерства народного образования Украины и Валерия Ефимовича назначают директором, на этой должности он находился 16 лет. В 1985 г. заканчивает в городе Москве Институт управления народным хозяйством Академии народного хозяйства при Совете Министров СССР, а Главный вычислительный центр Минобразования Украины называют главной организацией по созданию республиканского уровня автоматизированной системы управления образованием СССР. Именно тогда он в должности главного конструктора автоматизированной системы управления народным образованием Украины и заместителя главного конструктора автоматизированной системы управления народным образованием СССР, возглавил работы по информатизации и комплексной автоматизации управления народным образованием. Совместно с учениками и сторонниками им были разработаны и введены в промышленную эксплуатацию первая и вторая очереди автоматизированной системы управления Минобразования Украины [1, с. 10]. Также, он активно участвует в мероприятиях ЮНЕСКО по вопросам создания международной информационной системы образования. И продолжает публиковать научные труды и научно-методические материалы по вопросам совершенствования, информатизации и автоматизации управления образованием на всех уровнях, компьютеризации и информатизации общеобразовательных, профессионально-технических и высших учебных заведений. С его участием в Центральном институте усовершенствования учителей, в 1980 г., создана кафедра информационных технологий, где он преподавал курс по основам информатики.

В 1989 г. защитив в Институте кибернетики имени В.М. Глушкова НАН Украины диссертацию «Научные основы, методы и системы автоматизированного управления образованием на уровне союзной республики (на примере системы народного образования Украинской ССР)», он получил степень доктора технических наук. А его монографии, изданные в то время, «Экономико-математические модели управления в образовании» и «Автоматизация управления в системе образования» были фундаментальными и актуальными.

В начале 90 гг. XX в. Валерия Быкова назначили директором созданного Института системных исследований образования Украины. Под его руководством были разработаны научно-методические основы системного реформирования образования на этапе становления независимости Украины и ряд предложений для инновационных проектов по информатизации образования. В 1993 г. ему присвоено ученое звание профессора кафедры информационных технологий. А в 1994 г. он возглавил кафедру информационных и коммуника-

ционных технологий в украинском институте руководящих кадров образования. Валерий Быков также возглавлял в Украине проект «Пилотные школы» совместно с фирмой IBM (США). В рамках этого проекта в Украине была создана сеть из 150 общеобразовательных, профессионально-технических и педагогических учебных заведений. В них были предоставлены современные средства компьютерной техники, компьютерные учебные программные средства, учебно-методические материалы; разработана система подготовки по новейшим учебным программам учителей информатики. Более 10000 учителей Украины прошли такую подготовку и еще больше учеников учились по этому проекту, положительные последствия проекта ощущаются до сих пор. В публикации [1, с. 11] указано, что под его научным руководством разработаны «Концепция информатизации образования», учебные пособия: «Операционные системы и сети школьных компьютерных комплексов», «Основы проектирования и реализации интерфейса пользователя для диалоговых систем», «Системы управления информационными базами данных в образовании», которые заложили организационный и научно-методический фундамент информатизации образования в Украине. Он активно участвовал в подготовке важного государственного документа об образовании, а именно Государственной национальной программы «Образование» («Украина XXI века»). Его доклады «Рынок труда в Украине» и «Социальное партнерство» было использовано при разработке первой в независимой Украине «Концепции развития профессионально-технического образования». Он принимал активное участие в разработке государственной «Комплексной программы обеспечения общеобразовательных, профессионально-технических и высших учебных заведений современными техническими средствами с естественно-математических и технологических дисциплин» (2004) и государственной «Программы развития системы дистанционного обучения на 2004–2006».

В 1997–1999 гг. Валерий Быков работал директором Информационно-вычислительного центра Украинской Академии государственного управления при Президенте Украины. При поддержке Всемирного банка в Академии создают Центр дистанционного образования. Он разработал основные направления научных исследований по проблемам дистанционного обучения в профессиональном образовании, разработал и читал курс по основам построения и проектирования методических систем электронного обучения для руководящих кадров высшей школы Украины и преподавателей [1, с. 14]. В 1999 г. его избирают членом-корреспондентом Академии педагогических наук Украины и назначают директором только что созданного научно-исследовательского Института средств обучения АПН Украины. Необходимо было подобрать и подготовить научные кадры, которых по профилю деятельности Института в Укра-

ине в то время было мало. Сегодня это Институт информационных технологий и средств обучения НАПН Украины (ИИТСО НАПН Украины). Кадровый потенциал Института, его научно-исследовательское пространство и материально-техническая база и сейчас продолжают активно развиваться.

Анализируя научные публикации, определяем, что под руководством и при непосредственном участии Валерия Быкова, был сделан ряд научных исследований по проблемам создания и внедрения в практику образования и научной деятельности средств обучения нового поколения и информационно-коммуникационных технологий. Также, ученый участвовал в разработке структуры курса «Информатика» общеобразовательной программы, государственного стандарта образования с этого учебного предмета. В создании учебных пособий «Курс информатики» (ч. 1 и ч. 2), «Открытие геометрии через компьютерные эксперименты в пакете DG», которые были изданы в 2002 г. При его участии были разработаны и утверждены «МОН Украины в 2004», «Программы для общеобразовательных учебных заведений универсального и физико-математического профилей, «Информатика, 8–11 классы», подготовлено к печати учебное пособие «Базовый курс информатики» для учебных заведений и ПТУ [1, с. 15].

Важным для развития научной школы является желание Валерия Быкова постоянно повышать свою научную и преподавательскую квалификацию, он прошел обучение и стажировку по вопросам образования, современной рыночной экономики, управления и обучения использования информационно-коммуникационных технологий: США, Великобритания, Нидерланды, Бельгия, Венгрия, Канада, Германия, Франция, Италия, Япония и др. [1, с. 17]. Согласно с утверждением в работе [6], где указано, что самым распространенным методом идентификации научных школ является изучение ряда кандидатских и докторских работ ученых, входящих в указанный неформальный коллектив. Много лет Валерий Быков осуществляет научное руководство магистрами, аспирантами, соискателями, консультирует докторантов и сотрудников, выступает официальным оппонентом докторских и кандидатских диссертаций. Представим темы защищенных диссертаций под руководством Валерия Быкова: «Теоретические и методические основы подготовки и повышения квалификации специалистов среднего звена для металлургической промышленности» (докторская, 13.00.04); «Формирование профессиональной модели специалиста в области управления» (кандидатская, 25.00.03); «Развитие автоматизированного управления материально-техническим обеспечением формирований государственной службы медицины катастроф Украины» (кандидатская, 25.00.02); «Методические основы применения системы средств обучения астрономии в подготовке будущих учителей физики и астрономии», (кандидатская, 13.00.02); «Развитие

экономической компетентности директоров общеобразовательных учебных заведений средствами информационно-коммуникационных технологий» (кандидатская, 13.00.04); «Развитие информационно-коммуникационной компетентности учителей филологической специальности в условиях компьютерно ориентированной среды» (кандидатская, 13.00.10); «Формирование информационно-коммуникационных компетенций будущих учителей информатики в процессе обучения программированию» (кандидатская, 13.00.02); «Сетевые электронные площадки как средство активизации научно-исследовательской деятельности учащихся Малой академии наук Украины» (кандидатская, 13.00.02). Руководство докторантами: Шишкина М. «Теоретико-методические основы формирования и развития облачно ориентированного научно-образовательного пространства высшего учебного заведения», Иванькова Н. «Теоретические и методические основы проектирования облако ориентированного пространства обучения медицинской информатики будущих врачей».

Также Валерий Быков является организатором и участником многих массовых научных мероприятий как в Украине, так и за границей, выступает на радио и телевидении. Для апробации и внедрения результатов исследований научной школы постоянно организовываются и проводятся массовые мероприятия различных уровней (конференции, семинары, круглые столы и др.). В том числе конференции: «Информатизация образования: состояние, проблемы и перспективы», «Теория и практика использования современных информационных технологий в учебном процессе общеобразовательной школы», «ИКТ в современном образовании: опыт, проблемы, перспективы», а также Всеукраинский научно-методический семинар «Системы обучения и образования в компьютерно ориентированной среде», и научно-методический интернет-семинар «Облачные технологии в образовании». Научный потенциал членов научной школы представлен на международных выставках и за многочисленные научные и практические достижения ИИТСО НАПН Украины неоднократно был награжден золотыми, серебряными и бронзовыми медалями, а также дипломами. Валерий Быков значительное внимание уделяет сотрудничеству Института с зарубежными учебными заведениями и международными образовательными организациями, компаниями и фирмами.

Ученый входит в состав многих редакционных коллегий профессиональных изданий, в частности: «Вестник Академии дистанционного образования», «Теория и практика управления социальными системами: философия, психология, педагогика, социология» и др., многочисленных сборников научных трудов. Для освещения результатов научных исследований и их внедрения в образовательную практику в ИИТСО НАПН Украины функционирует электронное научное специализированное издание «Информационные технологии и сред-

ства обучения», главным редактором которого является Валерий Быков (<http://journal.iitta.gov.ua>), которое издается 6 раз в год и индексируется несколькими наукометрическими электронными базами. Институт является соучредителем научно-методического журнала «Компьютер в школе и семье» (<http://www.csf.vashpartner.com>) и сборника научных трудов Херсонского национального университета «Информационные технологии в образовании» (<http://ite.ksu.ks.ua>), где Валерий Быков является членом редакционных коллегий. Он автор и соавтор более 400 научных и научно-методических работ и изобретений.

Впервые в Украине ИИТСО НАПН Украины было подано ходатайство перед ВАК Украины об открытии в области педагогических наук новой научной специальности 13.00.10 – информационно-коммуникационные технологии в образовании. В 2010 г. впервые в Украине открыта аспирантура, а в 2011 г. докторантура по этой научной специальности [7]. Защита диссертаций, подготовленных аспирантами, докторантами, соискателями и сотрудниками, осуществляется на специализированном ученом совете Института по специальности 13.00.10, который открыт в 2010 г. В 2011 г. в Институте и впервые в Украине состоялась защита кандидатской работы по этой новой научной специальности. Важность и актуальность проведенных в ИИТСО НАПН Украины исследований обусловлена, прежде всего, необходимостью реализации современной образовательной парадигмы. Практическая направленность теоретических результатов, полученных в ходе выполнения научно-исследовательских работ, отражает современную образовательную парадигму, развивает принципы открытого образования, подчеркивает ее главную системообразующую роль.

Валерия Быкова можно охарактеризовать, как целенаправленного лидера в любом деле, который имеет широкие интересы, понимает и уважает людей, непрерывно генерирует новые идеи и, как правило, доводит их до практической реализации. Он всегда поддерживает новейшие технические разработки и пытается их внедрить в образование и науку. В этом убедились лично, работая вместе с Валерием Быковым и наблюдая за его деятельностью. Обычно, ученые с такими качествами и становятся воспитателями больших групп исследователей и учредителями научной школы.

Жизненный путь Валерия Быкова состоит из сложных этапов формирования ученого, педагога, менеджера образования, наставника молодежи. Постоянно необходимо было выражать практическую гражданскую ответственность и исследовательскую рефлексивность в ответ на растущие потребности общества относительно развития новой техники и средств обучения, научно-технического прогресса и проникновение его во все сферы жизни и главное использование новейших технологий в образовательной сфере для обеспечения

компьютеризации и дальнейшей информатизации образования. Ученый не только сам был всегда на передовых позициях, но и создал круг единомышленников, воспитал учеников, завоевал последователей. Результаты научной работы, творчество и итоги педагогической деятельности Валерия Быкова дают право утверждать, что на современном этапе он сформировал научную школу исследователей и создателей информационно-образовательного пространства Украины. Функционирование научных школ чрезвычайно важно, их работа направлена на повышение эффективности образовательной и научной деятельности, интеграции Украины в европейское и мировое образовательное и научное пространство. Дальнейшего исследования требует рассмотрение феномена научной школы В. Быкова как фактора информатизации образовательного пространства Украины.

Список основных источников

1. Валерій Юхимович Биков. До 60-річчя від дня народження. Каталог виставки / упор. Л. І. Ніколюк. – Ювіляри АПН України – Вип. 23 – Київ, 2005. – 76 с.
2. Гончаренко, С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник / С. У. Гончаренко ; 2-ге вид., доп. і вип. – Рівне : Волинські обереги, 2011. – 552 с.
3. Жук, Ю. О. Биков Валерій Юхимович: Біоґр. довідка / Ю. О. Жук // Енциклопедія Сучасної України / НАН України. Координац. бюро Енцикл. сучас. України, Наук. т-во ім. Шевченка. – Київ, 2003. – Т. 2. – С. 594–595.
4. Заруба В. Наукова школа в історичній науці. До постановки проблеми / З. Віктор / Україна: культурна спадщина, національна свідомість, державність. – 2006–2007. – № 15. – С. 769–781.
5. Мараховський, Л. Ф. Наукова школа – основа сучасної міждисциплінарної аспірантури [Електронний ресурс] / Л. Ф. Мараховський, І. М. Козубцов / Українські наукові школи. – Режим доступу: http://schools-ua.at.ua/index/naukova_shkola_osnova_suchasnoj_mizhdisciplinarnoj_aspiranturi/0-36. – Дата доступу: 26.01.2014.
6. Ярмаченко, М. Биков Валерій Юхимович: [Наук. довідка] / М. Ярмаченко // Педагогічний словник / АПН України. Ін-т педагогіки ; за ред. М. Д. Ярмаченка. – Київ, 2001. – С. 53.
7. Яцишин, А. В. До питання про підготовку кадрів вищої кваліфікації зі спеціальності «Інформаційно-комунікаційні технології в освіті» / А. В. Яцишин // Матеріали I Всеукр. науково-практ. семінару «Сучасні інформаційні технології в дистанційній освіті»: тези доповідей. – Івано-Франківськ, 2012. – С. 51–52.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

1. **Арпентьева Мариям Равильевна** (Россия, Калужский государственный университет имени Циолковского, доцент кафедры психологии развития и образования, кандидат психологических наук, mariam_gav@mail.ru)

2. **Балабанов Владислав Борисович** (Беларусь, Могилевский институт МВД, преподаватель кафедры социально-гуманитарных дисциплин, bbv@tut.by)

3. **Балабанова Татьяна Николаевна** (Беларусь, Могилевский институт МВД, преподаватель кафедры социально-гуманитарных дисциплин, bbv@tut.by)

4. **Басова Анна Ивановна** (Беларусь, Институт журналистики Белорусского государственного университета, декан факультета повышения квалификации и переподготовки, кандидат филологических наук, доцент, basova06@list.ru)

5. **Башканова Анастасия Викторовна** (Россия, Курский государственный политехнический колледж, мастер производственного обучения, Lagutina29@gmail.com)

6. **Безручко Александр Викторович** (Украина, Институт телевидения, кино и театра Киевского международного университета, заведующий кафедрой кино-, телеискусства, заместитель директора по научным вопросам, член-корреспондент Международной академии наук педагогического образования, кандидат искусствоведения, доцент, al_bezruchko@mail.ru)

7. **Белова Людмила Ивановна** (Россия, Южно-Уральский государственный университет, доцент кафедры СМИ, кандидат культурологии, belova2005@inbox.ru)

8. **Бережная Валентина Сергеевна** (Россия, АНО «ТВ-Новости» (телеканалы RT), советник генерального директора по ИТ, tina@rt.com)

9. **Березенко Вита Витальевна** (Украина, Запорожский национальный университет, заведующий кафедрой рекламы и связей с общественностью, доктор наук по социальным коммуникациям, доцент, berezenko_2007@mail.ru)

10. **Березуцкая Дарья Олеговна** (Россия, Южный федеральный университет, преподаватель кафедры лингвистического образования, darya75@yandex.ru)

11. **Блинкова Лидия Михайловна** (Беларусь, Белорусский государственный университет, факультет социокультурных коммуникаций, заведующий кафедрой компьютерной лингвистики и лингводидактики, кандидат филологических наук, доцент, lidiablinkova@gmail.com)

12. **Бобренко Инна Всеволодовна** (Украина, Институт специальной педагогики Национальной Академии педагогических наук Украины, младший научный сотрудник лаборатории олигофренопедагогики, IVB08@ukr.net)

13. **Вдовичин Татьяна Ярославовна** (Украина, Институт информационных технологий и средств обучения АПН Украины, аспирант, tetiana_vdovychyn@mail.ru)

14. **Венидиктов Сергей Викторович** (Беларусь, Могилевский институт МВД, заместитель начальника кафедры социально-гуманитарных дисциплин, кандидат филологических наук, доцент, tv.lab.mogilev@gmail.com)

15. **Воронцова Екатерина Александровна** (Россия, Федеральное государственное военное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия орденов Ленина и Октябрьской революции Краснознаменная имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина, преподаватель, кандидат культурологии, katvorontjur@mail.ru)

16. **Выборный Виталий Дмитриевич** (Беларусь, Могилевский институт МВД, доцент кафедры социально-гуманитарных дисциплин, кандидат исторических наук, доцент, tv.lab.mogilev@gmail.com)

17. **Гальчевская Оксана Анатольевна** (Украина, Институт информационных технологий и средств обучения НАПН Украины, аспирант, oksy-91@mail.ru)

18. **Гнатюк Сергей Николаевич** (Беларусь, Белорусско-Российский университет, заведующий кафедрой экономики, кандидат экономических наук, доцент, viclav@tut.by)

19. **Горун Юлия Николаевна** (Киев, Институт высшего образования Национальной академии педагогических наук Украины, аспирант, yuliagorun@gmail.com)

20. **Губаревич Дмитрий Иванович** (Минск, Центр проблем развития образования ГУУиНМР БГУ, методист, hubarevich@bsu.by)

21. **Даниленко Сергей Иванович** (Беларусь, Могилевский институт МВД, начальник кафедры социально-гуманитарных дисциплин, кандидат филологических наук, доцент, tv.lab.mogilev@gmail.com)

22. **Даниляк Руслана Зиновьевна** (Украина, Дрогобычский государственный педагогический университет имени Ивана Франко, методист, danuljak@i.ua)

23. **Женченко Марина Ивановна** (Украина, Институт журналистики Киевского национального университета имени Тараса Шевченко, доцент кафедры издательской деятельности и редактирования, кандидат наук по социальным коммуникациям, доцент, zhnes@ukr.net)

24. **Жилавская Ирина Владимировна** (Россия, Московский государственный гуманитарный университет имени М.А. Шолохова, зав. кафедрой журналистики и медиаобразования, президент Ассоциации специалистов медиаобразования (АСМО), кандидат филологических наук, доцент, zhiv3@yandex.ru)

25. **Житарюк Марьян Георгиевич** (Украина, Львовский национальный университет имени Ивана Франко, профессор кафедры зарубежной прессы и информации, доктор наук по социальным коммуникациям, профессор, mgzhyt@gmail.com)

26. **Зорин Кирилл Александрович** (Россия, Сибирский федеральный университет, заведующий кафедрой журналистики, кандидат философских наук, Kirill_zorin@mail.ru)

27. **Зорина Ольга Анатольевна** (Россия, Сибирский федеральный университет, старший преподаватель кафедры журналистики, Kirill_zorin@mail.ru)

28. **Зоря Юлия Николаевна** (Украина, Черкасский областной институт последипломного образования педагогических работников Черкасской областной рады, до-

цент кафедры образовательного менеджмента и педагогических инноваций, кандидат педагогических наук, yuliyazogya@mail.ru)

29. **Иманкулова Гаухар Суюнбековна** (Казахстан, Университет «Туран-Астана», преподаватель, магистр педагогических наук, go_1989@mail.ru)

30. **Исаева Алина Бабахановна** (Россия, Челябинский государственный университет, магистрант, abisaeva@yandex.ru)

31. **Казавчинская Яна Леонидовна** (Россия, Московский государственный гуманитарный университет имени М.А. Шолохова, доцент кафедры журналистики и медиаобразования, kazavtchinska@mail.ru)

32. **Карпиевич Елена Фадеевна** (Беларусь, Центр проблем развития образования ГУУиНМР Белорусского государственного университета, начальник отдела развития университетского образования, кандидат педагогических наук, karpievichl@gmail.com)

33. **Кобыльник Тарас Петрович** (Украина, Дрогобычский государственный педагогический университет имени Ивана Франко, доцент кафедры информатики и вычислительной математики, кандидат педагогических наук, доцент, taras2408@mail.ru)

34. **Коваленко Валентина Владимировна** (Украина, Институт информационных технологий и средств обучения НАПН Украины, и. о. заведующего аспирантуры и докторантуры, младший научный сотрудник, vako88@ukr.net)

35. **Козак Татьяна Михайловна** (Украина, Дрогобычский государственный педагогический университет имени Ивана Франко, доцент кафедры информатики и вычислительной математики, кандидат педагогических наук, t_kozak@ukr.net)

36. **Колбышева Светлана Ивановна** (Беларусь, Национальный институт образования, старший научный сотрудник лаборатории гуманитарного образования, кандидат педагогических наук, kolba68@mail.ru)

37. **Коропатник Михаил Михайлович** (Украина, Черниговский областной институт последипломного педагогического образования имени К.Д. Ушинского, доцент кафедры общественных дисциплин и методики их преподавания, кандидат исторических наук, доцент, miguel50@ukr.net)

38. **Косюк Оксана Михайловна** (Украина, Восточноевропейский национальный университет имени Леси Украинки, преподаватель кафедры социальных коммуникаций, кандидат филологических наук, доцент, o_kosuk@ukr.net)

39. **Кукало Людмила Ивановна** (Казахстан, Карагандинский государственный индустриальный университет, доцент кафедры «Информационные технологии и естественно-научные дисциплины», секции «Высшая математика», кандидат педагогических наук, sally.05@list.ru)

40. **Лагутина Олеся Викторовна** (Россия, Юго-Западный государственный университет, доцент кафедры коммуникологии и психологии, кандидат филологических наук, Lagutina29@gmail.com)

41. **Лакомчак Зоряна Романовна** (Украина, Дрогобычский государственный педагогический университет имени Ивана Франко, соискатель, zoriana.lakomchak@mail.ru)
42. **Лекнин Юрий Юрьевич** (Беларусь, Могилевский институт МВД, начальник отдела кадров, Leknin@mail.ru)
43. **Литвинова Светлана Григорьевна** (Украина, Институт информационных технологий и средств обучения НАПН Украины, старший научный сотрудник, кандидат педагогических наук, S_litvinova@list.ru)
44. **Луханин Игорь Иванович** (Беларусь, Гомельский филиал Международного университета «МИТСО», заведующий кафедрой общенаучных и гуманитарных дисциплин, кандидат технических наук, доцент, lukhan@yandex.ru)
45. **Лысенко Леся Ивановна** (Украина, Полтавский национальный педагогический университет имени В.Г. Короленко, доцент кафедры журналистики, кандидат наук по социальным коммуникациям, leslyis777@gmail.com)
46. **Ляшкевич Антонина Ивановна** (Украина, Херсонская государственная морская академия, заместитель декана по учебно-методической работе факультета судовой энергетики, кандидат филологических наук, доцент, onkan@ukr.net)
47. **Мокрогуз Александр Петрович** (Украина, Черниговский областной институт последипломного педагогического образования имени К.Д. Ушинского, заведующий кафедрой общественных дисциплин и методики их преподавания, кандидат педагогических наук, доцент, mokroguz64@mail.ru)
48. **Морозов Игорь Вячеславович** (Беларусь, Белорусский государственный университет культуры и искусств, профессор кафедры межкультурных коммуникаций, доктор культурологии, профессор, Ivm2010@rambler.ru)
49. **Мурюкина Елена Валентиновна** (Россия, Таганрогский институт имени А.П. Чехова, филиал Ростовского государственного экономического университета (РИНХ), доцент кафедры социокультурного развития личности, кандидат педагогических наук, доцент, murjukina@yandex.ru)
50. **Назарук Юлия Борисовна** (Украина, Бердянский государственный педагогический университет, ассистент кафедры дошкольного образования, julya.nazaruck@yandex.ru)
51. **Наконечная Фаина Игоревна** (Беларусь, Институт журналистики Белорусского государственного университета, студент, faina_nakonechnaya@mail.ru)
52. **Напреев Игорь Сергеевич** (Беларусь, Гомельский филиал Международного университета «МИТСО», доцент кафедры экономики и финансов, кандидат технических наук, gf@mitso.by)
53. **Нифагин Владимир Александрович** (Беларусь, Белорусский государственный университет, доцент кафедры информационных технологий, кандидат физико-математических наук, доцент, andovs@tut.by)

54. **Овсянников Андрей Витальевич** (Беларусь, Белорусский государственный университет, профессор кафедры информационных технологий, кандидат технических наук, доцент, andovs@tut.by)

55. **Огородникова Евгения** (Россия, Санкт-Петербургский государственный институт кино и телевидения, студент, solniwko13@mail.ru)

56. **Олексюк Наталья Васильевна** (Украина, Институт информационных технологий и средств обучения НАПН Украины, младший научный сотрудник, natawaoleksuk@ukr.net)

57. **Онищенко Оксана Владимировна** (Украина, Черниговский областной институт последипломного педагогического образования имени К.Д. Ушинского, доцент кафедры общественных дисциплин и методики их преподавания, кандидат исторических наук, доцент, oniscenko@bigmir.net)

58. **Онкович Анна Владимировна** (Украина, Национальная академия педагогических наук Украины, профессор Института высшего образования, доктор педагогических наук, профессор, onkan@ukr.net)

59. **Онкович Артем Дмитриевич** (Украина, Киевский национальный университет культуры и искусств, доцент кафедры издательского дела и сетевых изданий, кандидат педагогических наук, доцент, ioj@ukr.net)

60. **Оршанский Леонид Владимирович** (Украина, Дрогобычский государственный университет имени Ивана Франко, заведующий кафедрой методики трудового и профессионального обучения и декоративно-прикладного искусства, доктор педагогических наук, профессор, orshanski@i.ua)

61. **Осипова Ксения Владимировна** (Беларусь, Белорусский государственный университет, факультет социокультурных коммуникаций, студент, proleska.80@mail.ru)

62. **Осюхина Марина Александровна** (Украина, Днепропетровский национальный университет имени О. Гончара, аспирант, marina.osyhina@gmail.com)

63. **Пичугина Ирина Сергеевна** (Украина, Институт информационных технологий и средств обучения НАПН Украины, аспирант, Iryna_ryna@mail.ru)

64. **Поляева Надежда Константиновна** (Россия, Южно-Уральский государственный университет, доцент кафедры средств массовой информации, кандидат педагогических наук, доцент, nadina43@mail.ru)

65. **Потапенко Ирина Геннадьевна** (Беларусь, Гомельский филиал Международного университета «МИТСО», старший преподаватель кафедры общенаучных и гуманитарных дисциплин, gf@mitso.by)

66. **Прохоренко Олеся Геннадьевна** (Беларусь, Белорусский государственный университет, доцент кафедры компьютерной лингвистики и лингводидактики, кандидат педагогических наук, proleska.80@mail.ru)

67. **Ребенок Ирина Сергеевна** (Украина, Черниговский областной институт последипломного педагогического образования имени К.Д. Ушинского, старший преподаватель, irusik-1@ukr.net)

68. **Руцкий Аркадий Владимирович** (Беларусь, Белорусский государственный университет, профессор кафедры менеджмента, кандидат технических наук, профессор, kafmedorgzdrav@yandex.ru)

69. **Словинская Ольга Дмитриевна** (Украина, Институт информационных технологий и средств обучения НАПН Украины, аспирант, manulylovaolga@gmail.com)

70. **Теремко Василий Иванович** (Украина, Институт журналистики Киевского национального университета имени Тараса Шевченко, заведующий кафедрой издательской деятельности и редактирования, доктор наук по социальным коммуникациям, доцент, v.teremko@ukr.net)

71. **Трищук Ольга Владимировна** (Украина, Национальный технический университет Украины «Киевский политехнический институт», заведующий кафедрой издательского дела и редактирования, доктор наук по социальным коммуникациям, профессор, triov@ukr.net)

72. **Федорова Дарья Евгеньевна** (Россия, Санкт-Петербургский государственный институт кино и телевидения, доцент кафедры журналистики и телевидения, кандидат педагогических наук, gde_dara06@list.ru)

73. **Фиголь Надежда Николаевна** (Украина, Национальный технический университет Украины «Киевский политехнический институт», доцент кафедры издательского дела и редактирования, кандидат филологических наук, доцент, figol@mail.ua)

74. **Фиялка Светлана Борисовна** (Украина, Национальный технический университет Украины «Киевский политехнический институт», старший преподаватель кафедры издательского дела и редактирования, кандидат наук по социальным коммуникациям, fiyalka@i.ua)

75. **Харитоновна Светлана Вячеславовна** (Беларусь, Институт журналистики Белорусского государственного университета, доцент кафедры периодической печати, кандидат филологических наук, sveta_har@mail.ru)

76. **Чутчева Анастасия Васильевна** (Россия, Алтайский государственный университет, доцент кафедры теории и практики журналистики, кандидат филологических наук, a.v.m._jour@list.ru)

77. **Шестакова Элеонора Георгиевна** (Украина, Донецк, доктор филологических наук, shestakova_eleonora@mail.ru)

78. **Шибут Ирина Петровна** (Беларусь, Институт журналистики Белорусского государственного университета, старший преподаватель кафедры технологий коммуникации, shybut.iryna@gmail.com)

79. **Ярулин Ильдар Зарифуллович** (Россия, Южно-Уральский государственный университет, факультет журналистики, студент, belova2005@inbox.ru)

80. **Яцишин Анна Владимировна** (Украина, Институт информационных технологий и средств обучения НАПН Украины, старший научный сотрудник, кандидат педагогических наук, anna13.00.10@gmail.com)

СОДЕРЖАНИЕ

<i>Арпентьева М. Р.</i> ДИДАКТИЧЕСКАЯ КОММУНИКАЦИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СОВРЕМЕННЫХ МЕДИАТЕХНОЛОГИЙ.....	3
<i>Балабанаў У. Б., Балабанава Т. М.</i> АСАБЛІВАСЦІ ЭВАЛЮЦЫІ МЕТОДЫКІ ВЫКЛАДАННЯ ЗАМЕЖНЫХ МОЎ ВА ЁМОВАХ АКТЫЎНАГА ВЫКАРЫСТАННЯ СУЧАСНЫХ ІНФАРМАЦЫЙНЫХ ТЭХНАЛОГІЙ	13
<i>Басова А. И.</i> МАРКЕТИНГОВЫЕ И PR-ТЕХНОЛОГИИ В ФОРМИРОВАНИИ ПОЗИТИВНОГО ИМИДЖА ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ	18
<i>Безручко А. В.</i> АНАЛИЗ СОБСТВЕННОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ВАЖНЫЙ ЭЛЕМЕНТ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ МЕТОДОВ ВОСПИТАНИЯ МОЛОДЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ ЭКРАННЫХ ИСКУССТВ	23
<i>Белова Л. И., Ярулин И. З.</i> ВИЗУАЛЬНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ НОВЫХ МЕДИА (на примере изучения автомобильных видеобзоров)	30
<i>Бережная В. С.</i> DATA JOURNALISM И ВИЗУАЛИЗАЦИЯ ДАННЫХ ДЛЯ ЖУРНАЛИСТОВ: ОБУЧЕНИЕ БАЗОВЫМ ТЕХНИКАМ	34
<i>Березенко В. В.</i> РОЛЬ PR В ФОРМИРОВАНИИ ПОЗИТИВНОГО ИМИДЖА УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ	38
<i>Березуцкая Д. О.</i> ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ МЕДИАОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО НАСЛЕДИЯ С. Н. ПЕНЗИНА	46
<i>Блинкова Л. М., Прохоренко О. Г., Осипова К. В.</i> МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ В ПРОЦЕССЕ СОЗДАНИЯ ИНОЯЗЫЧНЫХ ТВОРЧЕСКИХ ПРОЕКТОВ	53
<i>Бобренко І. В.</i> МЕДІАКОМПЕТЕНТНІСТЬ ІНСТРУКТОРА З ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ ПРОСТОРОВОВОГО ОРІЄНТУВАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ З РОЗУМОВОЮ ВІДСТАЛІСТЮ.....	60
<i>Вдовичин Т. Я.</i> КЛАСИФІКАЦІЯ МЕРЕЖНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ВІДКРИТОЇ ОСВІТИ.....	66
<i>Венідзійтаў С. В.</i> МЕДЫЯАДУКАЦЫЯ І МЕДЫЙНАЯ ГРАМАДЗЯНСКАСЦЬ	75
<i>Воронцова Е. А.</i> РОЛЬ МЕДИАСРЕДСТВ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	82
<i>Выбарны В. Д., Венідзійтаў С. В., Даніленка С. І.</i> СТРУКТУРА І ДЫНАМІКА ІНФАРМАЦЫЙНАГА СПАЖЫВАННЯ ЖЫХАРОЎ МАГІЛЁЎСКАЙ ВОБЛАСЦІ	85
<i>Гальчевська О. А.</i> ПЕРЕВАГИ ВИКОРИСТАННЯ СИСТЕМИ GOOGLE SCHOLAR У НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКІЙ ДІЯЛЬНОСТІ.....	91
<i>Гнатюк С. Н.</i> ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ.....	95
<i>Горун Ю. Н.</i> К ОПРЕДЕЛЕНИЮ ПОНЯТИЙ «МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ», «МЕДИАКОМПЕТЕНТНОСТЬ», «МЕДИАГРАМОТНОСТЬ»	103
<i>Губаревич Д. И., Карпиевич Е. Ф.</i> РАЗВИТИЕ МЕДИАГРАМОТНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ И СТУДЕНТА В СОВРЕМЕННОМ УНИВЕРСИТЕТЕ.....	113

<i>Даниляк Р. З.</i> ДИДАКТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЖАНРІВ ДИТЯЧИХ ЖУРНАЛІВ ЯК НАВЧАЛЬНІ МЕДІАПРОДУКЦІЇ.....	121
<i>Женченко М. І.</i> НАВЧАЛЬНІ ВИДАННЯ В ЕЛЕКТРОННОМУ ФОРМАТІ У КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОГО ОСВІТЬОГО ПРОСТОРУ (на прикладі книжкового ринку України)	128
<i>Жилавская И. В.</i> КОММУНИКАТИВНАЯ КОНЦЕПЦИЯ МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ	135
<i>Житарюк М. Г.</i> КОГНІТІВІЗМ І ЖУРНАЛІСТИКА: ВЕКТОРИ ЗБЛИЖЕННЯ	141
<i>Зорин К. А., Зорина О. А.</i> УЧИТЬ ОБЩАТЬСЯ: О МЕТОДИКАХ РАЗВИТИЯ АССОЦИАТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ И НАВЫКОВ МЕЖЛИЧНОСТНОЙ КОММУНИКАЦИИ У СТУДЕНТОВ-ЖУРНАЛИСТОВ	148
<i>Зоря Ю. Н.</i> МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ – ПЕРСПЕКТИВЫ ВНЕДРЕНИЯ В УКРАИНЕ	153
<i>Иманкулова Г. С.</i> ОМЕГА-МЭППИНГ КАК МЕТОД РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ	161
<i>Исаева А. Б.</i> ДЕТСКАЯ КОНВЕРГЕНТНАЯ РЕДАКЦИЯ КАК ПЛОЩАДКА ДЛЯ ЛИЧНОСТНОГО РОСТА ЮНЫХ КОРРЕСПОНДЕНТОВ	167
<i>Казавчинская Я. Л.</i> КОММУНИКАТИВНАЯ ЭФФЕКТИВНОСТЬ КАК ФЕНОМЕН СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ ПРАКТИКИ ТЕЛЕВИДЕНИЯ.....	174
<i>Кобильник Т. П.</i> ВИКОРИСТАННЯ WEB-СЕРВІСУ WOLFRAM ALPHA ДЛЯ НАВЧАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ СТАТИСТИКИ У ПЕДАГОГІЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ	178
<i>Коваленко В. В.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ УЧИТЕЛЯМИ МУЛЬТИПЛИКАЦИОННОЙ ПРОДУКЦИИ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	185
<i>Козак Т. М.</i> СИСТЕМНИЙ ПІДХІД У РЕАЛІЗАЦІЇ БЕЗПЕЧНОЇ РОБОТИ УЧНІВ В ІНТЕРНЕТІ	191
<i>Колбышева С. И.</i> ИНЪЕКЦИОННАЯ ТЕОРИЯ МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ.....	198
<i>Коропатник М. М.</i> МЕДІАОСВІТА В КОНТЕКСТІ ШКІЛЬНОЇ ТА ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ НА ПРИКЛАДІ ЧЕРНІГІВСЬКОЇ ОБЛАСТІ УКРАЇНИ	201
<i>Косюк О. М.</i> АНАЛІЗ ЯВИЩ МАСОВОЇ КОМУНІКАЦІЇ. КЛЮЧОВІ МЕТОДИ	209
<i>Кукало Л. И., Хабиева С. Р., Кукало И. А.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СИНЕРГЕТИЧЕСКОЙ РАЗВЕРТКИ СТЕРЕОТИПОВ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ КАК СПОСОБ РЕАЛИЗАЦИИ ЭФФЕКТИВНЫХ УЧЕБНЫХ ТРАЕКТОРИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ.....	214
<i>Лагутина О. В., Башканова А. В.</i> СОЦИАЛЬНЫЕ СЕТИ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ КАК НОВАЯ ФОРМА ВНУТРИКОРПОРАТИВНОЙ КОММУНИКАЦИИ	218
<i>Лакомчак З. Р.</i> ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ.....	224
<i>Лекнин Ю. Ю.</i> ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КОМПЬЮТЕРНОЙ ПРОГРАММЫ (СКУРЕ) В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ	229

<i>Литвинова С. Г.</i> ТЕХНОЛОГИЯ «ПЕРЕВЕРНУТОЕ ОБУЧЕНИЕ» В ОБЛАЧНО ОРИЕНТИРОВАННОЙ УЧЕБНОЙ СРЕДЕ КАК КОМПОНЕНТ РАЗВИТИЯ МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ	233
<i>Луханин И. И.</i> WEB – ОФИСНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ СОЗДАНИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ ЭЛЕКТРОННЫХ УМК	248
<i>Луханин И. И., Напреев И. С., Потапенко И. Г.</i> МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО СОЦИАЛЬНОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ ПЕНСИОНЕРА	252
<i>Лисенко Л. І.</i> ВІЗУАЛЬНІ ДОСЛІДЖЕННЯ МЕДІАОБРАЗУ СУЧАСНОЇ ВІЙНИ: ДІАЛЕКТИКА ПУБЛІЧНОГО І ПРИВАТНОГО	258
<i>Мокрогуз О. П.</i> МЕДІАОСВІТА ЯК ФАКТОР СУЧАСНОЇ ОСВІТИ.....	265
<i>Морозов И. В.</i> ГЕРМЕНЕВТИЧЕСКАЯ ПАРАДИГМА ОБРАЗОВАНИЯ.....	271
<i>Мурюкина Е. В.</i> СИНТЕЗ МЕДИАКРИТИКИ И МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ В ПРОЦЕССЕ АНАЛИЗА ПРЕССЫ В СТУДЕНЧЕСКОЙ АУДИТОРИИ	277
<i>Назарук Ю. Б.</i> МЕДІАОСВІТА ЯК ВАЖЛИВИЙ ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ СУЧАСНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ	286
<i>Наконечная Ф. И.</i> ИСТОРИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ГЕНДЕРНОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ В МЕДИААУДИТОРИИ.....	293
<i>Овсянников А. В., Нифагин В. А.</i> ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ: СБАЛАНСИРОВАННОСТЬ И АДЕКВАТНОСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ	296
<i>Огородникова Е.</i> ИСТОРИЯ И ТЕОРИЯ МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ	300
<i>Олексюк Н. В.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В КОНТЕКСТЕ ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ	305
<i>Онищенко О. В.</i> СОЦИАЛЬНЫЕ МЕДИА И СОВРЕМЕННАЯ СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ.....	313
<i>Онкович Г. В., Ляшкевич А. І.</i> ТЕОРІЇ СУЧАСНОЇ МЕДІАОСВІТИ.....	320
<i>Онкович А. Д.</i> СТУДЕНЧЕСКИЙ ФЕСТИВАЛЬ КАК ИНТЕРАКТИВНАЯ МЕДИАОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ (на примере проведения всеукраинского студенческого фестиваля «ИЗДАТЕЛЬСКИЙ NON-STOP»)	327
<i>Онкович А. В.</i> КОМИКС КАК ЖАНР УЧЕБНОЙ МЕДИАПРОДУКЦИИ.....	334
<i>Оршанський Л. В.</i> МЕДІАОСВІТА: КОРОТКА РЕТРОСПЕКТИВА РОЗВИТКУ ТА СУЧАСНІ ПРОБЛЕМИ	340
<i>Осюхина М. А.</i> ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ В УКРАИНЕ.....	348
<i>Пичугина И. С.</i> ОТКРЫТЫЕ ВЕБ-РЕСУРСЫ ДЛЯ САМООБРАЗОВАНИЯ И САМОРАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ	356
<i>Поляева Н. К.</i> РЕЧЕВЫЕ ОСОБЕННОСТИ СТУДЕНЧЕСКОГО КОРПОРАТИВНОГО ИЗДАНИЯ ЮУРГУ «ТЕХНОПОЛИС»	363
<i>Ребенок І. С.</i> МЕДІАОСВІТА ЯК ФАКТОР ВПЛИВУ НА МОЛОДЬ (ЗА ДАНИМИ ДОСЛІДЖЕНЬ У ЧЕРНІГІВСЬКІЙ ОБЛАСТІ)	369

<i>Руцкий А. В.</i> МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ – ОСНОВА ОБЕСПЕЧЕНИЯ ИННОВАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ В ОБРАЗОВАНИИ.....	374
<i>Словінська О. Д.</i> ПРОЕКТУВАННЯ НАУКОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗА УМОВ ВПРОВАДЖЕННЯ СИСТЕМ ОРГАНІЗАЦІЇ МЕДІАКОНФЕРЕНЦІЙ	376
<i>Теремко В. І.</i> ЛЮДИНОТВІРНИЙ ПОТЕНЦІАЛ УСНОЇ ТА ПИСЕМНОЇ МЕДІАСИСТЕМ	385
<i>Трищук О. В.</i> РЕДАКТОРСЬКЕ ОПРАЦЮВАННЯ РУХОМОГО РЯДКА	392
<i>Федорова Д. Е.</i> МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ИНФОРМАЦИОННОМ ПРОСТРАНСТВЕ.....	400
<i>Фіголь Н. М.</i> ТИПИ ЕЛЕКТРОННИХ НАВЧАЛЬНИХ ВИДАНЬ.....	406
<i>Фіялка С. Б.</i> ІНФОРМАЦІЙНІ РЕСУРСИ ПІДТРИМКИ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ В СИСТЕМІ «ЕЛЕКТРОННИЙ КАМПУС»	412
<i>Харитоновна С. В.</i> ЖУРНАЛЫ ДЛЯ ДОШКОЛЬНИКОВ: КРИТЕРИИ ЭСТЕТИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ.....	417
<i>Чутчева А. В.</i> ПЕРСПЕКТИВЫ МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ В РАМКАХ СПЕЦИАЛИЗАЦИИ ПО ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ ЖУРНАЛИСТИКЕ	424
<i>Шестакова Э. Г.</i> ФОРМЫ И МЕТОДЫ ОРГАНИЗАЦИИ СЕМИНАРСКИХ И ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ ПО МЕДИАОБРАЗОВАНИЮ В НЕПРОФИЛЬНЫХ ВУЗАХ.....	432
<i>Шибут И. П.</i> СОЦИАЛЬНЫЕ МЕДИА: ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ В КАЧЕСТВЕ КАНАЛА КОММУНИКАЦИИ	442
<i>Яцишин А. В.</i> ВЛИЯНИЕ НАУЧНОЙ ШКОЛЫ ВАЛЕРИЯ БЫКОВА НА ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА УКРАИНЫ	448
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ	457

