

Министерство образования и науки Российской Федерации
Управление образования
Администрации Неклиновского района Ростовской области
Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
Морско-Чулекская основная общеобразовательная школа
Ростовской области
Межрегиональная общественная организация в поддержку построения
информационного общества «Информация для всех»

Интеграция медиаобразования в условиях современной школы

Сборник научных трудов

III Всероссийской заочной научно-практической конференции
с международным участием

УДК 37.075.8
ББК 74

Интеграция медиаобразования в условиях современной школы: сборник научных трудов III Всероссийской заочной научно-практической конференции с международным участием / под. ред. А. С. Галченкова. – М.: Изд-во МОО «Информация для всех», 2016. – 135 с.

В сборнике приводятся результаты научных исследований и методические статьи из опыта работы профессорско-преподавательского состава высшей школы Таганрога, Москвы, Санкт-Петербурга, Киева, Херсона, Черкаска, Челябинска, Новосибирска, учителей школ Таганрога, Иркутска, Алтайского края, Неклиновского и Матвеево-Курганского района Ростовской области.

Сборник адресован преподавателям системы дополнительного образования, аспирантам, учителям школ, студентам высших и средних профессиональных образовательных организаций педагогического профиля, лидерам юнкорского движения и специалистам по развитию медиации образовательных организаций, всем, кто заинтересован в развитии образования художественно-эстетической направленности в системе дополнительного образования с использованием средств и методов формального, информального, неформального образования и медиаобразования.

Электронное сетевое издание

©А. С. Галченков
©Коллектив авторов

Содержание

<i>Марухин Н.П.</i>	Интегрирование медиаобразования в учебно-воспитательный процесс	5
<i>Онучина К.К.</i>	Взаимодействие семьи и образовательной организации в процессе формирования медиаинформационной грамотности ребенка	8
<i>Челышева И.В., Челышев К.А.</i>	Развитие интегрированного подхода в системе эстетического образования и воспитания во второй половине XX века	11
<i>Онкович Г.В.</i>	Медиашкола на Кинбурне: реальность виртуального и... реального	17
<i>Березуцкая Д.О.</i>	Основы медиаобразовательной деятельности С.Н. Пензина и О.А. Баранова	23
<i>Бочкова Н.И.</i>	Краткая характеристика современного российского телевидения	26
<i>Ниязова Е.В.</i>	Газета, как средство медиаобразования в современной школе	28
<i>Онкович Г.В., Онкович А.Д. Зоря Ю.Н.</i>	Комикс как средство медиаобразования Школьные СМИ – эффективное средство для формирования и развития медиакультуры учащихся	30 37
<i>Бабаева Т.Б.</i>	Игра-выживание - социальный опыт и средство самопознания	42
<i>Плотников К. Ю.</i>	Использование музыкально-компьютерных технологий в образовательных областях «Искусство: музыка» и «Информатика и ИКТ» в условиях актуальности медиаобразования	47
<i>Зинченко И.Н.</i>	Медиаобразование младших школьников	50
<i>Мурюкина Е.В.</i>	Характеристика патриотических сайтов России для молодежи	53
<i>Кислая Н.В.</i>	Организация работы детской анимационной студии как одно из средств реализации идеи о ценности личности ребёнка дошкольного и младшего школьного возраста	55
<i>Дробот А.Р.</i>	Организация социально-культурной деятельности в физкультурно-оздоровительных учреждениях.	58
<i>Голобородько И.Э.</i>	Создание школьного информационного пространства в аспекте развития медиаграмотности и повышения качества личности обучающегося	61
<i>Крайненко Т. А., Ковалева Т.Г.</i>	Медиаобразование как средство художественного развития младших школьников	63

<i>Юдина Е. Ю.</i>	Социальная журналистика в медиаобразовании: особенности реализации в детских редакциях Челябинской области	65
<i>Гафт Р.И.</i>	Принципы взаимодействия процесса обучения в медиастудии со школьными дисциплинами гуманитарного цикла	70
<i>Галченков А.С.</i>	Дидактические особенности применения медиатехнологий в дополнительном образовании подростков	75
<i>Гусенкова С. Л.</i>	Формирование и развитие универсальных учебных действий школьников в процессе работы школьного пресс-центра	76
<i>Жеребцова Е. А.</i>	Принципы функционирования медиаобразовательного интернет-ресурса visualmediaschool.ru в качестве проекта, формирующего медиаграмотность преподавательского состава	79
<i>Галченкова О.А.</i>	Медиаобразование как средство формирования познавательных интересов обучающихся на уроках информатики	82
<i>Михалева Г.В.</i>	Британские эксперты медиаобразования	86
<i>Мершиева А.Д.</i>	Командообразовательные методики в работе детской редакции	90
<i>Масьянцева Л.В.</i>	(на примере летних детских центров) Взаимодействие медиаобразования и современных образовательных технологий на уроках русского языка и литературы	94
<i>Гончарова И.А.</i>	Целеполагающее интервьюирование детей-сирот как медиаобразовательный проект	99
<i>Калинина И.В.</i>	Экспертная оценка текстов школьников, участвующих в конкурсе журналистского мастерства	102
<i>Шаповалова К. О.</i>	Способы активизации творческой деятельности юнкоров, сотрудничающих с городским электронным изданием (на примере электронного молодежного информационно-развлекательного журнала «Таймикс»)	104
<i>Токарева А.А.</i>	Интеграция элементов медиаобразования с курсом школьной математики (на примере изучения темы «Теорема Пифагора»)	108
<i>Демидов А.А., Третьяков А.Л.</i>	Комплексное развитие медиаобразования и правового просвещения в современной образовательной организации: состояние и перспективы	112
<i>Демидов А.А.</i>	Напутствие продолжателям начатого (вместо заключения)	120
<i>Федоров А.В., Левицкая А.А.</i>	Послесловие	122

Интегрирование медиаобразования в учебно-воспитательный процесс

Н. П. Марухин

*МБОУ «Малаховская СОШ» Косихинского района Алтайского края,
Алтайский край*

Современное информационное общество формирует новую систему ценностей, в которой обладание знаниями, умениями и навыками является необходимым, но далеко не достаточным результатом образования. От человека требуются умения ориентироваться в информационных потоках, осваивать новые технологии, самообучаться, искать и использовать недостающие знания, обладать такими качествами, как универсальность мышления, динамизм, мобильность.

Однако, как показывает анализ педагогических исследований и образовательной практики, существуют противоречия:

- между современными требованиями к подготовке выпускников школы, отвечающей компетентностной модели образования и сложившейся традиционной системой образования;
- между стандартами обучения и ценностями самовыражения и самореализации;
- между визуально ориентированной информационной средой, под воздействием которой ребенок сегодня находится едва ли не с самого момента своего рождения, и школой, которая по-прежнему ориентирована на большие объемы информации, полученной через чтение разнообразных текстов;
- между относительно замкнутостью школы как учреждения и быстро меняющейся социальной средой.

Сегодня, в связи с информатизацией всех сфер жизнедеятельности человека, широким внедрением в информационное поле компьютерной техники, имеет место значительная актуализация медиаобразования.

Необходимость выработки у современного человека навыков восприятия и использования информации, умений конструирования вербальной проекции визуального образа, умений понимания и раскрытия семантических особенностей предлагаемой к использованию информации и применения ее в практической деятельности, повышение информационной компетентности и степеней свободы в обращении со знаковым материалом усиливают связь конечного результата обучения с уровнем «медиаобразованности» обучаемых. Стало очевидным, что поток информации, обрушивающийся на школьника, будет в такой мере способствовать достижению образовательных целей, в какой учащийся обучен восприятию информации и ее использованию.

Медиаобразование - процесс развития личности с помощью и на материале средств массовой коммуникации: то есть развития культуры общения с медиа, творческих, коммуникативных способностей, критического мышления, умений полноценного восприятия, интерпретации, анализа и оценки медиатекстов, обучения различным формам самовыражения при помощи медиатехники.

Медиакомпетентность - совокупность умений выбирать, использовать, критически анализировать, оценивать, передавать и создавать медиатексты в различных видах, формах и жанрах, анализировать сложные процессы функционирования медиа в социуме.

Цель рекомендаций: создание условий для повышения качества образования на основе интегрирования медиаобразования в учебно-воспитательный процесс школы.

Задачи:

- адаптация детей к современной социокультурной среде;
- формирование способности учащихся к медиатворчеству как условию гармонизации процессов социализации и индивидуализации личности;
- активизация использования современных медиаобразовательных технологий для освоения содержания образования и общего развития детей;
- интеграция медиаобразования в систему развивающих занятий в основном и дополнительном образовании для активизации познавательной деятельности школьников;
- формирование медиакультуры педагогов.

Основные направления:

- создание и реализация модели интеграции медиаобразования в учебно-воспитательный процесс школы;
- участие в региональных проектах развития медиаобразования, распространение позитивного опыта;
- анализ результатов реализации модели интеграции медиаобразования в учебно-воспитательный процесс ОУ и определение перспектив деятельности на следующий этап.

Направления работы

Создание и реализация модели интеграции медиаобразования в учебно-воспитательный процесс ОУ. Интегрирование медиаобразования в учебный процесс (разработка и проведение медиаобразовательных уроков)

Участия в конкурсах различного уровня (краевых, всероссийских, международных): разработка творческих проектов, медиапродуктов

Работа школьного телевидения

Работа школьного пресс-центра

Функционирование школьного сайта

Оцифровка музейных экспонатов

Проведение обучающих семинаров и педагогических советов по теме «Медиаобразование в современной школе: цели, задачи, перспективы»

Проведение конкурса среди педагогов «Лучший медиаурок» Оптимизация процессов интеграции медиаобразования в учебно-воспитательный процесс ОУ

Содержание деятельности

Участие в региональных проектах развития медиаобразования, распространение позитивного опыта Участие в конкурсах. Участие в семинарах, конференциях, тренингах, обучение на курсах по вопросам медиаобразования.

Наполнение страницы «Медиаобразование» сайта ОУ.

Участие в обсуждениях по проблемам медиаобразования в разделе «Форум», консультации со специалистами АК ИПКРО.

Публикация материалов об опыте реализации медиаобразования в ОУ.

Участие членов школьного телевидения в обучающих семинарах.

Расширение взаимодействия участников ОП.

Подготовка медиапродуктов на конкурс.

Развитие медиакультуры педагогов и учащихся для эффективной профессиональной и личностной самореализации. Повышение педагогического мастерства.

Презентация продуктивности и результативности работы педагогов, обобщение положительного педагогического опыта.

Повышение качества медиапродукции школьного телевидения.

Планируемый результат

Анализ результатов реализации модели интеграции медиаобразования в учебно-воспитательный процесс ОУ и определение перспектив деятельности на следующий этап. Проведение исследования состояния использования медиатехнологий в образовательном процессе ОУ, мониторинг повышения медиакомпетентности участников образовательного процесса. Аналитическая записка по мониторингу результативности внедрения медиаобразования в учебно-воспитательный процесс лицея. Планирование дальнейшей деятельности.

Ресурсы в помощь:

1. Информационная грамотность и медиаобразование для всех <http://www.mediagram.ru/>
2. Информация для всех <http://www.ifap.ru/>
3. Журнал «Медиаобразование» <http://www.ifap.ru/projects/mediamag.htm>
4. Веб-портфолио Н.П.Марухина <http://portfolio.uga.akipkro.ru/blog/maruhin>

Взаимодействие семьи и образовательной организации в процессе формирования медиа-информационной грамотности ребенка

К. К. Онучина

Московский педагогический государственный университет, г. Москва

Медиаобразование – это совокупность разнонаправленных образовательных действий, способствующих раскрытию и самоорганизации личности в информационном обществе, которые проявляются в осознанном медиаповедении на основе гуманистических идеалов и ценностей [1]. Сегодня медиаобразование – это динамично развивающееся направление в педагогике и в других сферах жизни, которое отвечает требованиям современного мира. Однако, кроме специалистов в области медиаобразования, о значимости и актуальности данного направления в обычной жизни мало кто задумывается. Притом, что ежедневно все возрастные группы граждан сталкиваются с деструктивными явлениями в процессе потребления информации.

Если обратиться к компетенциям новых федеральных образовательных стандартов, то в них мы можем обнаружить элементы медиа-информационной грамотности и соответствующие требования, предъявляемые к современному ученику, студенту. Однако эти навыки не вырабатываются ни в высших учебных заведениях, ни в школах.

Конечно, некоторые образовательные организации осуществляют в своих учебных планах интеграцию медиаобразования в предметы, в системе дополнительного образования делается акцент на школьную прессу, телевидение, фотостудию, в высших учебных заведениях вводятся новые дисциплины: новостная грамотность, медиаэкология и т.д. Но пока вся эта деятельность осуществляется в малом объеме, например, для подготовки журналистов.

В связи с обозначенной проблемой автором была поставлена задача, выяснить отношение родительской общественности к медиаобразованию. В 2015 году было проведено анкетирование 50 семей, возраст детей которых, не достиг совершеннолетия. Семьи, участвовавшие в опросе, постоянно проживают на территории Российской Федерации, в таких городах как Москва, Санкт-Петербург, Казань. В ходе анкетирования были получены результаты, которые обозначают несколько проблемных позиций.

Во-первых, несмотря на то, что автором в начале анкеты даны были понятия медиаобразования, его роли, значимости для современного человека и области, в которых применяются медиаобразовательные технологии, большинству родителей было сложно понять, для чего эти знания и навыки необходимы их детям и им самим. В основном, родители задавались вопросом – «В чём смысл анкетирования, мы не понимаем!», «В школе показывают поучительные видео, разве этого недостаточно?»

Родители отмечают, что их дети пользуются интернетом ежедневно и дома, и в образовательных организациях, знают о существовании безопасных браузеров

детского интернета, но устанавливать дома специальные программы на домашние компьютеры не планируют. Более того, родители признают, что никогда не задавали вопросы администрации образовательной организации, которую посещает ребенок, о том, какие методы защиты применяются на компьютерах, которыми пользуются их дети. То есть работа в области безопасного интернета родителями также слабо организована и пока не имеет большого количества сторонников.

На вопрос «С какого возраста ребенка необходимо учить медиаграмотности?» получены следующие результаты:

С рождения – 1%

С 1 года - 1%

С 2- 3 лет – 2%

В период, когда посещает детский сад, начиная с 3-4 лет – 55%

При подготовке к школе – 30%

В этом нет необходимости – 1%

Другое (напишите) – 10% родителей не ответили на этот вопрос, считая, что это должны решать специалисты.

Среди ответов автор обнаружил довольно любопытное мнение родителя, который считает, что медиаграмотности ребенка необходимо учить *по запросу самого ребенка*.

По полученным результатам важно отметить, что большинство родителей видят необходимость обучения детей медиаграмотности *с раннего возраста*, при этом, не понимая, самого значения медиаобразования. Родители считают, что дошкольные образовательные организации должны начать работу в данном направлении.

Личная позиция родителей также отражена в следующем вопросе анкетирования.

«Для того, чтобы родители были компетентны в вопросах медиаобразования, кто, по вашему мнению, должен организовывать лекции, мастер-классы?» Родители могли выбрать любое количество ответов.

1. Образовательные организации, которые посещает ребенок (д/сад, школа, секции и т.д.) или на базе вузов – 63%

2. Средства массовой информации – 20%

3. Район, округ, городские программы – 11%

4. Затрудняюсь ответить – 4%

5. Другое (напишите) – 2 %

Вопрос об организации работы с родителями был актуален в связи с тем, что многие родители, не посещали подобных мероприятий, *но хотели бы посещать*, однако, не знают куда обратиться.

Выделяются основные проблемы:

отсутствие знаний, навыков у детей и их родителей;

отсутствие социального заказа – отклика граждан;

отсутствие работы с населением, направленной на позиционирование медиаобразования.

Подводя итог данному анкетированию, важно отметить, что перед образовательными организациями стоят задачи не только передать необходимые знания о медиаобразовании современному поколению, но и взаимодействовать с родителями и другими участниками образовательного процесса в этом контексте. Совместные мероприятия, направленные на формирование медиа-информационной грамотности, ориентация на программы по медиаобразованию, позволит образовательным организациям соответствовать требованиям, предъявляемые современному человеку.

Литература

Жилавская И.В. Медиа – информационная грамотность: новый концепт / Медийно – информационная грамотность в России: дорога в будущее. М., 2006. С.56.

Развитие интегрированного подхода в системе эстетического образования и воспитания во второй половине XX века

*И. В. Чельшева, К. А. Чельшев
Таганрогский институт имени А. П. Чехова, г. Таганрог*

Вторая половина XX века в истории отечественной педагогики связана с формированием нового системного подхода к учебно-воспитательному процессу, важным компонентом которого выступало эстетическое образование и воспитание подрастающего поколения. Начиная с 60-х годов XX века изучение искусств занимает достаточно прочное место в деятельности учреждений образования и культуры.

Политические изменения в стране, интерес к проблематике эстетического воспитания и бурное развитие медиаискусств, основанных на медиаформе (пресса, радио, кинематографа, звукозаписи) в 60-х годах XX столетия обусловили трансформационные процессы, связанные со смещением акцентов медиаобразования с практическо-утилитарного и идеологического - к эстетическому

В 60-е годы эстетическое воспитание средствами произведений медиакультуры (преимущественно – кинематографического искусства) было связано с использованием двух ключевых терминов:

- *аудиовизуальная грамотность* – система умений и навыков анализа и синтеза пространственно-временной реальности, позволяющих воспринимать информацию, зафиксированную в виде звуко-зрительных сигналов (данный термин был впервые введен Ю.Н. Усовым);

- *аудиовизуальное образование* – целенаправленное педагогическое руководство интересами и потребностями школьников в области экранных искусств.

Позже, в 70-х годах появился термин *киновоспитание* («воспитание культурой экрана»), под которым понималась целенаправленная подготовка к восприятию экранных искусств. Однако в 70-х – 80-х годах в работах отечественных педагогов все более распространенным понятием выступает *кинообразование* – процесс образования и развития личности средствами и на материале киноискусства с целью формирования культуры общения с экраном, творческих, коммуникативных способностей, умений интерпретации, анализа и оценки кинотекста, обучения различным формам самовыражения при помощи кинотехники.

Важным направлением эстетического воспитания школьников выступало кинообразование. Проблеме приобщения подрастающего поколения к экранным искусствам были посвящены труды О.А. Баранова, С.И. Ивановой, И.С. Левшиной, Ю.М. Рабиновича, С.Н. Пензина, Ю.Н. Усова и др. Однако представленное в многочисленных исследованиях научно-педагогическое обоснование актуальности изучения киноискусства не всегда находило отражение в практической деятельности по эстетическому воспитанию. Это во

многим предопределило недостаточно серьезное отношение учительского сообщества к осуществлению эстетического развития подрастающего поколения средствами и на материале медиакультуры: многие мероприятия (кружковые, факультативные занятия и пр.), носили достаточно формальный характер, не учитывалась важность систематизации и преемственности в процессе эстетического воспитания школьников и молодежи и т.д.

Среди педагогов в те годы были сторонники и воспитательного, и образовательного потенциала медиаобразования, выделяя при этом в качестве одной из важных задач эстетическое развитие личности. К примеру, по мнению И.С.Левшиной, «введение в школу системы киновоспитания (целенаправленной подготовки к восприятию экранных искусств, то есть кино и телевидения) есть объективное требование современного социального и научно-технического прогресса и одна из задач перспективного развития советской общеобразовательной школы» [Левшина, 1975, с. 8]. Целью этого процесса выступало «максимальное использование воспитательных возможностей художественного кино в социальном формировании и воспитании школьников» [Левшина, 1975, с. 18].

С.И.Иванова также выступала за интеграцию изучения киноискусства и предметы школьной программы. По ее мнению, «включение основ культуры восприятия фильма в классно-урочную систему (в сочетании с внеклассными формами работы) является целесообразным, единственно реальным путем систематической, целенаправленной подготовки учащихся к полноценному восприятию фильма» [Иванова, 1978, с. 24].

Наиболее ярко тенденции интеграции кинообразования с предметами школьной программы начали проявляться в отечественной медиапедагогике с 60-х – 70-х годов XX века. Многие медиапедагоги- энтузиасты - Ю.Н. Усов, Ю.М.Рабинович, А.Бернштейн, Г.А. Поличко, С.А.Герасимов и др. видели несомненные перспективы включения кинообразовательных методик и технологий в изучение школьных дисциплин, признавая их важным средством эстетического и нравственного развития ребенка.

Кинообразование, по мысли профессора Ю.Н.Усова призвано «развивать у школьников эстетические чувства в результате познавательной и творческой деятельности, совершенствующей аудиовизуальное мышление, перцептивные навыки освоения звукозрительного образа как основного средства выражения авторского сознания, осмысления социальной действительности; эстетический вкус, который вбирает такие компоненты как художественная образованность в области экранных искусств, историческая культура, аудиовизуальная грамотность, нравственная культура, социальные ориентации личности; художественно-творческие способности школьника (воображение, интуицию, мышление, потребности личности в самоактуализации) на основе освоения комплекса знаний, умений, навыков в практике анализа и эстетической оценки фильма, осмысления таких понятий, как экранная реальность, аудиовизуальная природа искусства кино, телевидения, суть восприятия пространственно-временной, звукозрительной формы киноповествования, художественной

структуры и идейно-нравственной концепции произведений кино и телевидения» [Усов, 1989, с. 6-7].

О.А. Баранов и С.Н. Пензин неизменно подчеркивали тесную взаимосвязь нравственного и эстетического воспитания подрастающего поколения средствами медиакультуры. Нравственно-эстетическое воспитание рассматривается авторами как «социокультурно обусловленный, интегративный процесс целенаправленного взаимодействия, с одной стороны, воспитателей и воспитанников, с другой стороны, воспитанников и медиа, который на основе формирования и развития в подрастающем человеке способности воспринимать и ценить прекрасное в жизни способствует активному творчеству школьника и формированию у него потребностей к совершенствованию окружающего мира с учетом гуманистических идеалов, непреходящих человеческих ценностей и норм нравственного поведения» [Баранов, 2002, с. 22].

Основные задачи, осуществление которых достигается в процессе нравственно-эстетического воспитания средствами киноискусства, определяются О.А.Барановым и С.Н.Пензиным как «целенаправленное воспитание эмоциональной отзывчивости; целенаправленное воспитание нравственно-эстетического восприятия; устойчивость нравственно-эстетических принципов; сформированность ценностных нравственно-эстетических ориентаций, включенность в нравственно-эстетический процесс» [Баранов, Пензин, 2005, с. 82].

Включение элементов медиаобразования в учебно-воспитательный процесс осуществлялось в российских школах, прежде всего, с учебными предметами художественного цикла, факультативами и кружками, где углубленно изучались литература, мировая художественная культура, изобразительное искусство, музыка и т.п., и основывалась на позициях приобщения подрастающего поколения к миру культуры.

Для младших классов школы, в связи с несложившимся зрительным опытом, наиболее оптимальной признавалось интегрированное кинообразование с уроками чтения.

Для учащихся средних классов наиболее продуктивными считались факультативные и кино клубные занятия, а для старшеклассников преобладающими формами проведения кинообразовательных занятий выступали кино клубные и факультативные занятия, на которых осуществлялось более углубленное и серьезное изучение киноискусства [Рудалев, Усов, 1983, с. 149-169].

Важным структурным компонентом системы эстетического воспитания школьников, в которое органично вошло изучение основ киноискусства, выступало четкое распределение основных этапов приобщения школьников разных возрастов к искусству кино, на каждом из которых решались определенные задачи:

1) 1-3 классы: упорядочение стихийного опыта: элементарные представления об особенностях киноискусства и кинематографических профессиях на примере мультипликации;

2) 4-5 классы: углубление и развитие фрагментарного, поэпизодного восприятия фильма по сюжетной канве с выделением героических характеров, активных ситуаций и конфликтов;

3) 6-7 классы: формирование оценочных критериев, выделение в структуре кинопроизведения отдельных композиционных элементов, установление связей между ними;

4) 8-10 классы: развитие и укрепление навыков целостного анализа фильма, выработка индивидуальной эстетической оценки, утверждение собственных взглядов на искусство [Рудалев, Усов, 1983, с. 149-169].

Несмотря на многообразие организационных форм реализации эстетической концепции кино/медиаобразования школьников и студентов (киноклубы, факультативы, интегрированные уроки, кинолюбительские объединения и т.п.), основной их целью неизменно оставалось эстетическое развитие личности, формирование культуры киновосприятия.

Основными формами работы с кинопроизведениями в рассматриваемый период были следующие: сравнение сценария и фильма, этюды-рассказы о событиях, происходящих в фильме от имени одного из героев, свой вариант финала фильма, составление сценария фрагментов, конкурсы рецензий, викторины, экскурсии на киностудии, выпуск стенгазет, встречи-конференции, посвященные мастерам кинематографа и т.п.

Несмотря на видимые перспективы эстетического воспитания средствами медиаискусств и несомненную важность развития данного направления в образовании школьников, социокультурная деятельность на материале медиа в данный период осуществлялась преимущественно во внеклассной и внешкольной работе, была сосредоточена в кинотеатрах, киноклубах, учреждениях культуры, радиостанциях, телестудиях, редакциях школьных и вузовских газет и т.п. Лишь в отдельных школах изучение киноискусства связывалось с изучением учебных предметов.

Ярким примером тому была педагогическая деятельность Ю.М.Рабиновича, кинообразовательная деятельность которого много лет была тесно связана с уроками литературы. Он выступал за комплексное изучение произведений экранной медиакультуры, включавшей изучение истории и теории кино. На интегрированных уроках школьники писали доклады по тематике кино, смотрели и обсуждали фильмы, готовили устные и письменные рецензии и т.д. Ю.М.Рабинович акцентировал внимание на необходимости проведения художественного анализа кинопроизведений, выделяя последний в качестве важного фактора развития зрительской культуры личности, поэтому нужно учить «анализировать фильм как художественное целое, формировать зрительскую культуру школьников, ту культуру, которая определит эстетические оценки фильмов будущего» [Рабинович, 1991, с. 114].

Проблематика анализа произведений киноискусства, по мнению Ю.М. Рабиновича, выступала важным компонентом не только в школьной, но и в вузовской практике, особенно в подготовке будущих педагогов. С целью изучения основ анализа кинопроизведений во второй половине 60-х годов в Курганском пединституте под руководством Ю.М.Рабиновича были проведены спецкурсы «Русская литература и кино» и «Советская литература и кино», где анализу фильмов был посвящен цикл занятий.

Значительный вклад в разработку проблемы анализа произведений медиаккультуры внес Г.А. Поличко. В его научных исследованиях анализ кинематографических произведений тесно связывался с изучением литературы. В качестве приоритетной задачи интеграции изучения литературы и кино Г.А. Поличко выдвигал эстетическое развитие школьников. В свою очередь, одной из важных целей эстетического развития школьников Г.А. Поличко считал умение «рассматривать произведение как модель неповторимого личностного авторского взгляда на действительность» [Поличко, 1987, с. 6]. Г.А. Поличко одним из первых представил развернутый анализ межпредметных связей в преподавании уроков литературы и искусства кино, подчеркивая историко-генетическую и эстетическую близость этих искусств, а также тесную взаимосвязь литературоведения и киноведения как близких отраслей общей теории искусств [Поличко, 1987, с. 7].

Итак, в числе главных тенденций, характеризующих Развитие интегрированного подхода в системе эстетического образования и воспитания во второй половине XX века можно выделить тесную взаимосвязь изучения теоретических и практических основ киноискусства с процессом эстетического образования, воспитания и развития личности, основными задачами которого выступают изучение теоретических и исторических аспектов медиаискусств, развитие медиавосприятия, мышления; расширение сферы культурно-художественных потребностей; нравственное и эстетическое становление личности, повышение ее культурного уровня.

Литература

1. Баранов О.А. Медиаобразование в школе и вузе: Учеб. пособие. Тверь: Твер. гос. ун-т, 2002. 87 с.
2. Баранов О.А., Пензин С.Н. Фильм в воспитательной работе с молодежью: учеб. пособие. Тверь: Изд-во Твер. гос. ун-та, 2005. 189 с.
3. Иванова С.М. Воспитание полноценного восприятия киноискусства младшими подростками. Автореф. ... канд. пед. наук. М.: 1978. 24 с.
4. Левшина И.С. Воспитание школьников средствами художественного кино. Автореф. ... канд. пед. наук. М.: 1975. 26 с.
5. Поличко Г.А. Межпредметные связи литературного курса и факультатива по основам киноискусства как средство эстетического развития старшеклассников. Автореф. дис. ...канд. пед. наук. М.: 1987.
6. Рабинович Ю.М. Кино, литература и вся моя жизнь. Курган: Периодика, 1991. 120 с.

7. Рудалев В.М., Усов Ю.Н. О системе приобщения к киноискусству учащихся общеобразовательной школы // Система эстетического воспитания школьников / Под ред. С.А.Герасимова. М.: Педагогика, 1983. С. 149-169.

8. Усов Ю.Н. Кинообразование как средство эстетического воспитания и художественного развития школьников: Дис. ... д-ра пед. наук. М.: 1989. 362 с.

9. Чельшева И.В. Проблемы эстетического анализа произведений аудиовизуальной медиакультуры в исследования ведущих медиапедагогов советского периода / Медиаобразование. 2014. № 2. С.25-36.

Медиашкола на Кинбурне: реальность виртуального и... реального

Г. В. Онкович

Национальная академия педагогических наук, г. Киев

Исследования, проведенные в Институте высшего образования НАПН Украины в последние годы, свидетельствовали: опыт Украины в разработке и внедрении профессионально-ориентированного медиаобразования (ПОМО) следует распространять и развивать... Речь шла о медиаобразовании будущих специалистов различных направлений подготовки, акцентировалось внимание не на «журналистике/медиа для всех», а на 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 и культурного уровня, чтобы были готовы к самообразованию в течение всей жизни. Поскольку из-за спешной реорганизации ИВО НАПН Украины под нового «лидера» аспиранты и соискатели медиаобразовательной направленности были лишены научно-образовательной среды, было решено создать ее в селе Покровка на Кинбурне, используя при этом естественную природную среду уникального заповедника для отдыха и оздоровления. Так и решили – апробировать идею в мае, провести «Медиашколу на Кинбурне, возле диких орхидей», а далее...

В названии «майской школы» ключевую роль играли слова «медиашкола», «Кинбурн», «дикие орхидеи». Медиашкола - в нашей аудитории это понятие можно было не толковать. Про Кинбурн так же многие знали, ибо приезжали сюда, в Покровку, для работы над диссертациями в тишине и спокойствии, вдали от цивилизации общаясь с коллегами, мысли которых были заняты теми же проблемами. Знали про регионально-ландшафтный парк «Кинбурнская коса», принадлежащий к природному-заповедному Фонду Украины и охраняемый Законом... А вот «дикие орхидеи», цветущие только в первые дни мая, интриговали. Орхидное поле здесь - наибольший локалитет на нижнем Днепре и один из самых многочисленных в Европе. На 1 кв.м вырастает 30-60 (100) орхидей, семья которых представлена 6 видами рода *Orchis* (зозулинец – укр., ятрышник – рус.). Конечно, под эту идею «зеленого научного туризма» можно было бы получить не один грант...

Мы уже не раз обращали внимание на то, что новые жизненные обстоятельства требуют ориентации высшей школы на всестороннее развитие личности. Задача специалиста информационной эпохи – развивать критическое мышление, умение анализировать и отбирать личностно значущую информацию, структурировать, обобщать и осмысленно использовать медиапродукты. Благодаря медиаобразованию концептуально меняется самое наполнение понятия «гуманитарное образование». Студенты получают стимул к самообразованию через медиа в течение всей жизни. Диссертационные работы, выполненные в Институте высшего образования Национальной академии педагогических наук Украины (Р.Бужиков, Н.Духанина, И.Сахневич,

О.Янишин), в Черкассах (И.Гуриненко, И.Чемерис). в Луганске, Житомире [<http://mic.org.ru/5-nomer-2013/184-mediadidaktika-vysshej-shkoly>], убеждали нас в этом. Именно профессионально-ориентированному образованию были посвящены эти исследования. И в развитии этого педагогического направления двигались последователи: современный специалист обязан быть медиакомпетентным.

Медиакомпетентность специалиста – это интегральная характеристика личности, которая состоит из отдельных компетенций и является сегодня признаком медиакультуры. Над этой проблематикой работали молодые исследователи ИВО НАПН Украины, среди которых – несколько наших бывших студентов, по материалам дипломных работ которых, выполненных в русле экспериментального спецкурса «Медиаобразование» в Национальном техническом университете Украины «КПИ», издана коллективная монография «Медиакомпетентность специалиста». Именно практика преподавания этого спецкурса убедила в необходимости преобразования медиаобразования «вообще» в «профессионально-ориентированное». Отметим, что особенно успешной была самостоятельная поисковая работа студентов, направленная на выполнение домашнего задания (напр. задание: «Найдите определенный медиапродукт, который обогатит вас профессиональными знаниями; представьте этот медиапродукт на занятии»). При этом обязательным было условие: найти такую профессионально-значимую информацию, чтобы ее предъявление удивило и одноклассников, и преподавателя. Опыт подготовки к изданию комплексного исследования, объединенного одной идеей – профессионально-ориентированное медиаобразование – и выполненного под руководством одного руководителя, может стать хорошим примером для многих кафедр, которые готовят к самостоятельной деятельности специалистов XXI века. Такая студентоцентричность – одна из определяющих характеристик европейского пространства высшего образования. И это – пример обучения профессии через поиск, через научную деятельность, когда результаты студенческих исследований успешно представлялись на научных конференциях разного уровня.

...В начале мая первая группа «школьников» прибыла в Покровку для апробации самой идеи «Медиашколы на Кинбурне возле диких орхидей». Предполагалось: 29-30 апреля, 1 мая - заезд, отдых; 2-7 мая - дни учебы и отдыха (учеба: лектории, тренинги, мастер-классы, обмен опытом, знакомство с литературой, общение; отдых: экскурсии, прогулки, встречи, творческие вечера; высадка растений); 8 - 15 мая - отдых, разъезд. Отметим, что в дальнейшей деятельности школы-2015 действовал подобный алгоритм. с названиями-девизами: «Медиашкола на Кинбурне, в поисках Гилеи» (июль), Медиашкола на Кинбурне – на Белобережье Святослава» (август), «Медиашкола на Кинбурне (с привкусом грибов)» (сентябрь-октябрь)... Сегодня, анализируя несколько реальных «школьных» заездов, у нас есть основания считать, что подобную форму профессионально-ориентированного общения (и обучения) можно рассматривать как медиаобразовательную

интерактивную технологию, способствующую повышению (в первую очередь) профессионального и культурного уровней знаний участников. И не только. Все участники реальной «Школы на Кинбурне» выступали, как минимум, одновременно в двух ипостасях: тех, кто обучал и тех, кто обучался.

Среди «звездных» преподавателей были доктора наук по социальным коммуникациям Виктория Шевченко из Киева и Максим Балаклицкий из Харькова. Для просветительской работы в «культуроведческом» направлении были привлечены профессор из Николаева, известный культуролог, краевед А.Г.Михайлик, музыкант из Одессы Наталья Шевченко, профессор-историк из Киева Андрей Ганжа. Почетным гостям школы было интересно узнать о медиаобразовании и медиаграмотности, о том, какие научные проблемы решали и решают молодые исследователи в своих диссертациях.

Аспирантка Института высшего образования, преподаватель Елена Калицева из Николаева представила слайд-шоу по материалам Второй международной конференции по информационной и медиаграмотности (ЕСІІ), которая прошла в октябре 2014 года в Дубровнике (Хорватия) с участием представителей более 50 стран. Информационная грамотность (ИГ), медиаграмотность (МГ) и непрерывное обучение (в течение всей жизни) - основные темы конференций ЕСІІ, нацеленных на объединение усилий ученых и специалистов в области информации, медиа, педагогов, политиков, предпринимателей и всех других заинтересованных сторон из разных стран мира для обмена знаниями и опытом, акцентировалось в анонсах. Обсуждались актуальные вопросы, последние события, достижения теории и передовой практики. Конференция в Дубровнике предполагала различные типы участия, такие как: ключевой доклад; постеры; представления передового педагогического опыта; семинары; панельные дискуссии; форматы «РешаКуча»; мастер-классы приглашенных педагогов-практиков; тренинги; форум докторантов. Каждый формат имел разные требования и ограничения по объему, распределению времени и содержанию. Это разнообразие форм для общения и представления нового и привело нас к мысли, что пора говорить о конференции как об интерактивной медиаобразовательной технологии (подробнее об этом – см. ж. «Медиаобразование», 2015, № 1). Привлекало разнообразие научных действий. Значительное количество докладов-презентаций представлялось двумя-четырьмя выступающими, причем часто из разных стран. Участники школы на Кинбурне могли убедиться в разнообразии форм заседаний европейской конференции благодаря слайд-шоу с «живыми» комментариями ее украинских участников...

После обсуждения проблематики европейской конференции несложно было перейти к выяснению перспектив медиаобразования в Украине, к рассмотрению личных наработок, к анализу новых публикаций по медиаобразованию и авторефератов недавно защищенных диссертаций по социальным коммуникациям и педагогике. Каждый из присутствующих представил интересное и полезное, по его мнению, издание или публикацию. В частности, анализировались последние выпуски журналов «Вища освіта

України», «Проблеми освіти», «Медиаобразование», «Медиаобразование. Информация. Коммуникация» с публикациями участников медиашколы, монография «Медіакомпетентність фахівця», сборник программ «Медіадидактика вищої школи», пособие по медиаобразованию для будущих нефтяников Инны Сахневич. Представленные материалы демонстрировали широкие возможности медиаобразования для разработки новых теорий и концепций, апробации уникальных образовательных технологий.

Обзор новейших педагогических исследований представила кандидат педагогических наук, докторант Института высшего образования А.В.Лесик. Особо она выделила архивные материалы по внедрению кино в систему школьного обучения во второй половине прошлого столетия, утверждая, что многое можно было бы осовременить и использовать сегодня в педагогической практике, по-настоящему наладить индустрию интенсивного изготовления новейших учебно-методических материалов.

Среди приехавших были аспирантки ИВО Елена Калицева и Ирина Сливка (Макаренко). Старшие «школьники» проанализировали материалы их диссертаций - о медиаобразовании юристов с использованием телепередач правовой направленности Елены Калицевой и о развитии поликультурности будущих преподавателей иностранных языков средствами медиаобразования Ирины Сливки. Экспертами выступили молодые кандидаты наук доцент Наталья Духанина и докторант Анна Лесик. Аспиранты были обогащены «мозговым штурмом» всех участников школы...

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков Национального технического университета Украины «КПИ» Наталья Духанина прокомментировала медиаобразовательные технологии, используемые в учебном процессе на факультете компьютерных технологий, перспективы внедрения медиакультуры в техническом университете; Анна Морозова поделилась пребыванием в Школе йоги, двухнедельные занятия которой проходили в это время на берегу моря. Участники школы обратили внимание на стендовый доклад Г.И.Лозы – про опыт КПИ 20-х годов прошлого столетия, когда студенты и преподаватели - члены научных кружков при кафедрах, занимались научно-исследовательской и проектной деятельностью, результаты которой публиковали в научных журналах. Обучение студентов через научную деятельность – сегодня один из трендов высшего образования.

Кандидат филологических наук, доцент Национального университета тетра и кино имени Карпенко-Карого Маргарита Черненко поделилась воспоминаниями об отце – участнике Второй мировой войны, позже - профессоре КГУ имени Т.Г.Шевченко, прочитала свои стихи, посвященные отцу. У Маргариты Черненко в рамках медиашколы прошел творческий вечер. В июльских заездах – вечерами - творчество композитора и уникального исполнителя Анатолия Шевченко представляла музыкант Наталья Шевченко. В августе можно было побывать на концерте традиционного украинского пения, который подготовила группа отдыхающих поляков.

Конкурс на лучшую фотографию диких орхидей был объявлен заранее – его победителями стали Наталья Духанина, Виктория и Анна Лесик, Маргарита Черненко. Были поддержаны и другие – инициативные – темы для фотоконкурсов. Интересным и неожиданным оказался замысел доцента, преподавателя зарубежной литературы Маргариты Черненко – она снимала лодки, а позже представила эти снимки с оригинальными текстами-этюдами. (Цикл Маргариты Черненко «Лодки на Кинбурне»: <https://www.facebook.com/profile.php?id=100008349217380>; <https://www.facebook.com/profile.php?id=100001273117324&ref=ts>). В конкурсах на оригинальное съедобное блюдо не было равных Анне Лесик, Татьяне Василюк... В последующие заезды были конкурсы на лучший детский рисунок, на лучший букет, на лучший торт... Прогулки по берегу моря (даже в мае отчаянные купались) были по несколько раз в день – благо море в 300 шагах от жилья. Работа на огороде привлекала не всех. Тем не менее весной были посажены бордюр из ирисов, клумба цветов-многолетников, грядки клубники и фасоли. Рассадку цветов и клубники «школьникам» подарили дачники-ветераны. Огород пригодился тем, кто «учился» летом. Некоторые «школьники» летом вообще жили в палатках на берегу моря.

Следующие реальные встречи участников нашей «Медиашколы на Кинбурне» состоялись: в конце июня в Киеве - в рамках конференции "Язык и культура" традиционно прошел круглый стол "Медиаобразовательные технологии в учебном процессе", в июле – августе «Медиашкола на Кинбурне» опять проходила в Покровке. И уже тогда реализовывалась очередная идея «школьников» - создание страницы сообщества на Фейсбуке. Жизнь в страницу «вдохнула» ее создатель - доцент Екатерина Балабанова. Виртуальная «Школа медиаобразования на Кинбурне» должна была не только отражать эпизоды нашего реального пребывания в Покровке, но и способствовать общению «школьников» во «внеучебное» время. Постепенно виртуальная страница стала школой не только для реальных членов сообщества. Ее материалы оказались полезными для многих интересующихся медиаобразовательной проблематикой – сегодня нас более 370. Возникла необходимость расширения виртуальной школы - на Фейсбуке появилась «Медиашкола профессора Ганни Онкович».

При планировании летне-осенних собраний участники «Медиашколы на Кинбурне возле диких орхидей» ориентировались на уникальность места ее проведения, не так давно приобретшего статус Национального природного парка "Белобережье Святослава". И сегодня мы говорим про реальность виртуального и реального, говорим о перспективах Кинбурнского культурно-образовательного проекта, готовимся к реальной «Медиашколе на Кинбурне» 2016-го года. Коллективное погружение в перспективы медиаобразования в Покровке на Кинбурне состоялось. Результаты нашей «Медиашколы на Кинбурне" нуждаются в осмыслении и развитии. Тем не менее, без сомнения, это – современная медиаобразовательная интерактивная технология...

Литература

1. Онкович А.В. Медиаобразование: «журналистика для всех», „предметное” или «профессионально ориентированное»? // А.В.Онкович. Медиаобразование, 2015. - № 1. – С. 18 – 29.
2. Ганна Онкович. Наукова конференція як медіаосвітня технологія // Ганна Онкович, Олена Каліцева. Проблеми освіти: Наук. зб. / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України, – К., 2015. – Випуск № 80, Ч.2 – 326 с. - С.211 - 216.
3. Онкович Ганна. Европейская конференция по информационной грамотности (ЕСІЛ) // Ганна Онкович, Елена Калицева. Европейская конференция по информационной грамотности (ЕСІЛ), 20 – 23 октября 2014 г. (Дубровник, Хорватия) // Медиаобразование, 2015. - № 3. – 13 – 16.
4. Онкович А.В. Медиашкола на Кинбурне // Медиаобразование, 2015. - № 3. – С. 55-64. Режим доступа: http://www.mediagram.ru/netcat_files/101/119/h_f1f7ec2d49762060b1533ad2b60cc8e1
5. Медиашкола професора Ганни Онкович // Режим доступа: <https://www.facebook.com/groups/898909013519964/?fref=ts>
6. Школа медіаосвіти на Кінбурні // Режим доступа: <https://www.facebook.com/groups/583109011791715/?fref=ts>

Основы медиаобразовательной деятельности **С. Н. Пензина и О. А. Баранова**

Д.О. Березуцкая
Южный федеральный университет

Одними из родоначальников медиаобразования, опирающегося на культурологическую, эстетическую, этическую теории, в нашей стране медиапедагоги считают С.Н. Пензина и О.А. Баранова. В основу своего практического медиаобразования они заложили деятельностный подход. Правильно организованная работа создает условия для саморазвития внутренних структур личности, результатом чего становится формирование ее качеств. При этом, по мнению медиапедагогов, необходимо обеспечить единство предметно-практической деятельности и деятельности по усвоению норм человеческого общения.

Личностный аспект в медиаобразовательной работе на данных условиях направлен на решение как общей, так и конкретных целей. Под общей подразумевается помощь детям и молодежи понять основные законы и язык художественного спектра медиаинформации, развить в себе эстетическое (художественное) восприятие и вкус, способности к квалифицированному анализу художественных медиатекстов.

Конкретные цели предполагают целенаправленное воспитание эмоциональности и отзывчивости; нравственно-эстетического восприятия; - устойчивости нравственно-эстетических принципов; сформированность ценностных нравственно-эстетических ориентации; включенности в нравственно-эстетический процесс.

Содержательный аспект включает различные виды деятельности, направленные на овладение знаниями о языке медиакультуры, истории медиакультуры (история киноискусства, художественного телевидения и т.д.), умении раскрывать авторский мир, логику создания медиатекста,

Формы медиаобразовательной работы: интеграция в традиционные учебные дисциплины, автономные уроки, лекции, семинары, факультативы, медиа-киностудии, видеоклубы, спецкурсы.

С.Н. Пензин и О.А. Баранов опираются на следующие методы:

по источникам получения знаний - словесные (лекция, рассказ, беседа, объяснение, дискуссия); наглядные (иллюстрация и демонстрация фильма); практические (выполнение различного рода заданий практического характера на материале фильма);

по уровню познавательной деятельности - объяснительно-иллюстративные (сообщение медиапедагогом определенной информации о кино, восприятие и усвоение этой информации молодежной аудиторией); репродуктивные (разработка и применение педагогом разных упражнений и заданий на основе фильма, чтобы учащиеся овладели приемами их решения); проблемные (проблемный анализ определенных ситуаций или

медиатекста с целью развития критического мышления); эвристические, исследовательские (организация поисково-творческой деятельности обучения).

Методика медиаобразования опирается на реализацию разнообразных творческих заданий и способов деятельности:

дескриптивного (пересказ содержания, перечисление событий медиатекста),
классификационного (определение места медиатекста в историческом и социокультурном контексте),

аналитического (анализ структуры и языка медиатекста, авторских концепций),

личностного (описание отношений, переживаний, чувств, воспоминаний, ассоциаций, вызванных медиатекстом),

объяснительно-оценочного (формирование суждений о медиатексте, о его достоинствах в соответствии с эстетическими, этическими, морально-нравственными критериями).

Медиапедагоги С.Н. Пензин и О.А. Баранов предлагают общую схему обсуждения медиатекста:

- вступительное слово ведущего. Его цель – предоставить краткую информацию о создателях фильма, напомнить их предшествующие работы, чтобы молодежная аудитория могла выйти за рамки конкретного произведения и обратиться к другим произведениям этих авторов, если есть в том необходимость, остановиться на историческом или политическом аспекте событий, не касаясь художественных, нравственных и иных оценок авторской позиции, не пересказывая фабулу произведения), то есть установка на восприятие;

- коллективное «чтение» фильма (коммуникативный этап);

- обсуждение фильма, подведение итогов занятия.

Обсуждение фильмов начинается с относительно более простых для восприятия произведений массовой (популярной) культуры и включает следующие этапы:

- выбор эпизодов, наиболее ярко выявляющих художественные закономерности построения всего фильма;

- анализ данных эпизодов (попытка разобраться в логике авторского мышления - в комплексном, взаимосвязанном развитии конфликта, характеров, идей, звукозрительного ряда и т.д.);

- выявление авторской концепции и ее оценка аудиторией.

Завершается обсуждение проблемно-проверочным вопросом, определяющим степень усвоения аудиторией полученных умений анализа фильма, например: «С какими известными вам кинокартинами можно сравнить данное произведение? Почему? Что между ними общего?».

Как показал многолетний опыт работы О.А. Баранова, С.Н. Пензина обращать внимание на процесс самостоятельной оценки фильма в двух планах - бытовом и философском, на определение внутреннего драматургического конфликта, который открывает перед учащимися динамику авторской мысли, столкновение идей, мировоспитания, развитие жизненных

концепций. В результате перед детьми и молодежью открывается возможность выявить многоаспектность социальных, философских, нравственных проблем, затронутых художником. Ведущими темами при этом могут быть такие, как «герой и время», «личность и история», проблема ответственности за судьбы других людей, причастности к жизни мира, тема современной российской деятельности.

Краткая характеристика современного российского телевидения

Н.И. Бочкова

Таганрогский институт имени А. П. Чехова, (филиал Ростовского государственного экономического университета), г. Таганрог

Современные социологические исследования показывают, что одно из популярных видов масс-медиа для молодежи — телевидение. В своей статье мы представим его краткую характеристику. Телевидение сегодня – самая доступная, массовая форма информационного обмена, которая благодаря широким коммуникационным возможностям (оперативности, «эффекту присутствия» и др.) наиболее эффективно влияет на мировоззрение личности. Оно оказывает значительное влияние на образ жизни и стиль поведения, реализуя задачи социального общения.

В нашей стране телевидение в своем историческом развитии прошло важное преобразование: от 2-х государственных каналов (в советской стране) к многочисленным коммерческим каналам (начиная с периода перестройки до наших дней). Процесс такого превращения отечественного телевидения в сферу «свободного предпринимательства» обусловил переход телевизионной продукции в категорию товара, обладающего ярко выраженными потребительскими свойствами. Поэтому, по мнению медиапедагогов, телевизионные передачи должны проходить определенную сертификацию.

В советском телевидении была отработана система такой «стандартизации» в рамках цензуры телевизионной продукции. Существовали определенные критерии, по которым оценивались передачи. Позже, в конце 80 – начале 90-х гг. прошлого века, цензура была резко раскритикована и отменена. Современные исследования социологов, психологов показали востребованность аудиторией введения элементов цензуры для телевизионных текстов. Для этого необходимо изучение модели телевизионной коммуникации с учетом привлечения специалистов в области культурологии, психологии, социологии. Для этого необходимо надлежащее научное обоснование, опора на мировой опыт в теории коммуникации, учет особенностей национальной культуры. Цель такого анализа модели телевизионной коммуникации — оценка влияния телевизионных медиатекстов на формирование аудитории, развития норм общественной морали и нравственности.

ТВ оказывает как позитивное, выполняя воспитательные, образовательные, развивающие функции, так и негативное влияние на несовершеннолетнюю аудиторию. Говоря о современном российском телевидении, отметим, что оно активно обращается к фактам истории России как прошлого века (Первая мировая война, Великая отечественная война и др.), так и современности – зимняя Олимпиада в Сочи, возвращение Крыма в состав Российской Федерации и мн. др.

По нашему мнению, это становится отражением, с одной стороны, реализации «Программы патриотического воспитания граждан РФ», которая

начала действовать с 2000 года, а с другой – ТВ следует за потребностями своих зрителей, поскольку это отражается на рейтинге как телеканалов, так и отдельных телепередач.

Исходя из вышесказанного, мы можем утверждать, что российские зрители проявляют патриотические чувства, им интересна история своей страны, нравятся телесериалы, например, военные, которые основаны на реальных событиях. Этот критерий один из важных в комментариях к передачам. Таким образом, мы отмечаем, что на телевидении транслируется большое количество сериалов о Великой отечественной войне, например:

- «Господа офицеры»,
- «Последний бой майора Пугачева»,
- «Штрафбат»,
- «Последний бронепоезд»,
- «Сильнее огня»,
- «Военная разведка: западный фронт» и др.

Хочется отметить, что в них достаточно четко прослеживается линия патриотизма, верности своей Родине, что отражено в поступках героях, чертах характера, которыми наделяют главных героев авторы и т.д.

Возвращение Крыма в состав Российской Федерации стало одним из знаковых событий XXI века. С ним связаны санкции Евросоюза, США, Австралии, Канады и др. стран, которые стимулировали возрождение развития многих отраслей отечественной экономики. Они же стали еще одним фактором к объединению российских людей, пониманию Родины как единой и неделимой территории. Интересным, цитируемым, вызвавшим интерес у аудитории стал документальный фильм А. Кондрашова «Крым. Путь на Родину» телеканала «Россия 1», дата показа 15 марта 2015 года.

Газета, как средство медиаобразования в современной школе

Е.В.Ниязова

МБОУ Васильево-Ханжоновская СОШ, Ростовская обл.

Современный школьник... Как заинтересовать его? Чем можно заинтересовать человека, которого уже давным-давно заинтересовал интернет: социальными сетями, яркими ютубовскими видеороликами, яркими картинками и комиксами. Что ему, искушенному массой интернетного изобилия, какие-то школьные СМИ?

И все же... все же... все же...

Несмотря ни на что, ребенок во все времена одинаков. Да, тянется он к яркому и блестящему, к тайному и непонятному. И это, несомненно, надо учитывать. И уметь иногда отвлекать его от интернета. Совсем этого, конечно, сделать никому не удастся. Да этого делать, пожалуй, и не стоит. Потому как, интернет-это тоже СМИ. И там не только социальные сети, которые, кстати говоря, зачастую служат не только для общения, иногда полезного, чаще не очень; в социальных сетях помимо всего прочего создано достаточно много серьезных интересных групп, знакомящих с литературной и музыкальной классикой, с новинками культуры, отечественной и зарубежной; интересными научными фактами и гипотезами. Но есть и другие, интересные и полезные сайты, которые успевают посещать школьники. «Какие сайты, кроме «ВКонтакте», вы посещаете?»- спрашивала я у десятиклассников, и у одиннадцатиклассников, и в восьмом, и в девятом классе задавала этот вопрос. Ответы оказались неожиданными: оказывается, подростки регулярно просматривают не только «Википедию», но и бывают на таких сайтах, как «Умники и умницы», «parta.ru», «interfizika.narod.ru», «histori.ru», интересуются детским литературным порталом «Brayland» и читают книги электронной библиотеки художественной и научной литературы.

Опрос в очередной раз подтвердил, что в школе есть любознательные и талантливые дети, умеющие заразить своей любознательностью, заинтересовать талантливо отобранным материалом и собственными сочинениями. На это и делался упор и акцент при настраивании школьных СМИ.

В Васильево-Ханжоновской школе основным средством массовой информации является газета «Нам виднее...». Газета существует уже много лет. Удивительным образом издание объединяет школьников активных, творческих, позитивных и креативных. Одним словом, людей трудолюбивых, умеющих подобрать и создать хорошие, интересные читателям, а значит, читаемые, материалы.

В разные годы газета меняла свой облик. Была периодическим ежемесячным изданием, в несколько страниц, была стенной газетой и так же, ежемесячно, вывешивалась в школьном коридоре. Соответственно работа над выпуском каждого номера велась по-разному. В период, когда газета издавалась в

несколько страниц, дети активно пользовались шаблонами, предлагаемыми программой «Microsoft Publisher», создавали в этой программе свои шаблоны, фотографировали. Для стенной газеты «Нам виднее...» создавались яркие коллажи и рисунки. И конечно, всегда писались статьи, заметки, отчеты. Члены редакции и не только (в газету может предложить материал любой ученик или учитель школы) пробовали себя в разных жанрах: репортажи с места событий, описание зимы, звонкой прекрасной весны, прелестей лета и особенностей осени, заметки о праздниках, о важных мероприятиях, знаменательных событиях и датах, статьи с высказыванием собственного мнения, своей позиции и оценкой происходящего.

В настоящее время газета «Нам виднее...» продолжает свою деятельную творческую жизнь. Она по-прежнему выпускается каждый месяц. На четырех страницах газета освещает новости, радуется зарисовками, описаниями, хорошими добрыми фотографиями, интересными статьями и заметками.

Комикс как средство медиаобразования

Г.В. Онкович, А.Д. Онкович

Национальная академия педагогических наук, г. Киев

Комикс (от англ. comic - смешной) - рисованные истории, рассказы в картинках. Он соединяет черты таких видов искусства, как литература и изобразительное искусство. Среди других его названий и отдельных его разновидностей - рисованные истории, графические романы (графические новеллы) - для масштабных комиксов, стрипы - для коротких. В некоторых странах с развитой индустрией рисованных историй для них есть собственная (национальная) название. Так, во франкоязычном мире комикс называют bande dessinée (с фр. рисованная лента), японские комиксы называют манга. Существует множество определений, но все они сводятся к тому, что комикс - это серия последовательных изображений, в которой речь идет о какой-то истории. В большинстве определений, комикс - это единство повествования и визуального изображения [5; 8; 9; 10, 13]. Поскольку комикс впервые появился в периодическом издании и практически до сих пор находится в масовокоммуникационных источниках, целесообразно рассматривать его как медиатекст (медиапродукт). Образовательные комиксы (англ. Educational comics) относительно новый их вид. Они используются как в начальной школе, так и в вузах. Цель нашей статьи - привлечь внимание к этому средству медиаобразования, спрогнозировать перспективы его использования в учебном процессе, в том числе - и в качестве одной из медиаобразовательных технологий.

Комикс можно рассматривать и как определенную медиатеchnологию, которая несет в себе новые способы упаковки смыслов и их доставки. При этом, подчеркивает Г.Почепцов, технология начинает сама влиять на типы смыслов, о чем в свое время писал Маршалл Маклюэн. Но ни одна технология - от книги к 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 [13].

Исследователи считают, что первый в мире комикс в современном понимании появился в США в девяностые годы XIX в. В частности, Петер Винтерхофф-Шпурк отмечает, что первые рисованные истории появились в 1896 г. [4, с.53 - 54]. Желтое малыш ("The Yellow Kid») - так назывался этот комикс американского художника Ричарда Аутколта, опубликованный в "Нью-Йорк джорнэл". Обратим внимание: речь идет о появлении комикса в периодическом издании, дает нам основания говорить о нем как о медиатексте, выполненном в специфической форме, которая имела свои жанровые особенности. Ранние комиксы были в основном юмористическими по содержанию. В 20-е годы XX в. их содержание стало более разнообразным, появились комиксы приключенческие, научно-фантастические, детективные. Постепенно они перешли из периодических изданий в книгоиздательскую

отрасль. В США и сегодня комикс считается одним из популярных жанров массовой литературы [9, с. 201- 202].

Появление образовательных комиксов, которые производились крупными издательствами, некоторые историки датируют 30-ми годами прошлого века. По подсчетам профессора Питтсбургского университета В. Д. Соунса, в период между 1935 - 1944 гг. в Соединенных Штатах вышло более ста публикаций о потенциально возможном использовании комиксов для обучения детей. Наибольшую популярность они получили в 1950-е годы, их стали внедрять в учебный процесс [8].

Как отмечает Петер Винтерхофф-Шпурк, в 60-х годах прошлого века комиксы как медиатексты стали предметом психологических исследований [4, С.53-54]. К середине 60-х годов этого вида СМИ уделяли внимание только учителя и работники народных библиотек. Издание комиксов сопровождалось полемикой о негативном влиянии такой литературы юных читателей. Противники комиксов утверждали, что система знаков, которую используют в комиксах, негативно сказывается на развитии чтения и выражении своих мыслей и чувств, а также на развитии фантазии и способности представлять. Результаты же эмпирических исследований, не подтверждают правильность этих утверждений, просто игнорировали, - цитирует Петер Винтерхофф-Шпурк J.Wermke (1982) [4, с.35].

Среди характеристик комиксов исследователи чаще всего выделяют: - соединение визуального и вербального, - акцент на действия, а не на описание, - супергерои, - наличие в структуре разрывов и пропусков, которые должен заполнить читатель. Задача медиапедагогов - экспериментировать с различными способами их использования, умением создавать (или учить создавать) собственные медиапродукты. По мнению Е.Нагорной, медиапродукт - это результат учебной или практической медиадеятельности человека, преследует цель донести определенную информацию до конкретной аудитории, отличается наличием идеи, единством формы и содержания, целостностью, законченностью, имеет яркую эмоциональную 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].

В комиксах не обязательно присутствует текст, существуют и «немые» комиксы с интуитивно понятным сюжетом. Чаще всего прямую речь в них передают с помощью филактера - «словесного пузыря», который обычно изображают в виде облака, выходящего из уст или, в случае изображения мыслей, - из головы персонажа. Слова автора обычно помещают над или под кадрами комикса [7; 8; 11]. Филактеры, или словесные пузыри - детища рубежа XIX-XX веков. Распространение комиксов сделало популярным данный метод соотнесения персонажа с его речью. Однако историку-медиевисту Эрику Кваккелу удалось отыскать подобные техники на миниатюрах XIV века. Средневековые художники владели большой фантазией и писали реплики

персонажей на специальных лентах и в пузырях, а иногда они вырываются прямо из уст говорящего [14].

Сегодня рисованные истории стали предметом изучения и обучения в университетах, то есть полностью освоились в чужом для этого жанра академической среде. Как разновидность адаптированной литературы, распространены в Италии, США, Великобритании, Южной Корее и Японии [5; 7, 10, 13]. Рисованная литература в западных странах - развитая индустрия, часть книжной культуры с богатой родословной и сложившимися традициями [7; 8].

За последние годы произошло беспрецедентное переосмысления комикса как жанра серьезной литературы, что, в частности, свидетельствует исследование Ника Соусаниса «Комиксы как инструмент исследования: диссертация в виде книги комиксов». Сейчас существуют комиксы о гендерных исследованиях, о медицине, об истории. Чем больше людей становятся открыты для такой формы получения знаний, тем больше новых и порой весьма неожиданных тем открывают и их авторы [5].

Литература, кино, телевидения - разные способы упаковки культурных смыслов. К ним эту функцию выполняли мифы и сказки [1; 2; 6; 11]. Человек не воспринимает информацию саму по себе, как это делает машина. Нужна соответствующая упаковка. Одним из вариантов «культурной упаковки» и стали комиксы. К тому же они особенно интересны как объект семиотического исследования через сочетание вербального и визуального. «Комиксы работают с усиленными до максимума характеристиками: смельчак всегда будет храбрецом, а трус - трусом. Это прием, характерный для письма для детей, который потом оказывается перенесенным и на взрослое искусство», - отмечает Г.Почепцов [13].

Сегодня некоторые исследователи рассматривают комиксы (рисованные истории) не только как медиатекст, а как отдельный тип медиа и отмечают, что их вхождение в информационно-образовательное пространство похоже с уходом в Интернет, когда «возникает абсолютно новая коммуникативная среда, которая полностью отражает желание потребителя» [13]. Г.Почепцов характеризует это как «очередной прорыв визуальности, сравнимый с появлением кино и телевидения» и готов добавить сюда и интернет с его «особой визуальной ролью». Исследователь рассматривает комиксы как медиакommunikation, как бы «опущены из будущего в прошлое, настолько потрясающе прошла их эволюция и захвата массовой аудитории» [13].

В XX в. рисованные истории стали одним из самых популярных жанров массовой культуры. К этому времени они, преимущественно, потеряли комичность, по 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, во многом заменила собой как учебники литературы, так и другие первоисточники. Сейчас комиксы - большая отрасль искусства, которая

находит свое место в образовании. Например, почти все произведения классика английской литературы Уильяма Шекспира были адаптированы британской компанией «Self Made Hero» в форме манги.

Сотрудник Лейденского университета (Нидерланды) Эрик Кваккел, который специализируется на исследовании средневековых книг, отмечает, что параллели между средневековыми и современными технологиями, или средствами массовой информации, - колоссальная тема. Историк-медиевист постоянно замечает, что в Средневековье были аналоги спама, GPS и Селфи. Все, что нужно, чтобы увидеть сходства между двумя эпохами, это пара глаз и немного фантазии [15]. Однако недавно он столкнулся с такой аналогией, которой никогда раньше не видел: страница из средневековой книги, структура которой подобна структуре страницы из современных комиксов.

Миниатюра, датированная примерно 1300 годом, изображает группу людей, идущих куда-то. Зрителю-читателю демонстрируется семья в дороге, направление путешествия неизвестно. Молодежь надоедает друг другу различными репликами и жалуется родителям на погоду и вес чемоданов (средневековая вариация извечного кошмара родителей: путешествовать с детьми). Зритель имеет возможность «услышать» все, что говорят эти люди, с помощью отображения текста над их головами. Воспроизведено имеет много общего с современными комиксами. Различные части диалога появляются в отдельных словесных пузырях. Как в современных комиксах, реплики соединяются с людьми, которые их произносят, с помощью тонких линий.

Другой способ «озвучения» рисованного текста - содержание свитка в руках или прикосновение к нему в случае, когда на миниатюре изображалось более одного говорящего. Это позволяло зрителям определить, кто из них говорит. К примеру, на картинке воспроизведен класс, в котором двое учителей как бы находятся в очень оживленной дискуссии. Один из них держит свиток, другой указывает на свою ленту, которая обеспечивает связь между персонажами и их высказываниями. В свете аналогии с комиксами, отмечает Эрик Кваккел, интересно, что лента не всегда содержится говорящим или находится рядом с его руками: она может «вытекать» изо рта говорящего или из него самого. Хотя подобные примеры встречаются реже, такие персонажи выглядят очень современно через белый цвет ленты, создает иллюзию настоящего филактера из комиксов [15].

Однако не все ленты изображают прямую речь говорящего. Некоторые обозначают сцену, другие призваны идентифицировать лицо изображенного. Например, на одном из рисунков представлено художника-иллюминатора Гуду, который жил в XII веке: он украшает книгу, которую рассматривает, но лента не транслирует его высказываний. По мнению исследователя, мы видим средневековый эквивалент тэггинга человека на фотографии [15].

Наконец, существуют средневековые рукописи, в которых прямая речь персонажей написана прямо в воздухе и не упакована в пузырь или в ленту. Для того, чтобы соотнести говорящего с его высказыванием, переписчик изображал строки таким образом, чтобы они как бы текли из уст говорящего. В результате

получались волнистые линии из строк, танцующие по странице. Писец пытался помочь читателю следить за нитью повествования за счет использования различных цветов текста - красного и черного. Кроме того, переписчик изображает разговор так, что каждая фраза начинается с новой строки и отмечается отступлением. Вытянутые концы строк расположены рядом с губами говорящего, не оставляя у читателя никаких сомнений в авторстве высказываний. Словесные пузыри в данном случае были бы лишними [15].

В качестве примера современного образовательного комикса в Украине можно представить уникальное издание "Подружка история независимости Украины» [3], что увидел свет в конце 2013 года в Киеве. Два года известные украинские писатели и общественные деятели Братья Капрановы, понимая, что простой и понятный 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 потерянные нити, спрятанные в черных дырах ... Все изложенное в книге базируется на фактах, на которые опирается историческая наука и которые подтверждены первоисточниками. Оказалось, что из них можно составить непрерывную последовательную и понятную историю, которая объединит в одно целое все украинские регионы. "Эта книга - для взрослых, чтобы они читали ее детям, и для детей, чтобы они могли проконсультировать взрослых", - отмечают Братья Капрановы.

Еще один пример. В апреле прошлого года Издательство Гарвардского университета выпустило комикс «Unflattening» [14], основой которого стала первая в истории образования докторская диссертация в виде графической новеллы. Главная идея исследования - визуальные образы равнозначны вербальным. Эта работа в виде комикса была защищена в 2014 году. Автор докторант Колледжа преподавателей (Teachers College) Колумбийского университета Ник Соусанис получил степень в области междисциплинарных исследований. Графическая новелла Соусаниса посвящена взаимосвязи между словесным и визуальным нарративами. В своей работе автор доказывает, что несмотря на укоренившееся в западной культуре вербальную традицию, визуальные образы и текст следует рассматривать как равнозначных «партнеров», используя для выражения своих мыслей обе формы коммуникации. Очевидно, основная идея работы диссертанта неотделима от ее инновационной формы. Подобный подход может стать альтернативой привычным способам выкладывать идеи, например, в сфере науки и образования. Исследователи сравнивают диссертацию по эссе Скотта МакКлауд «Понимая комикс» (Understanding Comics) и выделяют различия: графическая новелла МакКлауд посвящена истории жанра комикса, тогда как Соусанис впервые использовал подобную форму для разработки теоретической проблемы на стыке эпистемологии, семиотики, теории восприятия и визуальных исследований [14].

Сначала исследователь изучал математику и философию, затем окончил интердисциплинарную мастерскую программу по искусству и математике. Оказавшись в Teachers College Колумбийского Университета писал докторскую работу и преподавал в Колумбийском Университете будущим учителям начальной и старшей школы основы создания комиксов, помогал им придумать, как они смогут использовать комиксы в их практике. На таких занятиях лучше отталкиваться от практики, а затем уже теоретизировать. Естественно, многое обсуждается во время работы в группе, анализируется, в частности, почему были выбраны те или иные графические решения [14].

Сейчас существуют специальные проекты интеграции комиксов в школьную программу, их уже немало, все время появляются новые. Например, The Comic Book Project, в котором для школьников публикуются образовательные комиксы, нарисованные самими детьми. С недавнего времени еще существует Comic Book Classroom - это команда организует шестинедельные курсы по комиксам в школах. А сами преподаватели достаточно много обмениваются идеями в интернете - в частности, на платформе Making Curriculum Pop.

Вывод. Современный комикс - разновидность искусства, нуждается в профессионалах, которые установили бы его уровень качества. Дидактический потенциал рисованных историй требует усиления и обогащения, ведь вся наша культура движется от вербальной к экранной. Рисованные истории известны издавна, сегодня они становятся привычным атрибутом нашей жизни. Все больше исследователей и практиков пытаются реализовать учебно-творческий потенциал этой разновидности медиатекста, который имеет признаки определенного жанра. Поскольку комикс в современном понимании этого понятия впервые появился в периодическом издании и практически присутствует в масовокоммуникационных источниках все годы своего существования, целесообразно рассматривать его как медиатекст (медиапродукт), выполненный в определенном медиажанре, который потребитель должен идентифицировать, интерпретировать. Примеры использования комиксов в учебном процессе позволяют спрогнозировать их успешное вторжение в образовательную отрасль как средства медиаобразования и как медиаобразовательную технологию.

Литература

1. Арнхейм Р. Искусство и визуальное восприятие: сб. сочинений ; Пер. с англ. В. Н. Самохина / Арнхейм Р. – 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. – К. : Гамазин, 2013. – 80 с. : іл.
4. Винтерхофф-Шпурк, Петер. Медиапсихология. Основные принципы. / Пер.с нем. – Х.: Изд-во Гуманитарный Центр. – 2007. – 288 с.
5. 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-uchenyy-nik-sousanis-komiksy-estestvennyy-sposob-formulirovat-nashi-mysli> (10.10.12).

6. 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.

7. 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 (18.01.13).

8. Нагорна К.А. Медіаосвітня роль редактора у створенні коміксів // Нагорна К.А. Онкович Г.В., Горун Ю.М., Литвин Н.О., Нагорна К.А. та ін. Медіакомпетентність фахівця : колективна монографія / за наук. ред. д. пед. наук, проф. Онкович Г.В. – К.: Логос, 2013. – 260 с. – С.222 -270.

9. Неустроева Н.В. Медіамистецтво у процесі створення коміксів // Н.В.Неустроева Н.В. 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. – 447 с. - С.200 – 219.

10. Образовательные комиксы [Электронный ресурс] / Материал из Википедии – свободной энциклопедии. – Режим доступа: http://ru.wikipedia.org/wiki/Образовательные_комиксы (15.10.12).

11. Онкович А.В. Комиксы как форма визуальной медиакоммуникации // Визуальная коммуникация в социокультурной динамике: сб. статей межд. научно-практ. конф. (23 октября 2014 года). – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2015. – 566 с. – С.85 – 93.

12. Онкович А. В. Комикс как жанр учебной медиапродукции // Медиафера 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. Венедиктов (отв. ред.) [и др.]. – Могилев : Могилев. институт МВД, 2015. – 1 электрон. опт. диск (CD-R). – Загл. с экрана. – С. 334 – 339.

13. Почепцов, Георгий. Комиксы как медиакоммуникации [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://osvita.mediasapiens.ua/maerial/34373> (07.09.14)

14. Rossman, Ella. Находка Т&Р: первая докторская диссертация в виде комикса [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://theoryandpractice.ru/posts/10778-comics-phd> Загл. с экрана

15. Zotov, Sergei. Комиксы Средневековья: о чем говорят герои древних книг // [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://theoryandpractice.ru/posts/10213-komiksy-srednekovya> Загл. с экрана

Школьные СМИ – эффективное средство для формирования и развития медиакультуры учащихся

Ю.Н.Зоря

КУЗ «Черкасский областной институт последипломного образования педагогических работников Черкасского областного совета», г. Черкассы

Современный человек – это человек медиаобщества, который с детства попадает в сферу многочисленных медиа, и его обыденностью становится именно медиасреда. Дети и подростки – самые активные потребители медиа.

Ребенок имеет право на свободное высказывание, то есть “свободу искать, получать и передавать информацию и идеи любого рода в устной, письменной или печатной форме, в форме произведений искусства или с помощью других средств по выбору ребенка” (Статья 13 Конвенции ООН о правах ребенка).

В этой статье мы расскажем о внедрении медиаобразования в учебно-воспитательный процесс в одной из таких школ.

Медиаобразование провозглашено ЮНЕСКО одним из приоритетных направлений в педагогике XXI века. Это направление образования ныне стало предметом пристального внимания не только педагогов, но и специалистов сферы философии образования, журналистики, средств массовой информации, поскольку рассматривается в современном мире как процесс развития личности с помощью и на материале средств массовой коммуникации (медиа) с целью формирования культуры общения с медиа, творческих, коммуникативных способностей, критического мышления, умений полноценного восприятия, интерпретации, анализа и оценивания медиатекстов, обучения различным формам самовыражения с помощью медиатехники. Медиаграмотность помогает человеку активно использовать возможности информационного поля телевидения, радио, видео, кинематографа, прессы, Интернета, помогает ему лучше понять язык средств социальной коммуникации.

В современных условиях роль средств массовой информации заключается не только в предоставлении информации, но и в выполнении учебной и воспитательной функции. СМИ сегодня стали одной из форм информационного обеспечения учебно-воспитательного процесса в общеобразовательной школе.

Для того, чтобы сделать жизнь учащихся интереснее, помочь решать разнообразные проблемы, построить демократическое самоуправление, привлечь к участию в мероприятиях наибольшее количество детей – нужно создать действенное информирование о важных событиях в школе и вне ее.

Эффективным средством обучения и обеспечения механизма реализации могут стать школьные СМИ, в частности школьная газета. Это дает возможность создать демократическую атмосферу, вовлечь учащихся в обсуждение важных для них проблем и к принятию решений.

Школьная газета – это не просто официальные печатные издания, отражающие школьную реальность, прежде всего это особый детский социум, сообщество близких по духу людей, объединенных общей идеей и готовых реализовать свой творческий потенциал.

С 2011 года в соответствии с приказом Министерства образования и науки Украины от 27 июля 2011 года 11 общеобразовательных учебных заведений Черкасской области являются экспериментальными площадками Всеукраинского уровня по внедрению медиаобразования в учебно-воспитательный процесс.

В Уманской общеобразовательной школе I-III ступеней №14 Черкасской области одним из приоритетных направлений деятельности органов ученического самоуправления является пресс-информационная работа – распространение информации о деятельности ученического самоуправления через средства массовой информации, обеспечением которой занимается инициативная группа «Пресс-информационная». Представители инициативной групп есть в каждом классе, а руководит пресс-центром – Альфанова Дарья, ученица 10-Б класса.

Цель создания «Пресс-центра» – разработка системы мероприятий по использованию СМИ в воспитании демократических ценностей старшеклассников.

Пресс-центр детской организации «Барвограй» работает под девизом «Труд журналиста – вечное движение». Приоритетами своей работы они считают жизненность, успешность, реалистичность, настойчивость, аналитичность, лаконичность, информационность, исполнительность и тактичность.

Благодаря тесной связи школьного Координационного совета и пресс-центра периодически (один раз в квартал) издается стенная газета. В ее подготовке к печати участвуют редакционная коллегия и корреспонденты от классов под руководством координатора.

В состав редакционной коллегии входят старшеклассники, учащиеся 9-11-х классов, которые уже имеют первоначальный жизненный опыт, умеют обобщать, систематизировать материал, могут высказать собственное мнение по определенному вопросу. Не последним из критериев является грамотность.

В работе пресс-центра используются различные информационные технологии – вывески, плакаты, реклама, брошюры, буклеты, бюллетени, газеты и тому подобное. Определяется целесообразность того или иного вида, учитываются их преимущества и недостатки, учащиеся учатся выбирать нужный вид донесения информации.

Так, ко Всемирному Дню мира, Дню учителя, Празднику 8 Марта, Дню защитника Отечества, Дню толерантности, Дню Соборности Украины уместным является выпуск газет-плакатов, оформленных на ватмане и размещен в вестибюле учебного заведения, чтобы все имели возможность ознакомиться с их содержанием.

Для презентации итогов работы пресс-центра за учебный год учащимися выпускается буклет, потому что именно эта информационная технология дает возможность поместить значительное количество информации, описать детали, а также имеет большие возможности в оформлении.

А периодический выпуск школьной газеты «Школьный вестник» делает возможным широкое освещение различных тем, построение отношений с аудиторией, усиливает имидж организации и тому подобное.

Раз в четверть собирается «Редакционный коллегийум», на котором рассматривается вопрос планирования дальнейшей работы, выпуски стенгазет, отчеты малых групп классов о проведенной работе, предлагаются новые формы работы, высказываются предложения относительно оформления и подачи новой информации.

Поручения в Пресс-центре распределяются в соответствии с желаниями и способностями учащихся, но все участники пробуют себя в разных ролях: корреспондент, монтажер, художник, оформитель, фотограф, ведущий телепередач и др.

Важным для юнкора есть желание учиться, совершенствоваться, перенимать опыт профессионалов. Именно этому способствуют экскурсии в ТРК «Умань», «Ятрань», редакций газеты «Уманская заря», «Вечерние Черкассы» и т.п.

Пресс-центр – координирующий центр всех школьных информационных служб.

Специализация в отделах пресс-центра:

Главный редактор (организует работу пресс-центра, отвечает за регулярность выпуска газеты и деятельности редакции).

Секретарь (собирает весь материал будущего номера, выполняет правку материалов – исправляет ошибки, при необходимости сокращает или дополняет материал, накапливает материал на будущее в «редакционный портфель», дает поручение корреспондентам).

Корреспондент (участвует в планировании работы редакции, налаживает связи с различными источниками информации, собирает материалы, берет интервью, проводит опросы, готовит газеты, выполняет поручение редакции).

Художник (отвечает за художественное оформление газеты, подбирает иллюстрации к материалам, рисует рисунки).

Фотограф (готовит для газет, стендов, выставок фотографии и фоторепортажи, накапливает фотоматериалы для будущих номеров).

Рекламист (ведет просветительскую работу в различных акциях, готовит презентации на различную тематику).

Диктор, ведущий (озвучивает видеорепортажи, освещает события по городскому радио, ведет мероприятия).

Формы работы пресс-центра различные:

1) Школьная газета. (Своеобразная летопись школы. Она воспроизводит то, чем живет школа, ее новости, проблемы, достижения, праздники, будни). Существует несколько типов школьной газеты: тематическая, специальная, газета определенного объединения, сатирическая и тому подобное.

Рубрики школьных газет: «Новости школы», «Мир наших увлечений», «Юнкор в командировке», «Проба пера», «Репортаж номера», «Юмор-нюз», «События в стране», «По страницам нашей истории», «Советы «профи»», «Сегодня в мире», «Спортивный обзор», «Ответы на вопросы», «Внимание,

конкурс!», «Новости отовсюду», «По следам новых выступлений», Рубрика новостей «Пресс-экспресс», «Знаменательные даты календаря» и др.

2) Пресс-бюллетень (срочный выпуск мини-газеты итогового содержания. Используется на школьных сборах, соревнованиях, конкурсах, фестивалях как средство информации с выводами, фактами, анализом. Также может быть как итог работы дежурного класса).

3) Фотогазета (носит характер отчета о конкурсах, праздниках, фестивалях, спортивных мероприятиях, также может проиллюстрировать неожиданные ситуации во внеурочное время).

4) Газета-молния (рассказывает о событиях, которые произошли или произошли на неделе. Содержание газеты меняется каждый день).

5) Рекламный вестник (впечатляющая информация о проведение необычных конкурсов, экологических акций, анонсы клубов, кружков, объединений).

6) Школьный журнал (литературное творчество школьников, лучшие стихи, интересные рассказы о жизни школы, социальные исследования, интервью, отчеты о научных работах).

7) Презентация (создание на компьютере презентационных материалов о деятельности детской организации или ученического самоуправления для показа в школе, на уровне города и области).

8) Видеоролик (создание на компьютере видеоматериалов на определенную тематику).

Пресс-центр проводит:

осмотры-конкурсы стенных газет, презентаций, видеороликов;

аукцион идей «Я редактор собственного издательства»;

устные журналы, «Живые газеты», рейды, конференции, брифинги, пресстурнир «Острое перо»;

творческие конкурсы юных поэтов, прозаиков, журналистов, фотокорреспондентов;

встречи с интересными людьми, администрацией школы, родителями, опрос и тестирование;

творческую мастерскую «Начинающим журналистам»;

деловые игры «Студия жизни», «Газетный калейдоскоп»;

освещение результатов социологических исследований и других опросов.

Развертывание информационной работы дает возможность создать демократическую атмосферу, вовлечь учащихся в обсуждение и освещение важных для них проблем и к принятию решений. Технологии СМИ эффективно способствуют усвоению демократических ценностей, учат школьников определять проблемы и находить пути их решения, формируют развитие медиаграмотности учащихся, а также способствуют привлечению школьников к общественной жизни.

Использование средств массовой информации в школьной социализации позволяет выводить подготовку подрастающего поколения на уровень современных общественных требований, привлекать новые резервы для повышения эффективности деятельности школы. Следовательно, эффективное

медиаобразование не возможно без участия учеников в создании медиапродуктов.

Литература

1. Коврова Е. Б. Школьные СМИ как вектор развития медиаобразования в учебном заведении // Е. Б. Коврова // Материалы областной научно-практической интернет-конференции “Медиаобразование: векторы развития в Черкасской области [Автор-составитель Ю. Н. Зоря]. – Черкассы: ЧОШОПП, 2015. – С. 38 – 43.
2. Лавриченко Н. М. Перспективы информационной модели школы. Информационные технологии и средства обучения [Электронный ресурс] / Н. М. Лавриченко // Информационные технологии и средства обучения. – 2009. – № 1(9). – Режим доступа: <http://www.nbuu.gov.ua/e-journals/ITZN/em9/emg.html>. – Заголовок с экрана.

Игра-выживание - социальный опыт и средство самопознания

Т.Б. Бабаева

НОУ ВПО «Таганрогский институт управления и экономики»

В.В.Бабаев

студент 4 курса гр. РТбо4-1 ИРТСУ ЮФУ

г. Таганрог

В большинстве сфер человеческой деятельности присутствуют игровые формы. Среди множества определений термина *игра* встречаются либо положительные, либо нейтральные значения: игра как деятельность детей, игра как исполнение сценической роли, игра как занятие для заполнения досуга, игра как тип миропонимания и т.д. [Цит. по: Швецов, Вегенер, 2009, с.8]. В обыденном же понимании игра связывается с чем-то несерьезным, отчасти даже негативным, в том смысле, что игра может ассоциироваться с какими-то отрицательными, ненастоящими и ложными вещами. Именно это негативно-обыденное представление об игре продолжает сопровождать такое явления нашей жизни как компьютерные игры. И хотя независимые эксперты и игровое сообщество пытаются развенчивать мифы о тотальном вреде видеоигр, мнение не только «непосвященных», но даже педагогов (и даже преподавателей информатики - наиболее передовая в технологическом отношении учительская «каста») являет абсолютное непонимание данного феномена. Для них подобное времяпрепровождение остается впустую потерянным временем, которое можно потратить на уроки, чтение книг или другое полезное занятие.

Поскольку компьютер сегодня доступен детям начиная с ранних лет, постольку педагоги, психологи, социологи, работники культуры и другие специалисты, как в России, так и за рубежом анализируют со всех сторон положительное и отрицательное воздействие компьютерных игр на ребенка.

В самых общих чертах, плюсы и минусы компьютерных игр выглядят так: игра в общем является уникальным и незаменимым механизмом социализации, освоения культурного опыта и научения взаимодействию с другими людьми. В пользу компьютерных игр звучит тезис о том, что игры часто содержат серьезный содержательный материал: культурноисторические сведения (*Assassin's Creed*), литературные и кинообразы (*Mass Effect*), образцы художественной культуры, психологические задачи и даже социальные проблемы (*The Last of Us*), что делает игровой опыт многогранно познавательным. С другой стороны, компьютерные игры часто вызывают серьезные аддикции, отвлекают от более важных «реальных» занятий, десоциализируют ребенка и наносят урон отношениям с окружающими. Пресловутая интерактивность создает иллюзию легкости совершения действий одним «кликом» и без всякой моральной рефлексии. [Галкин, 2013, с. 8] Одним словом, сегодняшняя ситуация с компьютерными играми - это не только социальный, технологический, возрастной феномен. Это еще один достаточно серьезный психолого-педагогический вопрос.

На самом деле, существует множество игр с многогранной созидательностью. Игры бывают не только про зомби, жуткие города отчуждения и убийство, пусть и цифровых «врагов». Ровно столько (если не больше) позитивных аркад, стратегий, фэнтези, квестов или логических игр. Например, серия экономических игр Tuscop, фэнтези-стратегии King's Bounty и Heroes of Might and Magic II, созидательная Flower, в которой игрок потоками лепестков превращает руины в цветущие города и поля. Все игры, так или иначе, обучают: но всех – разному, по-разному и иногда – плохому.

Все игры способны вызывать «передозировку» и привыкание, но виноваты в этом отнюдь не сами игры. Разработчики и аналитики видеоигр справедливо указывают, что можно подходить к выбору игр несистемно – и тогда бесцельно тратить время на стрессовые действия, засоряя свое подсознание пугающими «реальностями», которых на самом деле не существует. А можно системно – и в этом случае решать свои проблемы, выполнять задачи, заниматься саморазвитием, например, тренировать концентрацию, логическое мышление и внимание.

Правильно выбранные и разумно используемые игры обладают колоссальным функционалом и созидательными возможностями, признанными многими исследователями. На становление главных психологических новообразований геймеров всех возрастов особое значение оказывают ролевые игры. Специалисты выделяют три довольно крупных группы игр на основе позиции играющего: над ситуацией, вне ее или внутри – это соответственно стратегии, игры-повествования и симуляторы. Ближе всего к виртуальной реальности игры-симуляторы, они по определению создают максимальный эффект присутствия, максимально приближают геймера к реальному переживанию невозможного в обычной жизни. Включенность в ситуацию, реальность действий делает героем игры самого человека их выполняющего, «alter ego», представленное в начале игры, практически исчезает.

В играх-симуляторах переживания могут быть самыми различными в зависимости от характера моделируемой деятельности – от радостного чувства полета до агрессии и страха. Переживания очень реальны и, по наблюдениям психологов, дети младшего возраста могут испытывать очень сильный страх даже при наблюдении игры взрослым человеком. В симуляторах быстрее, чем в стратегических играх, появляется удовольствие от самого процесса игры. Эти игры адресованы в большинстве своем подросткам и взрослым, но реально они становятся доступны намного раньше (с 7-9 лет). Симуляторы развивают скорость реакции, сенсомоторную координацию, способность восприятия пространственных изображений, дают выход эмоциям и реализацию неосуществимых желаний, могут формировать определенные навыки – например, вождения автомобиля. Однако такие игры-симуляторы являются скорее играми-упражнениями, чем деятельностью по усвоению смыслов. А вот тип ролевой игры - *Выживание* ([англ. survival game](#)) или симулятор выживания ([англ. survival sim](#)) — жанр, который требует от игрока принятия

конкретных решений. И пусть всё можно «отыграть назад», за принятием решения, как правило, стоит чувство ответственности за сделанный выбор. А это уже в свою очередь, так или иначе, обращает и играющих и создателей игр и их аналитиков к вопросам так называемой внутриигровой этики.

Особенность внутриигровой этики заключается в том, что она подчинена онтологии игры и, соответственно, задаётся создателями игры. Их роль заключается в создании особых условий в игровом пространстве, которые, в конечном итоге, воспринимаются игроками как определённая этическая система. Можно говорить о своеобразном этосе каждой конкретной игры. В рамках этого этоса определяется, что есть добро, а что — зло. Разные поступки могут приблизить героя игры к той или иной стороне. [Степанов, 2013, с. 857-861.] И хотя игра — прежде всего авторское произведение, выражающее видение одного человека или группы людей, следует упомянуть, что с развитием индустрии производства компьютерных игр в них всё чаще используются сюжеты, в той или иной степени этически нагруженные. Это указывает на то, что подобные игры пользуются спросом, и, соответственно, что они интересны игрокам. Они дают пищу для размышлений, подталкивая к принятию обдуманных решений в рамках своих условностей. По злободневности и остроте поднимаемых вопросов компьютерные игры уже приблизились к кинематографу и литературе, однако за счёт интерактивности они потенциально имеют гораздо большее воздействие на игрока, чем кино — на зрителя и книга — на читателя. [Степанов, 2013, с. 857-861.] В конечном итоге принимаемые решения могут влиять и на жизнь настоящую. Именно так и «работают» произведения искусства.

Основной целью игрока в симуляторе выживания является сохранение жизни виртуального персонажа в условиях множества угрожающих ему опасностей: симулятор выживания в лесу, на необитаемом острове или в сценарии зомби-апокалипсиса. Но совсем иное дело — симулятор выживания, основанный на реальных исторических событиях, погружающий геймера, например, в условия гражданской войны. Такая игра, в отличие от любой робинзонады, помещает человека в эпицентр социального зла и таким образом, как раз и направляет его на усвоение, а скорее на поиск множественных смыслов человеческого существования. Например, игра *This War of Mine* — симулятора выживания в условиях военных действий, в которой геймер руководит группой мирных граждан, пытающихся выжить в городе, охваченном гражданской войной.

Результат «погружения» в историческую реальность в таких играх можно проследить по рефлексивному комментарию, представленному одним из авторов на популярном игровом портале IGN Russia. Вот, что он пишет: «...О чем эта игра? ...О войне... Не о грандиозных битвах и доблестных подвигах — о той войне, которая приходит в дома к обычным людям, ломает судьбы и делит жизнь на «до» и «после». *This War of Mine: The Little Ones* предлагает именно такую точку зрения. Она позволяет испытать на себе всё, что вынуждены переживать граждане государства, охваченного огнём — боль утраты и удушающее отчаяние. В основу игры легли трагические события,

связанные с осадой Сараево, которая длилась почти четыре года (1992-1996). Вы руководите группой мирных граждан, которые не успели покинуть город и вынуждены укрываться в полуразрушенном здании. До войны каждый из них жил своей размеренной жизнью: кто-то был примерным семьянином, кто-то вёл своё кулинарное телешоу, а кто-то и вовсе зарабатывал на жизнь тем, что играл в футбол. Теперь же все они ютятся под одной крышей, испуганные и сплоченные желанием выжить. Чтобы помочь героям пережить эту войну, для начала предстоит обустроить само убежище: кровати и стулья можно смастерить из досок, найденных на ближайшей свалке, также понадобится какая-нибудь печь, чтобы готовить пищу, и желателен слесарный верстак — изготавливать примитивные инструменты. Весь первый день у меня ушел на то, чтобы как-то обжить дом, и к тому моменту, как я закончил, уже смеркалось. Ночь в *This War of Mine: The Little Ones* — самое опасное и тревожное время. Вы решаете, кто из героев останется отсыпаться, кто будет охранять территорию, а кто отправится на разведку. Во время вылазки в первую очередь нужно добыть еду и медикаменты. Можно обыскивать заброшенные дома или отправиться в те, в которых ещё кто-то остался. Самые смелые рискнут пробраться на военный аванпост или исследуют развалины, занятые мародёрами. Однажды ради упаковки бинтов мне пришлось убить владельца автозаправки. Он также как и я выживал в сложившихся условиях, еле-еле сводил концы с концами и пытался вылечить своего больного отца. Но если бы мой товарищ на следующий день не получил эти бинты, наш приют опустел бы ещё на одного человека. В такие минуты *This War of Mine: The Little Ones* предельно ясно высказывает свою идею — ужасы войны глазами обычного человека. Ты невольно ставишь себя на место героев, задумываешься: «А как бы в такой ситуации поступил я? Оставил бы товарища истекать кровью? Рискнул бы своей жизнью и пошел обворовывать вооруженную банду? Или плюнул бы на всё и отнял жизнь у другого человека?» К счастью, такой выбор приходится делать редко, только в самых патовых ситуациях. В иной день меня выручал торговец, который предлагал ценные вещи на обмен. Ночами я залезал в заброшенные дома и бродил по свалкам, копаясь в руинах в поисках чего-нибудь съестного, выторговывал у военных патроны за пачку сигарет, дома ставил ловушки для мелких животных — так у нас появлялось хоть какое-то мясо. Заколачивал двери и окна, чтобы ночью, никто не вломился. Но всего этого оказалось мало, чтобы трое моих товарищей продержались до победного конца. Все они погибли: один так и не оправился от серьезного ранения, другой тяжело заболел, третий поймал пулю, защищая дом от вооруженных отморожков. После небольшого перерыва я всё-таки вернулся в игру и попытался снова «выжить». ...*This War of Mine: The Little Ones* — это емкое и очень звонкое послание абсолютно всем. Если вы способны и готовы спроецировать на себя ужасы войны, если вы открыты новым эмоциональным потрясениям, то *This War of Mine* станет для вас настоящим моральным испытанием и возможно последующим катарсисом».

Хотим отметить, что данная рецензия не является отдельным субъективным мнением. Вот что говорят другие иностранные издания об этой игре: IGN: «This War of Mine — это захватывающий симулятор выживания и отличный учебник по тому, как вести себя в условиях войны» - 84%. IGN Italia: «Смелая и необычная игра, которая ярко описывает душераздирающие ужасы войны» - 80% [<http://ru.ign.com/specialru/80311/feature/ign-guide-vypu>]

Виртуальные миры компьютерных игр находят все новое и новое приложение, обеспечивая продолжение мира реального. Тема компьютерных игр интересна с точки зрения влияния на моральный выбор игрока и на его социально-политическую позицию. С помощью игр можно обосновать те или иные взгляды, убеждения и воззрения касательно общественно важных событий. Игра, как в чистом виде, так и в форме игровых моментов реальной жизни выступает в качестве одного из мощных механизмов имитирующих ситуации, в том числе и экстремальные. Отечественные исследователи компьютерной игры (Шмелев А.Г., Бурмистров И.В., Фомичева Ю.В.) анализируя мотивы обращения к компьютерной игре у взрослых, кроме мотивов удовольствия, достижения и эскапизма, предлагают в качестве возможных мотивов игры самовыражение и самопознания. Именно процессы самовыражения и самопознания задают параметры значению самого человека, а, следовательно, вся видеоигровая индустрия, оставляя далеко позади границы физического мира, может и должна создавать особую среду обитания, в которой сам человек находил бы для себя и значения и смыслы своего существования.

**Использование музыкально-компьютерных технологий
в образовательных областях «Искусство: музыка» и «Информатика и ИКТ»
в условиях актуальности медиаобразования**

*К. Ю. Плотников
МАОУ Центр образования №47 города Иркутска, Иркутск*

Актуальность интеграции медиаобразования в образование, получаемое в годы обучения в общеобразовательной школе, на данный момент обусловлена рядом факторов, среди которых:

- явное усиление влияний медиа, в целом, на нашего современника, что, в свою очередь вызвано развитием этой сферы как в техническом плане (позволяя даже пользователю-непрофессионалу добавлять свой материал в общий информационный «котёл», так и в смысле объёма продукции;

- невиданные до сих пор масштабы экспансии информации, обрушивающейся (в том числе, и по причинам, названным в предыдущем пункте) на ребёнка и подростка; при этом, обязательно надо отметить то, что подавляющее количество этой информации, не просто не адекватно возрастным особенностям юного её «потребителя», а деструктивно для психики, вредно в своём анти-воспитательном влиянии;

- формальное (от слова «форма») образование, по причине уже имеющейся (даже с присутствующими недостатками) системы в её иерархичности и наличии вертикальных (государственное / региональное / муниципальное / отдельное образовательное учреждение) и горизонтальных связей, наиболее готово быть «реципиентом» для медиаобразования;

- при этом, на данный момент, усилия специалистов и энтузиастов медиаобразования по его интеграции в систему школьного обучения и воспитания, к сожалению, не привели к надёжным и стабильным переменам в данном направлении.

Среди школьных учебных дисциплин, без сомнения, наиболее интеграционны в отношении к медиаобразованию литература, музыка, информатика и МХК (мировая художественная культура). Предметом данного рассмотрения являются образовательные области «Искусство: музыка» и «Информатика и ИКТ», что обусловлено следующими соображениями:

- курс «Мировая художественная культура» предполагается как завершение обучения в полной средней школе (в старшем звене), таким образом, более актуальным является обозначение тех основ, в результате постижения которых обучающиеся подойдут к моменту начала освоения МХК;

- непрерывный курс литературы, захватывающий все годы обучения в школе, действительно, может и должен быть (есть примеры того, что у отдельных педагогов-мастеров и является) проводником основ медиаобразования, что подразумевает необходимость отдельного глубокого профессионального анализа потенциала интеграции по данному направлению;

- уроки музыки и информатики являются сферой научных интересов и профессиональной практики автора данного материала, что позволяет нам выявить и предложить аудитории ряд педагогических инновационных идей в направлении решения задач медиаобразования, значимых для образовательного продвижения современного школьника.

Если рассмотреть медиаобразование в составе компонентов традиционной педагогической системы (субъект, цель, содержание, процесс, организационные формы, средства) применительно к интеграции его с школьными учебными предметами, как музыка и информатика, можно указать на следующие возможности:

- интеграция возможна по причине общности субъекта (по отношению к учебному процессу называемого «обучающийся», по отношению к другому компоненту «тандема» образования – «воспитанник»);

- интеграция позволит использовать и обогатить общие организационные формы, каковыми являются «урок» и «домашняя работа»;

- целеполагание в воспитательном направлении обучения данным предметам, если не тождественно, то очень близко целям медиаобразования;

- следовательно, при реализации заявленной интеграции можно говорить о выстраивании единого учебно-воспитательного процесса для интегрируемых областей;

- содержательной основой интеграции является пересечение круга объектов, рассматриваемых в этих (музыкальное, информационное, медиа-) направлениях образования – ИКТ, музыка, представленная в кино, в театре, транслируемая по TV, через www; информация и пр.);

- осталось обозначить средство, позволяющее реализовывать образовательные планы, а таким для процесса обучения является учебно-методический комплекс (УМК) дисциплины; причём в современных условиях всё более востребованными становятся такие характеристики УМК, как цифровая его форма, интерактивность, наличие возможности неоднократно обращаться к собственному учебному продукту в целях рефлексии.

Внимание! Существует то, что совмещает отмеченные в двух последних абзацах необходимые образовательные условия, то есть:

- с одной стороны, объединяет такие образовательные области, как «музыка», «информатика» и «медиа»;

- с другой стороны, объединяет как ряд изучаемых ими объектов (дидактических единиц), так и операциональную компоненту методической системы обучения, а также – возможности обращения к некоторым результатам собственной образовательной практики;

- кроме того, позволяет выстроить такую дидактическую систему, при которой УМК по отдельному предмету (либо общий для 2-х дисциплин) позволяет школьникам выстраивать свой индивидуальный образовательный маршрут.

Все перечисленные в 3-х пунктах достоинства относятся к особо стоящему в ряду ИКТ (информационно-коммуникационных технологий) феномену

музыкально-компьютерных технологий (МКТ). Под МКТ мы понимаем современные средства, включающие: оборудование, программное обеспечение, предназначенные и используемые для записи в звуковой форме, в нотной и другой графике, для обработки и передачи информации, содержащей образцы музыки, а также – модели и методы применения этих средств.

В дальнейшем описании возможностей МКТ мы основываемся на результатах деятельности научной школы И.Б. Горбуновой (в том числе, – Учебно-методической лаборатории «МКТ» РГПУ им. А.И. Герцена возглавляемой ею), а также – на собственном диссертационном исследовании, посвящённом методике обучения информатике с использованием МКТ на пропедевтическом этапе школьного курса (см. монографию – <http://elibrary.ru/item.asp?id=24892632>), и подготовленном и внедрённом в учебный процесс учебном пособии (1-я – <http://elibrary.ru/item.asp?id=24835905>; 2-я часть – <http://elibrary.ru/item.asp?id=24840533>).

Актуальными и конструктивными МКТ являются и по причине присутствия (реального или потенциального) на смартфонах, планшетах – той персональной электронной техники, которая стала повседневным помощником, практически, для всех взрослых и детей, начиная со школьного периода жизни нашего современника.

В реализации перечисленных образовательных возможностей МКТ в направлении интегрируемых областей участвуют такие подклассы (подразделённые нами по их функционалу), как: программы-плееры, программы-рекордеры, программы-мультимедиа, программы-ЭМИ (электронные музыкальные инструменты), программы-аудиоредакторы (и видеоредакторы).

В числе наиболее значимых для образовательного процесса моментов, связанных с работой по УМК дисциплин «музыка» и «информатика» с использованием МКТ, можно отметить следующие:

- возможность автономной работы, позволяющей избегать на этом (начальном и среднем) этапе школьного обучения информационных рисков глобальной сети;
- введение на обязательных условиях в состав представляемого УМК видеохрестоматии (с определённого этапа – с возможностью формирования обучающимся своего сегмента в его составе);
- обязательное присутствие в дидактическом материале таких средств, как учебные плакаты, схемы, алгоритмы действий, с одной стороны;
- с другой стороны, творческие задания на основе ресурса УМК и с использованием МКТ должны иметь творческий характер и, непременно, выходить на уровень междисциплинарности.

В итоге, можно признать в отношении музыкально-компьютерных технологий:

- а) чрезвычайную их актуальность;
- б) их реалистичность (и для школьника, и для осуществляющего его педагогическую поддержку взрослого – учителя, родителя);
- в) уникальный образовательный потенциал для интеграции медиаобразования и школьных учебных предметов «информатика» и «музыка».

Медиаобразование младших школьников

И.Н. Зинченко

МБОУ Новоприморская ООШ, Ростовская обл.

Медиамир оказывает огромное влияние на все сферы жизни и деятельности человека, а особенно ребенка – его психику, мировоззрение, здоровье. Современные младшие школьники хорошо знакомы с этим миром, ведь они являются активными потребителями медиаинформации, что поступает по каналам теле- и радиовещания, имеют навыки владения компьютерной техникой. Однако медиаобразование, как известно, предполагает не только наличие чисто технических знаний и умений владения медиатехники, но и умение полноценного восприятия произведений медиаккультуры, их анализа, самостоятельного осмысления и интерпретации. В связи с этим каждому современному человеку необходимо быть медиаграмотными, то есть владеть умениями чтения и осмысления различных медиатекстов.

Необходимость решения проблемы полноценного развития медиаграмотности в младшем школьном возрасте обусловлено несколькими факторами. Во-первых, младший школьный возраст является чрезвычайно важным периодом для интеллектуального, физического и психо-эмоционального развития ребенка. Во-вторых, современный ребенок к моменту поступления в школу имеет, как правило, довольно значительный аудиовизуальный опыт: активно общается с телевизионной, компьютерной, видео - и звукозаписывающей техникой, владеет навыками обращения с мобильной телефонией и т.д.

В свете этих тенденций приоритетное значение приобретает формирование у современных детей и подростков медиа- и информационной грамотности – особого вида грамотности, необходимого каждому человеку, живущему в информационном обществе. Ее формирование может происходить по-разному: с использованием как традиционных, так и современных информационных технологий, но обязательным условием является связь теоретических знаний с практической деятельностью. «Информационное мировоззрение нельзя «вложить («вбить») в голову», надо создать условия, чтобы человек сам пришел к своим убеждениям» [2].

Тема внедрения медиаобразования в процесс обучения школьников нашла свое отражение в работах таких отечественных и зарубежных исследователей, как В. Гура, Н. Гриневич, И. Жилинская, Л. Зазнобина, А. Федоров, А. Короченский, Ю. Козаков, А. Мусиенко, А. Новикова, Г. Онкович, А. Спикин, Ю. Усов, А. Федоров, И. Чемерис, С. Шумаева и др. Однако она остается мало исследованной.

Медиа (англ. media – средства, способы) – это каналы и инструменты, используемые для хранения, передачи и представления информации или данных. Он часто упоминается как синоним масс-медиа или новостных медиа,

но в более широком пользовании означает единая среда, используемая для передачи любых данных в любых целях.

На сайте программы ЮНЕСКО «Информация для всех» читаем: «Медиаобразование рассматривается как процесс развития личности с помощью и на материале средств массовой коммуникации (медиа) с целью формирования культуры общения с медиа, творческих, коммуникативных способностей, критического мышления, умений полноценного восприятия, интерпретации, анализа и оценки медиатекстов; обучения различным формам самовыражения при помощи медиа техники» [3].

В основе медиаграмотности – модель, которая поощряет людей задумываться над тем, что они смотрят, видят, читают. Медиаграмотность позволяет потребителям анализировать медиасообщения с тем, чтобы замечать цензуру или односторонность в новостях и программах (и причины таких действий тоже), а также понимать, каким образом такие факторы, как лицо владельца медиа, модель финансирования влияют на информацию и угол ее подачи.

Медиа имеют неоднозначное влияние на ребенка младшего школьного возраста. С одной стороны, сцены насилия, реклама оказывают негативное воздействие на современных детей, чрезмерное увлечение компьютером и телевизором портят зрение и т.д., но с другой, появление множества образовательных программ, видеоматериалов, компьютерных развивающих игр оказывает существенную помощь детям как в образовании, воспитании, так и в расширении кругозора.

Значительная часть зарубежных мультфильмов наполнена агрессивными или аморальными сценами, главные герои которых, к сожалению, не соответствуют образу хорошего человека. Данные социологического исследования показывают что 58% молодежи стремится копировать поведение телегероев, большей частью из иностранных фильмов, а 37,3% молодежи вообще готовы совершить противоправные действия, копируя телегероев [5].

Одной из главных задач медиаобразования является предотвращение уязвимости человека к медианасилию и медиаманипуляции, бегства от реальности в лабиринты виртуального мира, распространению медиазависимости.

Изучение основ медиаобразования уместно начинать с изучения именно тех видов медиа, которые наиболее близки младшему школьному возрасту (анимация и компьютерные игры). Поэтому, на начальных стадиях внедрения медиаобразования, целесообразным будет создание учениками 1-2 класса именно объектной и покадровой анимации, что будет развивать у них творческие способности, а также мелкую моторику рук. Знакомство учащихся с анимацией как техническим приемом создания мультипликации, разработка ими собственных сценариев медиаработ побуждать детей к созданию собственного видения популярной мультипликации, поведения главных героев и также «скрытой информации» данных медиапродуктов.

Следующей стадией внедрения медиаобразования в начальных классах (3-4 класс) является создание компьютерной анимации и интерактивных игр. Эти

направления могут преподаваться как тематически, так и выделены разными дисциплинами.

Исходя из того, что медиаобразование играет важную роль в способности оценивать и реагировать на социальные и политические конфликты, войны, природные явления, экологические катастрофы, можно сделать вывод, что медиаобразование необходимо начинать с первых шагов ребенка в школе. Следовательно, перед современным учителем стоят такие задачи – подготовить ребенка к жизни в информационном обществе, научить предвидеть, а при необходимости нейтрализовать последствия негативного влияния СМИ, развить у него творческие способности, предоставить возможности правильного развития.

Литература

1. Гендина Н.И. Проблема интеграции информационной и медиаграмотности в контексте российских реалий// Медиа- и информационная грамотность в обществах знания. – М., 2013. – С. 138-139.
2. Жилавская И.В. Медиаобразование молодежной аудитории. – Томск, 2009. – с. 144
3. Информация для всех. [Электронный ресурс]. Сайт программы ЮНЕСКО. – Режим доступа: <http://www.ifap.ru/projects/mediaed.htm/>.
4. Федоров А.В. Медиаобразование и медиаграмотность. – Таганрог: Изд-во Куч- ма, 2004. – 340 с.
5. Развитие творческих способностей учащихся – одна из форм профессиональной самореализации педагога [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.prodlenka.org/>

Характеристика патриотических сайтов России для молодежи

Е.В. Мурюкина

Таганрогский институт имени А.П. Чехова, (филиал Ростовского государственного экономического университета), г. Таганрог

Сегодняшние школьники большую часть своей жизни «проживают» на Интернет-просторах. Персональные компьютеры перестали быть диковинкой, а способы нахождения информации, «мгновенной персонифицированной реакции» на информацию делают этот вид медиа очень популярной в молодежной аудитории. В своем выступлении мы хотели бы представить российские сайты патриотической направленности. Их изучение и анализ позволил сформировать список основных патриотических сайтов России, целевой аудиторией которых являются молодые люди:

«Кольцо патриотических ресурсов», <http://patriot.rossija.info>;

«Клуб патриотических ресурсов», www.russcenter.org;

«Каталог русских ресурсов», www.skyscout.da.ru;

«Агентство русской информации», www.ari.ru;

«Великая Россия», www.greatrussia.newmail.ru;

«Вече» (Форум патриотов), <http://forum.rossija.info>;

«Возрождение Державы», www.derzava.com;

Общественно-политический ресурс «Наша Родина», www.nasha-rodina.ru;

«Народинформ» (Информационная поддержка «Народного ополчения»), www.narodinform.ru;

«Новости по-русски», www.po-russki.ru;

«Национальная идея», <http://golota-ufa.narod.ru>;

«Патриот Отечества», www.postrana.narod.ru;

«Патриотический сайт из Санкт-Петербурга», www.kulikovopole.sotesity.ru;

«Правда.info», www.pravda.info;

«Песни русского сопротивления», www.harchikov.ru;

«XXI век. Россия - выбор пути», www.homme4.narod.ru;

«Ревизионизм Холокоста», www.revisio.msk.ru;

«Русский информационный центр», www.rusinfocenter.narod.ru;

«Российская империя», (книги и статьи) www.rossimperia.narod.ru;

«Русский Восток», www.rus-vost.irk.ru;

«Русский Вклад», www.ru-vklad.kroupnov.ru;

«Русская Доктрина», www.doctrina.ru;

«Русская идея», www.russ-idea.com.

Изучение сайтов позволят нам говорить о том, что большинство из них ориентированы на молодежь, а анализ форумов, которые существуют в рамках данных сайтов, утверждает нас в мысли о том, что большая часть аудитории – юноши и девушки, которым небезразлична судьба своей страны, которые хотят принять (или принимают) участие в каких-либо акциях «Акция добра», поисково-патриотический отряд «Поиск» и пр.

Нужно отметить, что кроме специализированных сайтов патриотического содержания в Интернете мы нашли многочисленную группу при различных образовательных учреждениях, где реализуются программы патриотического воспитания и публикуются ее промежуточные, итоговые результаты, фото/видеоотчеты, обсуждение и анализ проводимой деятельности.

Также мы выделили социальные сети «Одноклассники», «В контакте» и пр., в рамках которых создаются и функционируют группы, деятельность которых носит патриотический характер. В их рамках обсуждаются политические, экономические и др. события в России, где участники:

- активно высказывают свое мнение, выражают поддержку Президенту РФ - В.В. Путину;

- ищут единомышленников в проведении какой-либо акции (посадить сад в честь Дня Победы, помочь ветеранам, договариваются о бесплатном провозе на своих автомобилях участников Вов, пожилых людей и пр.).

Можно утверждать, что участники и пользователи патриотических сайтов, групп и пр. выражают осознанную любовь к Родине, позиционируя себя как гражданина и патриота Родины. Многие из них обладают неглубокими знаниями об истории своей страны, традициях и обычаях своего народа, собственных генетических корнях, окружающей социальной и природной среде. Но в тоже время они опираются на эмоциональный компонент, свои собственные убеждения и ценностные ориентации. Большинство участников анализируемых сайтов проявляют свои патриотические чувства в вербальной сфере, высказывая собственную точку зрения. Многочисленная группа – это молодые люди, проявляющие патриотическое сознание на уровне социальной активности, предпринимая личностные усилия в деятельности по укреплению могущества страны, готовности к защите Родины.

Организация работы детской анимационной студии как одно из средств реализации идеи о ценности личности ребёнка дошкольного и младшего школьного возраста

Н.В. Кислая

*Станиславский детский сад Белозёрского района Херсонской области,
Украина, Херсонская обл.*

Вхождение ребенка в современный мир невозможно без освоения им первоначальных представлений социального характера и без включения его в систему социальных отношений. Для социализации дошкольника огромное значение имеет игра как самостоятельная детская деятельность, в которой отражаются окружающая действительность, мир взрослых и других детей, природы, общественной жизни. Современность не стоит на месте. XXI век прогрессирует и диктует свои условия для младших поколений. Очень важной задачей современного образования есть развитие, воспитание и обучение дошкольников и учеников школы как креативных, умелых, состоятельных, сознательных, жизненно компетентных личностей, которые могли бы адаптироваться к условиям современной жизни, к постоянным изменениям и инновациям в обществе, которые могли бы творить и открывать новое, воспринимать изменения и эффективно на них влиять, быть творческими, сочувствующими, духовными и толерантными по отношению к другим.

Прогрессирующее время предлагает нам новые технологии и было бы глупо не воспользоваться новыми возможностями, если они помогут, заполнить пробелы в учебно – воспитательном процессе и дополнить его чем – то новым, необычным, увлекательным.

Инновационные технологии призваны изменить учебный процесс, его содержание, организацию, характер деятельности педагога и должны быть нацелены не только на вооружение детей знаниями, но ещё и выполнять развивающую, воспитательную функцию. Вопрос гармоничного развития и творческой самореализации находят свое решение в условиях анимационной студии. Открытие в себе неповторимой индивидуальности поможет ребенку реализовать себя в учебе, творчестве, в общении с другими.

Учитывая вышесказанное, с 2015/2016 учебного года в Станиславском детском саду Белозёрского района Херсонской области начала свою работу детская анимационная студия «Kinder cinema», идея создания которой в дошкольном учебном заведении возникла во время одного из тренинговых занятий с родителями. Проанализировав работу детских анимационных студий Украины и России, получив консультацию у специалистов и педагогов, работающих в данной сфере, обобщив знания, нами была создана программа детской анимационной студии «Kinder cinema».

Современные условия диктуют и новые требования к человеку: сегодня востребованы активные, коммуникабельные, творческие личности, способные масштабно мыслить и действовать. Искусство анимации и представляет собой

совокупность различных видов деятельности, формирующих гармонично развитую личность. Этим объясняется *актуальность данной образовательной программы*.

Занятия в детской мультипликационной студии помогут дошкольникам реализовать свои творческие замыслы. Здесь они смогут попробовать себя в качестве сценариста, режиссера, художника и т.д. Под руководством педагога дети придумывают сюжеты сказок, рисуют и оживляют персонажей с помощью различных анимационных программ. Таким образом, работа детской студии мультипликации направлена на художественно-эстетическое воспитание детей и способствует развитию их творческой активности.

Новизна данной программы заключается в следующем:

- Содержание занятий построено на взаимодействии различных видов искусства (живопись, декоративно-прикладное искусство, литература, музыка, театр), объединенных общей целью и результатом - созданием мультипликационного фильма;

- Включение в содержание программы различных видов изобразительной деятельности (рисование, лепка, конструирование, изготовление кукол из различных материалов и т.д.) и технической (освоение различных техник съемки, работа с кино - видео, - аудио аппаратурой);

- Использование системы задач и упражнений, раскрывающих выразительные возможности искусства мультипликации и направленных на освоение детьми различных материалов и технических приемов художественной выразительности;

Преимущество программы: изучая азы анимации и мультипликации, дети знакомятся с ведущими профессиями (художника, режиссера, сценариста, оператора, художника-мультипликатора и др.) Имеют возможность проживать эти роли, реализуясь на каждом учебном занятии.

Программа рассчитана на работу с детьми от 5 до 7 лет.

Занятия проводятся в группах, сочетая принцип группового обучения с индивидуальным подходом. Численность в группе: 5 - 7 детей.

Срок реализации программы - 1 год. *Общее количество часов* - 47.

Цель программы: развитие личности ребенка дошкольного возраста, способной к самоопределению и самореализации, через эстетическую, моральную и духовную силу изобразительного искусства с помощью анимационной и мультипликационной деятельности.

Данная цель реализуется через *решение следующих задач:*

- реализация творческого потенциала личности дошкольника;
- знакомство детей с основами анимации (замысел и драматургия, владение различными техниками анимации, правила съемки и монтажа, звуковое оформление мультфильма, совместные просмотры, участие в анимационных конкурсах, история развития анимации);

- систематическое и целенаправленное развитие зрительного восприятия, пространственного мышления, фантазии, мелкой моторики и речи детей;

- развитие художественного и ассоциативного мышления дошкольников;

- формирование художественных вкусов, этических, эстетических оценок искусства, природы, окружающего мира;
- формирование нравственных качеств, гуманистической личностной позиции, позитивного и оптимистичного отношения к жизни;
- развитие коммуникативной культуры детей.
- изучение (коллективный просмотр) шедевров мировой мультипликации и кино;
- развитие речи, воображения, абстрактного и творческого мышления посредством создания визуальных образов мультипликации;
- совместное создание мультфильмов, их монтаж и озвучивание.

Во время занятий используется рабочая тетрадь «Книга моих достижений» - развивающее пособие для детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста, которое содержит комплекс развивающих и творческих заданий, являет собой своеобразный сборник достижений ребёнка по результату проведённого занятия. Создавалась тетрадь преимущественно на интуитивном уровне, скорее на предвидение результатов достижение цели занятия.

Имея на сегодняшний день некоторый опыт работы в организации и функционировании детской анимационной студии в условиях дошкольного учебного заведения, мы можем констатировать высокие показатели роста уровня самооценки, моральных качеств личности ребёнка, психологического здоровья и социализации. Во время занятий реализуется ряд педагогических принципов и методов обучения: проектный метод, принцип свободного выбора, создания ситуации успеха, развитие логического мышления, фантазии, творческих способностей.

Дети очень разные по своим индивидуальным и личностным особенностям. Поэтому процесс обучения организуется так, чтобы каждый ребенок имел возможность воспитываться в соответствии со своими индивидуальными особенностями.

Таким образом, посредством коллективного создания мультфильмов дети создают и оживляют свои представления о мире, о счастье, они учатся взаимодействовать друг с другом и со взрослыми. А главное – обретают умение видеть красоту в обыденных вещах и событиях, надежду на созидание, долгую и насыщенную радостью жизнь.

Литература

1. Анофриков П.И. Принцип работы детской студии мультипликации Учебное пособие. Детская киностудия «Поиск» / П.И. Анофриков. - Новосибирск, 2008 г.
2. Амонашвили Ш.А. Здравствуйте, дети! – М.: Просвещение, 1983.
3. Красный, Ю. Е. Мультфильм руками детей : Кн. для учителя / Ю. Е. Красный, Л. И. Курдюкова. - М.: Просвещение, 1990.
4. Красный, Ю.Е. «Азбука чувств». - Киев, «Освіта», 1993
5. Мелик-Пашаев А. А., Новлянская З. Н Художник в каждом ребенке.– М.: Просвещение, 2008
7. Мелик-Пашаев А. А., Новлянская З. Н. Ступеньки к творчеству.– М.: Издательство: Бинум. Лаборатория знаний, 2012

Организация социально-культурной деятельности в физкультурно-оздоровительных учреждениях.

А.Р. Дробот

*Таганрогский институт имени А.П. Чехова
(филиал) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)», г. Таганрог*

В современной России социальные трансформации ведут к изменению качества жизни населения. Ухудшение здоровья стало устойчивой тенденцией, что приводит к множеству вытекающих факторов – демографический спад, повышается смертность среди трудоспособного населения. Фармакология стала неотъемлемой частью жизни каждого человека. Интересы населения все больше уходят от полезного труда к развлекательным мероприятиям. Организация культурных мероприятий в спортивно-оздоровительной сфере поможет вернуть общество в комфортную и благоприятную среду, снова дать понять, что труд облагораживает тело и душу. И как результат, это поможет получить более трудоспособное, здоровое, занятое благой целью население.

Так устроено природой человека, что пороки не нуждаются в рекламе, а на деле выходит, что алкоголь, сигареты, ночные клубы и бары сейчас рекламируются в невероятном объеме, а просвещение, наука, спорт, чтение, музейные выставки, театральные спектакли выбирают единицы. Организация физического оздоровления населения должна стать элементом деятельности институтов, заводов, спортивных клубов и общеобразовательных школ. Мероприятия, направленные не только на воспитание будущих олимпийских участников, больших спортсменов, но и на спорт для всех. Спорт для школьников, для подростков, для будущих мам, для пожилых людей, для мужчин и женщин.

Под определение физкультурно-оздоровительного учреждения попадают не только спортивные школы, но и фитнес-клубы, коммерческие и государственные бассейны, теннисные корты, стадионы и спортивные площадки. Это уже огромная база, которая позволяет охватить огромный объем жителей городов и мегаполисов. В рамках школьной программы, это могут быть уроки физ-культуры в бассейнах, для работающего населения, это вечерние мероприятия в фитнес-центрах, на спортивных открытых площадках, стадионах, для пожилых людей – утренняя зарядка на открытом воздухе. Такие собрания должны быть больше информационного и развлекательного характера, чтобы заинтересовать, объяснить значимость спорта, всестороннего развития, крепкого здоровья. Заинтересованный человек может сам определить, что ему подходит больше – плавание или тренажерный зал, теннис или лфк. Систематичность таких мероприятий позволит внедрить понимание значимости физического и культурного развития, что позволит перейти к более сложному этапу – организации спортивных социальных мероприятий.

Мемешкин Д.Ю. считает, что « Важная государственная задача - сохранение и укрепление физического здоровья нации требует консолидации всех

заинтересованных сил. Её успешное решение возможно лишь при условии систематического использования широкого спектра разнообразных средств, привлечения к формированию и пропаганде здорового образа жизни, культуры здоровья многих субъектов - семьи, школы, внешкольных учреждений, средств массовой информации и др.» [1]

Для наблюдения возьмем фитнес-центр в городе с численностью 350 тыс. человек и посмотрим на их социально-культурную деятельность. Ради привлечения клиентов проводились мероприятия для всех желающих на каждый календарный праздник. Это были не соревнования, не тренировки, даже не открытые уроки. Это были именно развлекательные программы с шоу, танцами и даже, иногда, алкогольными напитками. В результате проведенных мероприятий за три года в спорт-клуб пришли более 700 человек. Меньше половины остались долгосрочными клиентами. Несмотря на то, что клуб проводил, таким образом, коммерческую работу, они достигли положительного результата, о котором мы говорили в самом начале – люди заинтересовались здоровым образом жизни, здоровым питанием, здоровой физической красотой.

Исследования Тараник Е.Н. [2] показали, что организация комплексной физкультурно-оздоровительной методики положительно повлияли на развитие и функциональное состояние группы детей 4-6 лет. Наблюдения Причалова М.А. и Соловьева Е.Д. [3] доказали, что регулярная физическая активность, дыхательные гимнастики и оздоровительные упражнения улучшили функционирование сердечно-сосудистой и дыхательной систем, повысили выносливость и работоспособность у пожилых людей в возрасте от 65 до 73 лет.

Для того, чтобы организовать социально-культурную деятельность в рамках любых физкультурно-оздоровительных учреждений достаточно только наличие: интересной тематики, хорошего оратора, грамотного оповещения целевой аудитории, ну и, конечно, самого спортивно-оздоровительного комплекса. Мероприятия сейчас проводятся в любой свободной форме, это могут быть танцы, семинары по здоровому образу жизни, встречи с известными спортсменами, открытые тренировки, конкурсные программы, дружеские встречи для обсуждения какой-либо темы, совместные просмотры передач и так далее.

Множество диссертаций и научных работ написано на тему этой статьи, поставлено немало масштабных экспериментов, но на практике мы видим, что всю эту информацию взяли на вооружение лишь коммерческие организации, с целью приумножения прибыли. Государству в 21 веке не хватает еще одного института – института здорового образа жизни. Не здоровья с медицинской точки зрения, а именно здорового образа жизни.

Литература

1. Мемешкин Денис Юрьевич: диссертация на тему «Социально-культурное взаимодействие культурно-досуговых и физкультурно-оздоровительных учреждений по

формированию здорового образа жизни»
Научная библиотека диссертаций <http://www.dissercat.com/content/sotsialno-kulturnoe-vzaimodeistvie-kulturno-dosugovykh-i-fizkulturno-ozdorovitelnykh-uchrezh#ixzz3sNwOFOES>

2. Причалов Михаил Алексеевич, Соловьев Евгений Дмитриевич «Организация физкультурно-оздоровительных занятий для людей пожилого возраста». Библиотека КиберЛенинка: <http://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-fizkulturno-ozdorovitelnyh-zanyatiy-dlya-lyudey-pozhilogo-vozrasta#ixzz3sO5TwueT>

3. Тараник Елена Николаевна Методика физкультурно-оздоровительных мероприятий в режиме дня детей дошкольного возраста // онв . 2009. №4-79. С.172-175. Научная библиотека КиберЛенинка: <http://cyberleninka.ru/article/n/metodika-fizkulturno-ozdorovitelnyh-meropriyatij-v-rezhime-dnya-detey-doshkolnogo-vozrasta#ixzz3sO2wmdo1>

3.

**Создание школьного информационного пространства
в аспекте развития медиаграмотности
и повышения качества личности обучающегося**

*И.Э. Голобородько
МБОУ Сухо-Сарматской СОШ, Ростовская обл.*

Известно, что медиаобразование (media education) в современном мире рассматривается как процесс развития личности с помощью и на материале медиасредств с целью формирования культуры общения с медиа, творческих, коммуникативных способностей, критического мышления, умения интерпретации, анализа и оценки медиатекстов (см., например, «Медиаобразование»/www.mediagramm.ru/mediated/).

Не требует дополнительной аргументации тезис о том, что одной из целей медиаобразования как актуального направления развития современной педагогической мысли является создание условий для оптимизации взаимодействия обучающихся с сегментами информационного пространства.

Очевидным конкурентным преимуществом человека в век информационных технологий и в эпоху, когда «человечество переходит на орбиту приоритетных операций с информацией» (цит. по Андреев И.Л. *Современные представления о сознании человека и человечества/ Материалы научного семинара. Вып. № 4. М.: Научный эксперт, 2012. – С. 82*) являются его компетенции в сфере инфотелекоммуникационных технологий, позволяющих активно пользоваться компетенциями в области обращения к многообразному континууму Интернет-ресурсов, применения актуальных, с опорой на современный инфотелекоммуникационный контент, средств общения с целью достижения профессиональных и/или персональных целей своей жизнедеятельности.

Не секрет, что важную роль в организации архитектуры современного пространства реальных и виртуальных коммуникаций играют средства массовой информации, призванные, в частности, обеспечить моделирование окружающей действительности, оптимизировать актуализацию в сознании субъектов коммуникативного сообщества различных аспектов картины мира, обеспечив их развитие в интеллектуальном, духовном, мировоззренческом ключе.

Применительно к предметной области исследования актуальных тенденций развития медиаобразования в XXI веке в рамках настоящей публикации обратимся к рассмотрению вопросов развития мотивации обучающихся к деятельности, связанной с созданием авторских продуктов как элементов школьных средств массовой информации.

С учётом специфики организации учебно-воспитательного процесса в условиях реального функционирования МБОУ Сухо-Сарматской СОШ, предусматривающего выдвижение на первый план целевых ориентиров «филологического направления», считаем целесообразным отметить, что создание условий для активного использования в практике учебной и

воспитательной деятельности медиаресурсов обусловлено стратегическими ориентирами развития внутри/(вне)школьного пространства, акторами которого выступают как педагогический коллектив, так и сообщество обучающихся.

Исторически традиции работы в рамках МБОУ Сухо-Сарматской СОШ со СМИ в различных форматах (как репродуктивных, так и креативных, достаточно богаты и эффективны); очевидным подтверждением чему могут, на наш взгляд, служить результаты участия в ряде конкурсных отборов на уровне системы образования Неклиновского района. В качестве конкретных примеров выделим, в частности:

- II место в районном конкурсе школьных газет, посвящённом 100-летию победы в Отечественной войне 1812 года; 2012г., школьная газета «В школе.ru», «Герои былых времён».

- II место в районном конкурсе школьных газет «По долинам и по взгорьям», посвящённом 70-летию Курской битвы; 2013 год, школьная газета «В школе.ru», «Коренной перелом».

- I место в муниципальном этапе областного конкурса «Славен Дон» в номинации «Публицистика в защиту природы».

- I место в региональном этапе Всероссийского конкурса «Отечество» в номинации «Литературное краеведение».

Смысловой доминантой в организации среды сотворчества педагогов и учеников в рамках работы, например, над школьными газетами «исторического тематического вектора» является установка на создание среды для их максимального погружения в реальный исторический процесс, позволяющее рефлексировать о культурно-историческом наследии и идентифицировать себя в пространстве исторической памяти; подобный подход обуславливает формирование и развитие в когнитивном пространстве участников творческого процесса ценностей осмысления исторического прошлого и уважения культурно-исторических достижений, формирование чувств милосердия и сострадания... иначе говоря, обеспечение условий для качественного личностного развития обучающихся. Вообще, по нашему мнению, немаловажным критерием успешности функционирования ресурса школьных СМИ как элемента информационного пространства является их суггестивная обращенность, т.е. то, какое влияние (в интеллектуальном, эмоциональном и других аспектах) оказывает информационный материал на его адресатов и адресантов.

В качестве завершающей части отметим, что активное внедрение инструментария развития информационного пространства школы способствует приобретению и совершенствованию навыков медиаграмотности, чрезвычайно необходимых субъектам деятельности (как в личностном, так и в профессиональном измерении) в сегодняшних условиях функционирования информационного сообщества.

Медиаобразование как средство художественного развития младших школьников

*Т. А. Крайненко, Т.Г. Ковалева
МБОУ Морско-Чулеская ООШ, Ростовская обл.*

Современный урок – это урок с гибкой структурой, позволяющей педагогу внедрять в работу различные приемы и методы образования, используя новые педагогические технологии. Одним из ярких компонентов образования является медиа.

В понятие «медиа» в современной литературе не всегда вкладывается одинаковое содержание, но обычно оно употребляется как аналог термина СМК – средства массовой коммуникации (печать, радио, телевидение, кинематограф, средства видео- и звукозаписи, компьютерной системы мультимедиа). Как бы ни был мал ребенок, все эти средства почти ежедневно присутствуют в его жизни, оказывают большую роль на формирование его представлений о мире, развивают его нравственно и эстетически. Для того чтобы это формирование имело положительное влияние на развитие ребенка, необходимо правильно использовать медиа в современном мире.

Медиаобразование направлено помочь ребенку понять роль и место кино, телевидения, видео в жизни общества, сформировать критическое отношение к медиапродуктам, познакомиться с языком различных аудиосредств.

Современное медиаобразование способно не только сформировать у детей представления о роли СМК в нашей жизни, но и дать уникальное средство развития самого ребенка, в значительной мере это относится к его художественному развитию.

Младшие школьники, в силу своих возрастных особенностей большее предпочтение отдают тем медиа, произведения которых носят наглядно-образный характер, поэтому предметом рассмотрения на уроках с учащимися этого возраста являются фильмы, фотографии, видеозарисовки, аудиозаписи. На занятиях дети смотрят, обсуждают, высказывают свое мнения, выполняют творческие задания. В процессе анализа обращают внимание не только на события, характеры героев, но и на изобразительный ряд, музыкальное решение образа, звук и слово. Все это позволяет учащимся систематизировать знания и умения в различных областях искусств и формировать медиакультуру.

Медиакультура младших школьников включает в себя навыки восприятия экранных произведений и медиатекстов, умение оценивать их с точки зрения о выразительных средствах искусств, а также выражать свои чувства и впечатления с помощью этих средств.

На одном из уроков литературного чтения во 2 классе (УМК ПНШ) дети знакомятся с японскими произведениями хокку, в процессе просмотра видеофильма о Японии. После просмотра идет обсуждение и обмен мнениями о стране, о поэтах и о коротких стихотворениях. Особый интерес на этом уроке вызывает работа с фотографиями. Под звуки красивой японской музыки, глядя

на фотографии, дети сочиняют свои хокку. Собственное творчество детей далеко от совершенства, но, все же попробовав себя в новом для них искусстве, ребята начинают внимательнее вглядываться в жизнь, видеть в ней прекрасное, учатся передавать свое эмоциональное состояние.

На одном из уроков окружающего мира в 3 классе для просмотра был предложен мультипликационный фильм «Рост» (Великобритания). Фильм показывает процесс посадки растений, посева семян, затем рост различных огородных культур, их созревание и уборку. Мультфильм создан в своеобразной манер, здесь нет сюжета и героев в привычном для детей виде. Автор использует только крупный план. Это затрудняет восприятие фильма, но зато помогает открыть интереснейший сюжет «вечных»: человек и природа, человек как труженик на земле. Фильм сопровождает настоящие звуки природы: шум дождя, пение птиц, хруст срезаемого кабачка. Уже в процессе просмотра мультфильма можно заметить, что фильм вызывает трудности при восприятии, но постепенно дети вовлечены в процесс узнавания того, что видят на экране. Дети достаточно полно рассказывают о том, что увидели и услышали в фильме: «Это фильм о природе, о том, как все выращивают. Мы слышали звук лопаты, когда рыхлили почву. Как шумела вода, когда шел дождь. Как пели птицы, потому что наступила весна...»

Фильм вызвал множество ассоциаций, связанных с их личным опытом. Дети рассказывали, как они сами занимаются такой работой. После обсуждения было предложено выразить свое отношение к увиденному с помощью рисунков. Рисунки оказались разнообразными: на одних были изображены крупные овощи, как в мультфильме, на других весенние работы в саду и огороде.

Рисование по фильму показало, что дети пользуются монтажным мышлением, они рисовали не только то, что увидели, но и передали свое эмоциональное отношение.

Исходя, из всего этого мы видим, что медиаобразование учащихся младших классов способствует художественному развитию детей, совершенствованию их эмоциональной сферы, развитие форм мышления. Все это отвечает требованиям современного образования с использованием новых технологий.

Социальная журналистика в медиаобразовании: особенности реализации в детских редакциях Челябинской области

Е. Ю. Юдина

ФГБОУ ВПО «Челябинский государственный университет», г. Челябинск

Сегодняшние СМИ делают акцент на развлечения, всевозможные ток-шоу и реалити-шоу, а серьёзные, остро социальные темы либо отодвинуты на второй план, либо из них тоже делают ток-шоу. Как отмечает А. В. Федоров, «получив свободу, российское кино взамен прежней благостной школьно-воспитательной серии представила школы, интернаты и детдома в виде, по сути дела, мало, чем отличающемся от колоний для несовершеннолетних»[3, С. 37]. Можно предположить, что это связано с изменениями в самом обществе, что в процессе всемирной информатизации люди забыли о гуманности и сострадании. Однако, проведенное нами весной 2015 года социологическое исследование «Социальная журналистика: быть или не быть?» показало, что необходимо поднимать уровень гуманности и сострадания в обществе, так как люди стали очень чёткими по отношению друг к другу и забыли о социальном (отметили 86% респондентов).

В сформировавшемся, «взрослом» обществе этот уровень поднять сложнее, чем допустить его снижения в детском, только становящемся сознании. Ведь взрослый человек может как-нибудь справиться с «неправильной» информацией, а подрастающее поколение подвержено огромному риску, так как находясь в окружении необъятного количества медиапродуктов, дети, скорее всего, не станут отфильтровывать то, что может нанести тот или иной вред психике. Одним из способов, помогающих в фильтровании этой информации, является привлечение детей в создание собственного медиаобразовательного проекта: СМИ при школе либо в учреждениях дополнительного образования и т.п.. Необходимо подбирать детям важные (для его аудитории) социальные инфоповоды, пусть это даже будет заметка-просьба о том, чтобы с улицы забрали выброшенного котенка. «Создание школьной газеты позволяет установить более тесные микросоциальные связи внутри школы. Однако любая и тем более школьная газета, может иногда и раздражать. Представьте себе, что подростки критикуют школьную столовую. Первая реакция директора школы – занять оборонительную позицию. Но ведь подростки могут не просто критиковать, но и внести свои предложения для решения проблемы»[1].

Социальная журналистика будет реализовываться и для учащегося-автора, как осознание того, что он действительно может помочь своим журналистским трудом, и что проблемы, которые он затрагивает, действительно волнуют определенный круг лиц. Для учащегося-читателя, это как модель поведения, противоположная тому, что он видит во взрослых СМИ, наоборот, направленная на формирование положительной картины мира. Кроме того, и

для одного, и для другого это будет приобретение жизненного опыта, знаний, необходимых для дальнейшей жизни в социуме.

Работая в школьных кружках по журналистике, собирая актуальные поводы, создавая какой-либо журналистский продукт, дети приобретают аналитические способности, учатся мыслить самостоятельно, сопоставлять различные мнения и точки зрения. Здесь происходит важный процесс: соотнесение себя с социумом, со своим городом, школой и т.д. Ребенок ощущает себя не «вне», а «в» обществе, чувствует свою значимость, видит рамки дозволенного.

Мы провели исследование тридцати периодических изданий, выпускаемых учащимися при школах и иных детских образовательных организациях Челябинской области. Цель заключалась в выявлении материалов на социальную тематику в данных газетах по следующим критериям:

1. Наличие социальной проблемы;
2. Наличие героя, рассказа о его проблеме;
3. Полноценный анализ сложившейся ситуации;
4. Комментарии компетентного человека (эксперта);
5. Присутствие связи с человеком или обществом;
6. Наличие связи с аналитикой;
7. Попытка найти пути решения проблемы;
8. Разнообразие мнений людей.

Критерии были разработаны нами при анализе взрослой прессы России, поэтому не все пункты могут выполняться в той или иной статье, ведь материалы создаются не профессиональными журналистами, а начинающими юнкорами, которые в силу своей неопытности и молодого возраста не могут в полной мере представить полноценный анализ ситуации со всеми его компонентами.

Из тридцати изданий нам удалось обнаружить социальную журналистику лишь в восьми. Введем территориальное разграничение: из восьми изданий три непосредственно городские – «Горизонт» (г. Челябинск), «Пресс колледж» (г. Челябинск), «Переменка» (г. Челябинск), а также пять районных – «Vis-à-vis» (г. Катав-Ивановск), «Ламп@.ru» (г. Озерск), «Пристань» (г. Коркино), «БУМ» (г. Уст-Катав), «Калейдоскоп» (г. Нязепетровск). Такое разграничение необходимо для подтверждения мысли о том, что в небольших городах на социальные проблемы акцент делается больше. Это связано, в первую очередь, с небольшой площадью таких городов, во-вторых, непосредственно с большим количеством социальных проблем, в-третьих, с быстрым поиском людей, столкнувшихся с такой же ситуацией, в-четвертых, с большей доступностью можно получить комментарий компетентного лица. В качестве примера рассмотрим аналитическую корреспонденцию о вырубке деревьев в городе – «Не губите «легкие» города!» (газета «Vis-à-vis», г. Катав-Ивановск), в которой выполняются все восемь критериев, приведенные выше.

Автор полноценно анализирует сложившуюся ситуацию, проводит мониторинг дворов, где наблюдает спиленные деревья, приводит доводы, почему эта деятельность вредна для окружающей среды. Также в материале

есть комментарий заместителя главы Катав-Ивановского городского поселения, где он говорит о том, что, несмотря на вырубку деревьев, высаживаются новые. Связь с человеком и обществом присутствует, также есть связь с аналитикой. В качестве пути решения проблемы, автор предлагает не только заняться посадкой молодых деревьев, но и ухаживать за ними, огородить от бродячих животных. Слова автора подтверждаются мнениями людей – жителей, которые тоже возмущены вырубкой деревьев и готовы заняться озеленением города. Статья получилась, действительно, остросоциальной, поскольку затронута проблема, которая наблюдается во многих маленьких городах.

Кроме этого, юнкоры в районных газетах пишут о положении социально незащищенных слоев общества: пенсионерка одна воспитывает пятерых внуков; о знакомстве в Интернете, которое привело к надругательству над несовершеннолетней; о морально-нравственном воспитании молодежи; о благотворительных концертах и о концертах, который организовали дети и подростки с ограниченными возможностями здоровья; о тестировании косметики на животных и пр.

В медиаобразовательных изданиях областного центра социальные темы поднимаются, но совсем не в том количестве, как в районных. Например, в газете «Переменка» размещен репортаж «Вторая лицейская благотворительная ярмарка». Социальная проблема – помощь социально незащищенным слоям общества. Героя в репортаже – нет, а вот анализ ситуации проводится: рассказывается, на что направлена ярмарка, кто принимает участие, описывается общая атмосфера. В качестве компетентных людей выступают волонтеры и организаторы акции. Кроме этого, собраны различные мнения участников. Связь с человеком и обществом присутствует.

В двух других изданиях материалы также про благотворительность и волонтерскую помощь. Таким образом, мы видим, что здесь спектр тем намного меньше, к тому же публикации выполнены в информационных жанрах, в то время как в районных больше аналитики.

Результатом исследования стали следующие выделенные нами особенности социальных материалов школьных и молодежных газет:

1. В детской прессе поднимаются достаточно важные, актуальные и острые проблемы современного общества. Юнкоры говорят об экологии, людях с ограниченными возможностями здоровья, педофилии, а также устраивают благотворительные акции.

2. Не всегда в детских социальных материалах встречаются герои. Чаще всего, публикация строится на собственных наблюдениях, ощущениях, поступках. Поэтому преобладающим жанром является эссе.

3. Также редко в материале бывает полноценный анализ сложившейся ситуации. Из-за тяготения к рассуждению, учащиеся не всегда пытаются разобраться в истоках проблемы, не ищут подобные случаи, не делают каких-либо прогнозов.

4. В публикациях чаще всего присутствуют комментарии компетентных лиц, причем не редко это бывают первые лица города: заместитель главы города,

зам. главы по социальным вопросам, директор школы, руководитель организации и т.д.

5. В силу детского возраста и недостаточного опыта, учащимся тяжело устанавливать связи с аналитикой. Однако элементы аналитики и попытки внести ее в свой материал, присутствуют практически в каждой публикации.

6. Из предыдущей особенности можно выделить еще одну: в силу неопытности юнкорам тяжело предлагать пути решения, поэтому чаще всего они предлагают читателям лишь задуматься о проблеме, а какой-то конкретный выход – нет.

7. Также юнкоры редко обращаются за комментариями к аудитории. Чаще всего, в материалах учащиеся просто высказывают свое мнение, без какого-либо взгляда со стороны.

Сегодня для социальной журналистики самой основной, и самой сложной, задачей является укрепление, как на профессиональной площадке, так и в общественном сознании. Однако сложнее всего утвердиться в прочное, устоявшееся сознание взрослого человека, со своими ценностями, мотивами, целями. Так, Д. В. Кортиева говорит, что медиакультурное пространство является важным фактором формирования ценностных ориентаций учащихся. Разработанный ею спецкурс «Медиакультура и общество» призван не только помочь сменить стереотипы подрастающего поколения, но и направлен на выработку следующих установок:

– «человек не узкий профессионал, интересующийся лишь своей сферой деятельности, а разносторонне развитая личность с интегрированным, целостным восприятием и осознанием мира;

– человек не прагматик, для которого важна сиюминутная польза, а духовная личность, принимающая на себя ответственность перед потомками и осознающая приоритет культуры перед прогрессом;

– человек не индивидуалист, озабоченный главным образом проблемами собственного выживания, собственного благополучия, а личность, открытая другим людям, сопереживающая их горестям и радостям;

– человек не безответственный исполнитель, привыкший жить в системе запретов, а ответственная личность, способная анализировать, оптимизировать, генерировать варианты, принимать решения в условиях неопределенности» [2, С. 85].

Поэтому, целесообразно начинать обучать социальной журналистике сегодняшних школьников, у которых только формируется ценностный ряд, устанавливается модель поведения, появляется идентификация себя в обществе. На фоне сильного влияния Интернета и актуализации развлекательного контента, социальная журналистика затерялась, и на проблемы общества обращают очень мало внимания. А в результате мы получим «потерянное поколение», с полнейшим непониманием социальной сферы, дезориентацией в проблемах и слабых сторонах общества.

Литература

1. Гонне, Ж. Пресса в школе: формирование активной гражданской позиции [Электронный ресурс] / Ж. Гонне. – URL: <http://al-dedov.narod.ru/proryv/gonne1.htm>. (дата обращения 20.10.2015). – Загл. с экрана.
2. Кортиева, Д. В. Формирование ценностных ориентаций подростков в процессе медиаобразования / Д. В. Кортиева // Изв. Рос. гос. пед. ун-та им. А.И. Герцена. – 2008. – № 70-2. – С. 83–87.
3. Федоров, А. В. Права ребенка и проблема насилия на российском экране [Текст] / А. В. Федоров. – Таганрог: Изд-во Кучма, 2004. – 405 с.

Принципы взаимодействия процесса обучения в медиастудии со школьными дисциплинами гуманитарного цикла

Р.И. Гафт

Новосибирский государственный педагогический университет,

г. Новосибирск

В распоряжении Правительства РФ об утверждении Концепции дополнительного образования детей обозначено, что «дополнительное образование выполняет функции социального лифта и предоставляет альтернативные возможности для реализации инициатив значительной части детей...».

В процессе внеурочной образовательной деятельности происходит активная социализация детей, выявляются и развиваются их способности, наблюдается рост эрудиции и расширение кругозора, как следствие, повышение школьной успеваемости. Внешкольные занятия помогают более осмысленно выбирать будущую профессию, являются профилактикой формирования вредных привычек и асоциального поведения, что особенно актуально для подростков.

Как отмечает ряд исследователей, сегодня журналистика является востребованным направлением в системе дополнительного образования школьников, что обусловлено общей тенденцией активного развития медиаобразования [Жилавская, 2009; Вартанова, 2010; Мурюкина, Шевченко, 2011]. С середины двухтысячных годов в России отмечается очередной пик активизации юнкорского движения. На информационном рынке Новосибирской области юнкорское движение сохранило свои традиции в формате районных и школьных изданий, а также изданий юнкорских кружков и объединений при различных центрах и домах творчества.

В работе детских пресс-центров, как правило, задействованы подростки, так как это самый активный пласт молодежной целевой аудитории, который может разносторонне участвовать в производстве СМИ. Эффективность и активность деятельности юнкоров зависит от осознанности и вектора мотивационной сферы (внешняя или внутренняя мотивация).

Процесс обучения юнкоров на базе общеобразовательных учреждений и центров дополнительного образования, а, следовательно, и мотивация школьников имеют существенные различия. Так, в образовательную программу большинства школ и гимназий дисциплина «Основы журналистики» включена в рамках предпрофильной подготовки старшеклассников в качестве элективного курса. Одним из важных отличий элективных курсов от обучающих программ является осуществление обязательного контроля (промежуточного, текущего и итогового) и введение системы оценивания знаний, умений и навыков, полученных учащимися.

Включение предмета, требующего применения активных методов обучения, в классическую программу часто приводит к стандартизированному

(субъектно-объектному) преподаванию журналистики. Формат традиционных уроков (лекционных и практических занятий) работает на снижение мотивации обучающихся, которые воспринимают освоение азов творческой профессии как стандартные занятия. Таким образом, в деятельности юнкоров неосознанно актуализируются «негативные» мотивы: обучение ради обучения (без удовольствия от собственных действий или без интереса к преподаваемому предмету) и обучение по принуждению или под давлением (необходимость пройти необходимое количество факультативных дисциплин, получить положительную отметку, чтобы получить хороший балл аттестата или перейти в следующий класс).

Мотивация юнкоров пресс-центров учреждений дополнительного образования заметно отличается от мотивации к школьному обучению. Это объясняется такими особенностями дополнительного образования, как абсолютная добровольность посещения занятий, отсутствие системы принуждения для достижения необходимых результатов обучения. Мотивация основана на постоянном поддержании желания юнкоров обучаться, стимулировании их интереса к выбранному направлению деятельности, на использовании методов педагогики успеха, создании атмосферы поддержки и одобрения, условий для комфортного обучения.

Как справедливо отмечает президент молодежного творческого объединения «ЮНПРЕСС», доктор педагогических наук Сергей Борисович Цымбаленко, юнкорская деятельность (выпуск детских и молодежных изданий) является «уникальным видом жизнетворчества», так как она не только дает результат в виде опубликованного материала, удовольствие от самого процесса труда, но способствует формированию личности, профессиональному самоопределению, налаживанию взаимоотношений с родителями, учителями и сверстниками [Цымбаленко, 2007].

Рассмотрим особенности мотивационной лаборатории, которую используют преподаватели центров дополнительного образования в процессе обучения школьников основам журналистики. Согласно наблюдениям В.А. Гурова, главная особенность дополнительного образования заключается в том, что оно воспринимается «как многомерное пространство — информационное, культурное, правовое, социальное, — которое способствует социальному становлению и развитию личности» [Гуров, 2005, с. 7].

Дополнительное образование, являясь звеном системы непрерывного образования и сохраняя традиционные функции образования в целом, имеет свои характерные особенности:

- 1) позволяет расширить содержание общего образования за счет изучения тех областей культуры, которые не представлены или представлены в слабой степени в школьных программах: различные области искусства, сферы творчества, техники и технологии;
- 2) является личностно-ориентированным и личностно-детерминированным образованием;

3) строится от действия к знанию, а не наоборот, как это преимущественно имеет место в школе;

4) осуществляется в максимально комфортных для развития личности условиях (добровольность выбора предмета или вида деятельности, педагога; объединение детей по интересам);

5) ведется круглогодично в адаптированном режиме;

6) осуществляется профессионалами (специалистами, преимущественно не педагогами по первому образованию).

Таким образом, работа с юнкорами в рамках функционирования пресс-центров на базе учреждений дополнительного образования имеет ряд существенных преимуществ, связанных с реализацией индивидуально-личностного подхода в обучении, практико-ориентированной деятельностью (создание информационного продукта) и гибкостью учебного процесса (модульное обучение, корректировка структуры учебной программы в зависимости от изменения интересов и потребностей обучающихся).

Одним из таких пресс-центров является студия журналистики Центра развития творчества детей и юношества «Заельцовский» г. Новосибирска, юнкорами которой являются школьники в возрасте 13-18 лет. Цель реализации обучающей программы студии — дать начальные профессиональные знания по журналистике, сформировать навыки и умения в актуальной и популярной на сегодняшний день области журналистской деятельности; создать условия, способствующие успешной социализации личности и ее будущей адаптации в избранной профессии (не обязательно в сфере журналистики). Характер учебного процесса отличается гибкостью, мобильностью и ориентированностью на выпуск корпоративного журнала «Голоса мегаполиса», разработка и реализация концепции которого реализуется юнкорской редакцией.

В соответствии с общей концепцией программы студии, дополнительные занятия в области журналистики способствуют социальному созреванию подростков, формированию сознательного и критичного отношения к жизни, формированию кругозора, знакомству с людьми разных профессий, которые могут стать для них достойным примером.

В образовательной программе медиастудии «Юные голоса мегаполиса» предусмотрены встречи с лучшими представителями журналистской профессии, проведение мастер-классов, организация творческого сотрудничества с редакциями, пресс-центрами школьных и городских СМИ. В летний период юнкоры проходят практику в издательствах города. Все это дает возможность школьникам ознакомиться с разными направлениями деятельности журналиста и осознанно принять решение о продолжении образования и профессиональной деятельности в этой области.

В педагогической модели, в рамках которой функционирует медиастудия, заложена разноформатная деятельность юнкоров, которая позволяет школьникам четко расставить свои профориентационные приоритеты, в том

числе осознать, что они не хотят выбирать журналистку в качестве своей будущей профессии.

Профориентационная деятельность реализуется еще в одном формате. Важной составляющей в учебном процессе медиастудии являются экскурсии и различные мероприятия, в ходе которых происходит взаимодействие юнкоров с представителями различных профессий: атомщиками, предпринимателями, чиновниками, артистами, руководителями производства, рабочими, спортсменами.

Юные журналисты, регулярно встречаясь и беседуя с интересными, увлеченными, успешными в своем деле людьми в контекстном режиме усваивают идеи и методы совершенствования личности и сознательного выбора собственного жизненного пути. Кроме того, в процессе живого общения с людьми, работающими в разных сферах, воспитанник студии может глубже осознать свой профессиональный интерес и обнаружить склонность к какой-либо другой профессии. В таких случаях дети начинают более целенаправленно изучать предметы школьного цикла, связанные с этой профессией, что позволяет им хорошо подготовиться к сдаче необходимых экзаменов.

Как показывает опыт функционирования медиастудии «Юные голоса мегаполиса» практически все юнкоры начинают обращать особое внимание на такие школьные дисциплины, как русский язык и литература, что обусловлено осознанием необходимости грамотного и аргументированного изложения авторской мысли в создаваемых текстах. По свидетельству школьных учителей, улучшается качество написания сочинений и изложений, устных ответов. Подготовка материалов для публикации требует грамотного и ответственного обращения с информацией, так как журналистская ответственность всегда связана с глубокой проработкой темы, уточнением и сопоставлением фактов. Все это формирует у школьников уважение к слову, развивает их эрудицию, повышает уровень культуры, что положительно сказывается на их отношении к учебе и школьной успеваемости.

Также отмечается заинтересованность юнкоров старшего школьного звена в изучении таких дисциплин, как иностранный язык, история и обществознание, так как данные предметы некоторые вузы заявляют в качестве базовых для поступления на отделения и факультеты журналистики.

В современной общеобразовательной системе большое внимание уделяется формированию портфолио обучающихся. Успехи в области дополнительного образования делают портфолио выпускника более презентабельным. Желание иметь к окончанию школы солидное и убедительное портфолио мотивирует юных журналистов к активному участию в конкурсах детско-юношеской журналистики, конференциях и обучающих семинарах.

Таким образом, наблюдается взаимное влияние деятельности центров дополнительного образования в процессе обучения школьников основам журналистики и школьного обучения, в частности изучения предметов гуманитарного цикла.

Дидактические особенности применения медиатехнологий в дополнительном образовании подростков

А.С. Галченков

МБОУ Морско-Чулеской ООШ, Ростовская обл.

Всем нам хорошо известно, что мы живем в век информационных технологий и перенасыщения информацией. Одной из главных задач педагога является возможность помочь детям не утонуть в информационном море, пытаться разобраться в этом стихийном потоке.

Радио, телевидение, СМИ, интернет – все это часто заменяет подрастающему поколению живое общение, чтение художественной литературы, а также приводит к подмене жизненных ценностей и ориентиров. Как научить ребенка анализировать и синтезировать получаемую информацию?

Практика показывает, что дидактические медиатехнологии действительно содержат значительный обучающий и развивающий потенциал, способный преобразовать учебную деятельность школьников. Практика же учебного процесса показывает и другое: указанный потенциал дидактических медиатехнологий используется явно недостаточно. В условиях наличия в образовательном процессе дидактических медиатехнологий, которые «работают» не только на предметную и образовательную области, но и «на себя», улучшая медиаграмотность учащихся и их медиаобразование. В данном отношении использование рассматриваемых медиатехнологий также отличается рядом просчетов. В реальном педагогическом опыте возможность медиаобразования школьников посредством медиатехнологий часто вообще не принимается во внимание, во многих случаях медиатехнологический процесс в обучении осуществляется безотносительно к формированию медиаграмотности обучающихся.

Внимание привлекает вопрос о месте дидактических медиатехнологий в общей классификации образовательных технологий. Их можно обнаружить в группах технологий, выделяемых по различным параметрам: по величине радиуса действия (технологии ближнего – урок, среднего – метод проектов, дальнего – дистанционное образование); по параметру взаимоотношений, общения учителя и учащихся (технологии субъект-объектного, субъект-субъектного, субъект-текст-субъектного взаимодействия); по характеру познавательной деятельности учащихся (технологии репродуктивного, продуктивного, творческого типа); технологии по способности смыслообразования учащихся (диалог, ситуации смыслообразования, имитационные игры, эмоционально-психологические установки, скрытые и открытые позиции учителя). Привлекает, в частности, внимание «текст» как звено субъект-текст-субъектной технологии, выступающий в виде видео, кино, ноутбуков, других компьютерных средств обучения.

Дидактические медиатехнологии нами сосредоточены и в их отдельной группе, выделенной по параметру кодирования информации. В данной группе

располагаются технологии вербального типа (рассказ, объяснение, беседа, работа с книгой), которые мы не относим к разряду медиатехнологий, и невербального типа, основу которых составляют медиатехнологии. Медиатехнологии также классифицируем по характеру медиасредств:

- аудиовизуальные технологии (магнитофон, кино, другая традиционная видеоаппаратура);
- мультимедийные технологии (телевидение);
- гипертекстовые технологии (интерактивные средства, компьютерные сети коммуникации);
- голографические технологии (объемно и глубинно отображающие и воссоздающие действительность – технологии будущего).

Группа медиатехнологий имеет ценность не только сама по себе. Мы видели, что она сложным образом разветвляется, проникая в другие группы технологий. Образуется достаточно сложная медиатехнологическая структура, ядром которой является выделенная выше группа медиатехнологий, а периферией – интегрированные в немедийные технологии медийные составляющие.

Далее будем иметь в виду двойную функцию, выполняемую дидактическими медиатехнологиями в образовательном процессе.

Одна из функций заключается в том, что с помощью медиатехнологий осваивается программный материал – в ряде случаев более основательно, чем в условиях других, вербальных, устных или письменных, технологий обучения. Выясняется, что объект изучения оказывается в разных ракурсах восприятия (зрительный, слуховой каналы связей, осязание, обоняние, речь), на стыке которых возможно реализовать зону ближайшего развития посредством инициации, например, проблемных ситуаций.

Другая функция дидактических медиатехнологий заключается в том, что в условиях применения медиатехнологий в немедийных целях учащиеся приобретают опыт работы с медиасредствами, повышают медиаграмотность, уровень медиакомпетентности, медиаобразования в целом. Не только прирастает данная, собственно прагматическая составляющая компетентности учащихся, но появляются и новое видение реалий, скрываемых в вербальных текстах, новые углы восприятия учебного и внеучебного материала.

Обратим внимание на то, что медиатехнологии мы рассматриваем преимущественно применительно к дополнительному образованию. Это обусловлено тем, что здесь больше свободы, больше пространства для применения медиатехнологий, не редки случаи, лучше обстоят дела и с медиаобеспечением учебного процесса (видеостудии, музыкальные центры, танцевальные кружки, киностудии, фотостудии).

Таким образом, формирование культуры потребления информации происходит через понимание специфики языка средств массовой информации и развития критического мышления в процессе общения с массмедиа. Это определяет необходимость и особую роль развития медиакультуры современного школьника в условиях развития новой образовательной информационной среды.

Формирование и развитие универсальных учебных действий школьников в процессе работы школьного пресс-центра

С. Л. Гусенкова

*Новосибирский государственный педагогический университет,
г. Новосибирск*

В федеральном государственном образовательном стандарте среднего (полного) общего образования указано, что стандарт ориентирован на становление личностных характеристик выпускника. В частности выпускник должен быть «мотивирован на образование и самообразование в течение всей своей жизни». Следовательно, у него должны быть сформированы основные компетенции (личностные, регулятивные, познавательные, коммуникативные), которые коррелируют с понятием «универсальные учебные действия».

Стандарт второго поколения предполагает развитие универсальных учебных действий для достижения обучающимися личностных, метапредметных и предметных результатов. Как отмечают авторы пособия «Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли», конечной целью развития универсальных учебных действий для основного общего образования является «создание условий для повышения образовательного и воспитательного потенциала образовательных учреждений, обеспечение формирования важнейшей компетенции личности – умения учиться».

Под понятием универсальные учебные действия, достаточно полно сформулированным М. Н. Ахметовой в работе «Универсальные учебные действия в системе совершенствования и реализации творческого опыта школьников», будем понимать «совокупность способов действий учащихся, которые обеспечивают его способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, в том числе к организации этого процесса».

Одним из психолого-педагогических условий для формирования универсальных учебных действий школьника среднего звена следует считать социально-ориентированную деятельность, какой, например, является изучение основ журналистики в рамках работы школьного пресс-центра. Знания, умения и навыки, приобретенные учеником на уроках по различным предметам, являются основой для развития универсальных учебных действий в процессе организации ребенком собственной деятельности в рамках работы пресс-центра.

Феномен школьной журналистики, имеющий глубокие исторические корни, заключается в том, что эта отрасль медиаобразования до конца не осмыслена с позиций педагогики социально-культурной сферы, истории педагогики и образования, хотя многие концепции и подходы в образовании непосредственно связаны с этой темой. Как справедливо отмечает Ю. Б. Балашова в исследовании «Школьная журналистика начала XX века как форма социально-культурной деятельности», работа школьных редакций и пресс-

центров «может стать показателем качества образования и уровня развития внешкольной деятельности».

Рассмотрим процесс формирования универсальных учебных действий юнкора, занимающегося на базе школьного пресс-центра. Первый этап связан с формированием мотивации и положительного отношения к учебному процессу. Ребенок начинает заниматься в пресс-центре по собственному желанию. В качестве стимула для обучения может служить: а) возможность самовыражения, которая не всегда предоставляется в формате «классических» уроков; б) нестандартный формат общения в системе «ученик-ученик», «ученик-учитель»; в) свобода выбора тематического поля для самообразования и др.

Второй этап – выбор сферы деятельности и объекта журналистского исследования, так как юнкор самостоятельно формулирует темы для написания материалов. В процессе реализации данных этапов формируются регулятивные универсальные учебные действия, так как учащийся сам определяет для себя поле деятельности, а также формулирует цель и ставит конкретные задачи.

На третьем этапе происходит работа с материалом: формулировка идеи, поиск и отбор фактов, выбор жанра и композиционных приемов. Таким образом постепенно формируются познавательные универсальные учебные действия, предполагающие осознанный выбор журналистского жанра (заметка, интервью, репортаж, фоторепортаж и т. п.), исходя из выбранного объекта исследования и авторской идеи.

Четвертый этап шаг – участие в организаторской деятельности редакции, то есть конкурсах, акциях и т.д. Необходимо отметить различный уровень включенности учащихся в разработку и реализацию концепции подобных мероприятий. Главную роль здесь играет разноформатная коммуникация между учащимися разных классов и параллелей, а также учителями и родителями. Степень социализации, которая формируется в условиях непосредственного общения на базе пресс-центра, характеризует уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий.

Заключительный этап – создание коллективного информационного продукта (газеты, журнала). Отдельные публикации могут быть представлены в как в портфолио учащихся, так и в рамках конкурсов журналистского мастерства, результаты которых свидетельствуют о развитии личностных универсальных учебных действий.

Последовательность описанных этапов может трансформироваться под условия формирования индивидуальной траектории обучающегося. Главное, что конечная точка в развитии этой траектории должна соответствовать цели, которую ставит перед собой школьник среднего или старшего звена. В случае осознанного целеполагания и выбора инструментария для реализации конкретных задач у юнкора формируется рациональное мышление, необходимое для осуществления исследовательской деятельности как в сфере журналистики, так и в области других предметов, изучаемых в рамках школьной программы.

Таким образом, формирование универсальных учебных действий в формате дополнительного и интегрального образования позволяет школьникам определять векторы развития, осваивать принципы критического мышления и формировать медиаграмотность.

Принципы функционирования медиаобразовательного интернет-ресурса visualmediaschool.ru в качестве проекта, формирующего медиаграмотность преподавательского состава

*Е. А. Жеребцова
Новосибирский государственный педагогический университет,
г. Новосибирск*

В условиях медиатизации общества социализация личности происходит при активном участии средств массовой коммуникации. Формируется социальный заказ на личность, способную корректно и адекватно отбирать, получать, создавать и передавать информацию. В связи с этим научное сообщество разрабатывает различные медиаобразовательные проекты, призванные обеспечить адаптацию университетского преподавательского состава к условиям и реалиям современного медиатизированного общества. При этом принципы эффективного функционирования подобных проектов, направленных на формирование и развитие новых медиакомпетенций у педагогов, недостаточно изучены.

Как отмечает Г. А. Арутюнов в работе «Анализ понятия медиаграмотности как составляющей информационной грамотности личности», ускоренные темпы научно-технологического развития, повышение роли информации как ресурса и информационных технологий как средства преобразовательной деятельности человека ведут к появлению термина медиаграмотность, определяющего совершенно новый уровень компетенций и грамотности общества [Арутюнов, 2013]. Несмотря на разницу в подходах к определению медиаграмотности, большинство исследователей отмечает разделение общества на людей, умеющих обращаться с информационно-телекоммуникационными технологиями, и людей, не обладающих такими навыками [Федоров, 2005].

Объектом данного исследования послужили медиаобразовательные-ресурсы, направленные на формирование и повышение медиаграмотностиразноформатной аудитории. Предметом анализа является интернет-ресурс visualmediaschool.ru. На его платформе реализуется дистанционный курс «Визуальные коммуникации. Создание мультимедийного контента», разработанный кандидатом филологических наук, доцентом кафедры журналистики Пермского государственного национального исследовательского университета И. М. Печищевым. Цель данного исследования заключается в выявлении принципов эффективного функционирования данного медиаобразовательного проекта.

Идея использования интернета для проведения и обеспечения учебного процесса не отличается новизной. В результате появления технологии Web 2.0 и, как следствие, формированияиной системы коммуникациилюдей в виртуальном пространстве возросло число учебных заведений, которые стали использовать возможности глобальной сети для перенесения части образовательного контента в интернети взаимодействия с участниками учебного процесса.

Поиск новых форм и методик обучения, которые смогли бы отразить суть функционирования и непрерывного развития сети, привел к формированию одной из концепций обучения — теории коннективизма [Бугайчук, 2013]. Именно она легла в основу организации и проведения в интернете массовых открытых дистанционных курсов.

Теория коннективизма в современном виде была разработана Джорджем Сименсом и Стивеном Даунсем [Яхина, 2014]. Ключевое её положение заключается в том, что знание распределено по сетям связей (networkofconnections), соответственно, обучение заключается в возможности конструировать эти связи и проходить по ним. Знание, которое является результатом прохождения таких соединений, считается соединительным знанием (connectiveknowledge) [Downes, 2011]. Одним из основных способов взаимодействия или установления связей с другими участниками в рамках открытых онлайн-курсов считается создание и обмен «артефактами понимания». Как отмечает К. Л. Бугайчук в исследовании «Массовые открытые дистанционные курсы: история, типология, перспективы», артефакты представляют собой ресурсы, которые создают сами участники (посты в блогах, вики-страницы, диаграммы, ментальные карты, конспекты, подкасты или видео) [Бугайчук, 2013]. Именно они являются выражением рефлексии участника относительно усвоенного материала.

После успешной реализации такого подхода к массовому обучению многие учебные заведения стали проводить подобные курсы. Несмотря на то, что наблюдается разница в интерпретации персональной цели курса и критериях оценки достижений учащихся, неизменными остаются базовые принципы организации МООС — открытость и доступность. Различия педагогических подходов к массовому обучению в сети, в свою очередь, привели к появлению новых форм массовых открытых дистанционных курсов: сМООС, task-based МООС, xМООС

Дистанционный курс «Визуальные коммуникации. Создание мультимедийного контента» ориентирован на преподавателей факультетов и отделений журналистики российских университетов, тренеров в сфере медиа и направлен на формирование основных навыков по созданию мультимедийного контента для социальных и масс-медиа. В основу проекта положены разработки преподавателей из WAN-IFRA Newsplex / Университета Южной Каролины.

На основе проведенного анализа программы и содержания курса «Визуальные коммуникации. Создание мультимедийного контента» были выявлены три основных принципа функционирования проекта.

1. Доступность.

Обучение дистанционное и бесплатное. Курс рассчитан на 3 недели, работа ведётся в малых группах (до 10 человек). Для участия в проекте необходимо следующее техническое оборудование: компьютер с выходом в интернет, цифровая камера, микрофон и динамики, цифровой диктофон. Обучение проводится в относительно свободном режиме: каждый слушатель определяет

свой график выполнения заданий, однако действует система дедлайнов для выполнения каждого задания.

2. Максимальная категория полезности.

В рамках курса слушатель осваивает не только технологию создания мультимедийного контента для интернет-СМИ, но и принципы дистанционного образования. Преподавателям демонстрируются программные средства и онлайн-сервисы, помогающие организовывать дистанционное обучение.

3. Практико-ориентированность.

Курс предполагает последовательное изучение основ создания мультимедийного контента для медиа и включает работу со всеми видами мультимедийного контента: графика, фото, звук и видео.

Каждое задание сопровождается:

- обзором технологии, примерами её использования в журналистской практике;
- обзором прикладного программного обеспечения или онлайн-сервиса, используемого для выполнения задания;
- инструкцией по использованию;
- материалами для выполнения задания;
- дополнительными материалами.

Итак, анализ интернет-ресурса visualmediaschool.ru, на платформе которого реализуется дистанционный курс «Визуальные коммуникации. Создание мультимедийного контента», позволил выявить три базисных принципа его функционирования. Сочетание доступности, полезности и практико-ориентированности способствует эффективной реализации данного проекта, направленного на формирование медиаграмотности преподавательского состава различных российских университетов.

Медиаобразование как средство формирования познавательных интересов обучающихся на уроках информатики.

О.А. Галченкова

МБОУ Морско-Чулекская ООШ, Ростовская обл.

Процесс информатизации общества раздвигает рамки общения между людьми. Динамика средств информационного обмена: устная и письменная речь, книжная культура, компьютерные средства коммуникации доказывают, что средства коммуникации являются двигателем прогресса цивилизаций. Современные тенденции процесса информатизации общества позволяют выделить новые особенности средств коммуникации. Они представлены широким кругом печатных и электронных медиа, которые становятся динамичными, интерактивными, диалогичными, контекстуальными, альтернативными и индивидуальными (А.В. Федоров, А. Моль).

Нормативные документы министерства образования и науки Российской Федерации опосредовано подтверждают, что в настоящее время цель обучения информатике в школе ориентирована на развитие компьютерной грамотности и информационной культуры. Вместе с тем на данный момент вся совокупность сложившихся целей и задач обучения информатике в школе не отражает в полной мере развития процесса информатизации и не может полностью интегрировать современные мировые тенденции развития общества и образования, связанных с медиатизацией образовательной системы. Становится очевидным, что цель обучения информатике в школе должна быть ориентирована на включение и развитие новых видов грамотности и культуры: медиаграмотности и медиакультуры.

Согласно терминологическому словарю А. В. Федорова, «медиакультура - это совокупность материальных и интеллектуальных ценностей в области медиа, исторически определенная система их воспроизводства и функционирования в социуме; выступает системой уровней развития личности человека, способного воспринимать, анализировать, оценивать медиатекст, заниматься медиаторчеством, усваивать новые знания в области медиа. В то время как медиаграмотность - «это умение анализировать и синтезировать пространственно-временную реальность, умение "читать" медиатекст; показатель развития медиакультуры». Медиаграмотность является инструментом познания окружающего мира, инструментом реконструкции объектов, созданных посредством медиа. Медиаграмотность необходимо рассматривать не только как ещё один из видов выражения общей грамотности, но как потребность современного человека.

Таким образом, процесс информатизации видится в единстве процессов компьютеризации, медиатизации и интеллектуализации, а для реализации поставленной цели большим потенциалом обладает именно медиаобразование. Медиаобразование - это «процесс образования и развития личности с помощью и на материале средств массовой коммуникации (медиа) с целью формирования

культуры общения с медиа, творческих, коммуникативных способностей, критического мышления, умений интерпретации, анализа и оценки медиатекста, обучения различным формам самовыражения при помощи медиатехники» (А. В. Федоров).

Основная задача медиаобразования - подготовить новое поколение к жизни в современных информационных условиях, к восприятию различной информации, научить человека понимать её, осознавать последствия её воздействия на психику, овладевать способами общения на основе невербальных форм коммуникаций с помощью технических средств и современных информационных технологий.

А умеют ли наши дети воспринимать информацию, понимать её, систематизировать, пожалуй, нет! Вот этим и занимается медиаобразование.

Сейчас никого не удивишь, ведь практически в каждой семье есть компьютер и доступ к Интернету. Проведя мониторинг в МБОУ Морско-Чулукской ООШ, мы задали вопрос: «Для чего используют компьютер ваши родители?» и «Как используешь компьютер ты»? Не удивительно ответы были однотипны. Их анализ показал, что большую часть времени родители и дети проводят за компьютером ради игры или в социальных сетях. На основе этого можно сделать вывод: компьютер в семье используется не по назначению, это игрушка для времяпровождения и не более!

Как решить всеобщую проблему? Запретить пользоваться компьютерами, телевизорами, играми?! Ни в коем случае! Потому что сегодня компьютер и коммуникационные технологии стали основой информационной революции, которая происходит в обществе. Наша цель - помочь детям понять, что монитор - это не только поле для игры, это окно, через которое можно познавать мир и совершенствоваться!

А как же его познать, как им совершенствоваться? Это и есть главная задача учителя. В своей работе необходимо использовать игры. Дети любят играть. Поэтому игры должны носить образовательный характер. Они нацелены не на бессмысленное времяпровождения, а на улучшение запоминания учебного материала и способствование легко усваивать и запоминать учебный материал.

Для формирования познавательных интересов на уроках информатики можно использовать следующие компоненты медиаобразования:

Видеоролики, созданные учащимися, которые тренируют память и дают много полезной и интересной информации.

Электронные учебники, видеофильмы, пошаговые анимации, интерактивные модели, позволяющие показать объекты в движении, изменении, развитии, поэтому это важнейшие средства иллюстрации медиаобразования.

Большой интерес вызывает у учащихся поиск информации на заданную тему в Интернете. Такие индивидуальные задания они выполняют с удовольствием и готовы увлеченно рассказывать об этом на уроке. Рассказы вызывают множество вопросов и вовлекают других в беседу. В выигрыше оказываются и докладчики, и слушатели.

В системе методической работы школы мы изучаем и проводим интегрированные уроки. А так как я еще и учитель математики, то совместить это очень просто. Здесь можно разработать и тесты в среде EXCEL, подобрать видеоматериал об ученых, сделать презентацию по какой-либо теме, показать различные математические фигуры или же попробовать построить их самим. Компьютер практически решает проблему индивидуализации обучения. Некоторые ученики, медленнее своих товарищей усваивают объяснения учителя, стесняются поднимать руку, задавать вопросы. Имея партнером компьютер, они могут многократно повторять материал в удобном для себя темпе и контролировать степень его усвоения. Компьютер значительно расширяет возможности представления информации.

Компьютер позволяет усилить мотивацию обучения. Усвоение знаний, связанных с большим объемом цифровой и иной конкретной информации, путем активного диалога с персональным компьютером более эффективно и интересно для ученика, чем изучение скучных страниц учебника.

Применять компьютерные программы можно на любом этапе урока: при изучении нового материала, закреплении, на обобщающих уроках, при повторении. Конечно, для того чтобы использовать ИКТ, и учитель, и ученик должны быть знакомы с технологией работы на компьютере.

Я, как учитель информатики, участвую в формировании и развитии личности, особое внимание уделяю развитию логического и алгоритмического мышления. Очень много заданий по информатике тесно связаны с математикой, где нужно, прежде чем решить задачу на языке программирования, её нужно разобрать математически.

У учащихся воспитываю стереотип мышления: "Нужно узнать - посмотри на компьютере, загляни в Интернет".

На сегодняшний день разработаны и свободно продаются программные пакеты хорошего качества по различным предметам. На сайтах образовательных учреждений в Интернете накопилось много программных продуктов учебного назначения, в том числе и некоммерческих, которые можно получить или работать с ними дистанционно. Дело за учителем, чтобы все это разумно использовать. В свою очередь я тоже вношу вклад и делюсь своим опытом работы на разных сайтах (учительский портал, учительский журнал - он-лайн, сайт видеоуроки.net).

В заключении хотелось бы сказать о том, что применение медиаобразования в учебном процессе хотя и трудоемкое во всех отношениях, но он оправдывает все затраты, делает обучение более интересным, увлекательным и содержательным. Учитель имеет право выбирать свою технологию и методы работы, но каждый учитель обязан работать на благо развития ребенка. Главный принцип - принцип деятельности - можно проиллюстрировать древней мудростью: «Скажи мне, и я забуду. Покажи мне, - я смогу запомнить. Позволь мне сделать самому, и это станет моим навсегда»

Благодаря всему этому повышается эффективность учебного процесса, достигается высокий результат интеллектуального развития учащихся,

обеспечивая их навыками саморазвития личности. Но в то же время не нужно идеализировать интерактивное обучение и Интернет, это не панацея, которая позволит добиться нам результатов в кратчайший срок. Чтобы это работало эффективно, нужно научить детей пользоваться всей предоставляемой информацией, критически осмысливать и выборочно применять её. Это и есть моя задача как учителя.

Литература

1. Бондаренко Е.А. Медиаобразование в современной школе с точки зрения образовательных стандартов // Медиаобразование и медиакомпетентность / Под ред. А.В.Федорова, Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та 2009. С. 10.
2. Галченков А.С. Выявление уровня готовности школьных учителей к медиаобразованию школьников // Дистанционное и виртуальное обучение. Москва. 2012. № 5. С.61-65.
3. Галченков А.С. Роль медиаобразования в формировании культуры современной молодежи // Инновации в системе высшего образования. Челябинск. 2010. №1.С.115-118.
4. Галченков А.С. Кузьмич Т.А. Медиаобразование в современной школе (роль медиаобразования в формировании культуры современной молодежи) // Русский язык, литература и культура в школе и вузе. Киев. 2012. №3.С.35-40 – 0,2 п.л.
5. Зазнобина Л.С. Стандарт медиаобразования, интегрированного в гуманитарные и естественнонаучные дисциплины. 1998 / www.belti.msk.ru/edn/stat.htm
6. Федоров А.В. Развитие медиаобразования на современном этапе // Инновации в образовании. 2008. № 3. С.5.

Британские эксперты медиаобразования

Г.В. Михалева
Ростовский государственный экономический университет (РИНХ),
г. Ростов-на-Дону

В Великобритании нет единой научной школы, которая объединила бы всех британских экспертов кино- и медиаобразования, но есть направления исследования и теории медиаобразования, разработанные ведущими учёными и их единомышленниками, как в самой Великобритании, так и во всём мире.

Основоположником современной теории и практики британского медиаобразования заслуженно считают **Л. Мастермана**, который долгие годы являлся консультантом Совета Европы и ЮНЕСКО по вопросам медиаобразования. В 1970-х гг. Л. Мастерман, будучи преподавателем Ноттингемского университета, разработал первый экзаменационный курс по изучению ТВ. Именно в этот период он пришёл к заключению, что изучая, например, телевидение, мы изучаем не столько его содержание, сколько реальность, представленную нам с помощью особой символической системы, иначе говоря, *репрезентации* каких-либо событий посредством медиа.

Впоследствии он обобщил собственный опыт в области медиаобразования в первом крупном научном труде - «Обучение телевидению» (1980). В своей работе «Обучение медиа» (1985) он изложил теоретические основы современной системы медиаобразования в Великобритании. При этом Л. Мастерман выдвинул новую медиаобразовательную теорию, основанную на развитии у школьников «критического мышления» или «критической автономии» по отношению к любым медиатекстам.

Л. Мастерман разработал свою *критическую теорию медиаобразования*, цель которой – научить школьников противостоять идеологическому или политическому манипулированию со стороны масс-медиа и понимать скрытые смыслы и подтексты различных сообщений масс-медиа с помощью целого ряда условных «кодов».

В 1996 г. в Англии на базе педагогического факультета Саутгемптонского университета открылся Центр медиаобразования, который возглавил другой известный британский учёный – **Э. Харт**, один из лидеров Всемирного Совета по медиаобразованию, а также руководителя исследовательской программы «Евромедиапроект». Автор нескольких книг по медиаобразованию («Понимание медиа» (1991), «Обучение медиа: международные перспективы» (1998), «Медиаобразование в 12 европейских странах» в соавторстве с Д. Сюзсом (2002) и др. Центр медиаобразования под руководством Э. Харта стал инициатором широкомасштабных научных исследований как в Великобритании, так и за рубежом.

Э. Харт был активным сторонником *культурологической теории* медиаобразования. Он считал, что тексты *нуждаются* в аудитории, чтобы реализовать своё потенциальное содержание (точнее, все значения,

возникающие в результате взаимодействия текста и аудитории). Более того, он научно доказал, что «смысл заложен не столько в самом тексте, сколько в его чтении».

Ключевую роль в деле интеграции медиаобразования в учебные заведения Великобритании сыграли ведущие сотрудники Британского киноинститута, в частности, – **К. Бээлгэт**, возглавившая разработку первой в истории британского начального образования учебной программы по медиаобразованию (1989).

К. Бээлгэт – автор и редактор многих учебных пособий и книг по медиаобразованию, председатель Ассоциации медиаобразования Англии и Уэльса, эксперт Еврокомиссии по вопросам медиаграмотности, приглашенный лектор Лондонского университета. В середине 1990-х гг. К. Бээлгэт была одним из организаторов совместного российско-британского семинара по медиаобразованию в Москве. Сейчас К. Бээлгэт занимается исследованиями, связанными с новыми мультимедийными образовательными технологиями, – медиаобразование на аудиовизуальном материале.

В силу существования различных теорий медиаобразования в британской педагогике и отсутствия чётко сформулированных общих принципов медиаобразования, рабочая группа Британского киноинститута, координатором которой являлась К. Бээлгэт, разработала шесть «ключевых понятий» для обучения медиа (агентство медиа, категория медиа, технология медиа, язык медиа, аудитория медиа, репрезентация медиа). Данная схема пользуется широкой популярностью у современных педагогов-практиков.

На международной конференции ЮНЕСКО в Вене (1999) К. Бээлгэт обосновала позицию Британского института в отношении выдвижения изучения кино и движущегося изображения в качестве приоритетного направления в британском медиаобразовательном движении. В частности, она указала на то, что медиаобразование на современном этапе развития пока ещё не стало самостоятельным учебным предметом, и по сути, является движением или даже частью более широких мировых движений и тенденций (например, глобализация культуры). Отсюда в практическом плане, по её мнению, более корректно говорить о конкретных моделях медиаобразования, реализующихся в особом национальном контексте, который обусловлен политическими, социокультурными и образовательными особенностями конкретной страны.

Большой вклад в развитие медиапрактики (в контексте культурологической парадигмы медиаобразования) внёс известный британский медиаэксперт **Д. Букингэм** – заслуженный эксперт медиаобразования, почетный профессор медиа и коммуникаций Лафборского университета, приглашенный ректор Суссекского университета и Норвежского центра исследования детей, консультант ЮНЕСКО, Еврокомиссии и Британского управления по телекоммуникациям и по вопросам медиаобразования.

Будучи долгие годы профессором Института образования в Лондонском университете, он руководил рядом исследовательских проектов по тематике взаимоотношений детей и

медиа, стал основателем и директором Центра изучения детей, молодежи и медиа. Д. Букингэм – автор многочисленных статей и книг по проблемам медиаобразования.

Ещё в 1987 г. в своей статье «Теория и практика медиаобразования» Д. Букингэм написал о том, что *практическое медиаобразование* должно стать для детей и молодёжи *формой самовыражения* в опоре на потенциал, предлагаемый медийными технологиями для индивидуального и группового творчества, и в этом смысле медиаобразовательная практика превращается в средство общественного развития, способствующего демократизации местной политики и самих медиа. Большая заслуга Д. Букингэма заключается также и в том, что он впервые попытался переключить внимание педагогов на *аудиторию*.

Д. Букингэм обосновал новую *цель медиаобразования* – не просто учить детей «читать» или разбираться в медиатекстах, или учить их «писать» собственные медиатексты, а учить их самостоятельно систематически размышлять о процессах чтения и написания медиатекстов, понимать и анализировать их собственную деятельность в качестве читателей и создателей медиатекстов.

Среди британских педагогов-практиков медиаобразования стоит также выделить **Дж. Баукера**, под руководством которого в 1991 г. вышла в свет первая школьная учебная программа по медиаобразованию для средней степени обучения. Дж. Баукер – кинопедагог, лектор колледжа высшего образования в Брайтоне, инспектор британского аттестационного агентства по обучению медиакультуре.

Дж. Баукер начинал свой профессиональный путь ещё в середине 1980-х гг. в качестве педагога-консультанта по вопросам теле- и кинообразования в графстве Западный Суссекс (Англия) для учителей, преподающих родной язык и медиакультуру в школе. Позже, будучи сотрудником отдела образования Британского киноинститута, он разработал практические пособия для школьных учителей, а также ряд учебников для учителей и выпускников школ для подготовки к сдаче экзамена по медиакультуре. Обладая большим педагогическим опытом, так как он сам много преподавал в школе и колледже высшего образования в Брайтоне, Дж. Баукер имел реальную возможность апробировать и усовершенствовать свои методики на практике.

Ещё одно актуальное направление исследований в современном британском медиаобразовании связано с изучением социального и психологического характера взаимодействия детей и современных информационно-коммуникационных технологий. Этой проблематикой уже долгие годы занимается профессор **С. Ливингстоун** – ведущий британский учёный Лондонской школы экономики и политических наук. Она исследует вопросы цифровой грамотности и медиакомпетентности, а также интернет-безопасности детей и молодежи: защита прав детей в мире цифровых технологий; онлайн-риски и угрозы, с которыми сталкиваются юные пользователи сети Интернет; отношение родителей к коммерческому онлайн-окружению их детей и др.

В 2009 г. под руководством С. Ливингстоун стартовал межнациональный проект «Дети Европы онлайн», который позволил выявить проблемы потенциальных рисков и вреда, с которыми детская и молодёжная аудитория сталкивается в социальных сетях, поскольку именно этот сектор – один из самых популярных и наиболее используемых среди онлайн-услуг.

Командообразовательные методики в работе детской редакции (на примере летних детских центров)

*А.Д. Мершиева
Новосибирский государственный педагогический университет,
г. Новосибирск*

Актуальность данной статьи обусловлена возрастанием количества детских редакций в центрах летнего отдыха и общеобразовательных учреждениях. В настоящее время все больше школьников пробуют себя в качестве юнкоров в детских и молодежных СМИ, а пресс-центры существуют практически во всех центрах детского отдыха и досуга. В то же время организация редакции в детских оздоровительных центрах (ДОЦ) существенно осложняется различными факторами, связанными с финансированием работы пресс-центра, его технической оснащённостью, отсутствием компетентного руководителя. Основная проблема организации детских редакций в ДОЦ связана с необходимостью формирования сплоченного детского коллектива, так как успешность работы редакции и качество готового продукта напрямую зависят от сплоченности команды, в связи с чем возникает необходимость разработки командообразовательных методик.

Цель данной статьи – проанализировать формы командообразовательных методик и выявить наиболее подходящие для детской редакции в ДОЦ. При работе над статьей использовались материалы исследований С.М.Гуревича, И.В.Жилавской в области журналистики и Г.С.Абрамова и И.П. Иванова в области педагогики и психологии.

Любая детская редакция должна рассматриваться как временный детский коллектив, то есть объединение детей, при работе с которым необходимо учитывать психологические особенности участников, уделять внимание решению педагогических проблем. Но многие руководители обычно не придают этому значение, ограничиваясь лишь преподаванием журналистики и выпуском печатного или электронного издания. В то же время командообразование играет важную роль в работе редакции, поскольку позволяет участникам-детям почувствовать себя более комфортно, освоить новые социальные роли, и, следовательно, проявить свои способности, что в значительной степени повлияет на ход работы и качество выпускаемого продукта.

Из множества командообразовательных методик разного формата выделим основные:

1. Игры на взаимодействие и контакт.

Это самая распространенная форма командообразования, она наиболее проста для проведения и может использоваться в работе начинающими руководителями детских редакций. Но, чаще всего, такие игры требуют специального места проведения и дополнительного реквизита. Для взрослых

детей лучше всего использовать максимум игр на тактильный контакт, тогда как в работе с детьми среднего и младшего школьного возраста стоит избегать игр такого типа. Основной плюс игры в командообразовании заключается в возможности ее проведения в любое свободное время, по усмотрению руководителя, при этом участники должны быть хорошо знакомы друг с другом, чтобы не испытывать дискомфорта.

2. Коллективные творческие дела (КТД)

И. П. Иванов, автор педагогики "коллективного творческого воспитания", определяет как КТД все методики воспитательной работы: «Дело это – творческое коллективное, потому что представляет собой совместный поиск лучших решений жизненно важной задачи, потому что творится сообща – не только выполняется, но и организуется: задумывается, планируется, оценивается...» [Иванов, 1989]

В рамках нашей работы мы будем подразумевать под коллективными творческими делами полноценные мероприятия, проводимые только внутри отряда (подготовка отрядного уголка, интеллектуальные игры, КВН, театр), с целью разнообразия досуга и создания благоприятного климата внутри коллектива. В работе редакции в качестве КТД могут выступать правильно организованные планерки – они требуют подготовки и предполагают творческий подход: например, редакторы могут объявить конкурс на лучший анализ (более полный и качественный) вышедшего издания. Эта форма сложнее для реализации, но, как правило, дети любят её больше, чем обычные игры. КТД требует подготовки от всех участников, и каждый юнкор может проявить себя в роли организатора мероприятия, что дает ему возможность узнать новые социальные роли и опробовать их. Высокая степень задействованности детей в проведении мероприятия вызывает у участников положительные эмоции, а совместная деятельность работает как командообразовательная методика.

3. Тематические дни

Тематические дни выполняют просветительскую функцию, погружая детей в другую деятельность, и помогают разнообразить досуг. Благодаря большому объему мероприятий тематического дня, требующих подготовки, дети активно взаимодействуют друг с другом, и на основе этого взаимодействия происходит формирование коллектива. В рамках работы редакции тематические дни могут быть посвящены профессиональным праздникам (дню российской печати), или, например, разным видам журналистики: День телевидения, День газеты. Хорошей идеей будет День Радио – цепь мероприятий развлекательного и просветительского характера с выпуском собственной радиопередачи – аналога уже имеющейся на современном радио или оригинального проекта. В конце дня, в качестве эмоциональной и физической разгрузки необходимо провести спокойное мероприятие в тематике дня, для этого хорошо подойдет просмотр фильма «День Радио».

4. Проектная деятельность.

Различные проекты, реализуемые детьми на смене, также могут выполнять командообразовательную функцию. Проекты могут быть творческими,

материальными и социальными. Творческие (постановка спектаклей, организация концертов, монстраций и различных мероприятий) более востребованы детьми, но гораздо сложнее других типов при их реализации, поскольку всегда требуют активного участия ребят и использования их творческого потенциала. Далеко не всем юнкорам подходит подобная деятельность из-за особенностей характера, например, интроверты не склонны к публичной демонстрации своих творческих способностей. В качестве альтернативы творческому проекту можно предложить социальный – создание музея. В рамках этой деятельности найдется работа для детей разных психологических типов.

Еще одним вариантом командообразования может стать трудовая деятельность подростков, заключающаяся в реализации материального проекта (построение кострового места, сооружение беседки, оформление экологической тропы). В условиях работы пресс-центра материальным проектом может стать оформление редакции, в которой будет проходить работа журналистов: разработка интерьера, создание указателей на улице и таблички на дверь.

Важно помнить, что любая форма, помимо некоторых игр на взаимодействие, требует обязательной рефлексии. С детьми нужно обсудить процесс, поведение участников и итог мероприятия, проанализировать работу с точки зрения успешности и неуспешности.

При создании детской редакции в лагере можно использовать любые методики, однако главное внимание руководителю необходимо уделять решению проблем межличностного характера, непременно возникающих в процессе формирования коллектива. Любое человеческое общение – это всегда столкновение интересов, которое может привести к конфликту, поэтому руководителю редакции, при работе над командообразованием, необходимо помнить о способах решения конфликтов. Стоит отметить, что тщательное знакомство детей друг с другом поможет сделать командообразовательные методики более успешными и снизит уровень конфликтности в коллективе. А мероприятия на снятие напряжения можно проводить на вечерних «огоньках», когда дети максимально расслаблены и готовы к спокойному общению.

Качество работы над формированием коллектива в большой степени влияет на ход работы и создание информационного продукта:

1. Сотрудники редакции лучше узнают друг друга, начинают понимать характеры и манеру поведения окружающих, благодаря чему проявляют уважение и терпимость к недостаткам других. В процессе знакомства руководителю важно помнить, что ребят необходимо научить анализировать черты характера тех, кто находится рядом с ними, привить понимание, что с любым человеком можно и нужно сотрудничать.

2. Благодаря постоянному общению, тактильным играм и другим формам взаимодействия ребята привыкают друг к другу и легче переносят совместную работу.

3. В процессе формирования коллектива внутри команды появляются органы самоуправления, выявляются лидеры, готовые вести коллектив за собой, актив, способный выполнять работу. Остальные участники спокойно подчиняются решениям большинства, принимают предлагаемые обязанности и готовы работать для достижения общей, коллективной цели. Слаженная работа внутри команды значительно облегчает работу руководителя редакции. В случае, когда лидеров в коллективе несколько, редакторов лучше менять, чтобы дать возможность всем ребятам проявить себя в управляющем звене. Если ребят больше, чем ролей в редакции, можно придумывать новые должности.

4. Формирование команды благоприятно влияет на климат внутри коллектива. Благодаря хорошим отношениям с товарищами по редакции дети чувствуют себя комфортно, следовательно, лучше раскрываются и могут реализовать свой потенциал. Все это способствует более качественной работе, и, как следствие, созданию успешного информационного продукта.

Таким образом, обобщение практического опыта и анализ научной литературы показали, что работа над командообразованием значительно влияет на деятельность редакции и качество готового продукта. Любые дела могут служить командообразованию, главное, чтобы «это были дела, в которых детей и взрослых объединяли общие цели, общие жизненно важные заботы, а их отношения строились на принципах сотрудничества и сотворчества» [Иванов, 1989]. Наличие объединяющего фактора – самое важное условие сплочения внутри команды, а благодаря формированию коллектива дети чувствуют себя более комфортно и могут реализовать весь свой потенциал, максимально раскрыть способности и направить их на достижение общего результата.

Взаимодействие медиаобразования и современных образовательных технологий на уроках русского языка и литературы

*Л.В. Масьянцева
МБОУ Морско-Чулекская ООШ, Ростовская обл.*

Что такое медиаобразование?

Этот термин является областью дискуссий. Я хочу рассмотреть медиаобразование как педагогическую систему, позволяющую использовать современные методики и технологии для формирования коммуникативной компетенции и информационной грамотности школьников на основе мировоззренческих позиций.

Новый уровень грамотности требует создания принципиально новой технологии приобретения научных знаний, иных педагогических подходов к преподаванию и усвоению знаний, модернизации программ обучения и методик преподавания. Они должны способствовать активизации интеллектуального потенциала учащихся, развитию творческих и умственных способностей личности, формированию целостного взгляда на мир, позволяющего личности занять достойное место в информационном обществе.

Медиаобразование открывает большие возможности развития творчества учителей, делает обучение более эффективным и увлекательным. Для полноценного развития личности учащегося современная педагогика считает необходимым использование таких методов, как развивающие игры, учебное экспериментирование, дискуссия, размышление и моделирование кризисных ситуаций. Роль учителя не может ограничиваться просто передачей информации учащимся. Он должен поддерживать и стимулировать в учениках способность критического и творческого мышления, содействовать развитию компьютерной грамотности, воспитывать навыки совместной деятельности, учить их эффективно общаться и успешно действовать в различных ситуациях.

Медиаобразование направлено на совершенствование существующих технологий обучения и управления, оно привносит в известные методы обучения и управления специфический момент за счет усиления исследовательских, информационно-поисковых и аналитических методов работы с информацией, является эффективным средством повышения познавательного интереса учащихся, поэтому я и рассматриваю их во взаимодействии применения на уроках русского языка и литературы. Личностно – ориентированные технологии ставят в центр всей образовательной системы личность обучаемого, обеспечение комфортных, бесконфликтных условий ее развития, реализацию ее природных потенциалов, поэтому особенностями личностно – ориентированного урока являются: конструирование дидактического материала разного типа, вида и формы, определение цели, места и времени его использования на уроке; продумывание учителем возможностей для самостоятельного проявления учеников, предоставление им возможности задавать вопросы, высказывать оригинальные

идеи и гипотезы; организация обмена мыслями, мнениями, оценками, стимулирование учащихся к дополнению и анализу ответов товарищей, использование субъективного опыта и опора на интуицию каждого ученика, применение трудных ситуаций, возникающих по ходу урока, как области применения знаний; стремление к созданию ситуации успеха для каждого ученика. Медиаобразование расширяет возможности восприятия информации посредством органов чувств, используя познавательную способность воображения, эмоциональное и эстетическое воздействие. Очень интересны уроки литературы в этом формате с использованием фрагмента кинофильма, самостоятельных записей ключевых слов или фраз, зачитыванием их с целью организации обмена мыслями, высказывания своей точки зрения, оригинальной идеи.

Эффективны уроки-диспуты, основанные на просмотре фильма. Результатом рефлексии таких уроков является отзыв, рецензия, критическая статья.

Своеобразны и уроки выразительного чтения на фоне видеофильма. Патриотичен урок выразительного чтения стихотворения М. Лермонтова «Бородино» на фоне видеофильма «1150 Российской государственности».

Многообразны уроки выразительного чтения стихотворений о Родине, родной природе на фоне видео-пейзажей с рефлексией эмоционального восприятия и анализа стихотворения.

Современный урок русского языка и литературы немислим и без компьютерных технологий, которые помогают формировать языковую, речевую и правописную компетенции учащихся. Поэтому, я считаю, что использование информационных и коммуникационных технологий в учебном процессе является актуальной проблемой современного школьного образования.

При использовании мультимедийных технологий знания приобретаются по разным каналам восприятия, поэтому лучше запоминаются. Интеграция ИКТ и современных педагогических технологий стимулирует познавательный интерес к русскому языку и литературе, создавая условия для мотивации к изучению этих предметов, способствуют повышению эффективности обучения и самообучения, повышению качества образования, дают богатейшие возможности для развития личности ребёнка.

Важны и интересны уроки с использованием презентаций. Презентация - подготовленный учителем совместно с учениками набор слайдов с расположенной на них видеоинформацией с текстом, дополненной звуковым сопровождением и элементами анимации. Она может отражать наиболее важные моменты сообщения учителя и учащихся, включать подборку портретов, репродукций, картин, иллюстраций к произведениям, определения, цитаты, таблицы. Наиболее эффективны презентации – заочные экскурсии по литературным музеям на уроках литературы и тематические комплексные повторения на уроках русского языка.

Технология использования в обучении игровых методов: ролевых, деловых и других видов обучающих игр не только результативна, но и занимательна. В игре воссоздаются условия ситуаций, какой—то вид деятельности, общественный опыт, а в результате складывается и совершенствуется самоуправление своим поведением. В современной школе, делающей ставку на активизацию и интенсификацию учебного процесса, игровая деятельность используется в качестве самостоятельной технологии; как элемент педагогической технологии; в качестве формы урока или его части; внеклассной работе.

Место и роль игровой технологии, ее элементов в учебном процессе во многом зависят от понимания учителем функции игры. Результативность дидактических игр зависит от систематического их использования, от целенаправленного построения их программ, сочетания их с обычными дидактическими упражнениями. В игровую деятельность входят игры и упражнения, формирующие умение выделять основные характерные признаки предметов, сравнивать, сопоставлять их; игры, развивающие умение отличать реальные явления от нереальных, воспитывающие умения владеть собой, быстроту реакции, музыкальный слух, смекалку.

Деловые игры пришли в школу из жизни взрослых. Они используются для решения комплексных задач усвоения нового материала, развития творческих способностей, формирования общеучебных умений. Игра позволяет учащимся понять и изучить учебный материал с различных позиций. Такие игры подразделяются на имитационные и ролевые.

В имитационных играх имитируется деятельность какой-либо организации, предприятия или его подразделения. Имитироваться могут события, конкретные виды деятельности людей (деловое совещание, обсуждение плана, проведение беседы). Они помогают отрабатывать выполнение конкретных специфических операций, например, навык публичных выступлений, написания сочинения, решения задач, ведения пропаганды и агитации. В таких играх моделируется соответствующий рабочий процесс. Они проводятся в условиях, имитирующих реальные.

В ролевых играх отрабатывается тактика поведения, действий, выполнения функций и обязанностей конкретного лица. Для таких игр разрабатывается сценарий ситуации, между учащимися распределяются роли действующих лиц.

Особенно интересны в формате медиаобразования игры:

- Киносценарий.

На уроках развития речи, объединившись в группы, составляется киносценарий фильмов по изученным произведениям или документальных фильмов о жизни и творчестве поэтов, писателей. Выбирается режиссер, оператор, художник-костюмер, актеры на главные роли, придумывается название фильма, страна, где будут проводиться съемки. Каждая группа представляет свой проект киносценария, из которых выбирается лучший.

- Пресс-конференция с автором.

Проводится предварительная подготовка: учащиеся получают домашнее задание ознакомиться с биографией писателя и подготовить вопросы на пресс-конференцию, выступить в роли журналистов. Из числа учащихся, обучающихся на высоком уровне, учитель выбирает «автора», который дает ответы на вопросы «журналистов», касающиеся его жизни и творчества.

Можно предложить ученикам, задавая вопрос, называть издание, которое они представляют.

В окончании пресс-конференции учитель подводит итоги. В случае необходимости можно предложить одному из учеников – «журналистов» составить отчет о конференции.

-Деловая игра «Издательство»

Урок начинается с представления игровой ситуации, этапа ввода в игру (до начала урока готовятся рабочие места для четырёх групп, выставляются на каждый стол таблички с названиями «издательств», которые ребята сами для себя выбрали. Для этого они заранее узнали какие есть издательства в России, выбрали себе название, напечатали их).

Проводится презентация книг, которые скоро должны быть изданы. Заранее был подготовлен план презентации.

«Книжку» представляет «составитель», то есть знакомит с содержанием, - каждый «служащий» рассказывает свою часть работы;

«Художник» - комментирует свои иллюстрации: что нарисовано и к какому эпизоду относится.

«Биограф» - знакомит с отдельными моментами из жизни Салтыкова – Щедрина.

«Критик» - выступает со своей статьей о «Повести» опираясь на следующие вопросы: охарактеризуйте генералов, какие они? Каким изображен мужик? Сравните генералов и мужика: как вы думаете, какие же пороки (самые главные) скрываются под их личиной?

«Исследователь» - дает определение терминам – гротеск, гипербола, фантастика; и приводит, по возможности, примеры из текста к каждому термину.

Всей группе дается задание подумать и ответить на вопрос: «Повесть...» - это сатирическое или юмористическое произведение?

На подготовку дается 5 минут.

В ходе подготовительной работы, учитель отвечает на вопросы учеников, помогает, подсказывает.

Первыми представят свою «книжку» издательство «Дрофа», затем «Детская литература», «Художественная литература» и «Просвещение».

После выступления всех групп проводится анализ и оценивание.

Современные образовательные методики ориентированы на развитие личности обучаемого путем погружения в игровую среду с возможностью самостоятельного моделирования, экспериментирования, а также систематизации полученной информации и закрепления приобретенных знаний.

Актуален и интересен в современной школе метод проектов - совокупность приемов, действий учащихся в их определенной последовательности для достижения поставленной задачи – решения определенной проблемы, значимой для учащихся и оформленной в виде некоего конечного продукта.

В работе над проектами большую роль играет Интернет как сеть образовательных сообществ, открывающий возможность обучения через исследование, предоставляя как преподавателям, так и ученикам доступ к богатейшим источникам информации.

Сетевые технологии - это мощное средство социальной активности, мобильности и инициативности. Имея дома свободный доступ в Интернет, ребенок получает возможность участвовать в сетевых проектах, получает доступ к разнообразной информации, получает возможность проявить социальную активность. Безусловно, школьник должен быть готов к восприятию любой информации (в том числе негативной). Для правильного восприятия любой информации у него должно быть развито критическое мышление, в совершенствовании которого важная роль принадлежит учителям русского языка и литературы, развивающим базовые качества личности, мировоззрение, рефлексивность, коммуникативность, креативность, самостоятельность, ответственность за собственный выбор и результаты своей деятельности.

Целеполагающее интервьюирование детей-сирот как медиаобразовательный проект

И.А. Гончарова

*методист отдела информационно-просветительской работы ГБУ НСО
«Центр развития семейных форм устройства детей-сирот и детей,
оставшихся без попечения родителей», г. Новосибирск*

Проблема низкого уровня социальной адаптации детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, не потеряет своей актуальности, пока будут существовать такие дети. Выпускники интернатных учреждений, выходя во взрослую, самостоятельную жизнь, сталкиваются с рядом трудностей, связанных с недостатком социального опыта. Органы государственной власти в последние годы уделяют особо пристальное внимание социальной адаптации детей-сирот и их успешной интеграции в социум. Для приобщения детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей к нормальной жизни и общепринятым общественным ценностям, необходимо изменение образа жизни этих детей, их мышления, отношения к себе, к социуму, к своему настоящему, прошлому и будущему. Проблемой целеполагания среди детей сирот занимались такие исследователи, как Л. Петрановская, Л.М.Шипицына, В.С. Мухина, Л.Ф. Обухова.

Государственное бюджетное учреждение Новосибирской области «Центр развития семейных форм устройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей» на протяжении нескольких лет занимается интервьюированием детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, а так же детей, воспитывающихся в замещающих семьях. В прошлом году на официальном сайте учреждения <http://mynewfamily.ru/> появилась ссылка на блог о подростках, который называется «О прошлом, будущем и настоящем совсем уже взрослых детей». В данном блоге публикуются интервью, зарисовки и очерки о подростках, которые на данный момент находятся на пороге взрослой жизни. В группе социальной сети «Одноклассники» «Центр развития семейных форм устройства детей-сирот» так же публикуются видеозарисовки о воспитанниках детских домов.

В интервьюировании воспитанников интернатных учреждений есть несколько целей. Среди них - разрушение стереотипных представлений, которые, в большинстве случаев, сводятся к тому, что «детдомовцы — это озлобленные, не приспособленные к жизни, эгоистичные люди, склонные к воровству и видящие свое будущее не иначе, как в криминальном мире». Еще одна немаловажная функция публикации интервью о детях-сиротах – возможность семейного устройства. На сайтах с информацией о детях, нуждающихся в замещающих родителях, дается очень сжатая информация, по которой кандидаты в приемные родители не могут составить полное представление о понравившемся ребенке. После публикации видео-интервью с детьми, как показала практика, эти дети быстрее находят семью. Следующая

цель интервьюирования – исследование социального опыта детей сирот и их планов на будущее. В данном случае, мы более подробно остановимся именно на целеполагающей функции интервьюирования.

Целеполагание помогает человеку, живущему в состоянии неопределенности структурировать свое будущее и создать некий «алгоритм» действий для достижения поставленных целей. Однако, в случае с детьми-сиротами, проблема заключается в том, что большинство из них не имеет опыта жизни за пределами интернатного учреждения. Следовательно, они не могут адекватно оценить свои силы и возможности, не могут поставить цели для дальнейшего саморазвития. Многие из подростков (даже тех, которые выйдут во взрослую, самостоятельную жизнь уже через 4 месяца), никогда не строили конкретных планов на будущее. Их представления о жизни после выпуска из детского дома весьма абстрактны: «Поступлю куда-нибудь, куда – пока не думал», «Выйду за кого-нибудь замуж. Каким должен быть муж – пока не знаю», «Не знаю, где буду жить. Время покажет». В ходе интервью всем подросткам задается вопрос о том, каким они видят свое будущее через 10 лет. Журналист просит интервьюируемого описать конкретные детали (свою профессию, свое жилище, свою внешность, одежду, супруга, или супругу, его профессию и т.д.). Дети и подростки охотно отвечают на эти вопросы. Проще всего им создать свой внешний портрет через 10 лет и описание своего будущего дома. Сложнее всего обстоит дело с профориентацией. Подростки либо не знают, кем они будут работать, либо ставят себе труднодостижимые цели: стать известной певицей, стать летчиком... Многие девушки мечтают найти мужа, который их будет обеспечивать и стать домохозяйками.

Для того чтобы подросток в процессе беседы раскрылся и начал говорить о том, что его действительно беспокоит и тревожит, журналист должен найти способ заинтересовать интервьюируемого. Стоит отметить, что при выборе собеседников журналист не пытается отдать предпочтение более благополучным и успешным детям. Напротив, особую ценность представляют дети и подростки, которые рассказывают о ситуациях своей жизни, где они проявили себя не самым лучшим образом. Такие публикации позволяют интервьюируемому объяснить причины своих действий и провести некую саморефлексию. Так, например, один из воспитанников детского дома поделился историей о том, как он в первый же день сбежал из интернатного учреждения и на попутных машинах доехал до республики Чечня. Парень объяснил, что на этот шаг он пошел не от страсти к приключениям, а из-за того, что ему с раннего детства внушалась мысль о том, что детский дом — это самое страшное место на свете, которого нужно остерегаться всеми силами.

Нередко бывают ситуации, когда подростки из детских домов предоставляют журналисту ложные сведения о своей жизни. Причем, подборка ложных факторов не всегда направлена на создание положительного образа интервьюируемого. Так, к примеру, один из воспитанников детского дома рассказал в подробностях истории двух десятков ограблений, которые он, якобы, совершил.

Практически каждый ребенок из числа воспитанников интернатных учреждений в своей жизни уже получил значительный негативный опыт. Чаще всего, дети и подростки рассказывают журналисту о тех ситуациях, которые происходили с ними до того, как они попали из неблагополучной семьи в детский дом. Большинство ребят отмечают, что печальный жизненный опыт негативно скажется на их будущем, однако есть и те воспитанники детских домов, которые благодарны судьбе за испытания, которые помогли им стать сильнее морально.

При интервьюировании детей и подростков, исходя из практических наблюдений, был сделан вывод о том, что лучше всего начинать беседу с нейтральных вопросов (хобби, любимое время года) и т.д. Возможно, что при написании материала эта информация и не пригодится, но беседуя на простые и приятные темы, происходит процесс формирования доверительного и доброжелательного тона беседы. Но особую ценность для журналиста, конечно, представляют именно те непростые ситуации, в которых формировался характер интервьюируемого. Однако есть риск того, что ребенку психологически будет очень трудно говорить на темы, связанные с его негативным жизненным опытом. В таких случаях лучше всего дать ребенку право самому выбирать, на какие вопросы он хочет отвечать, а на какие – нет.

В заключение отметим, что целеполагающая функция в интервью с подростками позволяет ребенку под другим углом взглянуть на свою жизнь и задуматься о будущем. Нередко бывает так, что именно в тот момент, когда ребенок проговаривает свои жизненные планы журналисту, у него в голове впервые возникает образ его будущего. Как правило, в момент интервью ребенок, или подросток, делится с журналистом только позитивными мыслями о своей жизни после выпуска из интернатного учреждения. Просматривая сюжет после монтажа, у подростка возникает чувство ответственности за свои слова, сказанные на камеру. Соответственно, у интервьюируемого появляется еще один стимул для дальнейшего саморазвития.

Экспертная оценка текстов школьников, участвующих в конкурсе журналистского мастерства

*И.В. Калинина
начальник отдела информационно-имиджевой политики ДТД УМ «Юниор»,
магистрантка Новосибирского государственного педагогического
университета (направление «Педагогическое образование. Медиаобразование»),
г. Новосибирск*

Экспертная оценка конкурсных материалов участников – важнейший элемент в системе организации и проведения любого творческого конкурса. В первую очередь, основной для такой оценки являются личностные особенности самого эксперта: психо-физические, морально-нравственные, этно-культурные, мировоззренческие, мотивационно-поведенческие, половозрастные, профессионально-образовательные и пр. Также можно выделить и другие, внешние факторы, влияющие на конкретную экспертную оценку: степень соответствия формальным требованиям организаторов, уровень открытости информации о проведении конкурса, количество призовых мест, дефицит времени, форс-мажорные ситуации и т.д.

Стиль работы любого жюри относится к категории субъективных оценок и проецирования личных предпочтений. Экспертиза авторских журналистских текстов не является исключением, а экспертиза публикаций школьников (в силу несовершенства материалов и юного возраста конкурсантов) требует еще большего учета индивидуальных особенностей членов жюри в процедуре оценивания.

Экспертиза (франц. *expertise*, от лат. *expertus* – опытный), исследование специалистом (экспертом) каких-либо вопросов, решение которых требует специальных познаний в области науки, техники, искусства и т. д. Экспертиза как метод исследования ориентирована, прежде всего, на компетентность и опыт специалистов-экспертов, которые выступают в качестве важнейших «инструментов» этого исследования. Экспертные оценки, количественные и (или) порядковые оценки процессов или явлений, не поддающихся непосредственному измерению, основываются на суждениях специалистов.

Рассмотрим алгоритм оценивания на примере номинации «Лучший авторский материал» в рамках XVIII Городского конкурса детских и юношеских СМИ, проводящегося в 2014-15 учебном году в г. Новосибирске. Участники этой номинации – подростки, занимающиеся в школьных пресс-центрах, студиях журналистики Домови Центров творчества, то есть, представители организованных групп, руководители которых и подают заявки и конкурсные материалы в оргкомитет.

Обязательные условия для участия в конкурсе: материал должен быть опубликован в школьном (районном) СМИ, должен соответствовать теме конкурса (в данном случае – «Школьное закулисье») и жанру, заявленному автором. Получается, что текст, подвергающийся оценке эксперта, написан

замотивированным школьником, уже прошел процедуру редакторской и корректорской правки и первоначального отбора на уровне своей образовательной организации, что, в некотором роде, облегчает работу эксперта.

Членами жюри в данной номинации конкурса являются студенты и преподаватели кафедры журналистики НГПУ, профессиональные журналисты, т. е. люди, в большей или меньшей степени являющиеся специалистами в этом виде деятельности. Критерии оценки текстов конкурсантов: 1) соответствие заявленной теме; 2) соответствие заявленному жанру; 3) работа с источниками информации, разнообразие источников информации; 4) работа с композицией текста; 5) оригинальность заголовка; 6) авторский стиль, грамотность; 7) оригинальность подхода. Каждый критерий оценивается от 0 до 5 баллов, максимально возможное количество – 35 баллов. Конкурсные работы также оцениваются по трем возрастным категориям: участники из 3–5-х классов, 6–8-х классов и 9–11-х классов.

Исследуя итоги работы экспертов и результаты их конкурсной оценки журналистских текстов школьников, можно сделать следующие выводы: каждая профессиональная группа респондентов (студенты, преподаватели, журналисты), в целом, поставила общий высокий балл, выделила тексты одних и тех же конкурсантов в каждой возрастной группе, но с разной разбалловкой по критериям.

Так, студенты ставили наибольшее количество баллов за соответствие конкурсного материала заявленному жанру, соответствие заявленной теме, оригинальности заголовка и работу с композицией текста, что объясняется актуальностью данных проблем в процессе их сегодняшнего обучения. Практикующие журналисты уделяли большее внимание авторскому стилю, оригинальности заголовка, работе с источниками информации и разнообразию источников информации – проблемам, которые данной категории респондентов приходится непосредственно решать в своей профессиональной деятельности.

Группой преподавателей были выделены соответствие заявленному жанру; работа с источниками информации, разнообразие источников информации; работа с композицией текста; оригинальность заголовка; авторский стиль, грамотность; оригинальность подхода. Это, на наш взгляд, самый объективный подход в системе оценивания творческих работ конкурсантов, который обусловлен предметно-профессиональными интересами данной группы респондентов.

По результатам проведенного анализа удалось выяснить, что экспертная оценка текстов школьников, участвующих в конкурсе журналистского мастерства, непосредственно зависит от личной профессиональной матрицы члена жюри, что требует для организаторов конкурса более тщательного подхода к выбору экспертов.

Способы активизации творческой деятельности юнкоров, сотрудничающих с городским электронным изданием (на примере электронного молодежного информационно-развлекательного журнала «Таймикс»)

*К. О. Шаповалова
методист информационно-издательского отдела МКУ ДПО Городского
центра информатизации «Эгида»,
магистрантка Новосибирского государственного педагогического
университета (направление «Педагогическое образование. Медиаобразование»),
г. Новосибирск*

В последние десятилетия на территории Новосибирска наблюдается рост юнкорского движения – практически в каждой школе выпускается собственная газета или журнал, где-то это несколько изданий, ориентированных на разные возрастные группы. В некоторых школах создаются мультимедийные (конвергентные) редакции – это и печатные издания, радио и телевидение, группы в социальных сетях.

Создание информационных продуктов идет в рамках творческой деятельности, ее преимуществ как метода познания действительности заключается в том, что создается развивающая среда в образовательном процессе, через которую формируется личностная индивидуальность учащегося. Участвуя в создании газеты (журнала), школьник получает широкие возможности для самовыражения и самопознания.

Школьные пресс-центры состоят из актива школьников, работающих преимущественно под руководством учителя. Как показывает практика, на первом этапе формирования школьной редакции довольно легко привлечь ребят к созданию СМИ, так как срабатывает эффект новизны. В дальнейшем наблюдается спад творческой активности юнкоров, следовательно, возникает вопрос об ее реанимации.

Исследователи отмечают эту проблему как одну из самых актуальных на сегодняшний день. Цель обучения смещается с получения как можно большего объема знаний на гармоничное разностороннее развитие личности, способствующее реализации уникальных возможностей человека, подготовке ребенка к жизни, его психологическую и социальную адаптацию [Фомина, 2011]. Обостряет проблему снижение волевых и мотивационных качеств у молодого поколения [Коханая, 2012].

В.С. Безрукова определяет активизацию творческой деятельности как целенаправленное создание условий для проявления творческого потенциала личности в каком-либо виде деятельности. Условия должны побудить человека к самореализации, развитию воображения, способствующих созданию нового продукта или нового качества в известной деятельности. Активизация творческой деятельности помогает полнее проявиться личности, ее творческому потенциалу. Активизации способствуют образовательные

технологии, реализация принципа активности в обучении, организация самой творческой деятельности [Безрукова, 2000].

Развитию творческого потенциала личности в образовательном процессе способствуют следующие условия:

- обеспечение достаточной мотивации, способной вызвать интерес и активный поиск информации для самостоятельного решения проблемы;
- осознание школьником своей неповторимости в определенных видах деятельности;
- адекватная самооценка, способность к саморефлексии и самодиагностике;
- развитие индивидуальных способов восприятия мира через активизацию механизмов мышления;
- овладение внутренними ресурсами психофизического самосовершенствования и др. [Катренко, 2009].

В рамках работы электронного молодежного информационно-развлекательного журнала «Таймикс» используются различные способы активизации творческой деятельности юнкоров.

Работа в редакции по созданию собственного информационного продукта. Школьники имеют возможность создавать информационный продукт – интернет-журнал. Каждый юнкор может самостоятельно выбрать тему для материала, соотносящуюся со сферой его интересов.

Участие в проекте способствует формированию самостоятельной, инициативной, творческой, саморазвивающейся личности. Юнкоры учатся выбирать формы общения, воспринимать, осмысливать и оценивать точку зрения другого человека, регулировать свое поведение согласно условиям общения. Также развивается активность юных корреспондентов, формируется креативность, повышается личностная самооценка. Адекватная и правильная самооценка побуждает школьников к активности, направленной на формирование тех качеств, которые развиты недостаточно хорошо.

В процессе проектной работы учащиеся самостоятельно «добывают» нужную информацию, анализируют и объединяют индивидуально собранные материалы в единое целое, повышая, таким образом, свой интеллектуальный уровень, расширяя кругозор.

Проведение мастер-классов. Уже не один год на базе Городского центра информатизации «Эгида» для руководителей пресс-центров и школьников, интересующихся журналистикой, проводятся мастер-классы, ведущими которых становятся практикующие журналисты. Каждый лектор является не только профессионалом с опытом, но и яркой (харизматичной) личностью, вызывающей живой интерес у целевой аудитории. Это является дополнительным стимулом к активизации творческой деятельности юнкоров, так как темы для мастер-классов подбираются на основании заявленных интересов школьников и запросов руководителей пресс-центров.

Участие в конкурсе юношеских журналистских материалов «Ни дня без строчки». Конкурсная деятельность – это целенаправленный процесс приобретения субъектом социокультурного опыта, который включает

творческую самореализацию и осмысление полученных результатов. В процессе состязательности создаются условия для реализации внутренних потребностей субъекта и перехода его на качественно новую ступень развития.

С 2010 года Городским центром информатизации «Эгида» проводится конкурс юношеских журналистских материалов «Ни дня без строчки». Он способствует воспитанию у школьников понимания роли журналистики в современном мире, выявлению и поддержке талантливой молодежи, а также популяризации лучших образцов подростковой журналистики.

Необходимость проведения и организации участия школьников в конкурсах обозначена в стандартах начального, основного и среднего (полного) общего образования. Где указано, что содержание основной образовательной программы должно быть направлено (в том числе) на формирование навыков участия в различных формах организации учебно-исследовательской и проектной деятельности (творческие конкурсы, олимпиады, научные общества, научно-практические конференции, олимпиады, национальные образовательные программы и т. д.).

Ежегодно в конкурсе «Ни дня без строчки» принимают участие более 300 школьников из сорока-пятидесяти образовательных учреждений города. Для участия в различных номинациях конкурса подается 300-500 авторских творческих работ.

Оценку представленных материалов проводит экспертный совет, состоящий из писателей и журналистов города Новосибирска. Основные критерии конкурса – новизна, актуальность и глубина рассматриваемых тем, оригинальность и выразительность подачи материала, грамотность, богатство и точность языка. Все материалы конкурса размещаются на сайте журнала. По итогам конкурса выпускается сборник публикаций победителей.

Оценка работ юнкоров практикующими журналистами. В 2012-2013 году в рамках работы издания практикующие журналисты не только вели мастер-классы, но и давали оценку работам юнкоров. Это был детальный анализ работ с выявлением плюсов и минусов. Каждый месяц определялись пять лучших материалов.

Данный вид взаимодействия помогал создавать ситуацию успеха для юнкоров. Успех является самым мощным источником для актуализации внутренних сил, рождающим энергию для преодоления трудностей, желание настойчиво и упорно трудиться. Именно поэтому успех в деятельности юнкоров является стимулом для развития личности.

Переживание ситуации успеха:

- повышает мотивацию и развивает познавательные интересы, позволяет ученику почувствовать удовлетворение от творческой деятельности;
- стимулирует к высокой результативности труда;
- корректирует личностные особенности такие, как тревожность, неуверенность, самооценку;
- развивает инициативность, активность.

Таким образом, можно сделать вывод, что рассмотренные способы активизации творческой деятельности юнкоров работают не только на повышение уровня мотивации школьников, но также способствуют их социализации, самоидентификации и саморазвитию.

Интеграция элементов медиаобразования с курсом школьной математики (на примере изучения темы «Теорема Пифагора»)

А.А. Токарева

МБОУ Морско-Чулекская ООШ, Ростовская обл.

Повышение эффективности процесса обучения является одной из важных задач в сфере образования, так как в последние годы отмечается значительное снижение уровня математического образования школьников. В связи с этим принят ряд мер, направленных на исправление сложившейся ситуации:

Президент РФ Путин В. В. в день своей инаугурации 7 мая 2012 года наряду с другими указами подписал и Указ «О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки», где первым пунктом поручил правительству РФ «разработать и утвердить в декабре 2013 года Концепцию развития математического образования в Российской Федерации на основе аналитических данных о состоянии математического образования на различных уровнях образования»;

Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа»;

Совершенствование новых образовательных стандартов;

Введение новых стандартов по формам контроля ЕГЭ, ГИА (ОГЭ);

Профессиональный стандарт педагога 2013 г.

Следовательно, традиционные технологии обучения не обеспечивают необходимый уровень математического образования. Интеграция элементов медиаобразования в курс школьной математики может являться эффективным средством формирования математических знаний. Элементы медиаобразования: учебные фильмы, электронные учебники, медийные презентации, работа с разными видами СМИ широко используются учителями и школьниками. Смысл интеграции медиаобразования с курсом математики заключается в том, что необходимо находить как можно больше точек соприкосновения учебной информации и «внешних» информационных потоков, с которыми сталкивается современный школьник. В основе медиаобразовательных умений лежит умение выделять главное в окружающей массе информации, а курс математики направлен на формирование этого умения: необходимо, чтобы обучающийся умел выделять главное из текста задачи, находить и отбирать нужную ему информацию, кратко и четко записывать условие и решение, используя специальные обозначения.

Цели медиаобразования, интегрированного с курсом математики в школе:

Применение информационных и коммуникационных технологий для работы с геометрическими фигурами, вычислений, сбора, обработки и презентации информации;

Критический анализ текстов, содержащих математическую терминологию и информацию;

Создание, чтение, интерпретация и анализ чертежей, диаграмм, гистограмм, таблиц, графиков с использованием цифровых технологий и без них. [Печинкина, 2009, с. 144].

Примером интеграции медиаобразования с курсом геометрии может быть разработка по теме «Теорема Пифагора».

Тема урока: «Теорема Пифагора».

Цели урока:

1. изучить теорему Пифагора;
2. рассмотреть алгебраический способ доказательства теоремы Пифагора и область ее применения;
3. ознакомиться с биографией великого ученого;
4. сформировать навык самостоятельного поиска и отбора информации обучающимися в сети «Интернет», в учебной литературе;
5. сформировать навык получения данных в в форме социологического опроса.

Ход урока.

Предварительная подготовка:

- по заданию учителя обучающиеся находят информацию о биографии Пифагора, на сайтах и в литературе, рекомендованных учителем.
- обучающиеся проводят опрос старших родственников и знакомых с целью выявить, о существовании какого количества доказательств теоремы они знают и кто является первым «открывателем» теоремы.

Организационный момент.

Учитель. Сегодня на уроке мы повторим какие виды треугольников вы знаете, подробнее поговорим о прямоугольном треугольнике, докажем теорему Пифагора, познакомимся с биографией великого ученого.

Знакомство с биографией Пифагора Самосского (выступления обучающихся)

Великий ученый Пифагор родился около 570 г. до н.э. Отцом Пифагора был Мнесарх, резчик по драгоценным камням. Когда отец Пифагора был в Дельфах по своим торговым делам, он и его жена Партенис решили спросить у Дельфийского оракула, будет ли Судьба благоприятствовать им во время обратного путешествия в Сирию. Пифия (прорицательница Аполлона), сидя на золотом триоде над сияющим отверстием оракула, не ответила на их вопрос, но сказала Мнесарху, что у них родится сын, который превзойдет всех людей в красоте и мудрости и который много потрудится в жизни на благо человечества.

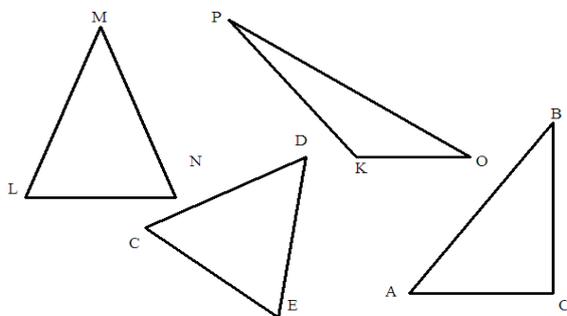
По многим античным свидетельствам, родившийся мальчик был сказочно красив, а вскоре проявил и свои незаурядные способности.

Древнегреческий философ, математик, астроном. Основатель пифагорейской школы в Кротоне. Считался одним из самых образованных людей своего времени. Доказал знаменитую теорему «О равенстве квадрата гипотенузы прямоугольного треугольника сумме квадратов катетов», которая носит теперь его имя. Обосновал многие свойства геометрических фигур. Разработал математическую теорию чисел и их пропорций. Внёс значительный вклад в

развитие астрономии и акустики. Предположил, что движение небесных тел подчиняется определённым математическим законам. В своих трудах опирался на идеи мировой гармонии. Автор «Золотых стихов». Одна из основных заповедей Пифагора: «Не делай никогда того, чего не знаешь. Но научись всему, что следует знать».

4. Актуализация знаний.

Чертеж на доске:



Учитель.
треугольников
углов.

Перечислите виды
в зависимости от

Обучающийся. Тупоугольный, остроугольный, прямоугольный.

Учитель. Какой треугольник называется тупоугольным?

Обучающийся. Треугольник называется тупоугольным, если у него есть тупой угол. Это треугольник KOP.

Учитель. Какой треугольник называется остроугольным?

Обучающийся. Треугольник называется остроугольным, если у него все углы острые.

Учитель. Какой треугольник называется прямоугольным?

Обучающийся. Треугольник называется прямоугольным, если у него один угол прямой. Это треугольник ABC.

Учитель. Как называются стороны в прямоугольном треугольнике?

Обучающийся. Катеты и гипотенуза.

Учитель. Какую сторону называют катетом в прямоугольном треугольнике?

Обучающийся. Катет — это сторона в прямоугольном треугольнике, прилежащая к прямому углу.

Учитель. Какую сторону называют гипотенузой в прямоугольном треугольнике?

Обучающийся. Гипотенуза — это сторона в прямоугольном треугольнике, лежащая напротив прямого угла.

Учитель. Сформулируйте свойства прямоугольного треугольника.

Обучающийся. 1) Сумма двух острых углов прямоугольного треугольника равна 90° .

2) Катет прямоугольного треугольника, лежащий против угла в 30° , равен половине гипотенузы.

Если катет прямоугольного треугольника равен половине гипотенузы, то угол, лежащий против этого катета, равен 30° .

5. Изучение нового материала формулировки и доказательства теоремы Пифагора.

Теорема:

В прямоугольном треугольнике квадрат гипотенузы равен сумме квадратов катетов.

Выделите в данной теореме условие и заключение.

Обучающийся. Условие: в прямоугольном треугольнике. Заключение: квадрат гипотенузы равен сумме квадратов катетов.

Учитель. Доказательство:

Достроим треугольник до квадрата со стороной $a + b$.

Площадь S этого квадрата равна $(a + b)^2$.

С другой стороны, этот квадрат составлен из четырех равных прямоугольных треугольников, площадь каждого из которых равна $\frac{1}{2}ab$, и квадрата со стороной c , поэтому

$$S = 4 \cdot \frac{1}{2}ab + c^2 = 2ab + c^2.$$

Таким образом,

$$(a + b)^2 = 2ab + c^2,$$

$$a^2 + 2ab + b^2 = 2ab + c^2,$$

$$c^2 = a^2 + b^2.$$

Теорема доказана.

Закрепление изученного материала, применение теоремы для решения задач.

Задачи из учебника (сделать чертеж, на нем отметить данные, записать краткое решение): №483(а,г), 484(б,г), 486(а,б).

Итог урока.

Учитель. Сформулируйте теорему Пифагора.

Обучающийся. В прямоугольном треугольнике квадрат гипотенузы равен сумме квадратов катетов.

Домашнее задание.

П. 54 прочитать;

Вопрос для повторения 8; задачи №483(б,в), 484(а,в);

Найти информацию об истории создания теоремы Пифагора, различных способах доказательства теоремы Пифагора и их количестве;

Обобщить информацию по социологическому опросу.

В дальнейшем на следующих уроках по данной теме можно рассмотреть найденную обучающимися информацию, оформить результаты опроса в виде диаграмм и предложить обучающимся выделить главное по изученной теме и сделать выводы.

Комплексное развитие медиаобразования и правового просвещения в современной образовательной организации: состояние и перспективы

*А. А. Демидов,
Центр экономики непрерывного образования РАНХиГС, г. Москва
А. Л. Третьяков,
Центр информационной поддержки научных исследований СЗИУ
филиала РАНХиГС, г. Санкт-Петербург*

Первая в мире учебная программа по медиаобразованию была разработана знаменитым канадским ученым Маршалом Маклюэном (M. McLuhan) в 1959 году для учащихся 11 класса школ г. Торонто. До этого не существовало целостной концепции и системы медиаобразования – до конца 50-х годов XX века образование на материале киноискусства, прессы, телевидения, радио и т. д. существовало в виде автономных направлений и программ, в развитии которых специалисты из дореволюционной России и СССР принимали самое активное участие.

С 1960-х годов ЮНЕСКО активно поддерживает и продвигает во всём мире концепцию медиаобразования, которое рассматривалось как процесс развития личности в основном с помощью и на материале СМИ с целью формирования культуры общения с медиа, творческих, коммуникативных способностей, критического мышления, умения полноценного восприятия, интерпретации, анализа и оценки медиатекстов, обучения различным формам самовыражения при помощи медиатехники.

Обретенная в результате этого процесса медиаграмотность помогает человеку активно использовать возможности информационного поля – телевидения, радио, видео, кинематографа, прессы, Интернета.

Рекомендации по развитию медиаобразования, выработанные в ходе конференции ЮНЕСКО, прошедшей в Вене в 1999 году заложили основы для развития медиаобразования во всем мире, декларируя, что медиаобразование обеспечивает человеку знание того, как:

- анализировать, критически осмысливать и создавать медиатексты;
- определять источники медиатекстов, их политические, социальные, коммерческие и/или культурные интересы, их контекст;
- интерпретировать медиатексты и ценности, распространяемые медиа;
- отбирать соответствующие медиа для создания и распространения своих собственных медиатекстов и обретения заинтересованной в них аудитории;
- получить возможность свободного доступа к медиа, как для восприятия, так и для продукции.

Медиаобразование сегодня можно разделить на следующие основные направления:

1) медиаобразование будущих и действующих профессионалов – журналистов (пресса, радио, телевидение, Интернет), кинематографистов, редакторов, продюсеров и др.;

2) медиаобразование будущих и действующих педагогов в университетах, педагогических институтах, в процессе повышения квалификации преподавателей вузов и школ на курсах по медиакультуре;

3) медиаобразование как часть общего образования школьников и студентов, обучающихся в школах, сузах и вузах, которое, в свою очередь, может быть интегрированным с традиционными дисциплинами или автономным (специальным, факультативным, кружковым и т.д.);

4) медиаобразование в учреждениях дополнительного образования и досуговых центрах (домах творчества юных, научно-технического творчества детей и молодежи, центрах внешкольной работы, школах искусств, центрах эстетического и художественного воспитания, в клубах по месту жительства, спортивных школах и т.д.);

5) дистанционное медиаобразование школьников, студентов и взрослых с помощью телевидения, радио, системы Интернет (здесь огромную роль играет медиакритика) – фактически это информальное образование!

б) самостоятельное/непрерывное медиаобразование на протяжении всей жизни – фактически это неформальное образование!

Особо следует отметить, что применение медиаобразования для просвещения населения в вопросах, касающихся авторских прав при использовании медиа и важности соблюдения прав на интеллектуальную собственность, в том числе в Интернете, по проблемам защиты персональных данных и конфиденциальной информации от несанкционированного доступа и права на самостоятельный выбор информации является важным аспектом и вполне корреспондируется с тематикой этико-правового образования.

Положение о том, что медиаобразование является частью основных прав каждого гражданина любой страны мира на свободу самовыражения и права на информацию и является инструментом поддержки демократии, определяет и место, и роль медиаобразования в развитии гражданского общества и правового государства, особенно в киберпространстве.

В документе ЮНЕСКО медиаобразование рекомендуется к внедрению в национальные учебные планы всех государств, в систему дополнительного, неформального и «пожизненного» образования, что вполне пересекается с положениями Концепции 2020 и Государственной программы Российской Федерации «Развитие образования на 2013-2020 годы», как в части медиаобразованием в связи с информационно-телекоммуникационными технологиями, так и в связи с необходимостью развития в России неформального и информального образования.

В свою очередь, Российская Федерация также озадачилась вопросами и медиаобразования и организации доступа к правовой информации, в том числе для целей формирования правовой культуры населения.

В принятой в 2008 году Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года обозначено, что вторым направлением раздела «Информационно-коммуникационные технологии» является повышение качества образования, медицинского обслуживания, социальной защиты населения, содействие развитию культуры и средств массовой информации на основе информационно-коммуникационных технологий, в том числе, расширение использования информационных и телекоммуникационных технологий для развития новых форм и методов обучения, в том числе дистанционного образования и медиаобразования.

В разделе Концепции 2020 по тематике культуры развитие сети центров доступа к правовой и иной социально значимой информации на базе библиотек также заявлено в качестве приоритета. Данное направление продублировано в принятой в том же году Стратегии развития информационного общества, но с несколько иным названием инфраструктурных элементов – центров общественного доступа (ЦОД) на базе тех же публичных библиотек.

Наряду с этим, в стране происходит формирование и развитие политических установок, направленных на институализацию вектора медиаобразования, определяющих его образовательное, культурное и коммуникационное содержание на стыке с тематикой формирования правосознания.

Принятые в 2011 году Основы государственной политики Российской Федерации в сфере развития правовой грамотности и правосознания граждан декларировали, что развитие правового государства, формирование гражданского общества и укрепление национального согласия в России требуют высокой правовой культуры, без которой не могут быть в полной мере реализованы такие базовые ценности и принципы жизни общества, как верховенство закона, приоритет человека, его неотчуждаемых прав и свобод, обеспечение надежной защищенности публичных интересов.

Статья 15 Основ определяет основные направления государственной политики в рассматриваемой области:

- 1) правовое просвещение и правовое информирование граждан;
- 2) развитие правового образования и воспитания подрастающего поколения в образовательных учреждениях различного уровня посредством внедрения в образовательный процесс учебных курсов, программ, учебно-методических материалов, обеспечивающих получение знаний в области права и ряд других.

Стоит отметить, что открывая заседание Государственного совета по культуре и искусству 25 сентября 2012 г. Президент Российской Федерации В. В. Путин заявил «Школа, дошкольные учреждения, университеты не просто передают набор знаний и компетенций – они должны воспитывать личность, учить критически самостоятельно мыслить, чётко проводить грань между добром и злом. Убеждён, важнейшая задача образования – формировать

внутреннюю культуру и вкус человека, его ценностные ориентиры и мировоззрение».

Фактически глава государства поставил задачу необходимости комплексного решения задач развития критического мышления, как результата медиаобразования и сформированной медиакомпетентности, но также и правосознания, как одного из приоритетов формирования общей и правовой культуры личности, а также признанного ценностного ориентира.

Необходимо отметить, что заявленные направления развития медиаобразования и правового просвещения вполне корреспондируются с методикой и методологией Петербургской модели гражданского, патриотического и этико-правового образования и гражданского воспитания, разработанной профессором Н. И. Элиасберг. Этико-правовое образование и гражданское воспитание, развиваемое и распространяемое с использованием средств медиаобразования и дистанционного образования несомненно приобретет синергетический эффект и станет эффективным механизмом реализации Основ.

Возвращаясь к тематике медиаобразования, необходимо отметить, что его целью является формирование у молодёжи критического отношения к медиаконтенту в первую очередь, превращение детей и молодежи в креативного (творческого) пользователя всякого доступного контента в дальнейшей жизни как после окончания учебного заведения (школы, университета), так и на протяжении всей жизни в процессе неформального и информального образования. Это приобретает особую важность ещё и потому, что в современном обществе родители и все лица, осуществляющие процесс образования и воспитания всё меньше могут контролировать доступ детей к электронным средствам массовой коммуникации – телевидению, форматному радио, Интернету, компьютерным играм.

Предполагается, что создаваемые на базе библиотек образовательных организаций центры этико-правовой и иной социально значимой информации и медиаобразования смогут поспособствовать в реализации Федеральных государственных образовательных стандартов, а также в решении вопросов информационного обслуживания как одарённых школьников и учителей, так и детей, попавших в трудную жизненную ситуацию, в том числе – вступивших в конфликт с законом.

Создаваемые центры станут площадками по информационно-ресурсной поддержке и продвижению в сетевом формате всей линейки инструментов для реализации Концепции-2020, утверждённой распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 года № 996-р Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года, указов Президента Российской Федерации от 1 июня 2012 г. № 761 «О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012-2017 годы» и от 29 октября 2015 года № 536 «О создании Общероссийской общественно-государственной детско-юношеской организации «Российское движение школьников»,

Государственной программы Российской Федерации «Развитие образования на 2013-2020 годы» и ряд других документов.

Для целей комплексного решения задач создания инфраструктуры, формирования информационных и человеческих ресурсов в рассматриваемой области могут быть применимы уже апробированные, систематизированные и переведенные в формат свободного доступа ресурсы:

- Программы «Этико-правовое образование детей и молодежи в обществе знаний» (реализуется консорциумом профильных организаций со штаб-квартирой в Санкт-Петербурге на базе СПб ОО «Гуманитарный педагогический Центр «Гражданин XXI века» с 2002 года как механизма по продвижению Петербургской модели этико-правового образования, гражданского, патриотического и духовно-нравственного воспитания детей и молодежи);

- Программы «Новое поколение» (Формирование этико-правовой культуры участников образовательного процесса с использованием средств медиаобразования) – реализуется консорциумом профильных организаций с 2009 года в городе Копейск Челябинской области, как муниципальная модель. Тиражируется в Санкт-Петербурге, Алтайском крае, Амурской области и ряде других субъектов Российской Федерации, в том числе с использованием для продвижения одноименного сайта;

- Программы «Живое право», реализуемой консорциумом профильных организаций с 1996 года с участием идеолога и автора Программы «Этико-правовое образование детей и молодежи в обществе знаний» Н. И. Элиасберг, в том числе в формате развития движения правового просвещения в связи с реализацией федерального законодательства о бесплатной юридической помощи;

- Программы «Этика, духовность и нравственность в информационном обществе и правовом государстве» реализуемой с 2002 года с участие Оргкомитета Оптинского форума и иных структур;

- Программы ПЦПИ (создание общероссийской сети центров публичного доступа к социально значимой информации – правовой, деловой, экологической, молодежной, образовательной, культурной и пр.);

- Программы «Безопасная информационная среда» реализуемой консорциумом профильных организаций с 2015 года;

- Проекта «Право и общество в цифровую эпоху» ориентированного на продвижение контента по вопросам реализации права интеллектуальной собственности, в том числе в рамках проведения международной конференции «Право и Интернет» и секции «Интеллектуальная собственность в сфере образования, науки, творчества и культуры» Международного Форума «Интеллектуальная собственность – XXI век»;

- Проекта «Жизнь по законам – разумный выбор!» (правовое просвещение подростков как механизм сохранения их нравственного, психического и физического здоровья и средство борьбы с наркоманией).

Отметим, что первый модельный центр этико-правовой и иной социально значимой информации и медиаобразования был создан в 2012 году на базе библиотеки школы № 2 Василеостровского района Санкт-Петербурга. Ранее, в 2009 году, подобный школьный центр был создан на базе школы № 7 города Копейск Челябинской области, но более именно в формате центра медиаобразования. На базе Калужского государственного педагогического университета в рамках II Оптинского форума в 2007 году был открыт первый в России центр доступа к социально значимой информации, ориентированный на развитие духовно-нравственной компоненты.

Представляется, что важным фактором может и должен стать вектор по развитию правового просвещения в школе в контексте развития школьной медиации/школьных служб примирения. Данное правовое направление можно рассматривать как некую медаль с двумя сторонами – правовым просвещением, как теоретической части процесса социализации в условиях правового государства и информационного общества, и – школьной медиацией, которую можно и нужно рассматривать как практикализацию полученных знаний в области права, коммуникации, навыков критического мышления.

Фактически школьная медиация – это вектор по формированию знаний и опыта общения в будущем с судебной и правовой системой. Если иметь в виду, что школьные парламенты и правительства, а также молодежные ячейки парламентских партий и традиционных конфессий, как и школьный бизнес, в том числе в связи с развитием школьного социального проектирования, социального предпринимательства, добровольчества и благотворительности уже существуют, то формирование системных решений по созданию школьных служб примирения приведет к началу формирования места и роли судебных и правовых процедур в жизни будущего гражданина своей страны – через внесудебные процедуры и формирование навыков примирения.

Отметим, что описанные выше возможности создаваемой сетевой модели центров этико-правовой и иной социально значимой информации и медиаобразования на базе школьных библиотек является, безусловно, новым вектором реализации ФГОС. В частности, важным аспектом является формирование у школьников знаний, умений и навыков в области правового просвещения с использованием средств медиаобразования, которое здесь выступает как посредник, проводник и двигатель всей системы – некой информационно-ресурсной платформы.

Современному школьнику, как и всем участникам образовательного процесса, в условиях развития информационного общества и правового государства медиаобразовательные технологии предоставят как новые инструменты для самопрезентации и социализации, так и новые возможности в обучении, социальном проектировании, социальном предпринимательстве и развитии добровольчества. Создаваемые центры этико-правового и гражданского образования и воспитания, сопряженные с центрами медиаобразования на базе библиотек образовательных организаций, станут своеобразными точками бифуркации в социальной сфере, усиленными сетевым

эффектом и послужат в качестве инновационного инструмента для реализации профильных ФГОС.

Как и ранее, среди наиболее распространенных причин, создающих проблемы при реализации рассматриваемого направления можно назвать следующие: отсутствие стратегического видения и непонимание на уровне руководства образовательных организаций и органов управления образования важности включения в образовательный процесс элементов медиаобразования и этико-правового образования; отсутствие квалифицированных специалистов, методических и ученых разработок по данному направлению; недостаточная личная информационно-правовая культура педагогов; недостаточная техническая обеспеченность образовательных учреждений и др. Кроме того, формирование информационно-правовой культуры осложняется рядом существующих проблем гражданского образования и воспитания учащихся на современном этапе развития российского общества.

Основными компонентами результата, к которому должно стремиться направление «формирование информационно-правовой культуры учащихся в процессе медиаобразования», являются, на наш взгляд, информационно-правовые знания, информационно-правовые умения, навыки и компетенции, а также информационно-правовое сознание и культура учащихся. Развитие информационно-правовой культуры молодежи является залогом формирования в России правового государства и гражданского общества, поэтому использование медиаобразовательных компонентов должно получить повсеместное распространение в образовательной системе России.

Таким образом, школьные центры правовой информации, совмещённые с центрами медиаобразования в современных социокультурных условиях будут способствовать воспитанию и просвещению обучающихся, которым необходимо подобное воспитание в настоящем нормативно-правовом поле современной России.

Литература

1. Демидов А. А. Айсберги и рифы в информационном океане: правовая и информационная культура [Электронный ресурс] / А. А. Демидов // Учительская газета. – 2006. – № 49. – Электрон. дан. – Режим доступа: <http://www.ug.ru/archive/16210/version/print>, свободный. – Загл. с экрана.
2. Демидов А. А. Возможности Программы ПЦПИ в формировании информационно-правовой культуры [Электронный ресурс] / А. А. Демидов // Правовое наследие и современная юриспруденция: связь времён. — Электрон. дан. — Режим доступа: <http://www.ifap.ru/pr/2007/070525a.htm>, свободный. – Загл. с экрана.
3. Демидов А. А. Информационное поле для правового образования / А. А. Демидов // Право в школе. – 2007. – № 3. – С. 46.
4. Демидов А. А. Развитие неформального, информального и медиаобразования для целей развития критического мышления и формирования информационной безопасности личности / А. А. Демидов // Управленческое консультирование. – 2016. – № 2. – С. 113-119. – То же. – Электрон. дан. – Режим доступа: <http://elibrary.ru/item.asp?id=25659786>, свободный.
5. Демидов А. А. Центры этико-правовой информации и медиаобразования на базе школьной библиотеки – новация в реализации ФГОС и инфраструктура для развития

информационно-правовой культуры детей и молодёжи / А. А. Демидов, А. Л. Третьяков // Медиаобразование. – 2016. – № 2. – С. 21-33.

6. Третьяков А. Л. Возможности видеоконференцсвязи для реализации идей открытого образования / А. Л. Третьяков // Общественные науки в школе и жизни: метод. навигатор: метод. сб. – Санкт-Петербург, 2015. – С. 271-275.

7. Третьяков А. Л. Информационное обеспечение деятельности школьного учителя / А. Л. Третьяков // Наука и образование: инновации, интеграция и развитие: матер. междунар. науч.-практ. конф. (Уфа, 29-30 апр. 2014 г.): в 2-х ч. – Ч. 1. – Уфа, 2014. – С. 118-125.

8. Третьяков А. Л. Формирование межведомственной и межсекторной модели развития гражданского, патриотического и этико-правового образования и воспитания молодёжи в формате социального проекта «Центр гражданской, этико-правовой и иной социально значимой информации памяти профессора Н. И. Элиасберг» / А. А. Демидов, А. Л. Третьяков // Матер. IX междунар. форума От науки к бизнесу «Трансфер технологий – новое измерение», 20-22 мая 2015 г., Санкт-Петербург. – Санкт-Петербург, 2015. – С. 136-139.

Напутствие продолжателям начатого (вместо заключения)

*А. А. Демидов,
Центр экономики непрерывного образования РАНХиГС,
МОО «Информация для всех», г. Москва,
СПбОО «Гуманитарный педагогический центр
«Гражданин XXI века», г. Санкт-Петербург*

Прочитав труды представителей научного и прикладного секторов высшего и среднего профессионального, общего, дошкольного и дополнительного образования, занимающихся вопросами развития медиаобразования в России и Украине понял, что положенный двенадцать лет назад на Южном Урале задел уже дал очень неплохие результаты.

Ровно один цикл по восточному гороскопу прошел с того времени, как в Челябинске и Миассе 20-22 октября 2004 года был проведен Межрегиональный круглый стол «Медиаобразование: проблемы и перспективы», организованный ЮУрГУ и созданным на его базе Южно-Уральским центром медиаобразования при поддержке Бюро ЮНЕСКО в Москве и МОО «Информация для всех».

Мероприятие дало поразительные результаты.

В 2005 году начал издаваться журнал «Медиаобразование», вошедший в этом году в перечень ВАК и Web of Science.

В 2007 году был запущен портал «Информационная грамотность и медиаобразование для всех», ставший вкладом россиян в разработку международного портала по проблемам медиаобразования, медиапедагогики и медиакомпетентности - Media Literacy Education Clearinghouse, созданного под патронатом ООН в рамках деятельности «Альянса цивилизаций».

В 2008 году медиаобразование было включено в качестве приоритета в Концепцию долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года.

Но самым важным результатом проведенной работы стало объединение вокруг журнала, портала и научной школы российского медиаобразования под руководством А.В.Федорова представителей российского и зарубежного медиаобразовательного экспертного сообщества. И выпуск сборника «Интеграция медиаобразования в условиях современной школы», стал ярким тому подтверждением.

Ситуация, когда инициатива Морско-Чулеской школы Ростовской области, поддержанная Управлением образования Неклиновского района региона, дала абсолютно конкретный результат в виде данного сборника говорит именно о том, что уже и на уровне хутора Морской Чулес в Ростовской области формируются команды, способные развивать медиаобразование системно, качественно и на вполне не только национальном, но и международном уровне.

Очень важно, что с опытом российского хутора Морской Чулес на страницах сборника перекликается украинский опыт по развитию

медиаобразования от Покровского хутора на территории регионально-ландшафтного парка «Кинбурнская коса».

Это касается тематики медиаобразования, но мало кто помнит, что именно в Челябинске Алексей Владимирович Минбалеев, один из тех, кто организовывал и проводил мероприятие 2004 года в скромном статусе сотрудника Южно-Уральского центра медиаобразования, а теперь уже доктора юридических наук и заместителя декана юрфака ЮУрГУ, заложил научную основу для развития медиаобразования, как средства формирования информационно-правовой культуры современной молодежи¹.

Вероятно активу Межрегионального круглого стола «Медиаобразование: проблемы и перспективы» проведенного на Южном Урале можно быть спокойными не только за развитие медиаобразования, но и правового просвещения, если на самом нижнем муниципальном уровне сформировались и дают абсолютно конкретный результат устойчивые команды, понимающие и любящие своё дело.

В завершении считаю необходимым дать напутствие на следующие двенадцать лет сменяющему нас поколению – делайте новую трансграничную, поликультурную и многоязычную систему медиаобразования, которая поможет эффективно решать новые задачи по формированию обществ знаний, строительству эффективного информационного общества в условиях правового государства.

¹ Минбалеев А. В. Роль медиаобразования в формировании информационно-правовой культуры современной молодежи / А. В. Минбалеев // Медиаобразование. – 2007. – № 1. – С. 12-16. – Тоже. – Электрон. дан. – Режим доступа: <http://www.ict.edu.ru/ft/005519/media01-07.pdf>, свободный. – Загл. с экрана.

Послесловие

(что думают о медиаобразовании эксперты?) *

*А. В. Федоров,
доктор педагогических наук, профессор,
А.А. Левицкая,
кандидат педагогических наук, доцент*

** данный текст написан 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 институте управления и экономики.*

В последние годы тематика медиаобразовательных программ становится все более актуальной, о чем свидетельствуют разработки ЮНЕСКО [Frau-Meigs, 2006; Grizzle & Wilson, 2011; Grizzle & Torras Calvo, 2013; Pérez Tornero, 2008; Pérez Tornero, & Varis, 2010; UNESCO, 2013), EAVI - European Association for Viewers' Interests (Celot, 2010; 2014; 2015; EAVI, 2011)], труды лидеров в области медиаобразования [Fenton, 2009; Ferguson, 2011; FrauMeigs, 2007; Hartai, 2014; Hobbs, 2007; 2010; Potter, 2014; Silverblatt, 2014; Silverblatt, Miller, Smith, & Brown, 2014; Verniers, 2009; Worsnop, 2004]. Наметились также тенденции связать медиаобразование и информационную грамотность [Lau, 2006; Grizzle & Wilson, 2011; Grizzle & Torras Calvo, 2013; Pérez Tornero, 2008]. Но даже, если «ежегодная серия статистических данных по медиаграмотности британской Ofcom не может нам сказать о том, что такое информационная грамотность на самом деле, она, безусловно, обеспечивают полезный источник информации об изменении тенденций медийной практике и предпочтениях аудитории» [Bazalgette & Buckingham, 2013].

Наш анализ современных подходов к медиаобразовательным учебным программам показал, что они во многом перекликаются с разработанными в 1980-х в Британии и Канаде учебными планами в области медиаобразования [Duncan, 1989; Bowker, 1991]. В рамках медиаобразовательных учебных программ канадскими медиапедагогами выделяются следующие подходы [Andersen, Duncan, Pungente, 1999, p.146-147]: обучения потребительской грамотности, чтению и анализу медиатекстов, критическому мышлению, граждановедческий, исследовательский, онтологический, ценностный, семиотический, культурологический, социокультурный, а также имеющие синтетический характер творческие, междисциплинарные подходы. Однако какой бы подход не использовался, ключ к обучению - аутентичность, означающая, что изучаемые медиатексты интересны учащимся и имеют непосредственную связь с их жизнью [Andersen, Duncan, Pungente, 1999, p.146-147].

Как британские, так и канадские медиапедагоги активно применяют на занятиях задания, развивающие творческое и критическое мышление учащихся,

например, связанное с проблемой медийных стереотипов [Duncan, 1989, p.37]. К примеру, К. Ворсноп предлагает более сотни видов учебных заданий для учащихся, которые в основном не требуют сложной аппаратуры (рисунок, коллаж, плакат, кроссворд, дневник, дискуссия, драматизация, эссе, интервью, репортаж, рецензия, сценарий, игра и т.д.) [Worsnop, 1994; 2004]. Некоторые из этих видов заданий предлагаются Британским киноинститутом [BFI, 2003] и Д. Бэкингемом [Buckingham, 2003, p.90-96].

Размышляя о медиаобразовательных программах, британский медиапедагог Л. Мастерман пришел к выводу, что центральная и универсальная концепция медиаобразования – репрезентация, а эффективность медиаобразования может быть оценена двумя критериями: способностью учащихся применять полученные знания в новых ситуациях и спектром обязательств, интересов, мотиваций, обретенных аудиторий. И главное здесь – научить аудиторию пониманию того, как медиа переосмысляет/репрезентируют реальность, как декодировать, критически анализировать медиатексты, как ориентироваться в информационном/идеологическом потоке современного общества [Masterman, 1997, p.40-43].

В частности, согласно этому подходу, важно обучение аудитории пониманию того: 1) на ком лежит ответственность за создание медиатекстов, кто владеет медиа и контролирует их? 2) как достигается необходимый эффект? 3) каковы ценностные ориентации создаваемого таким образом мира? 4) как его воспринимает аудитория? [Masterman, 1985; Masterman, 1997, p. 51-54].

Тематика анализа медийных репрезентаций, на наш взгляд, лежит в основе и медиаобразовательной программы в трактовке американского медиапедагога А. Силверблэта, который, в частности, концентрируется на развитии у аудитории следующих умений: различение фактов, поддающихся проверке и ценностным утверждениям; определение надежности сообщения или источника медиатекста; определение точности сообщения в медиатексте; дифференциация гарантированных и негарантированных утверждений в медиатекстах; выявление предвзятости в медиатекстах; идентификация явных и неявных предположений в медиатекстах; распознавание логических несоответствий в медиатекстах; определение силы аргумента автора медиатекста [Silverblatt, 2001, p.2-3; Silverblatt, 2013, p. XV-XVIII].

Размышляя о медиаобразовании, В.Дж. Поттер подчеркивает многомерность этого процесса, широту подхода к познавательной, эмоциональной, эстетической и моральной информации для того, чтобы обладать более высоким уровнем понимания, управления, и оценки медийного мира [Potter, 2001, p.12; Potter, 2014, p.14-15]. Например, аудитории предлагается анализ схем: стереотипных персонажей; структуры повествования; установки на восприятие; тематических стереотипов; возможных вариантов выводов о цели (информация, развлечение, моральный урок) создателей медиатекста [Potter, 2001, p.74; Potter, 2013, p.211-217].

Наш анализ показал, что по сравнению с идеологической моделью медиаобразовательных программ с доминантой на развитие критического

мышления аудитории, предложенной британским профессором Л.Мастерманом, значительно большее число медиапедагогов придерживаются синтеза социокультурной, образовательно-информационной и практико-утилитарной моделей [Frau-Meigs, 2006; Grizzle & Wilson, 2011; Grizzle & Torras Calvo, 2013; Haider, & Dall, 2004; Hartai, 2014; Hoffmann, & Gehring, 2006; Keeshan, Watson, et. Al, 2015; Pérez Tornero, 2008; Pérez Tornero, & Varis, 2010; 326 Ferguson, 2011; Hobbs, 2007; 2010; Potter, 2001; 2014; Silverblatt, 2001; 2014; Verniers, 2009; Worsnop, 2004 and others].

В 2015 году мы провели международный экспертный опрос, касающийся медиаобразовательных учебных планов и программ, и проанализировали его результаты. С этой целью мы разослали 300 анкет экспертам – специалистам в области медиаобразования из различных стран мира. При этом нами были выбраны специалисты, не только активно вовлеченные в реальный медиаобразовательный процесс в школах, вузах и других учреждениях, но и имеющие заметные публикации на эту тему (монографии, учебные пособия, статьи в научных журналах). В итоге в нашем анкетировании участвовало 65 экспертов из 20 стран: Армении, Австралии, Бельгии, Венгрии, Германии, Греции, Израиля, Испании, Канады, Китая, Мексики, Португалии, России, Сербии, Словакии, США, Таиланда, Турции, Украины, Хорватии. В число экспертов вошли такие известные в мире медиапедагоги и исследователи, как И. Акведед, Б. Бахмайер, В. Бейкер, Т. Джоллс, С. Корконосенко, Р. Корнелл, Х. Лау, В.Дж. Поттер, А.Силверблэт К. Тайнер, Л. Хартаи, А. Шариков, и др.

Как сами вопросы, так и варианты возможных ответов на них были составлены нами с учетом разнообразных подходов к медиаобразовательным программам, содержащихся как в трудах наиболее известных организаций, имеющих отношение к данной тематике, так и в работах отдельных медиапедагогов [Frau-Meigs, 2006; Grizzle & Wilson, 2011; Grizzle & Torras Calvo, 2013; Pérez Tornero, 2008; Pérez Tornero, & Varis, 2010; UNESCO, 2013; Celot, 2010; 2014; 2015; EAVI, 2011; Ferguson, 2011; Hartai, 2014; Hobbs, 2007; 2010; Potter, 2014; Silverblatt, 2014; Verniers, 2009; Worsnop, 2004 и др.]. Насколько нам известно, такого рода международный опрос был проведен впервые.

Вопросы, заданные нами экспертам, были составлены следующим образом:

- сначала мы выяснили у экспертов, является ли медиаобразование в их странах частью национальных образовательных стандартов;
- затем экспертам предлагалось выбрать несколько категорий, наилучшим образом описывающих пути их медиаобразовательной деятельности и источники, подпитывающие медиаобразовательные программы, используемые ими в обучении;
- далее следовал один из ключевых вопросов нашего анкетирования, касающийся приоритетов в содержании медиаобразовательных программ. Здесь экспертам предлагалось ранжировать (от 1 до 10 баллов, где 1 балл получал самый приоритетный вариант ответа, а 10 – наименее приоритетный)

предложенные варианты содержания – отдельно для дошкольников, школьников, студентов и общей аудитории. Далее мы подсчитывали, какой из вариантов ответов по каждой из категорий получил максимальное число высших баллов, то есть баллов в диапазоне от одного до трех; - аналогичное ранжирование вариантов ответов требовалось от экспертов и при ответе на вопрос о результатах обучения в процессе внедрения медиаобразовательных программ;

- следующий вопрос, заданный нами экспертам, касался того, как часто они используют ту или иную предложенную стратегию для оценки медиакомпетентности учащихся;

- еще два вопроса предполагали ответы в свободной форме: это было выяснение того, какие из известных им медиаобразовательных программ эксперты считают наиболее эффективными, и с какими основными трудностями они сталкиваются при разработке и внедрении такого рода учебных программ.

Ответы экспертов на вопрос: «Включено ли медиаобразование в национальный образовательный стандарт в вашей стране?» позволили нам выделить: - страны, где медиаобразование – часть национальных образовательных стандартов (Австралия, Бельгия, Венгрия, Германия, Израиль, Канада, Словакия); - страны, где медиаобразование не стал пока частью национальных образовательных стандартов (Армения, Испания, Китай, Мексика, Португалия, Россия, Сербия, США, Таиланд, Турция, Украина, Хорватия).

Правда, стоит отметить, что некоторые эксперты отметили, что в их странах медиаобразование, хотя бы в малой степени, но все-таки нашло свое место в образовательных стандартах. Об этом свидетельствуют ответы некоторых экспертов из Испании, России, Сербии, США, Украины и Хорватии.

Например, К. Тайнер (США) полагает, что «Это сложные вопросы. Стандарты обеспечивают руководящие принципы в области образования. Они регулируются на местном уровне для самых разнообразных целей и задач в классе. Большая часть работы по медиаобразованию происходит в неформальных образовательных пространствах вне обязательного обучения. Медиаобразованием также часто занимаются общественные организации. Цели варьируются в зависимости от академической подготовки, здравоохранения, гражданского сознания, возрастных групп и развития трудовых ресурсов».

Анализ данных показал, что большинство опрошенных экспертов вовлечены в процесс исследований, разработки учебных планов, программ, материалов и ресурсов (83.1 %) и чтение медиаобразовательных курсов (70.8 %), а почти половина из них связана с чтением медиаобразовательных курсов для учителей и интегрированным медиаобразованием. Подтверждая отмеченную в одном из предыдущих экспертных опросов тенденцию синтеза медиаобразования и медиакритики (Fedorov & Levitskaya, 2015), около трети опрошенных экспертов отметили, что они занимаются также медиакритикой в масс-медиа. Часть экспертов (12.3 %) назвали и другие свойственные им виды

деятельности (консультации, экспертиза, выступления с докладами на научных конференциях, написание монографий и учебных пособий по теме медиаобразования).

Анализ показывает, что в качестве доминирующих источников для медиаобразовательных программ эксперты назвали научные книги, журналы (89.2 %), информацию, полученную от коллег (80.0 %) и профессиональные конференции (76.9 %). Чуть больше половины экспертов назвали учебные курсы и семинары и только треть – советы администрации и руководства. Среди других источников (10.8 %) чаще всего назывались интернет-ресурсы.

Отвечая на вопрос о приоритетном для них содержании медиаобразовательных учебных программ, предназначенных для различных целевых групп аудитории, эксперты, прежде всего, выделили полезный контент в следующих ресурсах: ЮНЕСКО, Media Literacy Clearinghouse, Australian Curriculum Assessment and Reporting Authority, CLEMI (France), Grupo Comunicar (Spain), Canadian Centre for Digital and Media Literacy Media Smarts, Лабораторию медиаобразования Р. Хоббс, образовательный отдел Британского киноинститута, Международную интернет-книгу «Медиаграмотность», учебник А. Силверблэта «Ключи к интерпретации медийных сообщений», труды Ф. Бейкера, В.Дж. Поттера и др.

Среди наибольших препятствий на пути разработки и внедрения медиаобразовательных программ большинство экспертов назвали:

- сопротивление административных, управляющих органов образования: эксперты из Армении, Греции, Китая, России, Сербии;
- перегруженность учебных планов учащихся: эксперты из Армении, Венгрии, Греции;
- слабое развитие медиаобразования будущих и действующих педагогов (эксперты из Бельгии, Венгрии, Греции, Испании, Канады, Мексики, России, США);
- трудности в развитии критического мышления относительно медиа и медиатекстов (эксперты из Израиля, России, Словакии);
- нехватка высококачественных исследований и проектов медиаобразовательных учебных программ (эксперты из Венгрии, Испании, России, Сербии, США, Тайланда).

Например, А.В. Шариков написал: «На уровне общего медиаобразования административные органы, как правило, не понимают, для чего оно необходимо. На уровне профессионального медиаобразования проблема заключается в том, чтобы найти «общее ядро» разработки учебных программ для каждого вида специализации при относительно высокой динамике изменений в медиасфере. Одна из наиболее важных проблем медиаобразования - отсутствие общей теории медиа. Есть несколько сотен теорий медиа в мире, основанных на очень противоречивых методологических платформах и очень разных базовых ценностях. Этим можно объяснить очень большое разнообразие подходов и отсутствие консенсуса в этой области».

Президент американского Центра медиаобразования Т. Джоллс считает, что «система образования сводится к трансляции информации в мире информационного изобилия. Технологические умения не ценятся или подаются слишком примитивно, и в мире интернета их явно не хватает. Только небольшое число взрослых в курсе того, что как проводят время их дети в интернете, в социальных сетях. Но когда люди поймут, что умения ориентации в медийном мире чрезвычайно необходимы, медиаобразование станет более ценным и востребованным».

А известный медиапедагог и исследователь К. Тайнер уверена, что «по части целей, определений и теорий медиаобразование всё еще не имеет консенсуса, хотя эта полезная деятельность находится в динамичном процессе. Поскольку медиаобразование все чаще интегрируется в официальную школьную программу, всё более востребованными становятся критический анализ и производство медиатекстов в самых различных междисциплинарных вариантах. И поэтому самые большие надежды на будущее медиаобразования связываются с тем, что «информационную грамотность» мы будем называть просто «грамотностью» - с пониманием всех исторических контекстов и ограничений грамотности».

Словно продолжая мысль К. Тайнер, один из лидеров международного проекта создания интернет-книги по медиаобразованию С. Габай подчеркивает, что основными проблемами для медиаобразования стали: «1) отсутствие четких и международно признанных медиаобразовательных учебных программ, которые могут быть использованы и общем кросс-культурном контексте многочисленными заинтересованными сторонами (гражданское общество, общины коренных народов, маргинальные группы, научные круги, НКО, медийные учреждения, межправительственные организации, правительства); а также 2) отсутствие соответствующих медиаобразовательных ресурсов, пригодных для международной аудитории».

И одно из возможных решений этой проблемы – создание интернет-учебника по медиаграмотности, основанного на книге А. Силверблэта «Ключи к интерпретации медийных сообщений», выдержавшей уже несколько публикаций в издательстве Praeger (1995, 2001, 2007, 2014). Эксперты по медиаграмотности из более чем сорока стран мира сейчас совместно работают над созданием этой онлайн-книги, так как каждая страна нуждается таких в учебных планах и программах по медиаобразованию, которые наилучшим образом отражают специфику культурных и медийных контекстов и реализуется на местных языках и через практический опыт».

Анализ ответов экспертов на вопрос про приоритетного для них содержания медиаобразовательных программ предназначенных для различных целевых групп аудитории показал, что для аудитории дошкольников эксперты, прежде всего, выделили следующее содержание: виды и жанры медиа (49.2%); защита от вредных медийных воздействий (46.1%); функции медиа (43.1%); языки медиа и медийные репрезентации (33.8%); медиародукция (30.8%); коммерческое использование медиа (27.7%). И это не только выглядит

логичным, но и полностью соотносится с вариантами медиаобразовательных учебных программ, предложенными ведущими организациями и медиапедагогами [Alper, 2011; Ashley, et al, 2013; Grizzle, & Torras Calvo, 2013; UNESCO, 2013].

В самом деле, в дошкольном возрасте детям очень трудно понять медийные теории (эта тематика получила минимальное число голосов экспертов – 1.5%), теории медиаобразования (3.1% голосов), политическое использование медиа (3.1%) и роль медиа в демократическом обществе (6.1%). Им, скорее всего, будет скучна тематика истории медиаобразования (эта тема для данной возрастной категории набрала только 1.5% экспертных голосов) и медиаобразования в течение всей жизни (4.6.% голосов). Зато в этом возрасте гораздо легче получить представления о видах, жанрах и функциях медиа и получить уроки защиты против вредных медийных воздействий.

Для аудитории школьников эксперты, прежде всего, отобрали такое содержание медиаобразовательных программ: роль медиа в демократическом обществе (52.3%); медиаэтика, права и ответственность медийной аудитории (49.2%); медийные репрезентации (46.1%); медиакомпетентность (46.1%); языки медиа (40.0%); социальное использование медиа (40.0%); доступ к медийным ресурсам, запросы, определение потребностей в медийной сфере, медийная активность аудитории (40.0%); политическое использование медиа (33.8%); защита от вредных медийных воздействий (33.8%).

Как мы видим, для этого возраста эксперты резонно посчитали возможным выдвинуть на первый план более сложные темы, требующие от аудитории осознанной ориентации в социокультурном и политическом контекстах [см. также Kirwan, et al, 2003; Ofcom, 2011; Mihailidis, & Thevenin, 2013]. Как и в предыдущем случае, минимальное число экспертных голосов набрали темы медиатеорий (6.1%) и медиаобразовательных теорий (7.7%). Остальные темы набрали у экспертов число голосов в диапазоне от 18% до 30%.

Для студенческой аудитории эксперты выделили следующий приоритетное содержание медиаобразовательных программ: доступ к медийным ресурсам, запросы, определение потребностей в медийной сфере, медийная активность аудитории (52.3%), политическое использование медиа (49.2%), медиаэтика, права и ответственность медийной аудитории (49.2%), роль медиа в демократическом обществе (46.1%), медиакомпетентность (46.1%), медийные теории (43.1%), теории медиаобразования (40.0%), история медиа и медиакультуры (40.0%), языки медиа (33.8%). Здесь также отчетливо прослеживается выход на первый план более сложных для понимания тем, включая больший акцент на вопросах теории и истории медиа и медиакультуры. 331

Минимальное число голосов получила тема история медиаобразования (18.5%): эксперты в комментариях верно отметили, что эта тема наиболее приоритетна только для будущих и действующих учителей. Остальные темы набрали у экспертов число голосов в диапазоне от 21% до 30%.

Для общей аудитории эксперты обозначили как приоритетное содержание медиаобразовательных программ: политическое использование медиа (40.0%), защита от вредных медийных воздействий (36.9%), медиаэтика, права и ответственность медийной аудитории (36.9%), роль медиа в демократическом обществе (36.9%), медиа и обучение в течение всей жизни (33.8%), медийные репрезентации (30.8%), социальное использование медиа (30.8%), функции медиа (27.7%). На наш взгляд, эксперты справедливо выбрали в числе приоритетных для широкой аудитории темы, связанные с пониманием медиа и их воздействий в максимально широком контекстном поле.

Минимальное число экспертных голосов набрали такие слишком специфические для массовой аудитории темы, как медиатеории (12.3%) и теории медиаобразования (12.3%) и истории медиаобразования (12.3%). Остальные темы получили от 18% до 21% экспертных голосов).

В ответах экспертов на вопрос про результатах обучения в рамках медиаобразовательных программ, которые они считают наиболее важными для различных групп аудитории, их голоса распределились следующим образом: Для дошкольников эксперты, прежде всего, выделили следующие, наиболее доступные для данной аудитории, результаты обучения: определение некоторых видов и жанров медиа (52,3%), понимание некоторых типов медиатекстов (43,1%), умения создать простой медиатекст в той или иной форме (43,1%), умение объяснить, как медиаязык используется для создания смыслов, образов (36,9%), понимание разнообразия различных медиатекстов (30,8%), умение создать медиатекст для самовыражения (24,6%), знание основных способов медийных воздействий, умение защитить себя от вредных воздействий медиа (21,5%). Как и следовало ожидать, наименьшую поддержку у экспертов получили такие весьма трудные для дошкольной аудитории результаты обучения, как знание основных теорий медиа (1.5 %) и медиаобразования (1.5 %), основных этапов истории медиа и медиакультуры (1.5 %).

Для школьной аудитории эксперты, прежде всего, отобрали такие более сложные результаты обучения: понимание разнообразия различных медиатекстов (58,5%), роли и функций медиа в демократическом обществе (43,1%), понимание некоторых типов медиатекстов (40,0%), умение определять различные виды и жанры медиа(36,9%), создавать медиатексты для самовыражения (36,9%), создавать медиатексты, направленных на различную аудиторию, используя соответствующий язык медиа (36,9%), умение анализировать и критически оценивать медиарепрезентации людей, проблемы, ценности и модели поведения (36,9%), умение объяснить, как медиаязык используется для создания смыслов и образов (33,8%), умение создать простой медиатекст в том или ином виде и жанре (33,8%), знание основных видов медиавоздействий и способность защитить себя от вредных влияний медиа (33,8%), умение создать медиатекст для участия в социальной / политической жизни (30,8%), умение критически оценивать медийное содержание (30,8%),

знать основные этапы истории медиа и медиакультуры (30,8%), основы медиаэтики, прав и обязанностей медийной аудитории (30,8%).

Наименьшее число голосов экспертов (3.1 %) получили знания медиаобразовательных теорий.

Однако в целом эксперты показали важность подавляющего числа предложенных нами вариантов результатов обучения: большинство из них получили от 30% до 40% голосов.

Для студенческой аудитории эксперты выделили следующие результаты обучения: критически оценивать медиаконтент (58,5%), анализировать и критически оценивать медиарепрезентации людей, проблем, ценностей и поведения (58,5%), знание медийной этики, прав и обязанностей медийной аудитории (46,1%), понимание различных медиатекстов (46,1%), умение создавать медиатексты, направленные на различную аудиторию, используя соответствующий медиаязык (40,0%), умение пояснить, как медийный язык используется для создания смыслов и образов (36,9%), умения создать медиатекст медиа для самовыражения (36,9%), умение осмыслить и определить свои сильные стороны и области улучшения понимания и создания медиатекстов (36,9%), понимание некоторых 333 видов медиатекстов (33,8%), знание основных теорий медиа (33,8%), умение создать медиатекст для участия в социальной / политической жизни (30,8%), понимание роли и функций медиа в демократическом обществе (30,8%), знание основных этапов истории медиа и медиакультуры (30,8%). При этом все из предложенных нами вариантов ответов набрали более 15% экспертных голосов.

Анализ этих данных показал, что для студенческой аудитории эксперты на первое место поставили результаты обучения, связанные с критическим анализом медиатекстов и их созданием, в то время, как для школьной аудитории на первых местах по значимости были результаты обучения, связанные с пониманием роли, функций и разнообразия медиа.

Для общей аудитории эксперты обозначили как приоритетные такие результаты обучения: умение критически оценивать медиаконтент (58,5%), понимание разнообразия различных медиатекстов (46,1%), роли и функций медиа в демократическом обществе (43,1%), способность анализировать и критически оценивать медийные репрезентации людей, проблем, ценностей и моделей поведения (43,1%), знание основных медийных воздействий, способность защититься от вредных медийных влияний (40,0%), знание медийной этики, прав и обязанностей медийной аудитории (40,0%), умение создать медиатекст для самовыражения (33,8%), умение объяснить, как язык медиа используется для создания смыслов и образов (30,8%).

Меньше всего экспертных голосов набрали такие результаты обучения, как знания медиаобразовательных теорий (12,3%). Остальные результаты обучения получили от 18% до 27% экспертных голосов.

Таким образом, критический анализ медиа доминировал, как самый важный и в результатах обучения, выбранных экспертами для массовой аудитории.

Отдельную группу составили медиаобразовательные результаты обучения учителей. Здесь эксперты, конечно же, учитывали специфику этой профессии, поэтому наибольшую поддержку получили не только умения анализировать и критически оценивать медийные репрезентации людей, проблем, ценностей и поведения (58,5%), понимание роли и функций медиа в демократическом обществе (52,3%), умение создавать медиатексты, направленные на различную аудиторию, используя соответствующий медиаязык (43,1%), умение критически оценивать медийное содержание (43,1%), знание медийной этики, права и обязанностей медийной аудитории (40,0%), понимание разнообразия медиатекстов (36,9%), умение объяснить, как язык медиа используется для создания смыслов и образов (36,9%), умение осмыслить и определить свои сильные стороны для улучшения понимания и создания медиатекстов (30,8%), знание основных видов медийных воздействий и умение защитить себя от вредных влияний медиа (30,8%), но и такие чрезвычайно необходимые педагогу для его профессиональной деятельности результаты обучения, как знание медиаобразовательных теорий (40,0%), основных теорий медиа (36,9%), этапов истории медиа и медиакультуры (30,8%).

Остальные варианты результатов медиаобразования для этой категории получили от 15% до 27% экспертных голосов.

Анализ данных показал, что нам удалось учесть большинство вариантов результатов обучения с помощью медиаобразовательных программ, т.к. процент результатов обучения, предложенный экспертами дополнительно, в целом составил только от 4% до 6%.

Далее мы анализировали ответы экспертов на вопрос про частоту использования экспертами стратегий при оценке медиакомпетентности учащихся.

Двое из участников нашего экспертного опроса отметили при этом, что все элементы в обоих вопросах взаимосвязаны: «Для того, чтобы научить человека, я должен использовать разные стратегии. Я мог бы сделать выбор гораздо лучше на более конкретном уровне - когда я знаю, каковы цели, каковы знания учащихся, и сколько времени мне отведено на занятия» (В.Дж. Поттер); «Оценка степени важности содержания на университетском уровне зависит от профессиональной специализации студентов» (А.В. Шариков).

Анализ экспертных ответов показал следующее: чаще всего (1 - 3 раза в неделю) эксперты, выступающие в роли медиапедагогов, используют на своих занятиях курсовые работы (24,6%), отчеты и обзоры (21,5%), учебные проекты и исследования (21,5%), практические упражнения, связанные с критическим анализом (18,5%). Три из этих четырех видов работ, но с несколько иной степенью экспертной поддержки сохраняют лидерство и в ежемесячном применении: практические упражнения, связанные с критическим анализом (30,1%), отчеты и обзоры (27,7%) и курсовые работы (21,5%).

Зато в использовании 1-3 раз в год доминируют анкетирование учащихся (55,4%). Анализ данных таблицы 5 показал также, что 21,5%

экспертов в своей работе никогда не использовали такие виды работ, как студенческие антологии, блоги, журналы, а 15.4% - портфолио.

В целом же оказалось, что нам удалось учесть все основные стратегии для оценивания медиакомпетентности учащихся, т.к. лишь от 1.5% до 3.1.% экспертов включили в свои ответы дополнительные варианты.

В итоге анализа результатов нашего опроса мы пришли к следующим выводам:

- нам удалось собрать квалифицированную аудиторию экспертов, имеющую опыт - как в практических, так и в теоретических аспектах медиаобразования;

- ответы экспертов показали, что нам (на основе имеющихся в мире разработок) в целом удалось выделить основные виды источников медиаобразовательных учебных планов и программ, наиболее важные содержание и результаты обучения в рамках этих программ, стратегии для оценки медиакомпетентности учащихся, предназначенные для различных целевых групп аудитории;

- среди главных препятствий на пути разработки и внедрения медиаобразовательных учебных планов и программ эксперты в основном выделили: сопротивление административных органов образования, перегрузка учебных планов и программ в различных образовательных учреждениях, слабое развитие медиаобразования будущих и действующих учителей, нехватку высококачественных исследований и разработок учебных медиаобразовательных программ.

В связи со сказанным выше нам кажется особенно актуальной и продуктивной инициатива международного интернет-проекта по медиаобразованию, который призван создать многоязычный, адаптированный для конкретных стран учебник и медиаобразовательную учебную программу.

Литература

Alper, M. (2011). Developmentally Appropriate New Media Literacies: Supporting Cultural Competencies and Social Skills in Early Childhood Education. *Journal of Early Childhood Literacy*. 1, 1-22.

Ashley, S., Maksl, A., & Craft, S. (2013). Developing a News Media Literacy Scale. *Journalism & Mass Communication Educator*. 68(1), 7-21.

Bazalgette, C., & Buckingham, D. (2013). Literacy, media and multimodality: a critical response. *Literacy*. 47(2), 95-102.

Bowker, J. (Ed.) (1991). *Secondary Media Education: A Curriculum Statement*. London: BFI.

British Film Institute (2003). *Look Again!* London: British Film Institute, 60 p.

Buckingham, D. (2003). *Media Education*. London: Polity Press.

Celot, P. (Ed.) (2010). *Study on Assessment Criteria for Media Literacy Levels*. Brussels: EAVI.

Celot, P. (Ed.) (2014). *Media Literacy. European Policy Recommendations*. EAVI's version. Brussels: EAVI.

Celot, P. (Ed.). (2015). *Assessing Media Literacy Levels and the European Commission. Pilot Initiative*. Brussels: EAVI.

- Duncan, B. (Ed.) (1989). *Media Literacy Resource Guide*. Toronto: Ministry of Education of Ontario, Publications Branch, The Queen's Printer.
- EAVI (2011). *Testing and Refining Criteria to Assess Media Literacy Levels in Europe*. Final Report. Brussels: EAVI.
- European Parliament Resolution of 16 December 2008 on Media Literacy in a Digital World (2008/2129(INI). Strasbourg, 16 December 2008. (<http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+TA+P6-TA-2008-0598+0+DOC+XML+V0//EN> (01-01-2015).
- Fedorov, A. & Levitskaya, A. (2015). The framework of Media Education and Media Criticism in the Contemporary World: The opinion of International Experts. *Comunicar*, 45(23), 107-116.
- Fenton, N. (2009). *My Media Studies: Getting Political in a Global, Digital Age*. *Television New Media*, 10(1), 55-57.
- Ferguson, S. (2011). Classroom Contradictions: Popular Media in Ontario Schools' Literacy and Citizenship Education Policies. *Education, Citizenship and Social Justice*. 6(2), 137-151.
- Frau-Meigs, D. (2007). Cultural Diversity and Global Media Studies. *Global Media and Communication*. 3(3), 260-266.
- Frau-Meigs, D. (Ed.) (2006). *Media Education. A Kit for Teachers, Students, Parents and Professionals*. Paris: UNESCO.
- Grizzle, A., & Torras Calvo, M.C. (Eds.) (2013). *Media and Information Literacy. Policy & strategy guidelines*. Paris: UNESCO.
- Grizzle, A., & Wilson, C. (Eds.) (2011). *Media and Information Literacy. Curriculum for Teachers*. Paris: UNESCO.
- Haider, A., & Dall, E. (2004). *Guideline for Media Literacy in Education*. Graz: ECML.
- Hartai, L. et al (2014). *Formal Media Education in Europe*. Barcelona, Gabinet de Comunicació y Educació. UAB.
- Hobbs, R. (2007). *Reading the Media: Media literacy in High School English*. New York, NY: Teachers College Press.
- Hobbs, R. (2010). *Digital and Media Literacy: A plan of Action*. Washington: The Aspen Institute.
- Hoffmann, C., & Gehring, R. (2006). *Medienkompetenz vermitteln – Strategien und Evaluation*. Stuttgart: Schriftenreihe der Landesstiftung BadenWürttemberg.
- Keeshan, M., Watson et al. (2015). *Mapping Digital Literacy Policy and Practice in the Canadian Education Landscape*. Ottawa: Media Smarts.
- Kirwan, T., Learmonth, J., Sayer, M., & Williams, R. (2003). *Mapping Media literacy. Media Education 11-16 Years in the United Kingdom*. London: BFI.
- Lau, J. (2006). *Guidelines on Information Literacy for Lifelong Learning*. Mexico: IFLA.
- Marchessault, J. (2014). Media Studies as Interdisciplinary Exploration. *Journal of Visual Culture*. 13(1), 82-84.
- Masterman, L. (1985). *Teaching the Media*. London: Comedia Publishing Group, 341 p.
- Mihailidis, P., & Thevenin, B. (2013). Media Literacy as a Core Competency for Engaged Citizenship in Participatory Democracy. *American Behavioral Scientist*. 57(11), 1611-1622.
- Ofcom (2011) UK Children's Media Literacy. (<http://stakeholders.ofcom.org.uk/binaries/research/media-literacy/media-lit11/childrens.pdf>) (10-10-2015).
- Pérez Tornero, J.M. (Ed.) (2008). *Teacher Training Curricula for Media and Information Literacy*. Paris: UNESCO.
- Pérez Tornero, J.M., & Varis, T. (2010). *Media Literacy and New Humanism*. Moscow: UNESCO Institute for Information Technologies in Education.
- Potter, W.J. (2013). *Media Literacy*. Thousand Oaks, California: SAGE Publications, Inc.
- Potter, W.J. (2014). *The Skills of Media Literacy*. Santa Barbara, California: Knowledge Assets, Inc.

Silverblatt, A. (2001). *Media Literacy*. Westport, Connecticut – London: Praeger. Silverblatt, A. (Ed.) (2014). *The Praeger Handbook of Media Literacy*. Santa Barbara, California and Oxford, England: Praeger.

Silverblatt, A., Miller, D., Smith, J., & Brown, N. (2014). *Media Literacy: Keys to Interpreting Media Messages*. Santa Barbara, California and Oxford, England: Praeger.

UNESCO (2013). *Global Media and Information Literacy Assessment Framework: Country Readiness and Competencies*. Paris: UNESCO.

Verniers, P. (Ed.) (2009). *Media literacy in Europe. Controversies, Challenges and perspectives*. Bruxelles: EuroMeduc.

Worsnop, C. (1994). *Screening Images: Ideas for Media Education*. Mississauga: Wright Communication, 180 p.

Worsnop, C.M. (2004). *Media Literacy Through Critical Thinking*. Seattle, WA: Washington State Office of Superintendent of Public Instruction and NW Center for Excellence in Media Literacy.

Электронное сетевое научно-методическое издание

Интеграция медиаобразования в условиях современной школы: сб. науч. тр. III Всерос. заочн. науч.-практ. конф. с междунар. участием / под. ред. А. С. Галченкова. – М.: Изд-во МОО «Информация для всех», 2016. – 135 с.

Издатель:

МОО «Информация для всех»

Почтовый адрес: Россия, 121096, Москва, а/я 44

E-mail [contact\(at\)ifap.ru](mailto:contact@ifap.ru)

http://www.ifap.ru

Подписано к публикации 10.10.2016. Формат 60x84 1/16

Объем 15,0 усл. п.л. Гарнитура Times.