

Ахметова Л.С., Веревкин А.В., Лифанова Т.Ю.

МЕДИЙНАЯ И ИНФОРМАЦИОННАЯ
ГРАМОТНОСТЬ СРЕДИ МОЛОДЕЖИ
В СФЕРЕ ОБЕСПЕЧЕНИЯ
НАЦИОНАЛЬНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ

Алматы
Қазак университеті
2019

УДК
ББК
М

*Сборник научных трудов издан
в рамках грантового проекта AP05135021
«Разработка национальной модели
казахстанского медиаобразования в контексте модернизации
общественного сознания и реализации приоритетов
«Мәңгілік ел»» Министерства образования и науки
Республики Казахстан.*

Медийная и информационная грамотность среди молодежи в
сфере обеспечения национальной безопасности / Ахметова Л.С.,
Веровкин А.В., Лифанова Т.Ю. – Алматы: Қазақ университеті,
2019. – 108 с.

ISBN

Книга содержит материалы, посвященные медийной и информаци-
онной грамотности среди молодежи в сфере обеспечения национальной
безопасности. Издание предназначено для педагогов, журналистов, работ-
ников пресс-служб, студентов и магистрантов гуманитарных специаль-
ностей, ученых-исследователей.

**УДК
ББК**

ISBN

© КазНУ им. аль-Фараби, 2019

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ

**1 ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ФОРМИРОВАНИЯ МЕДИА- И
ИНФОРМАЦИОННОЙ ГРАМОТНОСТИ: КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ
ОСНОВАНИЯ И МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ**

1.1 Медиапедагогика: истоки, приоритеты, основные принципы ...

*1.2 Формирование медийной и информационной грамотности:
международные практики и казахстанский опыт*

*1.3 Проблемы разработки индикаторов медиа- и информационной
грамотности*

**2 АНАЛИЗ СПЕЦИФИКИ МЕДИАПРОСТРАНСТВА
СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА И СЕТЕВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ**

*2.1 «Медиаполис» и социальные сети в структуре
информационно-коммуникативного пространства современного
общества*

*2.2 Визуализация современной культуры и понятие
трансграмотности в методологии медиобразования*

**3 ИНТЕГРАЦИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ И МЕДИАГРАМОТНОСТИ
В КОНТЕКСТЕ СПЕЦИФИКИ КАЗАХСТАНСКОГО
ИНФОРМАЦИОННОГО ПРОСТРАНСТВА**

*3.1 Специфика медиасреды современного общества и
медиапредпочтения казахстанской молодежи*

*3.2 Информационная безопасность общества и личности
в контексте формирования медиа- и информационной
грамотности*

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы+

Актуальность исследования связана с тем, что в настоящее время происходят значительные изменения в информационной области: практически каждый человек имеет доступ к прессе, ТВ, видео, радио, Internet. Благодаря широкому распространению средств массовой информации (СМИ) человек оказывается под воздействием множества информационных потоков. Необходимо отметить именно коммуникативную функцию сетевых технологий, обеспечивающую непрерывность информационного обмена, в сферу которого попадает вся накапливаемая научная, профессиональная, культурная информация, знания и умения специалистов всех отраслей и сфер жизни, интеллектуальное, моральное и культурное развитие каждого отдельного человека, то есть то, что и составляет интеллектуальный капитал нации.

Рассуждая о медиаграмотности, нужно иметь в виду, что оно затрагивает практически все виды воспитания: умственное, нравственное, эстетическое, правовое, экологическое и т.д. Медиаграмотность является частью основных прав каждого гражданина любой страны мира на свободу самовыражения и права на информацию, и является инструментом поддержки демократии. Возможно также отметить, что программы в области формирования медиаграмотности рекомендуются к внедрению в национальные

учебные планы всех государств, в систему дополнительного, неформального образования и обучения в течение всей жизни человека. Опыт отечественного и зарубежного медиаобразования демонстрирует огромные возможности медиапедагогики (развитие творческих способностей, самостоятельного мышления, воображения), которые в полной мере могут быть раскрыты в различных и многообразных формах. Данное исследование станет отправной точкой для ряда последующих практических научных изысканий в данной области, позволит сопоставлять тенденцию развития аналогичных процессов в будущем и станет индикатором для определения уровня развития медиаобразования в Казахстане.

Актуальность исследования заключается в том, что медиаобразование в современном мире рассматривается как процесс развития личности с помощью и на материале средств массовой коммуникации (медиа) с целью формирования культуры общения с медиа, творческих, коммуникативных способностей, критического мышления, умений полноценного восприятия, интерпретации, анализа и оценки медиатекстов, обучения различным формам самовыражения при помощи медиатехники. Медиаграмотность помогает человеку активно использовать возможности информационного поля телевидения, радио, видео, кинематографа, прессы, Интернета, помогает ему лучше понять язык медиакультуры.

Актуальность темы медиаобразования и медиаграмотности связана и с национальной безопасностью, так как в эпоху новых технологий безопасность граждан любой страны подвергается все новым и новым вызовам времени. В первую очередь необходимо рассматривать вопрос о международном и страновом отношении к проблеме. Внешние параметры, то есть вопросы, стоящие внутри мирового порядка, межстрановые проблемы, возникшие в связи с новыми вызовами времени. В настоящее время государство и общество озаботилось вопросами медиаграмотности и медиаобразования, что связано со многими факторами, в том числе с внешними и внутренними проблемами иным словами, как территориального характера, так и профессионального. До последних практически трех-четырёх лет, такая проблема даже не стояла в международном масштабе. В целом, государства существовали в соответствии со своим национальным законодательством и определенными международными стандар-

тами, что оказалось не достаточным, поскольку ни одна из стран не застрахована от экстремистских вылазок и террористических действий. Политические и социокультурные проблемы международной политики последних лет наглядно показали глобальный характер процессов, а на повестке дня встали вопросы о путях выхода из конфликтных ситуаций и поиске мирных решений назревших проблем. Во-вторых, важной частью проблемы является рассмотрение ее с позиции профессиональных возможностей. Внутренняя сторона проблемы – обеспечение информационной безопасности как концептуальное основание деятельности средств массовой информации в современном социуме, что актуализирует и вопрос о профессионализме журналистов и тех людей, которые являются экспертами или педагогами в области медиаграмотности и медиаобразования.

Представляемое научное исследование направлено на разработку комплекса учебно-методических материалов по проблеме формирования медиаграмотности казахстанской молодежи, а также учителей и школьников на основе всесторонней разработки теоретических и практических вопросов, связанных с развитием сетевых технологий и активизацией функций СМИ в современном казахстанском обществе.

Социальная значимость исследования определяется именно тем, что проведение комплексного междисциплинарного исследования в сфере медийной и информационной грамотности молодежи связана с целым комплексом перспективных социально-исторических тенденций развития казахстанского общества, в том числе формирование интеллектуальной нации, дальнейшее реформирование системы казахстанского образования и формирование университетов исследовательского типа в соответствии с ведущими мировыми образцами, обеспечение информационной безопасности Республики Казахстан.

Степень разработанности проблемы

Теоретико-методологические основания медиаграмотности восходит к идеям Г. Маклюэна, сформулировавшего принцип «Средство передачи сообщения и есть содержание сообщения». Следовательно, для того, чтобы понять смысл сообщения, необходимо понимать, как именно устроен тот канал, по которому это сообщение приходит, как специфика этого канала воздействует

на поступающую по нему информацию. Теоретическую основу исследования составили концепция общества сетевых структур М. Кастельса [1, 2], анализ теорий информационного общества Ф. Уэбстера [3], концепция развития коммуникативных технологий Г.М. Маклюэна [4, 5].

Изучение проблем глобальных изменений в обществе с привлечением информации и фактического материала о периодизации технологических укладов, имеет богатые традиции в рамках концепций постиндустриализма. Среди авторов, занимающихся этими вопросами следует назвать Д. Белла [6], П. Дракера [7], Й. Масуды [8], Э. Тоффлера [9], Т. Розака [10], Д.Е. Поплин [11] и других.

Среди зарубежных специалистов по проблемам медиаобразования следует отметить работы Мастермана Л. [12-14], Уилсона С. [15], Силверблатт А. [16], Семали Л.М. [17]. Проблеме взаимодействия медиа и подрастающего поколения посвящены исследования О.А. Баранова [18], Е.А. Бондаренко [19, 20], И.В. Жилавской [21], Л.С. Зазнобиной [22], С.Н. Пензина [23], Г.А. Поличко [24], А.В. Спичкина [25], С.В. Ушакова [26], А.В. Федорова [27, 28] и др.

Комплексное исследование, направленное на обобщение казахстанского опыта в сфере медийной и информационной грамотности и формирование практических стратегий реализации принципов медиаобразования на различных уровнях образования, предпринимается впервые.

Объект и предмет исследования

Объектом исследования являются средства массовой информации и коммуникации как один из важнейших механизмов формирования общественного сознания.

Предмет исследования – теоретико-методологические, методические и дидактические аспекты формирования медиа- и информационной грамотности в молодежной среде.

Основная цель и задачи исследования:

Цель проекта разработка обновленной концепции медийной и информационной грамотности молодежи Казахстана и учебно-методических материалов по формированию медиаграмотности, адаптированных для интеграции в систему среднего и высшего образования в контексте инновационного развития социально-сетевых технологий.

Основные задачи проекта:

- проанализировать структуру информационно-сетевого пространства и охарактеризовать новейшие тенденции развития компьютерных технологий и глобальных информационных сетей с позиции формирования медийной и информационной грамотности молодежи;

- провести сравнительное исследование содержания международных программ медиаобразования;

- выявить в ходе проведения теоретического исследования методологических оснований развития медиаграмотности и проанализировать функции медиаобразования и дидактических возможностей использования медиасредств для формирования интеллектуального потенциала страны;

- изучить состояние проблемы медиа и информационной грамотности в теории и практике на основе критического анализа научных источников по данной проблеме;

- выявить основные функции сетевых технологий и показать характер их влияния на формирование мировоззренческого контекста современной культуры;

- изучить медиапредпочтения современной молодежной аудитории с целью учета возрастных и мировоззренческих особенностей в процессе использования технологий медиаобразования, разработки и конкретизации методологических подходов к формированию медиаграмотности в системе школьного образования;

- разработать систему учебных и профессиональных компетенций учителей и школьников в области медиа- и информационной грамотности;

- осуществить разработку, рецензирование и апробацию учебно-методических и дидактических материалов на казахском и русском языке по проблемам формирования медиаграмотности адаптированных для системы среднего образования и средне-специального образования Республики Казахстан, системы повышения квалификации учителей вузов и колледжей.

Нашей творческой группой была проведена работа в следующих научных направлениях:

- разработка концептуальных оснований медиграмотности на основании комплексного подхода как рассмотрению системы современных средств массовой информации;

- изучение состояния проблемы медиа- и информационной грамотности в теории и практике на основе критического анализа научных источников;
- выявление основных функций сетевых технологий и рассмотрение характера их влияния на формирование мировоззренческого контекста современной культуры;
- раскрытие содержания основных направлений, характеризующих процесс трансформации общества постиндустриального типа в общество «сетевых структур» и социологическое исследование структуры современного информационно-коммуникативного пространства Казахстана;
- изучение медиапредпочтений современной молодежной аудитории с целью учета возрастных и мировоззренческих особенностей в процессе использования технологий медиаобразования.

Теоретико-методологические основания исследования

Методологической основой исследования являются принципы сравнительно-исторического исследования, методология и техника социологического исследования, социального прогнозирования и проектирования, системный и структурно-функциональный подход в сочетании со сравнительно-историческим методом и анализом статистических данных, а также изучение официальных документов, характеризующих политику международного сообщества и казахстанского государства в связи с формированием глобального информационного общества, развития медиаобразования, правового регулирования средств массовой информации и т.д. Предполагается также использование преимуществ междисциплинарной методологии, математических и статистических методов и программных средства обработки социальной информации, контент-анализа и качественного анализа документов, методов компаративистских исследований.

Новизна, научная и практическая значимость работы

Новизна и инновационный характер проекта определены в первую очередь ориентацией на существующие тренды конвергенции радио, телевидения, интернет, печатной прессы, книгоиздательства, электронных архивов и библиотек в единую платформу, представляя медиа и информационную грамотность в комплексном подходе. Во-вторых, с практической точки зрения

предполагается на базе полученных теоретических материалов предполагается разработка, рецензирование и апробация учебно-методических материалов специально адаптированных для интеграции в систему среднего и высшего образования.

Перспективность исследования определяется именно тем, что проведение комплексного междисциплинарного исследования в сфере медиаобразования связано с целым комплексом перспективных социально-исторических тенденций развития казахстанского общества, в числе формирования интеллектуальной нации, дальнейшее реформирование системы казахстанского образования и формирование университетов исследовательского типа в соответствии с ведущими мировыми образцами, обеспечение информационной безопасности Республики Казахстан. Стратегия модернизации отечественного образования направлена на развитие ключевых компетенций в интеллектуальной, общественно-политической, коммуникационной, информационных сферах. Компетентностный подход, акцентирующий внимание на результативности образования, заключается не в определенной сумме приобретенных школьником или студентом знаний, или количестве усвоенной информации, а в способности «человека действовать в различных проблемных ситуациях».

Практическая значимость нашей работы заключается в ориентации на разработку, рецензирование и апробация учебно-методических материалов адаптированных для интеграции в систему среднего образования. Предполагается разработать как учебные материалы для повышения медиа и информационной грамотности учителей в рамках системы повышения квалификации, так и учебные комплексы для учащихся средних школ различных ступеней обучения, чтобы запустить каталитический процесс повышения потенциала миллионов молодых людей.

Данное исследование станет отправной точкой для ряда последующих научных изысканий в данной области, позволит сопоставлять тенденцию развития аналогичных процессов в будущем и станет индикатором для определения уровня развития медиаграмотности в Казахстане. Материалы, полученные в ходе исследования, являются методологической основой дальнейших разработок в данной области.

1

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ФОРМИРОВАНИЯ МЕДИА- И ИНФОРМАЦИОННОЙ ГРАМОТНОСТИ: КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВАНИЯ И МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ

1.1 Медиапедагогика: истоки, приоритеты, основные принципы

Сложность систематизации концептуальных и методологических оснований медиаграмотности обусловлена активными изменениями самой медиасреды общества, постоянным расширением использования информационно-коммуникационных технологий, которые изменяясь практически сразу требуют трансформации содержания образовательных программ и моделей, обеспечивающих их функционирование в социальной и культурной среде общества.

«Медиаобразование» (media education), как специфическое образовательное направление начало формироваться с шестидесятых годов XX века в ряде европейских стран, а также в США и Канаде. В качестве раздела педагогики медиаобразование ориентировано на формирование механизмов адаптации подрастающего поколения, студентов и школьников в мире медиакультуры.

Трансформация принципов медиапедагогики в материалах ЮНЕСКО.

В определении концепции медиаобразования возможно в первую очередь опереться на материалы ЮНЕСКО. Одними из первых вопрос о медиаобразовании был поставлен именно специалистами ЮНЕСКО, где в конце 80-х годов была разработана программа массового медиаобразования – General Curricular Model for Mass Media Education. В данных исследованиях медиаобразование рассматривается как процесс развития компетенций личности посредством медиатехнологий и на материале средств массовой коммуникации с целью формирования медиакультуры

личности. В резолюциях и рекомендациях ЮНЕСКО последовательно подчеркивается важность медиаобразования как части основных прав и свобод каждого гражданина – свободы самовыражения и свободы доступа к информации. Главная рекомендация заключается в повсеместности введения медиаобразования как на уровне национальных учебных планов, так же в рамках любых форм дополнительного образования и через реализацию концепции «образования в течение всей жизни человека» (Life-Long Learning, LLL).

В документах ЮНЕСКО медиаобразование (media education) также понимается как «обучение теории и практическим умениям для овладения современными средствами массовой коммуникации, рассматриваемыми как часть специфической и автономной области в педагогической теории и практике; его следует отличать от использования медийных технологий как вспомогательных средств в преподавании других областей знаний, таких, как, например, математика, физика или география».

«Медиаобразование (media education) связано со всеми видами медиа (печатными и графическими, звуковыми, экранными и т.д.) и различными технологиями; оно дает возможность людям понять, как массовая коммуникация используется в их социумах, овладеть способностями использования медиа в коммуникации с другими людьми; 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 [29].

Анализ материалов ЮНЕСКО, точек зрения и мнений международных экспертов, позволяет рассматривать медийную и информационную грамотность (МИГ) как комплексное понятие,

включающее в той или иной степени все перечисленные частные понятия:

- медийная грамотность;
- информационная грамотность;
- грамотность в сфере свободы самовыражения;
- библиотечная грамотность;
- новостная грамотность;
- компьютерная грамотность;
- интернет-грамотность;
- цифровая грамотность;
- кинограмотность;
- грамотность в использовании электронных игр;
- телевизионная грамотность;
- грамотность в сфере рекламы [30].

В 1982 г. на всемирном форуме ЮНЕСКО в Грюнвальде (Германия) было проведено одно из первых международных обсуждений вопросов, связанных с медиа образованием. Основная идея Грюнвальдской декларации – содействие развитию медиа образования в рамках общеобразовательной системы.

В 1990 на конференции ЮНЕСКО в г. Тулузе принимали участие делегаты 40 стран, которые пришли к выводу о необходимости создания единых требований к разработке учебных программ и материалов для преподавания и изучения медиа. Но уже к началу XXI века медийные и информационно-коммуникативные технологии существенно изменились, изменился и масштаб их распространения. Претерпевают значительные изменения и концепция медиаобразования, что отмечается участниками следующего форума ЮНЕСКО – конференции в Вене в 1999 году. Таким образом, понятие медиа уже не ограничивалось прессой, кино, радио и телевидением, а стало включать весь «печатный мир и графику, аудио, фотографии и видео изображения, доставленные потребителю с помощью любых технологий».

Кроме того, медиаобразование уже не просто школьный предмет. Его целевая аудитория стремительно расширяется. Этот факт констатировали и предложили выработать определенные рекомендации в этом направлении участники семинара ЮНЕСКО, прошедшего в Севилье в 2002 г. Медиаобразование расширяясь за пределы школьного образования, должно теперь охватывать

законодателей, органы государственной власти, представителей медиаиндустрии и общественных организаций.

Материалы Александрийской декларации ЮНЕСКО (2005 г.) коррелируются с инструментами Болонских реформ и формированием единого пространства европейского образования, что позволило связать понятия медиаобразования и медийной грамотности с концепцией образования на протяжении жизни. Разработано несколько учебных программа в области медиаобразования. Например, Парижская программа ЮНЕСКО (2007 г.) и программа «Медийная и информационная грамотность» (2011 г.), которые явились результатом работы и сотрудничества экспертов из различных областей, таких как медиа, средства массовой информации, ИКТ, образование и педагогика. Особенности данных программ являются конвергенции радио, телевидения, Интернета, газет, книг, электронных архивов и библиотек на одну общую платформу, интегрированный подход к пониманию МИГ, ориентация на потребности педагогов и возможность интеграции в систему профессиональной подготовки [31].

Вопросы медийной и информационной грамотности входят в сферу деятельности Института ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании (ИИТО ЮНЕСКО), который в 2010 г. издал монографию «Медийная грамотность и новый гуманизм». В 2012 г. ИИТО ЮНЕСКО совместно с Финским обществом медиаобразования опубликовал учебник «Педагогические аспекты формирования медийной и информационной грамотности». Применительно к образованию эта идея продолжает традицию ориентации на создание более открытого общества, где каждый имеет доступ к знаниям и качественному образованию, а также право голоса в межкультурной коммуникации. В современном обществе гуманистическая трактовка выдвигает на первый план уважение к культурному разнообразию и формирование медийной грамотности во имя создания новой культуры гармоничного мира.

12 декабря 2011 г. состоялось еще одно международное совещание экспертов, основной целью которого стало обсуждение вопросов адаптации учебной программы ЮНЕСКО в национальные программы подготовки преподавателей в СНГ. Международная конференция «Медиа и информационная грамотность в обществах знаний» была организована в Москве 24-28 июня 2012 г.

Основными целями конференции были определение ключевых проблем и обозначение направления политики продвижения медийной и информационной грамотности.

С 27 по 28 мая 2014 года в штаб-квартире ЮНЕСКО в Париже проходил первый Европейский форум по вопросам медийной и информационной грамотности, в рамках которого была принята Парижская декларация о медийной и информационной грамотности в эпоху цифровых технологий (2014 г.). Декларация призывает сделать новый упор на распространение медиаграмотности в условиях современной цифровой среды.

С 2011 года под эгидой ЮНЕСКО проводится ежегодное глобальное празднование Недели медийной и информационной грамотности.

Исследование показало, что для Казахстана в настоящее время важны систематические меры, а также расширение числа участников процесса (в том числе учреждений образования, средств массовой информации, молодежных и правительственных организаций, библиотек, архивов, музеев, общественных организаций и т.д.).

Методы и направления медиапедагогики возможно выделить как с позиции объекта изучения, так и точки зрения целевой аудитории образовательных программ.

Медиаграмотность (media literacy) и изучение медиа (media studies).

«Медиаобразование (media education) – это изучение медиа, которое отличается от обучения с помощью медиа. Медиаобразование связано одновременно с познанием того, как создаются и распространяются медиатексты, так и с развитием аналитических способностей для интерпретации и оценки их содержания (тогда как изучение медиа (media studies) обычно связывается с практической работой по созданию медиатекстов). Как медиаобразование (media education), так и изучение медиа (media studies) направлены на достижение целей медиаграмотности (media literacy)» [32].

Данное разделение условно и может быть использовано в выделении уровней программ. Так, если для начального этапа достаточно обучения школьников методам работы с информационными технологиями и базовыми навыками критического восприятия информации, то для уровня бакалаврита важно по-

нимание того, как создаются и распространяются медиатексты. Медиаграмотный человек должен в итоге обладать развитой способностью к восприятию, анализу, оценке и созданию медиатекстов, к пониманию социокультурного и политического контекста функционирования медиа в современном мире, кодовых и репрезентационных систем, используемых медиа. В целом, не важно сталкивается ли такой человек в своей профессиональной деятельности с медиа, его жизнь в обществе связана с гражданской ответственностью.

Медиаобразование в современном мире в прикладном аспекте формирует культуру использования медийных технологий, а в социальном – творческих людей, использующих преимущества коммуникативных технологий и понимающих недостатки и опасности разрастающегося медиaprостранства. Компонентами медийной грамотности выступает критическое мышление, умение полноценного восприятия, интерпретации, анализа и оценки медиатекстов, обладание навыками использования различных форм самовыражения при помощи медиатехники. Медиаграмотность помогает человеку не только быть пассивным объектом информационного воздействия, потребителем рекламы и маркетинговых стратегий, а активно использовать возможности информационного поля телевидения, радио, видео, кинематографа, прессы, Интернета. Для этого необходимо понимание языка медиакультуры.

Интеграция медиаобразования с конкретными предметами (или предметными областями) может послужить тем самым звеном перехода к международным требованиям стандарта образования, которое обеспечит целесообразное сочетание внимания к фактологической основе предмета с развитием мышления учащегося.

Медийные технологии как инструмент и объект преподавания.

Медийные технологии обладают, таким образом, двойственным образовательным эффектом. Будучи используемы в процессе обучения в рамках любой дисциплины, они расширяют возможности педагога, позволяют глубже понять ту или иную предметную область. В тоже время происходит имманентный процесс формирования медиакомпетентности обучающего, который можно определить как сверхзадачу их включения в методику реализации любых образовательных программ. Методические

разработки, реализующие возможности медиаобразовательных и информационных технологий в контексте изучения истории, географии, языков и т.д., а также инклюзивного образования получают все большее распространение и применяются на практике [33-35].

Медиаобразование методологически тесно связано с педагогикой, художественным воспитанием, искусствоведением (включая киноведение, литературоведение, театроведение), культурологией, историей мировой художественной культуры и искусства, историей философии, психологией (психология искусства, художественного восприятия, творчества, психология общения), критическим мышлением и т.д. Отвечая нуждам современной педагогики в развитии личности, медиаобразование расширяет спектр методов и форм проведения занятий с учащимися, а комплексное изучение прессы, кинематографа, телевидения, видео, Интернета, виртуального мира компьютера (синтезирующего черты практически всех традиционных средств массовой коммуникации) помогает исправить, например, такие существенные недостатки традиционного художественного образования как одностороннее, изолированное друг от друга изучение литературы, музыки или живописи, обособленное рассмотрение формы (так называемых «выразительных средств») и содержания при анализе конкретного произведения.

Медиаориентированные образовательные технологии предусматривают методику проведения занятий, основанные на проблемных, эвристических, игровых и др. продуктивных формах обучения, развивающих индивидуальность учащегося, самостоятельность его мышления, стимулирующих его способности через непосредственное вовлечение в творческую деятельность, восприятие, интерпретацию и анализ структуры текста, усвоение знаний о медиакультуре. При этом медиаобразование, сочетая в себе лекционные и практические занятия, представляет собой своеобразное включение учащихся в процесс создания произведений медиакультуры, то есть погружает аудиторию во внутреннюю лабораторию основных медиапрофессий, что возможно, как в автономном варианте, так и в процессе интеграции в традиционные учебные предметы. Для того чтобы школьники и студенты были медиаграмотными, они должны изучать не только то, как сконструированы те или иные медиатексты, но также и то, как

эти тексты выражают различные политические, идеологические, экономические, социокультурные интересы.

Медиа- и информационная грамотность и журналистское образование. Медиаграмотность имеет целью сделать людей опытными создателями и продюсерами медиа сообщений, облегчить, а также понимать преимущества и ограничения каждого вида медиа, а также создавать независимые медиа. Задача медиаграмотности – в трансформации медиапотребления в активный и критический процесс, помогая людям лучше осознать потенциальную манипуляцию (особенно в рекламе и PR), а также помочь людям понять роль СМИ и гражданских, совместных медиа в построении взглядов на реальность.

В 1987 году Совет Европы принял «Резолюцию по медиаобразованию и новым технологиям», где медиаобразованию придавалось огромное значение. На западе уже существует сложившаяся система медиаобразования в средних и высших учебных заведениях.

Из стран СНГ наиболее продвинутой в этом вопросе является Россия. «В России наступил момент обостренного интереса к медиаобразованию. Ведь это педагогическое направление, имеющее богатую историю и широкую географию, оказалось необыкновенно актуальным в современной российской ситуации», – отмечает один из российских исследователей медиаобразования А. Федоров.

Медиаобразование можно разделить на следующие основные направления:

1) медиаобразование будущих профессионалов в мире прессы, радио, телевидения, кино, видео и Интернета – журналистов, редакторов, режиссеров, продюсеров, актеров, операторов и др.;

2) медиаобразование будущих педагогов в университетах и 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 обычных школах, средних специальных учебных заведениях, 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 культуры, центрах внешкольной работы, эстетического и художественного воспитания, в клубах по месту жительства и т.д.);

5) дистанционное медиаобразование школьников, студентов и взрослых с помощью прессы, телевидения, радио, видео, DVD, системы Интернет (здесь огромную роль играет медиакритика);

6) самостоятельное/непрерывное медиаобразование (которое теоретически может осуществляться в течение всей жизни человека) [36].

Следует подчеркнуть, что основной упор в исследованиях ученых России направляется на детей и молодежь, и в основном на предметную медиапедагогику опосредованно формирующую необходимые компетенции. Мы в Казахстане предлагаем изучать и журналистскую составляющую в медиаобразовании и медиаграмотности [37].

Необходимо обратить внимание и на тот факт, что на западе и в России существуют разные точки зрения на определение медиаобразования и медиаграмотности, зачастую имеет место и смешение понятий. На эту особенность обратил внимание известный российский ученый в области медиаобразования профессор А. Федоров. Он пишет: «Вместе с тем до сих пор и в нашей стране, и за рубежом наблюдается своего рода смешивание понятий «медиаобразования» и «медиаграмотности». Немалые разночтения можно обнаружить и в теоретических подходах к медиаобразованию, к выделению его наиболее важных целей, задач, способов внедрения в учебный процесс и т.д.

В тоже время для большинства специалистов бесспорно, то, что медиаграмотность как результат медиаобразования может быть описана в терминах компетентностного подхода. ЮНЕСКО определило медиаобразование как приоритетную область культурно-педагогического развития XXI века, а медиапедагогика имеет сегодня большие перспективы [38-40].

В конце XX века в образовательную сферу Казахстана был введен предмет «Информатика», это было шагом вперед и желанием нашей страны быть впереди в обучении знаниями в области новых технологий. Предмет имеется до сих пор, и, безусловно, он необходим новым поколениям школьников. Говоря о медиаобразовании, необходимо отметить тот факт, что сегодня – это

такой же общий предмет и столь необходимый каждому, как и «Информатика». Просто осознание этого у нас еще в Казахстане не произошло по ряду причин. Например, того, что каждый считает свой предмет наиболее важным и необходимым в жизни современного человека, и найдется тысяча причин, которыми в дискуссии будут использоваться по любой отрасли знания.

Долгие годы мы считали – профессию журналиста политической, сегодня произошло переосмысление этого понятия. Безусловно, политическая составляющая – главнейшая, но без экономики, социальных вопросов не может быть медиа [41]. Современное состояние дел показало, что в настоящее время, работая в социальных сетях, в Интернет, сайтах и форумах, практически каждый считает себя журналистом [42]. И не случайно, поэтому сегодня раздается все больше и больше голосов, а нужен ли нам факультет журналистики? А есть ли такая профессия журналист? В стране есть один полноценный и старейший в СНГ факультет журналистики в Казахском Национальном университете имени аль-Фараби. По информации МОН РК 25 университета имеют лицензии на выпуск специалистов в области журналистики, однако только 17 из них осуществляют набор и обучают этой специальности. Хотелось бы отметить, что за 22 года суверенного Казахстана ни один университет не смог подняться до уровня факультета журналистики, везде обучают кафедры при каком-либо факультете.

Медиаобразование необходимо для журналистов, студентов, профессорско-преподавательского состава университетов и педагогического состава средних учебных заведений, школьников, среди всего населения страны. И если мы ведем свою работу в первой части, пусть с положительными и отрицательными моментами, то в остальном – в Казахстане даже не говорится. «Мы переходим на 12-летнее образование в среднем звене. Вероятно, будут вводятся новые курсы и предметы, но о медиаобразовании снова и здесь не говорится. А между тем, это, в первую очередь, национальная безопасность страны» [41].

В рамках данного исследования подготовлена источниковедческая база, включающая методические материалы и программы формирования медийной и информационной грамотности как международного, так и регионального уровня. Выявлены

и проанализированы содержательные и структурные особенности информации по исследуемому вопросу в казахстанских СМИ и периодических научных изданиях. Осуществлен анализ актуальных проблем развития медиаобразования через призму приоритетных направлений формирования интеллектуальной нации. Собран и обобщен материал по различным направлениям медиаобразования на основании анализа казахстанских и зарубежных материалов. Исследуемые материалы, в процессе работы над проектом, были структурированы в соответствии формальными (международные документы и программы, Интернет ресурсы по проблемам критического мышления и медиаобразования, литература стран ближнего и дальнего зарубежья, отечественные материалы) и содержательными критериями (развитие критического и творческого мышления, проблемы формирования медиаграмотности в образовательном процессе, журналистика и медиаобразование и др.). По итогам работы составлена развернутая источниковедческая база по проблемам медиаобразования (509 источников), включающая как учебники, учебные пособия, монографии, так и научные статьи, и публицистические материалы разных лет. Собранные методические материалы могут быть положены в основу дальнейшей разработки методических и дидактических материалов по медиаобразованию.

1.2 Формирование медийной и информационной грамотности: международные практики и казахстанский опыт

С конца прошлого века все больше стран внедряют медиаобразование в качестве обязательного компонента, в первую очередь, школьной программы (например, такая практика распространена в Канаде и Австралии). Интенсивному развитию медиаобразования во многих странах способствует критическое восприятие американской модели массовой культуры, так называемой магнольдизации экспансия американских средств массовой коммуникации: многие европейские медиапедагоги развивают «критическое мышление» учащихся, чтобы помочь им противостоять воздействию массовой культуры.

Остановимся отдельно на некоторых общих и специфических особенностях содержания, механизмов и концептуальных оснований развития медиаграмотности в различных странах.

Великобритания. Ключевую роль в развитии медиаобразования в Великобритании традиционно играет Британский киноинститут (British Film Institute – BFI). Большое влияние на развитие современной модели медиаобразования в Великобритании оказала ситуация, сложившаяся в конце 1990 гг. В 1997 г., когда к власти пришло лейбористское правительство, в числе его первых шагов было учреждение специального комитета по развитию британской киноиндустрии. Комитет выработал ряд рекомендаций, суть которых сводилась к развитию культуры киновосприятия зрителя и повышению популярности кино путем воспитания «просвещенной и критически мыслящей зрительской аудитории». Эту задачу можно было решить, главным образом, с помощью образования. Британский киноинститут оказался в центре этих процессов, и начиная с 1999 г. он внедряет в практику принципиально новый подход к обучению медиакультуре, предполагающий использование короткометражных фильмов в качестве «текстов» для изучения в учебном классе. Этот подход внедрили в школах 60 из 147 местных органов образования в Англии, и он является базой для проведения важных экспериментальных проектов в Шотландии и Северной Ирландии [42, 43, С. 99]. При этом медиаграмотность рассматривается, главным образом, как «умение «читать» и «писать» аудиовизуальную информацию скорее, чем текст». Отсюда формулируется понятие «медиаграмотность» как «способность находить доступ к медиа, понимать медиа и творчески участвовать в различных контекстах коммуникации» [44]. Иначе говоря, речь идет о формировании преимущественно инфокоммуникационной грамотности / компетентности с акцентом на информационную безопасность детей и взрослых. Подходы к медиаобразованию весьма разнообразны, однако можно выделить ряд положений которые легли в основу единой согласованной стратегии дальнейшего развития британского медиаобразования:

- 1) внедрение медиаобразования в национальный учебный план на всех уровнях образования, признание его как элемента национальной стратегии повышения грамотности;

2) расширенный доступ к просмотру кинофильмов для учащихся путем создания гибкой системы скидок;

3) обучение всех студентов младших курсов педагогических вузов базовым методам и приемам медиаобразования;

4) использование разработанной программы медиаобразования для подкрепления учебного планирования, системы оценивания, педагогического образования, инспектирования и учебного материала;

5) проведение научных исследований эффективности медиаобразования [45, С. 2].

Финляндия. Вообще, о медиаобразовании в Финляндии заговорили еще в 50-х годах, когда поняли, что фильм может оказывать сильное влияние на личность. И не всегда это влияние будет хорошим. Возможные негативные последствия для молодежи и всего общества стали вызывать опасения. С тех самых пор слово «опасение» стало одним из ключевых в сфере медиаобразования. Развитие медиаобразования проходит в сотрудничестве государственных учреждений, школ, научных кругов, медиасообщества и неправительственных организаций. В результате, появилась система, которая используется при изучении самых разных предметов. Главное, чего добиваются в Финляндии: в переполненной информацией и способами ее получения мире детям нужна защита и навыки по работе с ней. Исследования, регулярно проводимые здесь, подтверждают, что уровень медиаграмотности с каждым годом растет. Ученики, проходящие соответствующие тренинги и уроки, показывают более широкие знания, демонстрируют умение критически анализировать информацию, в том числе и рекламную. Доказано: между умением критически мыслить и владением хорошими медианавыками есть прямая связь. В финской системе медиаграмотности детей учат использовать информацию, понимать ее и создавать. У них развивают способность оценить надежность и достоверность различных источников информации. Учат, находясь в самых разных обществах, понимать и с уважением относиться к чужим точкам зрения [46, С. 38-39].

США и Канада. Об активном развитии медиаобразования в данных странах стали говорить с начала 1970-х годов. В апреле 1978 г. в Торонто была основана Ассоциация медиаграмотности (Association for Media Literacy – AML) под руководством

Б. Дункана. Теперь эта организация насчитывает свыше тысячи членов. В 1986 г. совместными усилиями Ассоциации медиаграмотности и Министерства образования провинции Онтарио был выпущен солидный учебник по медиаобразованию – «Media Literacy Resource Guide», вскоре переведенный на французский, испанский, итальянский и японский языки. Ассоциация медиаграмотности систематически организовывала учебные курсы для учителей, проводила конференции. С 1987 г. медиаобразование стало составной частью школьного образования в провинции Онтарио, где проживает третья часть 30-миллионного населения Канады [47, С. 96-98].

В отличие от других англоязычных стран (к примеру, Канады или Великобритании), ведущие медиаобразовательные сообщества США – Национальный телемедиасовет, Центр медиаграмотности и Центр медиаобразования находятся вне системы официального образования [48].

Австралия. Одна из стран, уделяющих наибольшее внимание медиаобразованию, где оно является обязательной темой или частью общей программы обучения. Для учителей разработаны специальные программы по медиаобразованию (Западная Австралия, Виктория). Группа поддержки АТОМ (Australian Teachers of Media) издает ежеквартальный журнал по медиаобразованию для преподавателей, раз в полтора года проводит общенациональные конференции по проблемам медиаобразования. Обучение включает в себя информацию, объясняющую необходимость медиаобразования и его роль в общеобразовательной подготовке учащихся; специально подготовленные методические приемы обучения визуальному языку через практику; разработаны модули содержания, которые преподаватели могут встраивать в отдельные темы программы обучения английскому языку в том или ином классе [49, С. 92].

В Австралии и Канаде медиаобразование введено в систему обучения детских садах. В 48 из 50 штатов в США медиаобразованию обучают в школах. Практически во всех западных странах в системе среднего образования имеются курсы по медиаобразованию.

Германия. По мнению немецких ученых, истоки медиаобразования следует искать в работах Я.А. Коменского (1592-1670), который утверждал, что использование газет в обучении прине-

сет пользу в изучении родного языка и поможет обеспечить учащихся необходимой информацией для изучения истории и географии. Имеются точные исторические сведения, что в немецких школах медиаобразование (без использования этого термина) появилось в XVII в.

В конце 60-х гг. XX в. немецкие педагоги пришли к выводу, что СМИ должны быть не только средствами обучения, но и объектом изучения. Сегодня медиаобразование в школах Германии не отдельный учебный предмет, а составная часть дисциплин гуманитарного цикла. Если образование вообще направлено на развитие индивидуальности человека, то медиаобразование – на подготовку индивидуума к принятию социально важных решений на основе анализа сообщений средств массовой информации.

В каждой федеральной земле Германии есть специальный центр, основная задача которого состоит в оказании помощи учителям в медиаобразовании школьников. Координирующим центром является Национальный институт научного и учебного кино (National Institut für Film und Bild im Wissenschaft und Unterricht – FWU) [49, С. 93].

В целом медиаобразование (в немецкой литературе используется термин «Mediaenpädagogik» – «медиапедагогика») в Германии понимается как широкий спектр всевозможных учебных занятий, связанных с медиа. Внутри общего направления медиапедагогики существуют различные разделы:

– медиавоспитание: определение целей, которые должны ставиться в соответствии с проблемами медиа, и педагогически обоснованных мер, необходимых для достижения этих целей;

– медиадидактика: «область дидактики, где идет речь о том, какие медиа могут или должны использоваться для достижения педагогически обоснованных целей;

– медиаисследование: «охватывает все научные действия, чтобы найти и/или проверить цели, средства, свидетельства, гипотезы, имеющие отношение к медиа, и также их систематизировать [50, С. 74].

Как отмечает Федоров А.В., к сожалению, влияние немецкой медиапедагогики фактически ограничено немногими германоязычными странами, а теоретические и методические разработки немецкого медиаобразования известны только довольно узкому кругу наиболее продвинутых педагогов [50, С. 77].

Норвегия. Систематическое медиаобразование стало частью норвежской школьной программы в 70-х гг. и реализуется в трех формах: как интегрированная часть других учебных предметов, как ряд факультативных курсов и как специальный курс медиаобразования. Все три формы призваны помочь школьникам выработать критическое отношение к средствам массовой информации и умения работы с различными СМИ.

В 1987 г. был предпринят фундаментальный пересмотр всех школьных программ, и с этого же времени медиаобразование становится обязательным для каждой школы. Медиаобразование как отдельный предмет редко встречается в школах. В основном оно интегрируется с традиционными учебными предметами. В блоке социальных дисциплин человек рассматривается как живое существо, способное к коммуникации, и, соответственно, средства массовой информации изучаются с точки зрения содержания их сообщений и основных направлений развития самих СМИ. В курсе физики изучаются научные основы современных средств коммуникации (радио, телевидение, компьютерные сети), в биологии – восприятие визуальной информации и ее анализ. Эстетический цикл предметов включает изучение сообщений СМИ как части художественной культуры. Факультативные курсы доступны не только учащимся школ, но и всем желающим, независимо от возраста и образования [49, С. 95].

Кратко остановимся на приоритетах медиаобразования стран СНГ [51]. С 2000 году в Российской Федерации введены курсы в высшее образование и в 2002 году предмет появился в средней школе. В Кыргызстане, в настоящий момент, две неправительственные организации начали вводить в гражданское образование вопросы медиа. В других странах центрально-азиатского региона больше практически ничего не делается в этом направлении.

У нас в Казахстане мы стали изучать вопросы медиаобразования более десяти лет назад. С тех пор в нашей стране проводится серьезная работа по государственной информационной политике. Решаются вопросы журналистского образования на государственном уровне. Работает гражданский сектор в этом направлении. Медийные организации делают огромную работу по обучению новым технологиям среди журналистов и лидеров неправительственного сектора. Работает on-line-правительство.

Несмотря на постоянную критику гражданского сектора, мы можем констатировать факт, что в Центральной Азии, и в странах СНГ мы занимаем по решению этого вопроса ведущее место. Медиаобразованию необходимо учить на государственном уровне, то есть вводить его как предмет в школьные программы обучения. Необходимы учебники и учебные пособия, разработки методического характера. И главное, прежде всего надо обучить и переобучить учителей. Без этого невозможно введение предмета медиаобразование в средних школах.

Основные выводы по медиаобразованию:

- 1) разработка учебно-методических пособий;
- 2) введение курсов в высшем образовании страны;
- 3) наращивание научного потенциала специалистов;
- 4) подготовка педагогических кадров для школ;
- 5) введение предмета в средние учебные заведения.

С другой стороны, в казахстанском образовании пока остаются открытыми вопросы подготовки профессиональных медиапедагогов. В качестве примера можно привести информацию о казахстанских ресурсах в сфере информационной грамотности, представленную в «Международном обзоре ресурсов в сфере информационной грамотности» (UNESCO, 2014). В данном издании содержится весьма лаконичная информация по Казахстану и даны ссылки всего на два ресурса. «Казахстан в последние 20 лет активно стремится развивать информационные технологии в образовании и информационной грамотности. Существует Государственная программа «Информация Казахстан – 2020», которая содержит дорожную карту для развития информационной грамотности на ближайшие годы. Тем не менее, развитие информационной грамотности и массового медиаобразования в Казахстане еще не достигли широкого масштаба. Казахстан не имеет национального центра медиаобразования, нет никакой связи информационной грамотности и медиаобразования» [52].

Проблема медиаграмотности и медиаобразования в Казахстане новая, малоисследованная, однако у нее уже есть своя история, теория, практика и опыт в странах запада, в России. Разумеется, изучение грамотности и образования в медиа были много лет в XIX и XX веках, однако они и назывались по другому, и ставили задачи и цели не те, что стоят перед медиаграмотностью и медиаобразованием в XXI веке. Понятное дело, конец

XX века и начало XXI века иные, совершенно другие, чем было ранее.

Перед международным сообществом в информационный век стоят изучение контекста, вопросы демократии и гражданственности, свободы слова и безопасности страны, влияние и изменения в жизни посредством информационно-коммуникационных технологий практически во всех сферах.

Много делается в медиаобразовании международными организациями, в первую очередь, ЮНЕСКО, Программами развития ООН, ОБСЕ, БДИПЧ/ОБСЕ и другими.

В Казахстане сначала мы изучили имеющуюся литературу. Она была представлена в библиотеках и научных центрах разных университетов, в интернет пространстве достаточно широко и полно. Сегодня наша база данных более 1000 книг, учебников и учебных пособий на английском, казахском и русском языках. Несколько тысяч статей на изучаемую тему в разных источниках научного характера, международных конференция, сборниках научных трудов и т.д. Сразу отметим, что на казахском языке литературы по теме медиаграмотности и медиаобразования практически нет. В связи с этим возникает также и проблема качества издаваемой по теме литературы. Поскольку у нас сегодня может публиковаться каждый, у кого есть деньги, то и написать, и издать можно любую книгу. ЮНЕСКО после качественного рецензирования эксперта другой страны предоставляет свой логотип. Это является мощным стимулом работы с ЮНЕСКО и говорит о безупречности книги в отношении стандартов медиаграмотности и медиаобразования.

В эти годы нашим творческим коллективом были написаны ряд книг, учебных пособий и сборников научных трудов по медиаграмотности и медиаобразованию, в том числе: Л. Ахметова «Государственная информационная политика в Казахстане: взгляд в будущее», 2010 г. [53], Л. Ахметова, А. Веревкин, Т. Лифанова, Д. Шорохов «Медиаобразование Казахстана», 2013 г. [54], Л. Ахметова, А. Веревкин, Т. Лифанова «Медиаобразование и медиаграмотность: теория, методология, практика», 2015 г. [55], Т. Лифанова «Критическое мышление», 2015 г. [56], А.В. Веревкин «Социология терроризма», 2015 г. [57], Л.С. Ахметова, Д.П. Шорохов, А. Ниязгулова «Медийная и информационная грамотность», 2015 г. на русском и казах-

ском языке [58, 59]; сборники научных трудов «PR и СМИ в Казахстане» № 7-15 в 2014-2018 гг. и др.

Получено свидетельство об авторском праве: Ахметова Л.С., Веревкин А.В., Лифанова Т.Ю. Свидетельство о государственной регистрации прав на объект авторского права № 1267 от 24 июня 2015 г. под названием «Разработка технологий медиаобразования для формирования интеллектуального потенциала страны: развернутые научно-практические рекомендации».

В 2012-2016 гг. были изданы 2 сборника школьных сочинений – один республиканского конкурса, другой – алматинского городского, который неожиданно стал конкурсом двух стран Алматы (РК) и Кемеровской области (РФ). Сборник школьных сочинений «Казахстан, армия, патриотизм» включил в себя более 1000 сочинений, посвященных 20-летию Дня защитника Отечества. Книга «Школьники Алматы о патриотизме» содержит 176 лучших сочинений учащихся. С 2014 года ежегодно проводятся совместно со студентами специальности «Связи с общественностью» и «Международная журналистика» два проекта:

- республиканский конкурс на лучшее школьное сочинение на патриотическую тему с публикацией книги «Школьники Казахстана о патриотизме» и выставлением на наш сайт сочинений школьников;

- конкурс на лучшее произведение по связи с общественностью на патриотическую тему.

Таких конкурсов с 2010 года нами проведено уже 8. Темы – патриотизм, гражданственность, историческое наследие и современность; участники – школьники Казахстана. В чем же в этом случае состоит медиаграмотность и медиаобразование? Все восемь конкурсов проводились через интернет. Мы ведем электронную переписку с управлениями образования областей и городов (и мы видим действие e-gov – электронного правительства – в действии!), с отдельными школами и учителями, конечно же, со школьниками. Постепенно, шестой год подряд приучали мы школы к электронной переписке, к работе с интернет. То есть через сочинения на патриотическую тему, которые писали школьники, мы еще и помогали им и в овладении медиаграмотностью, медиаобразованием, давали медиаинформацию. Рассказывая о факультете журналистики, об его специальностях – журналистике, связи

с общественностью, издательском деле, дизайне, международной журналистике, и о Казахском национальном университете им. аль-Фараби, мы говорили и о профессиональной ориентации, выборе профессии, подготовке гражданина страны.

Так, шаг за шагом, наши школьники и учителя стали работать в интернет. Не случайно, поэтому на пятый год работы мы провели конкурс по связи с общественностью, конкурс, рассказывающий о любви к Родине, малой и большой, людях, с которых надо брать пример, о любимом учителе и замечательном человеке, у которого школьники учатся тем навыкам, всему тому, что пригодится в жизни. Здесь и использовались все знания информационно-коммуникативных технологий. На конкурс школьниками были присланы документальные фильмы, слайды, фотографии, видеоролики на патриотическую тему.

Для Казахстана нами были четко разграничены вопросы изучения медиа для журналистов, для специалистов, получающих высшее образование, для медиапедагогов, для педагогов школ, для школьников.

Александрейская декларация (2005) определяет информационную грамотность и желание учиться на протяжении всей жизни как «маяки информационного общества, освещающие путь к развитию, процветанию и свободе. Информационная грамотность дает людям возможность искать, оценивать, использовать и создавать информацию, позволяющую им достигать своих личных и общественных целей, добиваться успеха в работе и учебе. Это одно из неотъемлемых прав человека в современном мире, способствующее большей общественной активности во всех странах мира» [60].

В качестве примера, можно упомянуть о тренинге «Электронная журналистика и медиаобразование», проведенном доцентом Шороховым Д.П. в республиканской экономической смене лагеря «Арай-Sunrise» под эгидой Казахстанской национальной федерации клубов ЮНЕСКО в Кызылординской области Казахстана.

Его задача – подготовить библиотекарей – провести тренинг для тренеров, чтобы они впоследствии провели семинары в расчете на молодежь, социально-незащищенные слои или людей старшего поколения, дать им методические рекомендации, в каком ключе они должны проводить. Для этого разработаны не-

большие иллюстрированные буклеты по основным пунктам тренинга. Тематический охват тренинга:

- Общие правила распространения информации, ее интерпретации и искажения.
- Поиск информации в интернете.
- Официальные источники.
- Форумы и социальные сети.
- Отличие блогерской информации и электронных масс-медиа.
- Новости, новостные ресурсы и комментарии к ним.
- Электронные библиотеки.
- Видеоинформация.
- Эксклюзивная информация, копирайтинг и рерайтинг.
- Верификация данных.
- Основы критического мышления.

Тренинг «Электронная журналистика и медиаобразование» Д. Шорохова – это практические действия по обучению библиотекарей Кызылординской области как тренеров. Она войдет в проект, проводимый правительством Казахстана и международными организациями. Проект проходил в рамках программы «Повышение благосостояния и качества жизни в Кызылординской области через внедрение инновационных подходов к оказанию экономических, социальных и экологических услуг местному населению, включая наиболее уязвимые слои» выполняемого совместно Правительством республики Казахстан и агентствами ООН в РК: ЮНЕСКО, ПРООН, ЮНФПА, ООН Женщины, ВОЗ, ЮНИСЕФ.

В рекомендациях для изучения вопросов медиаграмотности и медиаобразования также были проведены границы сходства и различия двух понятий, изучение темы западными, российскими и казахстанскими учеными, их постановка вопроса и методы обучения, проблемы подготовки кадров, стыковка международных и национальных стандартов обучения, влияние информационно-коммуникативных технологий на весь учебный процесс в целом в среднем и высшем образовании страны и многое другое.

В отчетном докладе для Министерства образования и науки поставлены вопросы, необходимые для решения проблем изучения медиаобразования в высшем и среднем звене обучения Казахстана, процесс подготовки медиапедагогов, утверждения программ медиаобразования согласно международным стандартам ЮНЕСКО и Болонского процесса.

Для того, чтобы подготовить молодое поколение страны грамотно читать контекст, писать, снимать на видео, записывать на диктофон, фотографировать, необходим определенный период подготовки специалистов высшего звена – медиапедагогов, которых у нас в стране нет.

Казахский Национальный университет имени аль-Фараби в лице факультетов журналистики, философии и политологии, специалистов в области педагогики и социологии и иных профессионалов готов начать подготовку специалистов медиапедагогов. Естественно, для этого необходимо утвердить и включить в планы Министерства образования и науки Республики Казахстан профессию медиапедагог, и начать ее подготовку. Через два-три года назреет необходимость ввести предмет по медиаобразованию в средних школах Казахстана. А начать решение этих вопросов надо уже сегодня, мы и так безнадежно отстаем от западных стран на уже десятки лет (один-два-три десятка).

Уровень профессиональной подготовки у специалистов, заканчивающих КазНУ имени аль-Фараби, соответствует самым высоким стандартам в стране. Качество преподавания, организации учебной и методической работы являются приоритетом в университете. На факультете журналистики важно сочетание общего и профессионального образования с достаточно обширной практикой. Большинство наших студентов работают или стараются работать по специальности. А на факультете мы выпускаем журналистов, издателей, специалистов по связи с общественностью, дизайнеров, специалистов в области международной журналистики. Студенты и магистранты обязательно должны изучить не только общие и профессиональные предметы, но и активно участвовать в общественной жизни, заниматься научными изысканиями в области своих интересов, проходить практику у специалистов в медиа, издательствах, в агентствах PR и др. А также обязательно мы должны готовить специалистов для университетов Казахстана, а также готовить специалистов в области журналистики. Конечно, в некоторые предметы журналистского, издательского образования и обучения по связи с общественностью мы уже несколько лет подряд постепенно вводим предметы согласно международным стандартам ЮНЕСКО для профессионального образования, но, я думаю, процесс должен идти быстрее, и необходимо сделать так, чтобы каждый предмет был

международного образца, чтобы мы первыми на постсоветском пространстве, которые не только этого достигли, но и стали примером и образцом для других.

Думается, надо работать рука об руку с международными структурами, в первую очередь, с ЮНЕСКО и Программами развития ООН. Есть наработанный международный опыт. Нам не надо изобретать велосипед. Теория и практика вопросов имеется. Да, возможно, практика у нас будет иной, отличной от других, но так и должно было быть, однако основные вопросы теории и изучение истории по медиаграмотности и медиаобразованию позволит быстро пойти вслед и догнать страны, идущие в этом направлении уже два-три десятка лет.

Что для этого нужно сейчас? Политическая воля и упорная работа специалистов факультета журналистики, которые возьмут в свои руки общее руководство процессом создания новой специальности и новых дисциплин, введения профессии медиапедагог для широкого круга людей, и, первую очередь, для среднего звена обучения в стране. В рамках данного направления исследований нами подготовлен проект образовательной программы «Медиапедагогика», содержание которого находится на стадии обсуждения и первичной экспертизы.

Таким образом, подводя предварительные итоги, можно сказать, что нам в ближайшие пять лет надо построить стройную систему медиаобразования в Казахстане, которая будет заключаться в подготовке специалистов медиапедагогов: для факультетов и кафедр журналистики; для подготовки медиапедагогов на другие специальности высшего звена; медиапедагогов для школы; медиапедагогов для послевузовского образования.

Необходимо также проводить обучение медиаграмотности через социальные сети, медиа, обучающие курсы, курсы повышения квалификации соответствующих организаций и производств. Кроме того, разработать программы обучения и подготовки согласно международным стандартам, учебно-методические комплексы преподавателя и другие документы для обучения профессионала медиапедагога. Назревает необходимость ввести предмет медиаобразование для учеников школ во втором десятилетии XXI века.

1.3 Проблемы разработки индикаторов медиа- и информационной грамотности

Последние десятилетия XX века отмечены событиями, существенным образом трансформировавшими современную социокультурную реальность. Речь идет об активном вхождении в жизнь общества новейших информационных технологий, произошедшем в результате бурного развития техники. Информационные процессы, происходящие в современном обществе, представляют собой не просто компонент социальной реальности, обладающий новыми чертами или возможностями, а интегральный социальный объект, тесно вплетенный в структуры и процессы на всех уровнях. Информационная составляющая становится не только инновационной особенностью различных сфер жизни общества, но и поэтапно превращается в новую детерминанту социально-экономического, политического и культурного развития.

Именно информационные ресурсы становятся главным средством повышения эффективности производства, укрепления конкурентоспособности как на внутреннем, так и на мировом рынке. Постепенно сформировавшаяся развитая инфраструктура, обеспечивающая создание достаточных информационных ресурсов и относительно свободный доступ к ним, порождает необходимость учета, при оценке уровня развития общества новых параметров. Прежде всего, это количественные параметры, отражающие уровень развитости информационной инфраструктуры и индустрии: количество компьютеров, количество подключений к Интернету, количество мобильных и фиксированных телефонов и т.д. Формируется единая интегрированная информационная система на основе технологической конвергенции (слияния телекоммуникационной, компьютерно-электронной, аудиовизуальной техники). На содержательном уровне все это приводит к перераспределению ресурсов в пользу науки и образования, и увеличению значения такого фактора как человеческий капитал. Миллионы персональных компьютеров, печатные и электронные СМИ, виртуальная экономика, виртуальная финансовая структура и многое другое в совокупности складывается в единые национальные информационные системы, существующие и активно разрабатываемые в разных странах мира. Информационное об-

щество в технологическом аспекте формируется как глобальное и включает в себя: мировую «информационную экономику»; единое мировое информационное пространство; глобальную информационную инфраструктуру; формирующуюся мировую законодательно – правовую систему, что делает актуальными вопросы о механизмах их регулирования и связи с реальной, «физической» экономикой и социальной средой.

Ситуация складывается так, что средства массовой информации фактически перестают отражать действительность, а сами творят образы и симулякры, которые, собственно, и определяют реальность нашей культуры, или, пользуясь терминологией Бодрийера, гиперреальность, в которой происходит симуляция коммуникаций, и которая оказывается более реальной, чем сама реальность. Провозглашенное Бодрийером «исчезновение реальности» в постмодерную эпоху может быть проиллюстрировано на примере механизмов освещения современных политических событий. Отражение в СМИ, даже таких событий как военные конфликты, не говоря уже о выборах и иных легитимных формах политического влияния, приняло такие формы, что практически стало невозможным реконструировать реально происходящие действия. Война, пропущенная сквозь фильтры индустрии масс-медиа превратилась в тотальную симуляцию, нечто подобное софистическому спору, виртуальному фехтованию, в котором участники вовсе не озабочены достижением истины (ввиду ее отсутствия), а также не стремятся убедить друг друга в чем-либо, ибо понимают, что это невозможно. Цель здесь состоит в том, чтобы любыми путями создать видимость достижения поставленных задач, или, точнее, заявленных задач, затем с помощью медийных техник создать видимость убеждения наблюдателей, так называемой «общественности». По такой логике, победы и потери обретают онтологический статус лишь после того, как они «отражены» в СМИ, и, в тоже время, факт освещения события сам по себе конституирует событие, независимо от того, имело ли оно или не имело места на самом деле. Есть информация – и малейшая дипломатическая некорректность лидера какой-нибудь страны становится предметом всеобщего обсуждения. Нет информации – и из поля зрения исчезает целый континент, лишней раз подтверждая бодрийеровский тезис об утрате реальности в постмодерном обществе.

Однако обратим внимание еще на некоторые «обыденные» феномены симуляции действительности, генерированные гибридом властных и масс-медийных технологий. Ситуация с рейтингами выводит нас на проблему ориентации реципиента СМИ в океане фактов информационной цивилизации. Иерархия ценностей здесь выстраивается в зависимости от порядка новостей и величины газетных заголовков. Одному событию можно придать «тяжеловесность», наделив его статусом *headline news*, другое – отправить на периферию, и тем самым нивелировать его значение до минимума, про третье можно забыть вообще, и оно автоматически исчезнет из информационного универсума, а вслед за этим и вообще перестанет существовать. Нет информации – нет и факта; нет факта – нет и проблемы. Таковы аргументы мира масс-медий, в котором, события рождаются и умирают одновременно с их изображением на экранах телевизоров. И, конечно, апофеоз мистификации реальности мы наблюдаем в предвыборных технологиях. Хотя мы и понимаем, что погружены в искусственный мир – мир симулякров, существование которого возможно прекратить – для этого нужно всего лишь уйти из него; тем не менее, мы продолжаем верить в реальность виртуальных событий, и быть может в этом противоречии состоит специфика их «шизоидного» воздействия. Хорошо, если виртуальный мир создан на экране компьютера – кликнул «мышью», и он перестал существовать. Но как быть, если в результате осуществлений стратегий власти виртуальной становится вся социально-политическая реальность?

Медиаобразование включает в себя несколько направлений. Одни изучают возможности использования коммуникационных технологий и медиа в процессе обучения, другие исследуют, как защитить детей от влияния медиа на личность. Есть специалисты, продвигающие медиакультуру, есть – взявшие за основу своей деятельности критическую педагогику и сопротивление влиянию СМИ.

Продукт медиакультуры – медиатекст – представляет собой сообщение, содержащее информацию и изложенное в любом виде и жанре медиа (газетная статья, телепередача, видеоклип, фильм и пр.). Медиатексты могут быть предназначены для дифференцированной по разным показателям публики: массовой и элитарной, глобальной и локальной, мультинациональной / эт-

нической, городской и сельской, мужской и женской, детской / юношеской и взрослой, атеистической и религиозной, корпоративной и т.д.

В современном медиаобразовании принята следующая классификация существующих моделей:

- образовательно-информационные модели, включающие изучение теории и истории медиа;
- воспитательно-этические модели, рассматривающие моральные, философские проблемы;
- эстетически ориентированные модели, ставящие на первое место развитие художественного восприятия и вкуса аудитории;
- модели развивающего обучения, предполагающие развитие творчества, воображения, самостоятельного мышления и т.д.

Медиаобразование как специальное направление в педагогической науке, выступающее за изучение школьниками и студентами закономерностей средств массовой коммуникации, призвано помочь учащимся и студентам адаптироваться в мире медиа и произведениях медиакультуры, освоить язык средств массовой информации, анализировать произведения медийной культуры и т.п.

При этом медиакомпетентность личности понимается нами как совокупность ее мотивов, знаний, умений, способностей (показатели: мотивационный, контактный, информационный, перцептивный, интерпретационный/оценочный, практико-операционный/деятельностный, креативный), способствующих выбору, использованию, критическому анализу, оценке, созданию и передаче медиатекстов в различных видах, формах и жанрах, анализу сложных процессов функционирования медиа в социуме [27].

Медиакультура (пресса, печать, радио, звукозапись, кинематограф, телевидение, видеоарт, Интернет), в современной социокультурной ситуации приобретает все большее влияние и распространение. Ее успех (прежде всего – в молодежной аудитории) определяется следующими факторами: использование зрелищно-развлекательных жанров (как правило, опирающихся на мифологию), терапевтической, компенсаторной, рекреационной и других функций медиатекстов, системы «эмоциональных перепадов», позволяющей делать разрядку нервному напряжению зрителей; гипнотизма, угадывания желаний публики, стандартизации, серийности и т.д.

Потенциальные возможности медиакультуры в современном образовательном и воспитательном процессе определяются ее широким спектром возможностей для развития человеческой индивидуальности: эмоций, интеллекта, самостоятельного творческого мышления, мировоззрения, активизации знаний, полученных студентами в процессе изучения дисциплин гуманитарного цикла, эстетического сознания (восприятия, умений художественного анализа и пр.). Специфика контакта аудитории с аудиовизуальными медиа определяется синтетической аудиовизуальной, пространственно-временной природой кинематографа, телевидения, видео, объединяющей характерные черты практически всех традиционных искусств.

Значение и роль медиакультуры возрастает поистине в геометрической прогрессии. Сегодня – это комплексные средства освоения человеком окружающего мира (в его социальных, моральных, психологических, художественных, интеллектуальных аспектах).

Таким образом, актуальность данного спецкурса определяется настоятельной необходимостью теоретически и методически обоснованной системы образования на материале медиакультуры, способствующей не только формированию медиакомпетентности и индивидуального, творческого мышления студенческой молодежи, но и готовящей ее к ведению медиаобразовательных факультативов и кружков, спецкурсов, киноvideоклубов в школах, гимназиях, колледжах, лицеях, других средних специальных учебных заведениях, учреждениях дополнительного образования.

Концептуальная новизна спецкурса заключается в подготовке студентов университетов и педагогических вузов к медиаобразованию школьников, составляющей базу для развития творческой личности аудитории в условиях интенсивного увеличения информационного потока. При этом структура спецкурса, сочетая в себе лекционные и практические занятия, представляет собой своеобразное погружение аудитории в процесс создания медиатекстов, знакомство студентов с внутренней лабораторией основных медиапрофессий, при сохранении традиционных исторических разделов.

Одним из подходов в медиаобразовании является теория развития критического мышления (А.А. Журин, Л.С. Зазнобина, Л. Мастерман, Л. Симэли, А.В. Федоров и др.). В своих трудах

Л. Мастерман провел анализ процесса медиаобразования в современном мире (анализ «предохранительного» или «защитного» подхода в медиаобразовании, «семиотического» подхода и т.д.). Отвергая популярный в России «эстетический» подход в медиаобразовании, Л. Мастерман убежден в том, что критериев эстетического качества медиатекстов не существует, поэтому надо развивать не эстетический подход, а критическое мышление и критическую автономию аудитории, учить ее понимать, кто и зачем создает медиатексты, на что они рассчитаны и т.д. [12].

В теории медиаобразования как формирования «критического/демократического мышления» медиа рассматривается как «четвертая власть», которая распространяет модели поведения и социальные ценности среди разнородной массы индивидуумов. Главная цель медиаобразования – защитить учащихся от манипулятивного воздействия медиа, научить ориентироваться в информационном потоке современного демократического общества. Основное содержание медиаобразования – влияние медиа с помощью так называемых «кодов» (условностей-символов). Педагогическая стратегия заключается в анализе влияния медиатекстов на индивида и общество, развитии критического мышления аудитории по отношению к медиаинформации. Теоретической базой данной теории является синтез «защитной», «семиотической» и «идеологической» теорий медиаобразования; последняя адаптируется в смягченном, лишенном откровенно «классового» и «марксистского» подхода виде.

Наиболее важной для нашего исследования является «защитная» теория медиаобразования (Л. Мастерман, Л. Симэли, А.В. Федоров и др.), так как ее ключевые цели заключаются в предохранении от вредных воздействий медиа, противопоставление «вечных культурных ценностей» негативному воздействию медиа, обучение пониманию различий между реальностью и медиатекстом; смягчение эффекта чрезмерного увлечения медиа, в основном по отношению к детской и молодежной аудитории и т.д. В качестве педагогической стратегии в данной теории используется вскрытие негативного влияния медиа (к примеру, телевидения) на конкретных примерах, доступных для понимания конкретной аудитории.

По мнению Л. Мастермана, аудитории надо дать ориентир в условиях переизбытка разнообразной информации, научить гра-

мотно воспринимать ее, понимать, анализировать, иметь представление о механизмах и последствиях ее влияния на зрителей, читателей и слушателей. Односторонняя или искаженная информация (которая передается, к примеру, телевидением, обладающим большой силой пропагандистского внушения), несомненно, нуждается в осмыслении. Вот почему считается полезным, чтобы учащиеся могли определить: различия между заданными и общеизвестными фактами и требующими проверки; надежность источника информации; пристрастность суждения; неясные или двусмысленные аргументы; логическую несовместимость в цепи рассуждения и т.д. [12].

Важнейшими методами анализа медиатекстов по мнению Л. Мастермана являются: контент-анализ процессов функционирования медиа в социуме; структурный анализ, сюжетный/повествовательный анализ, анализ медийных стереотипов, анализ культурной мифологии, анализ персонажей, автобиографический (личный) анализ, иконографический анализ, семиотический анализ, идентификационный анализ, идеологический и философский анализ, этический и эстетический анализ, герменевтический анализ культурного контекста функционирования медиа в социуме.

Позицию Л. Мастермана разделяет и американский медиапедагог-исследователь Л.М. Симэли: «Критическая медиаграмотность способствует развитию критической позиции преподавателей и учащихся, когда они воспринимают медиатексты или размышляют о них. Чтобы расширить эту практику, я поощряю студентов и преподавателей: 1) тщательно исследовать их начальные представления о медиатекстах; 2) привлекать в критическом анализе их собственное (идеологическое) восприятие ситуации, описанной или скрытой в рассматриваемом тексте; 3) отделять правду от полуправды, корректность от некорректности, факты от вымысла, действительность от мифа, объективность от предвзятости» [17, С. 111]. Являясь последовательным сторонником медиаобразовательной теории развития критического мышления аудитории, Л.М. Симэли формулирует свои основные дидактические принципы: «В центре движения критической педагогики, которое я защищаю в моих методах обучения – потребность:

1) развития понимания характера репрезентации действительности в медиатекстах;

2) обеспечения знаниями о социальных, экономических, и политических контекстах, в которых медиатексты произведены разнообразными учреждениями с определенными целями;

3) поощрение интереса к изучению способов, которыми аудитория понимает значение сообщений (то есть изучение процесса выбора, интерпретации, и действия после восприятия медиатекстов в различных контекстах). В целом этот процесс предусматривает критическую позицию студентов и преподавателей, которые могут сопротивляться откровенным расовым, классовым, гендерным предвзятостям и манипуляции в воспринимаемых медиатекстах» [17, С. 148].

На современном этапе медиаобразовательная теория развития критического мышления широко применяется в практике школ и вузов, имеет большое число сторонников и последователей. Например, модель развития критического мышления студентов педагогического вуза в процессе медиаобразования (на материале рекламы) была разработана Е.А. Столбниковой. Автор приходит к выводу, что современная реклама является мощнейшим фактором, определяющим поведение, образ мыслей и стиль жизни огромных масс людей. Реклама оказывает свое специфическое воздействие на воспитание и перевоспитание человечества. Реклама сегодня – явление не только экономическое, но и социально – психологическое. Она проникает в самые глубинные участки человеческой психики. Рекламодатели все чаще используют психологические манипуляции для достижения своих прагматических целей, не желая думать о том, как будет воспринята рекламная информация теми, чье мышление еще не достигло необходимого уровня критического осмысления. Реклама несет в себе не только информацию о товаре или услуге, но и заставляет потребителей изменять свой образ жизни, следуя внушаемому образцу. Лишь критическое восприятие и сознательное сопротивление рекламным трюкам позволит минимизировать манипулятивное воздействие рекламы на человека.

Столбниковой Е.А. уточнено понятие «критическое мышление» в медиаобразовании как разносторонний аналитический процесс, позволяющий при восприятии медиаинформации выделять отдельные элементы медиатекста, (являющиеся некорректными, нелогичными, сомнительными, ложными и т.п.), интерпретировать полученную информацию с позиции

создателей медиатекста, сопоставляя с собственным представлением о предложенных фактах и явлениях, и принимать обдуманное, осмысленное решение о том, что есть истинное, а что ложно. А также раскрыто содержание понятия «критический анализ медиатекста» как мыслительный процесс выявления некоторых свойств и характеристик отдельных элементов медиатекста, с целью раскрытия закономерностей, новых связей между элементами, незаметных при восприятии, а также осознания степени логичности/алогичности, истинности/ложности представленной информации. Автором разработана модель медиаобразования студентов на материале рекламы, направленная на развитие критического мышления, которая включает три компонента: диагностический компонент; содержательно-целевой компонент с выделением тесно взаимосвязанных теоретической и практической составляющих (теоретическая составляющая включает теоретическую подготовку и развитие мотивации проведения критического анализа; практическая составляющая представлена технологиями, обеспечивающими креативную деятельность студентов, и практико-ориентированными заданиями, позволяющими накапливать опыт в реализации умений критического мышления); результативный компонент, в рамках которого констатируются измененные уровни развития восприятия и критического анализа произведений медиакультуры [61].

Обзор медиаобразовательной теории развития критического мышления, в контексте исследования путей, способов и средств решения проблемы обеспечения информационно-психологической безопасности студентов вуза, дает нам понимание педагогической стратегии обеспечения информационно-психологической безопасности студентов в масс-коммуникативных ситуациях. В качестве основного средства защиты от негативных информационно-психологических воздействий в масс-коммуникативных ситуациях выступает критическое мышление. Важная роль отводится активной, самостоятельной, творческой позиции обучающегося. Помимо развития критического мышления, необходимым является усвоение знаний о медиакультуре, о процессах и механизмах функционирования медиа.

Важным в практическом отношении вопросом в контексте образовательного процесса являются измеряемые показатели его

результативности. В-первую очередь, речь идет о системе различных компетенций: знаний, умений, навыков.

Во-вторых, на международном уровне по инициативе ЮНЕСКО проблемы формирования информационной грамотности и медиаграмотности, обсуждались в аспекте разработки соответствующих индикаторов, характеризующих готовность человека к полноценной жизни в информационном обществе.

Британские эксперты в области медиаобразования разработали, в свою очередь, модель медиаграмотности применительно к медиаобразованию, что позволило избежать нежелательной подмены понятий. Эта модель включает в себя следующие компоненты:

- медиакультура – расширение культурного / аудиовизуального опыта посредством знакомства с широким диапазоном форм и жанров медиа;

- медиакритика – развитие критических навыков анализа и оценки медиа;

- медиатворчество – развитие творческих навыков и умений использования медиа для самовыражения и коммуникации, а также для участия в обсуждении общественно важных проблем [62, С. 14].

Рассматривался и всесторонне анализировался документ под названием «Global Framework on Media and Information Literacy (MIL) Indicators» («Международная модель индикаторов медиа- и информационной грамотности»), специально.

В научной литературе обсуждаются две группы индикаторов медиа- и информационной грамотности [63, С. 88-89]:

1) Индикаторы первого уровня, предназначенные для измерения экзогенных (относящихся к окружающей среде) факторов, стимулирующих развитие медиа- и информационной грамотности. Эти индикаторы сгруппированы следующим образом:

Категория 1.1. Контекст медиа- и информационной грамотности. Включает индикаторы, характеризующие медиа- и информационное образование; национальную политику продвижения медиа- и информационной грамотности; деятельность государственных и негосударственных институтов, состояние исследований в данной сфере;

Категория 1.2. Доступность и распространение информации. Включает индикаторы, содержащие сведения о создании и

доступности информации: показатели развития печати, теле- и радиовещания, Интернета, СМИ, библиотек, книгоиздания, книгораспространения, а также индикаторы, отражающие возможность людей получать информацию в каждой конкретной стране на всех используемых в этой стране языках.

2) Индикаторы второго уровня, предназначенные для измерения компетенций учителей, преподавателей, библиотекарей, учащихся и студентов в сфере медиа- и информационной грамотности. Они призваны отражать медиа- и информационные умения (навыки) людей по следующим направлениям:

Категория 2.1. Доступ / Поиск медиа и информации. Включает индикаторы, показывающие насколько хорошо люди смогут сформулировать свои медиа- и информационные потребности.

Категория 2.2. Оценка / Понимание медиа и информации. Содержит индикаторы, отражающие способность оценить качество информации и медиа-контента, к которому они получают доступ, учитывая такие факторы, как знание функций СМИ, полнота, точность, актуальность, оперативность получаемой медиа и информации.

Категория 2.3. Использование / Создание медиа и информации. Содержит индикаторы меры использования гражданами медиа и информации: умения пользоваться новыми способами общения, представляемыми современными СМИ и Интернетом, осваивать медиа и информацию как личное знание, создавать собственные медиа- и информационные продукты, понимать и действовать на основе соблюдения этических норм и стандартов поведения в информационном обществе.

Несмотря на различия в профессиональном образовании, профессиональной деятельности, в методологических подходах и взглядах на медиа- и информационную грамотность, в результате интенсивной и нацеленной на поиск консенсуса коллективной работы участников Совещания были выработаны согласованные рабочие документы. Таким образом, проект перечня индикаторов медиа- и информационной грамотности, включает две группы показателей:

1) институциональных, отражающих государственную инфраструктуру, стимулирующую развитие этих видов грамотности;

2) личностных, отражающих информационные компетенции, умения и навыки людей.

Наконец, рассматривая медиаобразование, как неотъемлемый компонент современного учебного процесса различных уровней необходимо отдельно остановиться на системе компетенций в данной области.

Так, в частности, особый интерес представляет изучение и корректировка в соответствии с целями национальной модели образования онлайн-учебного курса (2006 г, Х. Лау) по информационной грамотности [64].

Основные разделы курса:

- 1) Характеристика источников информации.
- 2) Классификация информационных потребностей.
- 3) Определение (выявление) источников информации.
- 4) Поиск информации.
- 5) Оценка информации.
- 6) Практическое использование информации.
- 7) Представление результатов работы с информацией.
- 8) Соблюдение прав интеллектуальной собственности и авторских прав.

Данный курс формирует восемь информационных компетенций:

- 1) Определять структуру различных источников информации.
- 2) Выражать свои информационные потребности.
- 3) Определять необходимые источники информации.
- 4) Вести поиск информации.
- 5) Оценивать информацию.
- 6) Продуктивно использовать информацию.
- 7) Передавать (производить обмен) информацию.
- 8) Осуществлять этическое использование информации.

На практике часто используют три группы медиакомпетенций. Первая – формирование медиаиммунитета, т.е. когда человек может сам себя защитить от нежелательных воздействий, потенциально вредной информации. Вторая – критическое мышление – способность селективировать информацию, понимать её достоверность. Кроме того, выделяются компетенции, связанные с использованием медиаресурсов для выполнения жизненно важных задач – например, возможность и умение выразить свою гражданскую позицию.

В литературе также отмечается, что третья группа компетенций, связанная с самовыражением и формированием гражданской

активности наиболее выражена в так называемом неформальном медиаобразовании. Для Казахстана данный термин пока является несколько условным, поскольку применим прежде всего в станах, где уже внедрена обязательная программа МИГ в школьных и/или дошкольных учебных заведениях. Один из интересных примеров – опыт Великобритании. Определенное место в современной системе британского медиаобразования отводится так называемому неформальному медиаобразованию (*informal / non-formal learning*) – разным формам медиапрактики, выходящим за пределы школы, например, в местных образовательных центрах, в Интернете, в рамках общественных проектов и т.д. По мнению британских педагогов, внешкольное/внеклассное медиаобразование (в основном, практическое) имеет несомненные преимущества в плане «развития самовыражения и презентации своих идей; особенно это актуально для детей из неблагополучных семей» [45, С. 48]. Также оно призвано способствовать воспитанию будущих профессионалов в области медиа. В 2002 г. Британский киноинститут представил отчет «Быть услышанным и увиденным», в котором были описаны основные подходы к медиапрактике в неформальном образовательном контексте в Великобритании [65]:

– Работа с молодежью (*Youth Work*). Этот подход предусматривает отношение к медиа как социальному инструменту, позволяющему молодым людям стать активными гражданами; часто используется молодежными организациями. К примеру, в 2006 г. британский Центр по борьбе с эксплуатацией детей и защите в Интернете провел образовательный проект «Thinku-Know» для школьников в возрасте 11 – 16 лет, познакомивший детей и их родителей с правилами безопасной работы в Интернете.

– Общественная работа (*Community Work*). В рамках этого подхода делается акцент на обеспечении более широкого доступа к средствам массовой коммуникации как инструменту, позволяющего выразить общественные интересы граждан по определенным общественно-политическим вопросам; часто используется общественными группами / сообществами.

– Детское и молодежное медиатворчество (*Youth Arts*). Этот подход предполагает предоставление детям и молодежи больше возможностей для самовыражения при помощи медиа, чтобы

«голос молодежи» был услышан (например, деятельность британской организации «Дети и радио»).

– Коллективная видеосъемка (Participatory Video). Этот подход предполагает использование видео как средства повышения мотивации детей и молодежи для оптимизации групповой работы.

– Создание фильма или телепередачи (Film & Television Production). В этом подходе делается акцент на традиционном развитии профессиональных навыков в области медийного производства, которые могут пригодиться в будущей профессиональной деятельности, например, экспериментальные проекты Би-Би-Си для школьников, в рамках которых дети учатся создавать новости (для ТВ, радио или Интернета).

– Кинолаборатории, мастер-классы по созданию кинофильма (Film-Making Workshops). Цель этого подхода – предоставить возможность экспериментально познакомиться со спецификой медийного производства, обычно в рамках отдельных мастер-классов, проводимых, например, на кинофестивалях. Примером данного подхода могут служить мастер-классы по созданию телепрограмм, которые проводятся для школьников в британском Национальном музее медиа (The National Media Museum – NMeM).

Учителей в области медиаобразования готовят сегодня многие университеты в различных европейских странах, причем как на уровне бакалавриата, так и магистратуры, реализуется также практика, предлагающая аккредитованные курсы повышения квалификации по медиаобразованию.

В рамках проводимых по проекту исследований подготовлены учебное пособие «Критическое мышление», «Медиаобразование и медиаграмотность: теория, методология, практика», учебно-методические материалы, а также ряд учебных программ для бакалавров гуманитарных специальностей высших учебных заведений и повышения квалификации преподавателей.

Подводя предварительный итог возможно отметить, что в настоящее время в Казахстане наиболее перспективным направлением развития медиаобразования является включение его в систему среднего образования, что в свою очередь требует переподготовки педагогов, а также открытия учебных программ или направлений специализации по медиапедагогике.

Анализируя научную литературу и международные программы возможно представить ряд аргументов в контексте обоснования необходимости интеграции медиаобразования в систему среднего образования [27]:

- качественные и количественные изменения в потреблении медиа;
- социализирующий эффект медиа в мире детей, подростков и взрослых;
- роль медиаобразования в аудиовизуальной политике государства;
- медиаобразование как путь к равным возможностям;
- критическое использование медиа как предпосылка к демократическому гражданству и свободной прессе.

Важно отметить, что медиа- и информационная грамотность лежит в основе всех компетенций и навыков, необходимых для эффективной работы по достижению Целей развития тысячелетия ООН, Декларации ООН по правам человека и целей, провозглашенных Всемирным саммитом по информационному обществу.

2

АНАЛИЗ СПЕЦИФИКИ МЕДИАПРОСТРАНСТВА СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА И СЕТЕВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

2.1 «Медиаполис» и социальные сети в структуре информационно-коммуникативного пространства современного общества

Глобальная информационная революция, выразившаяся в стремительном развитии и распространении новых информационных и телекоммуникационных технологий, уже оказала существенное влияние на политику, экономику, управление, финансы, науку, культуру и другие сферы жизнедеятельности общества в рамках национальных границ и в мире в целом. Социально-гуманитарными науками второй половины двадцатого века длительное время решалась проблема построения обобщенной модели исторического развития, в рамках которой одновременно должны быть отражены как новейшие специфические черты развития, так и имманентные исторические тенденции. В контексте темы исследования современное общество возможно охарактеризовать как постиндустриальное, информационное и, наконец, общество сетевых структур. Признавая значительную роль информационных и коммуникативных технологий в развитии современного общества, необходимо учитывать сложность их собственной внутренней структуры, компоненты которой могут выступать как самостоятельные элементы в структуре современного общества, детерминировать те или иные экономические, политические, культурные процессы. Развитие информационного общества можно подразделить на две стадии (внутренне взаимосвязанные и взаимообусловленные): 1) информационное развитие (изменение качества и количества информации и информационных потоков, а также развитие информационной инфраструктуры), 2) развитие и расширение коммуникативного пространства (расширение, вплоть до исчезновения пространственных границ

коммуникации и формирование общества «сетевых структур»). Следует также подчеркнуть, что в рамках данной трактовки, по мнению Ф. Уэбстера остается вопрос, что в действительности мы должны понимать под понятием «глобальная сеть», то есть необходимо определиться не только с тем, каким образом проводить различия между разными уровнями сетей, но и как найти ту стартовую точку, после обнаружения которой, можно сказать, что мы живем в сетевом (информационном) обществе [3, С. 25]. Сетевой характер экономики позволяет интегрировать производительные силы и производственные отношения, а интеграция науки и производства осуществляется в сфере самого производства. Быстрое развитие информационной сферы общества существенным образом видоизменяет структуру занятости населения, приводит к появлению новых профессий и рабочих мест и поэтому требует соответствующей ориентации системы образования. При этом они, как правило, реализуют наиболее ответственные «интеллектуальные» функции технологических решений. В экономике постмодерна компьютер заменяется сетью Интернет, а практически все значимые социальные процессы приобретают сетевой характер. Все эти процессы, безусловно, актуализируют проблемы формирования медийной и информационной грамотности, поскольку сетевые технологии становятся непосредственной средой обитания человека, окружая его повседневно и повсеместно.

Главенствующая роль в сетевых технологиях принадлежит, безусловно, Интернету, который постепенно превращает современный отчужденный мир в глобальное сообщество, существующее в виртуальном киберпространстве, обеспечивая двустороннюю коммуникацию посредством различных Интернет-технологий [66, С. 56]. Виртуальные сообщества охватывают все измерения сообщества как такового: экономическое, политическое, социальное и культурное. Все больше организаций виртуализируют свои организации, их работники работают в Сети. Растет число виртуальных офисов, магазинов, банков, созданы денежные системы WebMoney, PayCash и др. Можно зарабатывать и тратить деньги в Сети, переводить их на кредитные карты, открывать счета в банках, проигрывать и выигрывать в виртуальных казино – и все через Интернет. Расширяются возможности образовательных технологий, и развитие дистанционного обра-

зования входит в число важнейших трендов в реализации модели образования в течении всей жизни (Life-Long Learning).

Среди многочисленных характеристик развития информационного общества наиболее важными в контексте формирования методологии медиа- и информационной грамотности являются процессы диверсификации образования и конвергенции различных информационных платформ. Реализация этих принципов открывает путь разнообразию, разносторонности и вариативности развития образовательных учреждений и органов управления ими. Возрастание сложности внутренней инфраструктуры систем образования включает следующие процессы и тенденции:

- возникновение новых видов и типов образовательных учреждений;
- проникновение одних форм образования в другие;
- объединение различных видов, типов и форм образования, ранее не связанных между собой;
- расширение сферы деятельности образовательных учреждений; многообразия содержания образовательных программ, свободы использования образовательных технологий;
- распространение влияния на различные сферы жизнедеятельности общества.

Диверсификация образования касается не только его массового характера, но и может быть показана с позиции его дидактических оснований. Классическое образование, значение которого остается неизменным, дополняется формами актуализируемыми точечными потребностями общества «Наряду с дидактикой, создаются и процветают недидактические теории образования: эдукология, онтодидактика, фасилитация, теория научения и другие образовательные теории – в том числе и соотносимые с разными видами философии» [67, С. 107].

Признавая определенную специфичность медийного образования, как с точки зрения содержания, так и с позиции разнообразия целевых групп, необходимо учитывать не только характер образовательных технологий, но специфику включенности обучающихся в информационный контекст современности. «Реальность процессов углубления и масштабности диверсификации психо-физиологических особенностей представителей поколения, а также потребностей и запросов общества, которые не могут не индуцировать адекватную диверсификацию процесса

целенаправленного формирования подрастающего поколения, а значит, и образования» [67, С. 108].

Несмотря на разнообразие программ и важность обучения педагогов, журналистов, библиотекарей, государственных служащих и т.д. навыкам работы в информационных сетях, потенциал медиаграмотности направлен на молодежь. В большинстве развитых стран эта группа населения уже далеко продвинулась в освоении цифрового пространства информации. Они, обладая рядом коммуникативных и информационных компетенций в значительной степени уже являются полноправными жителями «Медиаполиса». Понятие «медиаполис» – новый термин, для обозначения сетевой среды современного общества «Mediapolis – это место, где цифровые медиа сливаются с жизнью сообщества...» [68].

Кратко охарактеризовать медиаполис и его жителей возможно одновременно в нескольких проекциях:

- информационные и сетевые технологии изменяют качество жизни человека и общества, и чем более сильно интегрирован человек в интенсивно изменяющуюся медиасреду, тем более сложным представляются формы потребления им медиапродукции;

- сверхматериальная среда обитания человека и общества, так называемая «цифровая надстройка», формируемая коммуникацией лишена пространственной определенности;

- при исследовании событий и процессов в современном мире по ряду параметров невозможно отделение цифровой и материальной среды, например, самая обыденная покупка товаров в Интернете представляет собой экономическое, материальное действие, основанное на использовании медиапродукции.

И, наконец, необходимо отметить, что жители крупных городов, мегаполисов уже по сути параллельно являются и обитателями медиаполиса, использующими его возможности в соответствии с умениями и желаниями. И если старшее поколение «переехало» в него по мере развития и освоения технологий, то дети и молодежь – «родились» в нем. Для обозначения имманентного характера восприятия цифрового пространства молодежью иногда употребляется образный термин «цифровые аборигены» [69].

«Когда цифровых аборигенов спрашивают о самом важном для них медийном средстве, на первом месте оказывается Интернет. В ходе исследования на вопрос о том, какие медиа они

взяли бы с собой на необитаемый остров, 70% респондентов в возрасте 14–29 лет назвали Интернет» [70, С. 251].

В тоже время ряд исследователей не без оснований предполагает, что компетентность молодых людей несмотря на совершенствование навыков в области работы с ИКТ и упростившийся доступ к Интернету в области информационной грамотности не возросла, особенно в качестве средства совершенствования процесса обучения.

Приведем пример. Так, результаты исследований, проводившихся «Google Generation» на лондонском UCL CIBER показали, что техника поиска учащимися информации серьезно ухудшилась. В целом, авторы исследований объясняют отсутствие информационной грамотности у «поколения Google» слабым пониманием потребностей в информации и наличием упрощенных ментальных схем: «как следствие этого молодые люди не воспринимают библиотечные источники как интуитивно понятные и предпочитают использовать Google или Yahoo!, которые дают вполне ясные, хотя и упрощенные, ответы на их вопросы». Когда цифровые аборигены пользуются Интернетом для поиска информации, их поведение характеризуется наличием определенного метода и конечной эффективностью, а отнюдь не тщательностью подхода и информационной грамотностью, как этого хотелось специалистам [70, С. 254].

Анализируя данный феномен мы, прежде всего, хотим обратить внимание, на тот факт, что программы медиаобразования должны учитывать «цифровых аборигенов» как потенциальную аудиторию. Крайне ошибочным в это плане будет утверждение, что молодому поколению, достаточно хорошо ориентирующему в цифровых технология, умеющему использовать их как в быденной жизни, так и для самовыражения медиа- и информационная грамотность уже не нужна. Содержание программ МИГ необходимо коррелировать и разделять на уровни, предлагая программы для всех возрастов и групп населения.

Также необходимо отметить, что определенное значение для понимания структуры информационно-сетевое пространство имеет проблема социальной идентичности. Изучение процессов изменения идентичности как результат взаимодействия человека с информационными технологиями несет за собой как личностно-психологические, так и социальные следствия. С психоло-

гической позиций возможно рассмотреть концепцию «техно-я» (Technoself) [69]. В данной концепции акцентируются следующие факторы:

- возможность различий между «реальной» и «виртуальной» (презентируемой) идентичностью;
- противоречивое желание участника электронного общения воспользоваться либо анонимностью, либо реализовать себя и обрести определенную «известность»;
- искушение «сыграть» в аналог ролевой игры с какой-либо из собственных идентичностей;
- перспектива воздействия «виртуальной» идентичности на самопрезентацию и на особенности общения в реальной жизни [71, С. 96].

В отношении определения идентичности в контексте стийного становления социально-перцептивных действий в условиях становления сетевых сообществ понятие «социальная перцепция» может считаться своего рода «зонтиковым» термином, объединяющим такие процессы, как социальное познание (с категоризацией, каузальными схемами, атрибуцией, рефлексией, проекцией, аттракцией, стереотипизацией, ролевым поведением, идентификацией и т.п.), построение имплицитных теорий личности, развитие и функционирование социального интеллекта, психология влияния (с феноменами внушаемости, ригидности, манипулирования, флексибельности и др.) [71, С. 93].

Эти положения можно также проиллюстрировать опытом участия в интерактивном сетевом общении, в частности, в чатах. Подобные виртуальные сообщества могут быть достаточно стабильны во времени, и такая «игра в компанию» может продолжаться на протяжении всего времени существования чата как основы виртуального сообщества. В понятии Интернет-сообщество («виртуальное сообщество» (virtual community), «онлайновое сообщество» (online), подчеркивается интерактивность общения и взаимодействия людей в киберпространстве, но основное понятие здесь – «сообщество» (community). Этот термин весьма неоднозначен. Робин Б. Хамман считает, что социологический термин «сообщество» следует понимать в значении группы людей, которые участвуют в социальном взаимодействии и имеют какие-либо общие связи между собой в определенных пространственно-временных рамках [72, С. 43]. Такое определение вполне

применимо к изучению Интернет-сообществ, правда, с оговоркой, что «пространственно-временные рамки» – это Интернет. В данной связи логично привести определение Г. Рейнгола, который определяет виртуальные сообщества как «социальные агрегации, возникающие в Сети, когда достаточное количество людей в течение длительного времени принимают участие в публичных дискуссиях, испытывая человеческие эмоции, необходимые для формирования паутины личностных взаимоотношений в киберпространстве» [73, С. 8].

Учитывая факт, что сетевые сообщества чрезвычайно широко распространены, ответ на вопрос что же способствует их формированию в киберпространстве лежит в широкой социальной, культурной и личностно-психологической плоскости. Косвенными причинами могут быть процессы урбанизации, глобализации и т.п., которые актуализируют определенные внутренние психологические мотивы и социальные потребности современного человека. Прежде всего, речь идет о потребности личности в общении, на основании которого организуются социальные группы в Сети, а социально-психологической основой для сетевых сообществ служат принципы индивидуализма, свободы самовыражения, равного и свободного доступа к любой информации. Такие сообщества строятся на основе чатов, разнообразных форумов, игровых серверов. Компьютерно-опосредованное общение является как средством межличностного общения («Я – Ты»), так и формой массовой коммуникации («Мы – Они»). Возможно провести аналогию с реальным социальным пространством, где также правила вырабатываются на основе существующих объективных возможностей и ограничений. С позиции медиаобразования важно учитывать, что Интернет как мультинациональное поликультурное пространство немислим без крайнего либерализма, при котором пользователь преимущественно сам должен ставить себе ограничения. При этом потребность в единомышленниках обуславливает объединение пользователей. Исследователи выделяют следующие условия «успешности» сетевого сообщества:

- 1) Построению сообщества должно уделяться должное внимание, что бы это сообщество было привлекательным для людей.
- 2) Успешные онлайн-сообщества должны безоговорочно быть сфокусированы на нуждах своих членов, а не спонсоров и рекламодателей.

3) Слишком сильный контроль может повлечь за собой снижение количества членов сообщества. Чрезмерные полицейские меры в онлайн-сообществах способны попросту их убить.

4) Самоорганизация не всегда означает самообеспечение. Большинство онлайн-сообществ требуют значительных затрат времени и сил для поддержания своей жизнедеятельности.

5) Онлайн-сообщества имеют тенденцию быть более активными, когда присутствует общий дух, убеждение, что «нет никого умнее нас, всех вместе взятых» [74].

Сетевые сообщества сегодня являются зафиксированным социальным фактом, требующим дальнейшего осмысления и эмпирического изучения. Однако можно утверждать, что в основе формирования сетевого сообщества на базе специализированных Интернет-сервисов (чаты, форумы и пр.) лежит заинтересованность его участников в достаточно постоянном и регулярном взаимодействии. Отнесение индивидом себя к сообществу связано с эмоциональной вовлеченностью в общение с другими участниками, с реализацией потребности в афiliationи в условиях киберпространства.

Не менее важным в плане социального анализа информационного общества представляется так называемый пространственный критерий. Большинство концепции информационного общества, опираясь, в целом, на экономику и социологию, учитывают и этот, в некотором роде, географический принцип. Главный акцент в данном случае делается на информационные сети, которые связывают различные места, а потому могут оказать глубокое воздействие на организацию времени и пространства. В последние годы эта концепция приобрела особую популярность, так как информационные сети стали играть значительную роль в социальной организации.

Сетевое общество характеризуется одновременной трансформацией экономики, труда и занятости, культуры, политики, государственных институтов и в конечном счете пространства и времени. Новые информационные и коммуникационные технологии, будучи совершенно необходимым инструментом такой многонаправленной трансформации, не являются ее причиной. Генезис сетевого общества в значительной степени обусловлен ходом истории, а именно тем обстоятельством, что в начале 70-х годов в мире параллельно протекали три важнейших, независи-

мых друг от друга процесса: информационно-технологическая революция; культурные и социальные движения 60 – 70-х годов; кризис, приведший к переструктурированию (перестройке) двух существовавших в этот период социально-экономических систем.

Важными для дальнейшего исследования социальных перспектив сетевых технологий становятся такие вопросы, как осмысление механизмов формирования особого вида идентичности личности, а также поиск индивидуальных и общественных механизмов обеспечения достоверности информации в сети Интернет. В настоящее время исследователи обращают внимание на процесс стихийного становления социально-перцептивных действий в социальных сетях, необходимым условием которого является «решение задачи самоопределения, поиска идентичности» [75, С. 85].

Интернет является одной из наиболее доступных возможностей для выражения своего мнения, самопрезентации и публикации информации по любому вопросу. Это, безусловно, способно привлечь людей, тем более, что в условиях развития платформы Web 2.0 публикации в Интернете не требуют особых специальных навыков, вне зависимости от цели коммуникации – выражение собственного мнения, профессиональное общение и обмен опытом, оказание поддержки, борьба за экономическое или политическое влияние.

В контексте исследования проблем формирования медиа- и информационной грамотности многие исследователи отмечают, что коммуникационные процессы при «электронном общении» приобретают видимые отличия от таковых при личностном и деловом общении. «В электронном общении присутствуют каналы устной речи, но все же доминирует письменная речь. При этом в личностном (диалогическом или полилогическом) электронном общении письменная речь приобретает ряд черт устной речи (таких, как незавершенность фраз, опора на общий контекст, «проглатывание» имен собственных); в ней появляются своеобразная пунктуация, сокращенное и упрощенное написание слов, сниженная и обценная лексика, жаргонизмы. В наибольшей степени это характерно для переписки посредством твиттера или устройств мобильной связи. В деловом электронном общении сообщение может приобрести дополнительную обоснованность

за счет прикрепления к нему какого-либо документа, картинке, звукового файла. При этом и деловое, и личностное письменное электронное общение ставит исследовательские проблемы перед специалистами в области эмоционального интеллекта, поскольку широко применяемые эмодзи («смайлики») не являются полноценной заменой способности выразить на письме свои эмоции и понимать чужие [71, С. 91].

Интернет–коммуникация обладает рядом специфических черт, не сводимых к визуализации информации. Как отмечает, например, Войскунский А.В., требуют внимания такие сопутствующие применению Интернета феномены, как: подавление негативной информации; выстраивание флюидной или идеальной идентичности; аггравация; неадекватные копинг-стратегии; агрессивность; нарциссизм; демонстрация деструктивных или манипулятивных наклонностей; «кибер-преследование» («буллинг»); применение символики, свидетельствующей об идентификации с андеграундными движениями, и другие [76]. «И для публичных персон, и для обычных людей социальные сети – существенный, нередко основной канал выстраивания репутаций, формирования и дополнения имиджа» [77].

Рассуждая как о социально-сетевых технологиях, так и об Интернете в целом необходимо помнить, что в современном обществе сформировалось позитивное общественное мнение о полезности Интернета.

Действительно, Интернет является одним из самых популярных источников информации, привлекательность которого определяется, прежде всего, удобством и простотой поиска информации. «Он привлекает людей тем, что в нём довольно просто и удобно найти любые необходимые данные, поиск онлайн занимает намного меньше времени, чем получение информации не только из книг, энциклопедий, газет, но даже из теле- и радиосообщений. Интернет-технологии постоянно развиваются и пополняются новыми сервисами и информационными ресурсами, аудитория расширяется, стирая региональные, социальные и возрастные границы. Подросток может заниматься вопросами ядерной физики наравне со взрослыми людьми, а взрослый может играть в сетевую игру с детьми, находясь на их уровне» [78, С. 136].

Однако, несмотря на все возможности, информация в Интернете не всегда достоверна и чаще всего хаотична. В худ-

шем случае обоснование различной информации может колебаться от наличия некорректного, включающего искаженную интерпретацию фактов, до полного его отсутствия. При этом необходимо помнить, что дискурс, содержащийся в различных Интернет-ресурсах, может являться целенаправленным результатом деятельности, содержащей манипулятивные цели. Прежде всего, в контексте формирования медиаграмотности необходимо научиться критически оценивать информацию и осуществлять контроль достоверности.

Таким образом, для того чтобы сориентироваться в мире информации и уметь отделять достоверную информацию от недостоверной, необходимо:

- владеть навыками грамотного поиска информации, чётко представлять себе, что надо найти в сети, правильно формулировать поисковый запрос;
- исследовать источники информации;
- научиться критически отбирать и оценивать информацию;
- уметь проверять фактические ошибки;
- изучать синтаксический план функционирования информации, логики её построения, структуры;
- уметь отделять аргументацию научную от ненаучной, корректную от некорректной;
- сравнивать смысл, заложенный в информационном сообщении, со своими базовыми знаниями по той или иной проблеме, в случае их нехватки обращаться к дополнительной литературе, к другим источникам информации;
- систематизировать информацию, искать скрытый смысл.

Для нас особенно важным представляется обучение современных подростков работе с информацией, так как они, в первую очередь, в силу своих возрастных, психологических, образовательных особенностей подвержены влиянию негативной и недостоверной информации [78, С. 141].

Коротко охарактеризуем историю формирования и особенности функционирования социальных сетей

Впервые термин социальная сеть прозвучал в 1954 году из уст социолога «Манчестерской школы» Джеймса Барнсона, который исследовал взаимосвязи и взаимоотношения между людьми с помощью социограмм. Данный метод до сих пор используется в практической психологии и социологии при изучении малых

групп, в рамках методики названной социометрией. Свободная энциклопедия Википедия определяет социальную сеть как скопление социальных объектов – людей или групп, которых можно рассматривать как сеть, узлы которой суть те объекты, а связи – социальные взаимоотношения. Сеть – это совокупность объектов, созданная для удовлетворения потребностей своих членов, заинтересованная в обретении и поддержании стабильности.

Говоря о видах социальных сетей можно выделить традиционные и новые виды. К традиционным сетям отнесем семью, ближайшее окружение человека – его друзей, знакомых, сослуживцев по работе. Этим сетям посвящены сотни научных и художественных работ. Такое социальное явление как «блат», которое в Советском Союзе среди высшего и среднего классов общества было наиболее востребованной и почитаемой, также является сетью. Подобные социальные сети успешно существуют в первоизданном виде и сейчас, принеся значительные дивиденды людям, в нее входящим.

Каковы причины развития новых социальных сетей? Их множество, перечислим некоторые. Так, формированию новых социальных сетей способствовало изменение экономической и политической ситуации в стране. Открытие границ, привело к ознакомлению с новыми социальными сетями и их вхождение в нашу жизнь. Новые социальные сети помимо материальных интересов, стали удовлетворять как новые человеческие потребности, так и базовые, среди которых общение, сопереживание, самовыражение и свобода. Новые сети – сети максимально открыты, что способствует включению в их состав огромного числа населения. Причем такая открытость не имеет пределов, и не ограничивается масштабами одного города или государства [79].

Социальная сеть (от англ. social networking service) – платформа, онлайн сервис или веб-сайт, предназначенные для построения, отражения и организации социальных взаимоотношений.

Сайт социальной сети можно определить по наличию следующих возможностей:

- 1) создание публичного или полупубличного профиля (англ. profile) пользователя (например, профиль может содержать дату рождения, школу, вуз, хобби и другое);

- 2) пользователь может задавать и поддерживать список других пользователей, с которыми у него имеются некоторые отно-

шения (например, дружбы, родства, деловых и рабочих связей и т. п.);

3) просмотр и обход связей между пользователями внутри системы (например, пользователь может видеть друзей своих друзей).

Раскрывание новых сетей происходило в силу повышения роли информации в обществе, а также потребности быстро находить ее. Как известно, в информационном обществе стоимость материальных ресурсов падает, а информационных возрастает. Сейчас социальная сеть – это и информационная сеть. Поэтому, следующая причина – это развитие Интернета – самой большой социальной сети в мире. Именно в пространстве Интернета рождаются, живут и умирают новые сети – различные, сайты, сообщества, форумы и прочее. В ближайшее время большинство активных пользователей Интернета окажутся в той или иной паутине. Вовлеченность в Интернет отнимет у людей человеческое общение, подарив виртуальное в любых количествах и формах. Именно благодаря этой виртуальной империи современный человек изменится.

Экономические изменения в обществе и тесно связанные с этим явления: изменение на рынке труда, появление новых профессий, – является причиной спроса на социальные сети. Люди, которые работают с информацией, занимаются ее поиском или производством, сегодня могут трудиться у себя дома, но для этого нужно быть «встроенным» в определенную сеть. Это облегчает доступ необходимой информации и позволяет находить работу, что отвечает потребности самореализации.

Последний блок причин связан с банкротством государства. Его неповоротливые институты власти, обеспечения безопасности и прочего, сегодня могут гарантировать выживание только входящим в бюрократическую сеть чиновникам.

Если же изначально определить сеть как площадку, где пользователь, пройдя процедуру регистрации, может создать и заполнить профиль личной информацией и использовать ее для общения онлайн, то первый сервис подобного формата – Classmates.

Именно этот сайт, запущенный в 1995 году, принято считать первой социальной сетью в ее современном понимании. Classmates базировалась на принципах поиска и поддержания связей с бывшими одноклассниками, товарищами по учебному заведению. Она функционирует и сегодня.

Еще одна сеть, SixDegrees.com, была запущена в 1997 году и позволяла находить друзей без привязки к конкретной школе, университету, но и по другим критериям. Социальная сеть – это, в первую очередь, то место, где Вы можете составить портрет своей личности и найти нужные Вам контакты.

Участники социальных сетей. Люди присоединяются к виртуальным социальным сетям по разным причинам. Питер Коллок в 1998 году опубликовал свое исследование «Экономика онлайн-взаимоотношений: подарки и общественный товар в киберпространстве», где приводит четыре основные мотивации участия в социальной сети и осуществления ради нее каких-либо действий, не включающих в себя чисто альтруистическую мотивацию.

Ожидаемая благодарность (или ответные действия). Индивид делится информацией с сообществом, зная, что потом сообщество поможет ему. Более активные участники сообщества быстрее получают ответ на свои вопросы, чем те, кто сам не делится информацией.

Увеличение узнавания. Для этого есть англоязычный термин «Egoboо» – удовольствие, получаемое человеком от публичного признания его добровольной деятельности. В обмен на свою информацию, время, усилия, люди получают не только информацию других людей, но и их признание, и благодарность, и новые связи. Во многих онлайн-сообществах сейчас есть системы прямой оценки рейтинга индивида, их можно видеть даже на форумах. В простейшем виде рейтинг зависит от количества сообщений, но есть более сложные системы оценки, базирующиеся на количестве полученных пользователем комментариев, рекомендациях от других участников и так далее.

Чувство нужности. Социальные сети предоставляют индивидам возможность как-то влиять на окружающую среду. Хорошая статья вызовет отклик, интересный рисунок привлечет критиков и поклонников. Часто социальные сети проводят конкурс среди своих участников, выбирая какие-то элементы для оформления, или лучший девиз или лучший рассказ на какую-то выбранную тематику. В качестве приза текст или картинку победителя на какое-то время размещают по всей сети, так что она становится элементом среды. Хороший пример – Wikipedia, так как там изменения, которые вносит пользователь, мгновенно встраиваются в общую картину Википедии.

Чувство общности. Людям важно получать какой-то ответ на свои действия – положительный (как в случае с Egoboo) или отрицательный, любой. Это позволяет им утверждать свое присутствие в социуме. Блоги – самый яркий пример среды, использующей такое чувство. Между чувством общности и хорошей репутацией есть разница. Чувство общности достигается и за счет скандалов («троллинга») – размещения заведомо оскорбительных комментариев с целью получения эмоционального ответа и прерывания дискуссии по существу – <http://www.polylog.ru/ru/pr-help/social-network.htm>.

Некоторые социальные сети [78].

LinkedIn – сеть, объединяющая в первую очередь не просто друзей и знакомых, но и деловых партнеров, коллег, сотрудников. Именно эта черта и выделяет ее из общего числа других проектов. Данный проект запущен в 2003 году Ридом Хоффманом и первоначально был нацелен не на молодежь, как большинство социальных сетей, а на более зрелых, в профессиональном плане, пользователей. Моментального всплеска интереса к новому проекту, со стороны целевой аудитории, не наблюдалось. Количество регистраций возрастало постепенно. К тому же сеть имела ограниченное количество рекламы, поэтому не была достаточно прибыльной. Как оказалось, отсутствие стремительных темпов развития сыграло Риду Хоффману только на руку. В 2011 году акции LinkedIn выросли в два раза. На сегодняшний день в сети зарегистрировано более 100 млн. пользователей (50% жители США), которые представляют 150 различных сфер бизнеса из более 200 стран мира.

Количество пользователей LinkedIn – 100 млн., что в десять раз меньше количества аудитории в Facebook – 1 млрд. Однако, если обращать внимание на уровень качества пользователей для бизнес контактов и нетворкинга, здесь наблюдается обратное явление. Качество аудитории сети Linked намного выше социальной сети Facebook, что и даёт возможность «сети для деловых контактов» размещать дорогую рекламу Гугла.

Facebook. Прежде чем в 2004 году запустить сайт Facebook, студент Гарвардского университета Марк Цукерберг создал несколько проектов, которые пользовались популярностью в студенческих кругах. Одним из них был сервис для подготовки к экзамену по искусствоведению. Цукерберг загрузил на сайт изобра-

жения картин, относящихся к изучаемой эпохе, чтобы студенты могли рассматривать и комментировать снимки, делиться своими впечатлениями. Еще один проект чуть не стал причиной исключения Цукерберга из университета. Это был сайт Facemash, на котором размещались фотографии студенток Гарварда. Эти снимки можно было сравнивать и оценивать по привлекательности. Уже в первые часы своей работы сайт привлек огромное количество посетителей. Только вот чтобы получить фотографии для сайта, Цукербергу пришлось взломать сеть Гарвардского университета. Естественно, это было расценено руководством крайне негативно, но тяжелых последствий за собой так и не повлекло.

И уже в 2004 году Цукерберг совместно с соседями по комнате создал и запустил сайт Thefacebook. Одной из его главных отличительных черт стала возможность быстрого и удобного обмена сообщениями между пользователями. А через год был приобретен домен Facebook.com.

История создания и развития сети Facebook переплетена со скандалами и судебными исками, предъявленными к Марку Цукербергу. Первое судебное разбирательство начали студенты Гарварда, которые утверждали, что Цукерберг украл идею создания социальной сети, а их вводил в заблуждение, скрывая истинные мотивы работы над проектом. Но со временем конфликт был улажен. Второй иск последовал от одного из партнеров Цукерберга – Эдуардо Саверина, который определенный период времени являлся спонсором проекта. Скандал был спровоцирован сокращением доли в капитале, а, соответственно, и процента прибыли Саверина от проекта. Впоследствии конфликт также был устранен. В любом случае сегодня Facebook является одной из самых популярных сетей мира.

Twitter. В 2006 году Twitter был лишь сетью для общения достаточно узкого круга людей – сотрудников компании Odeo. Он служил для средством корпоративной связи. Человеком, подарившим людям возможность «чирикать» в глобальной сети (Twitter в переводе с англ. – «чирикать», «щебетать»), стал Джек Дорси. Твиттеру суждено было стать чем-то большим, чем просто сервисом для общения внутри одной компании. Некоторое время спустя компания приобрела домен Twitter.com и занялась ребрендингом продукта среди широкого круга пользователей. Кстати, изначально длина сообщений не была ограничена.

Первый фурор Twitter произвел на ежегодном фестивале South by Southwest в штате Техас. Именно на этом мероприятии в конференц-залах впервые были установлены плазменные панели, на которых мгновенно отображались все комментарии присутствующих. Этим самым Twitter поразил общественность и заявил о своей бесспорной функциональности. В 2010 году социальная сеть несколько видоизменила свой интерфейс и дизайн. В итоге была запущена новая усовершенствованная версия. В 2012 году Twitter изменил логотип. Теперь знаменитая «птичка Лари» смело смотрит вверх, ее очертания выразительно прорисованы.

В контакте. Изначально, пробой пера Павла Дурова был сайт Durov.ru, который содержал ответы на экзаменационные вопросы для студентов. Свою задумку он попытался воплотить с помощью адаптации и видоизменения форумов. В итоге летом 2006 года была запущена бета-версия известной ныне сети, а 1 октября того же года – зарегистрирован домен «В Контакте». Официальным днем создания социальной сети ВК считают 10 октября 2006 года, когда начали функционировать основные разделы сайта. А уже в 2007 году «ВКонтакте» занял второе место по популярности в Рунете, уступая лишь популярному развлекательному цитатнику Bash.org.ru. 2008 год сопровождался активной разработкой и запуском различных приложений для сети, в том числе flash-программ. В 2009 году «ВКонтакте» обошел по популярности сеть «Одноклассники».

В 2010 году – зарегистрирован 60-миллионный пользователь сети.

В 2011–2012 гг. – внедрена масса новых функций, приложений, возможностей. Вот некоторые из них: привязка страницы к номеру телефона, изменения интерфейса, усовершенствование поиска, возможность размещения контента с иных ресурсов. На данный момент, «ВКонтакте» является самой популярной сетью в России.

«Одноклассники» – еще одна из популярнейших социальных сетей Рунета. Но еще в 2006 году проект существовал только как хобби своего создателя Альберта Попкова. На тот момент он проживал в Лондоне и имел больше опыта работы в западном сегменте, нежели в Рунете. Ресурс был заявлен площадкой для размещения рекламы, не имея даже юридической регистрации. Успех пришел неожиданно и стал довольно стремительным.

Пользователей Рунета увлек ресурс, спроектированный по европейским стандартам. Сайт активно пополнял ряды своих поклонников. Уже в первый год существования проекта их число возросло до 1,5 млн. В коммерческом плане проект Одноклассники быстро оправдал себя. Достойный доход стала приносить и реклама в сети. До 2010 года на сайте существовала платная и бесплатная регистрация, в последнем случае доступ к функционалу сервиса был значительно ограничен. Но именно в 2010 году новым пользователям предоставили возможность регистрироваться бесплатно. Сегодня количество зарегистрированных пользователей сети Одноклассники достигает 135 миллионов.

Мой Мир (my.mail.ru) – социальная сеть сайта Mail.ru. Помимо почты этот сайт предоставляет массу других возможностей: добавление фотографий, музыки и видео, поиск знакомых и друзей и так далее. Для этого Вам необходимо зарегистрироваться на этом сайте, то есть создать почтовый ящик, и настроить Мой Мир.

Мой круг (moikrug.ru) – социальная сеть, предназначенная, в первую очередь, для деловых контактов. По сути, анкета, заполненная на данном сайте, является полноценным резюме. Многие используют эту социальную сеть для поиска работы.

В кругу друзей (vkrugudruzei.ru) – молодежная социальная сеть. Опять же общение, поиск людей, развлечения, новые знакомства.

Гайдпарк (gidepark.ru) – социальная сеть для зрелых людей. Среди участников данной сети такие известные люди как Владислав Третьяк, Евгений Киселев, Мария Арбатова и многие другие. Конечно, это далеко не все социальные сети. В этой статье представлены только самые известные и те, которые могут быть интересны русскоговорящей части Интернет-пользователей – (Neumeka.ru).

История Скайпа началась в 2003 году. Эстонские парни Ахти Хейнла, Приит Касесалу и Ян Таллин разработали первоначальный код, который явился фундаментом будущей программы.

Самим фактом появления Instagram мы обязаны простому американскому студенту из Стэнфорда – Кевину Систрону, буквально бредившему идеями взрывных стартапов. Кевин уговорил своего знакомого Кригера забросить свою прошлую работу и сконцентрироваться только на разработке Burbn.

Упорно взявшись за работу, напарники создали первую версию Instagram, которую и выложили в App Store (сначала приложение было доступно только для продуктов Эппл) ночью 6 октября 2010 года. Именно эта дата должна быть высечена золотыми буквами в истории Instagram, потому что дальше началась какая-то совсем невообразимая карусель. Сразу же потекли первые пользователи, которые стали скачивать бесплатное приложение. До самого утра будущие миллионеры трудились в поте лица, следя за тем, чтобы серверы не упали под наплывом массы неожиданных посетителей.

Утром новость о появлении Инстаграмма размещают такие авторитетные ресурсы как Битс Блог и Техкранч. Это вызывает волну новых посетителей, что становится пределом для серверов: они еле выдерживают нагрузку. В первые же дни приложение скачали 25 000 пользователей, что стало одним из самых высоких показателей в истории App Store.

Стало понятно, что Инстаграмм пользователями принят, и нужно срочно принимать меры по обеспечению его жизнеспособности. Так в команде со временем появились менеджер Джош Ридель, инженер Шейн Суини и продвигенец Джессика Золлман. Колесо закрутилось.

В любом случае, факт остаётся фактом: 9 апреля 2012 года Инстаграмм был куплен Марком Цукербергом за \$1 млрд. Причём \$300 млн. было передано деньгами, а остальная сумма – акциями Фейсбук. В одно мгновение Кевин Систром и Майк Кригер превратились из увлечённых парней в рваных джинсах в настоящих мультимиллионеров.

Павел Дуров, являющийся создателем сайта ВКонтакте, после ухода из него занялся новой разработкой, которой стала **соц сеть Телеграмм**. Датой ее официального релиза считается 2013 год. На самом деле она представляет собой обыкновенное приложение, устанавливаемое на все современные гаджеты, будь то смартфоны или планшетные компьютеры. Одной из его основных особенностей является надежная защита пользователей от взлома. Стоит отметить, что, возможно, данное обстоятельство объясняется тем, что Телеграмм остается малоизвестным. Еще одним отличием мессенджера является его привлекательный и стильный дизайн, который определенным образом перекликается с сайтом ВКонтакте.

Общение друг с другом, вот одна из основных причин по которой миллионы людей во всем мире ежедневно подключаются к глобальной сети. И если на заре Интернета всем приходилось довольствоваться ICQ и требовательным к ресурсам Skype, в наши дни разнообразие программ для общения поражает воображение. Современные мессенджеры, такие как Viber и WhatsApp способны не только отправлять бесплатные сообщения в режиме реального времени, но и осуществлять голосовые и видеозвонки как через интернет, так и на обычные сотовые и проводные телефоны. Большое количество программ для общения можно найти в наборе Альтернативы Скайп.

Не утратили своей актуальности и чаты для локальной сети, с помощью которых можно легко организовать обсуждение рабочих вопросов внутри коллектива. А стремительное завоевание популярности социальными сетями привело к появлению специализированных программ облегчающих их использование. С помощью них можно проверять поступление новых сообщений, отслеживать изменение статусов друзей, скачивать музыку и видео и многое другое.

Таким образом, социальные сети всего лишь за 10-12 лет плотно вошли в нашу повседневную жизнь, став ее неотъемлемой частью.

Формируя и корректируя содержание программ медиа- и информационно-коммуникационной грамотности, необходимо учитывать, что молодежь социализируется в новых условиях, способами, отличными от практик старшего поколения. Традиционно в школьной системе главным и единственным представителем культуры считался «канонический» литературный текст, однако трансформационные процессы в массовых коммуникациях породили ранее неизвестные виды медиатекстов, а также способы их трансляции. Система медиаобразования должна не только соответствовать изменившимся отношениям общества и медиа, а отражать характер изменений и соответствовать его динамике. Необходимо учитывать, что характер и объем медийного потребления детьми и молодежью значительно отличаются в сторону увеличения. Примером новых медиатекстов выступают такие феномены как инфотейнмент, интерактивное радио, интернет-чат, блоги и т.д.

Относительно содержания, методологии и структуры медиаобразования, то основой должно быть интегрированное пони-

мание роли медиа в социализации личности. Медиа несут значительную ответственность за формирование не только системы ценностей, но даже языков, которые служат основой для формирования нашей культурной идентичности и интерпретации окружающего мира.

2.2 Визуализация современной культуры и понятие трансграмотности в методологии медиаобразования

Трансформация содержания понятия медиаграмотности предъявляет новые требования к содержанию лингвистической, литературной и коммуникационной культуры, с одной стороны, и визуальной культуры и методологии медиаобразования – с другой стороны.

В литературе часто встречается понимание медиаобразования как формирования визуальной грамотности, развитие аудиовизуального восприятия, одним из значимых медийных навыков является умение переводить визуальную информацию в вербальную знаковую систему, а вербальную информацию переводить в знаковую систему и т.д. Например, в Голландии и Японии медиаобразование понимается преимущественно как аудиовизуальное образование [49].

В среде теоретиков, работающих в самых разных сферах современной культуры, визуальные исследования часто пересекаются с киноведением, психоанализом, гендерными исследованиями, платформой политической активности и др. Нужно отметить, что сама по себе визуальная культура постепенно становится доминирующей формой культуры как таковой [80, С. 28].

Современная культура в настоящий момент преимущественно описывается как визуальная. Визуальная культура, известная также как визуальные исследования, являются новым полем для изучения культурного конструирования визуального в искусстве, медиа и повседневной жизни. История искусств XX века показала, что искусство тесно связано с идеологией, социальными мифами, политикой и экономикой, а вовсе не является некой «автономной сферой художественного творчества». Таким образом, понадобилось выработать новый механизм анализа «классического искусства», а также появления новых видов ви-

зуального. Так появилась наука, известная нам как визуальные исследования. Это область исследований, где в фокусе находятся те процессы, с помощью которых создается значение в культурном контексте. Междисциплинарной наукой визуальные исследования стали в конце 1980-ых, когда классические дисциплины, такие как: история искусств, теория кино, антропология и др., столкнулись с постструктурализмом и культурными исследованиями [81, С. 213].

Современное положение визуальной культуры.

Уильям Митчелл интерпретировал наплыв изображений, присущий современности, как «изобразительный поворот» и отметил, что уклон в сторону визуального, есть некоторое возвращение к мифологии технологически развитых культур. Ролан Барт, в свою очередь, считал, что мифология создается человеком для того, чтобы придать окружающему миру значение. Из этого можно сделать вывод о том, что насыщая нашу жизнь визуальным, мы преследуем некие цели. Визуальные исследования своей задачей видят попытку расшифровать этот способ коммуникации. Таким образом, визуальные исследования во многом отталкиваются от психоанализа, семиотики, культурологии и постструктурализма, претерпевая информационный разлом [82, С. 49].

Визуальный поворот пришел на смену лингвистическому повороту, благодаря переходу от вербального способа передачи информации в средствах массовой коммуникации к визуальным образам, и оказал мощнейшее влияние на формирование нового вида исследований и дал толчок к появлению нового междисциплинарного сообщества. Специалисты в сфере классического искусства, которые интерпретировали визуальные аспекты традиционно, отошли назад и вынуждены были дать возможность высказаться новым теоретикам, которые выстраивали свой анализ в ключе междисциплинарных исследований и пытались изучить и рассмотреть визуальные искусства со всех сторон. Чуть позже стало ясно, что ни историки искусства, столь долго владевшие правом анализа, ни эксперты в области масс-медиа, не могут обладать «визуальными искусствами» как собственностью, и никаких европейских «соглашений» на визуальную интерпретацию недостаточно. Киноведение, исследование тв-программ, массовой культу-

ры и др. должны рассматриваться в контексте современных философских исследований и социальных теорий [82, С. 219].

По мнению антропологов, визуальная культура состоит из 4 элементов:

1. Понятия. Упорядочивает опыт, содержится главным образом в языке.

2. Отношения. Помогает выяснить, как те или иные части мира связаны между собой: в пространстве, времени и т.п.

3. Ценности. Основа нравственных принципов, характеризуют цели, к которым человек должен стремиться, исходя из общепринятых убеждений.

4. Правила. Некий регулятор поведения людей в соответствии с ценностями визуальной культуры. В связи с изменением технологических аспектов визуальной культуры, и желанием научного метода систематизировать то, что представляет собой «визуальное», множество аспектов визуальной культуры соединились вместе с научным методом и технологиями, включающими в себя цифровые медиа, когнитивную науку, неврологию, теорию образа и теорию мозга [83, С. 309].

Визуальные формы все более прочно входили в культуру на протяжении всего XX века, утверждаясь как доминанта массовой культуры, что вызывало немалое беспокойство среди исследователей культуры, особенно в связи с критикой массовой культуры, преобладавшей в теории первой половины XX в. Достаточно вспомнить мнение весьма влиятельного британского литературоведа и культуролога Ф. Ливиса, который с печалью констатировал растущее преобладание визуальности в культуре, что, по его мнению, лишает человека способности к воображению и, в конечном итоге, к адекватному восприятию искусства. Что могло бы означать полную утрату к критической рефлексии и самоопределению в визуальном пространстве. Проблема визуализации остро стояла и в культурной практике, где комикс, а затем фильм и телесериал начали вытеснять книгу, по поводу чего происходили общественные дебаты, направленные против комиксов, которым была объявлена война со стороны родителей, учителей, многих общественных деятелей (отметим, что заметных результатов эта кампания не принесла, напротив, многие комиксы стали основой для фильмов, имевших колоссальный зрительский успех и огромные кассовые сборы) [84, С. 156-157], далее после-

довало повсеместное «внедрение» образа мысли и действий, навязанное визуальной продукцией (рынок кино и рекламы).

Организация визуальной культуры формируется всеобщей медиатизацией, ускоряя социальные процессы соответствующими социокультурными факторами. Масс-медиа сегодня не только определенным образом формируют повседневную жизнь общества, но и становятся горизонтом осуществления действий и осмысления событий. Таким образом, медийное посредничество определенным образом трансформирует объединяющие общество ценности, оказывает воздействие на символы и образы, в которых общество представляет себя и окружающий мир и, в конечном итоге, формирует смысловую значимость социальной жизни, искусственно поддерживаемые «горячими» источниками информации. На фоне всеобщей экспансии массовой коммуникации во все сферы жизнедеятельности общества, на первый план изучения выходит появление новых средств массовой коммуникации, новые качественные изменения в способах влияния на аудиторию и возникновение своеобразных феноменов, связанных с функционированием массовой коммуникации [84, С. 160].

Общество, базирующееся на современной индустрии образов и сюжетов, не является «зрелищным» в своих определенных аспектах, а уже в самой своей основе становится «зрительским». Более того, современная культура дана нам в опыте именно как спектакль (Г. Дебор): зритель специфическим образом совмещает в себе функции туриста и потребителя (или наоборот – потребитель является прежде всего зрителем) [85, С. 120-122].

Новое поколение, воспитанное на культуре видео, телевидения, компьютеров, т.е. на культуре новых визуальных технологий, на культуре, которая визуализировала многое из того, что ранее представлялось лишь в виде ментальных конструктов, становится «потребителем» визуальных форм. Эта «новая визуальность» качественно отличается от визуальных форм традиционной классической культуры и от традиционных форм визуальных коммуникаций (фото, кино), что еще не означает полного разрыва с опытом предшествующих поколений. Такое понимание современной культуры в известной мере противоречит представлению о культуре как культуре письменных текстов и языковых феноменов, которое еще недавно

господствовало в академическом дискурсе. Однако не следует забывать о том, что письмо и печатная коммуникация базируются на визуальных носителях; наша речь часто сопровождается средствами визуальной коммуникации (жесты, мимика и др.), а когда визуальная поддержка отсутствует (радиотрансляция или телефонный разговор), смысл переданного существенно страдает от многозначности и «недосказанности». Таким образом, не только визуальное нуждается в вербальной поддержке, но и вербальная коммуникация нуждается со своей стороны в визуальном опосредовании [86, С. 89].

Под визуальной культурой в различных источниках понимается:

1. культура грамотного визуального восприятия;
2. опыт распознавания визуальных кодов, навигация, опыт визуальных коммуникаций;
3. медиакультура и экранные искусства;
4. развитие эмоционально-ценностных отношений личности при познании пластических искусств в целом (живописи, графики, скульптуры, архитектуры, полиграфии и графического дизайна, ТВ и видео, компьютерного интерфейса и Интернета, фото, моды и др.)
5. коммуникации с использованием визуального канала.

Новые художественные (визуальные) миры, созданный уровень репрезентации которых представляет скрытую арену для манипуляций и контроля за изображениями и организацией мыслительной деятельности реципиента. Изображения становятся безгранично податливыми, потерявшими связь со своим первоначальным контекстом, но пока еще поддерживающими значения в рамках этого «аутентичного» контекста. В процессе восприятия окружающая среда постоянно меняется и бесконечно заменяется изображениями, причем многое из того, что мы видим, уже предварено существующими в нашем сознании образами, полученными через различные медийные образы. Основные формы, в которых предстает перед нами природа, «повреждены» культурой, заменены стереотипным шаблонным мышлением псевдо-идеальности (реклама). Визуальный опыт реальности все чаще оказывается вторичным, уступающим фактору представления. Положение об обеспечении нам самого быстрого доступа к реальности через

“замороженные”, легко сохраняющиеся картинки, готовящие нас к восприятию лежащих в их основе реальных артефактов или событий телевизором, фильмами, видео, фотографиями и рекламой явилось фальсификацией. Это очевидное растворение фактов в обобщенных представлениях является именно тем, что французский культуролог П. Вирильо определил как «визуальная машина». Имитация – это больше не отдельная область или процесс, это некий художественный «текст», полученный путем референции. Мир состоит из моделей действительности без истины или реальности – реальность заменяется гиперреальностью» [87, С. 67-72].

Поскольку ведущая роль в создании визуального образа мира принадлежит сегодня электронным медиа, вполне закономерно обращение исследователей визуальности в медиакультуре во всех ее аспектах. Цифровая культура является одним из базовых факторов изменения способов организации знаний и доступа к ним. В этой связи в современных исследованиях медиаобразования актуализировался вопрос о так называемой «трансграмотности», направленной на выявление навыков и умений, общих для трех областей информационно-коммуникационных технологий:

- медиаобразования;
- операций с использованием компьютера (имеются в виду вопросы программирования, отображения и чтения с экрана);
- обучения средствами информационного документирования (работа с документами, формами, анализ содержания документа, оценка информации и т.д.).

Кроме того, трансграмотность в медиаобразовании включает в себя три модели современной адаптации:

- «профессиональную» адаптацию (соответствие требованиям, предъявляемым на рабочем месте, и приспособление к его постоянным изменениям);
- «культурную» адаптацию (тенденции и существенные изменения в доступе к использованию различных культурных объектов)
- «образовательную» адаптацию (постепенный выход на уровень автономности по отношению к знаниям и процессу их формирования) [88].

«Трансграмотность – по определению С. Томас, – это способность читать, писать и общаться на базе ряда платформ, ин-

струментов и средств информации – от письменного и устного создания текста, печати, телевидения, радио и кино до цифровых социальных сетей» [88, С. 107].

Анализ литературы и проведенное в рамках нашего исследования показало необходимость учета принципов трансграмотности при формировании программ медиаобразования.

Исследователи выделяют четыре основных положения при анализе «трансграмотности», которые находят соответственно отражение в форме определенных навыков (восемь навыков) [88, С. 109-111].

Первое положение касается процесса «оценки», который включает в себя оценку не только характера информации, содержания и итоговых данных, но и всего процесса обработки контента, в том числе цепочку действий, ведущих к созданию исследуемого контента.

Второе положение заключается в способности оценивать общий потенциал имеющихся в нашем распоряжении социально-технических информационных сред, в том числе в области обучения и профессиональной деятельности.

Третье положение включает в себя ознакомление с оперативными приемами, выход за рамки простой «реакции на воздействии». «Цифровые культуры», несомненно, зависят от цифровых объектов и средств. Опасения по поводу манипулятивного характера визуальной информации говорят о новых способах воздействия, заставляющих людей пересмотреть свои действия и аналитически оценивать доступные технологии.

Четвертое положение заключается в том, чтобы «мысленно дистанцироваться» от мгновенных результатов, предлагаемых информационными системами. Цифровая культура учит нас тому, что на любой вопрос всегда есть ответ. С точки зрения трансграмотности, необходимо развеять миф о том, что достаточно отправить запрос в систему, чтобы найти то, что вы ищете. Это означает, что преподаватели, учителя, посредники и организаторы должны постепенно наращивать требования и развивать способности и потребности людей анализировать и осмысливать предлагающиеся им средства.

В конечном итоге за данными формами и видами грамотности стоят восемь метанавыков, которые могут в дальнейшем использоваться в образовательной и профессиональной подготовке.

Метанавык 1: осознание и понимание информационных систем, своего рода «информационное понимание»: участник исследования способен самостоятельно воспринимать и оценивать различные типы информационных систем, определять их ценность и формировать правильное к ним отношение.

Метанавык 2: «информационные знания», т.е. практические декларативные знания, касающиеся информации и распространения существующих средств. Они важны для обладания необходимыми средствами выражения и связанными с ней представлениями. Наше исследование показывает, что каждый человек по-своему воспринимает и осмысляет средства массовой информации, технические устройства, инструменты для обработки информации и прочие средства, что, безусловно, вызывает всевозможные недоразумения и ложные представления.

Метанавык 3: процедурные знания, связанные с техническими вопросами (или «использование информации»). Такие знания призваны обеспечить возможность эффективно использовать основные технические средства для удовлетворения потребностей и решения задач.

Метанавык 4: способность оценивать информационный потенциал среды или используемой техники (или «информационный потенциал»). Очевидно, что опрошенные лица в большей степени принимают потенциал системы как должное, нежели на самом деле пользуются им, и часто только через некоторое время обнаруживают доступные для них предложения и возможности. Для активизации использования и интеграции новых технологических средств необходима способность составлять представление о своих возможностях и оценивать собственные сильные и слабые стороны.

Метанавык 5: «Последовательные» стратегии, направленные на организацию и сохранение в памяти информации о предыдущей деятельности. Трансграмотность стремится к принятию процедур обработки персонального контента для последующего использования в новых профессиональных и/или обучающих ситуациях.

Метанавык 6: Способность отстраниться от повседневного, иногда «механического» и систематического, получения информации. Проведение нескольких исследований доказало, что медиапользователи в конечном итоге попадают в порочный круг

постоянного повторения привычных действий, не задумываясь, что можно было бы сделать по-другому («туннельный» эффект). Отстранение означает рассмотрение возможности получить информацию иным способом, использовать новые гибкие методы и избежать повторений.

Метанавык 7: В технологиях и технических устройствах все больше используются сенсорные, физические и оптические возможности. Например, влияние визуальной культуры на определение и понимание информационной трансграмотности. Школам, университетам и предприятиям, скорее всего, придется усовершенствовать методику обучения пониманию доступных нам сенсорных ориентиров и физического медиапространства, а также управлению ими.

Метанавык 8: Последний мета-навык имеет антропоцентрический характер и заключается в оценке того, как определить и охарактеризовать собственный стиль мышления. Насколько мы в действительности зависимы или независимы от технологий и средств массовой информации? Реагируем ли мы импульсивно или рефлексивно? Сосредотачиваем ли взгляд во время чтения или бегло просматриваем экран?

В заключении необходимо отметить, что анализ ситуации в Казахстане в целом показывает, что для дальнейшего развития и реализации программ медиаобразования необходимо:

– осуществлять подготовку высококвалифицированных специалистов, которые смогут формировать медиа- и информационную грамотность как в официальных образовательных учреждениях, так в иных образовательных программах, реализуемых организациями гражданского общества, или с целью повышения квалификации специалистов отдельных областей.

– разрабатывать качественные дифференцированные учебные программы на казахском и русском языках, учитывающие как международные требования, так специфику казахстанской медиасреды;

– продолжить внедрение медиа- и информационной грамотности в образовательных системах и политике развития образования в контексте реализации инструментов Болонского процесса.

3

ИНТЕГРАЦИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ И МЕДИАГРАМОТНОСТИ В КОНТЕКСТЕ СПЕЦИФИКИ КАЗАХСТАНСКОГО ИНФОРМАЦИОННОГО ПРОСТРАНСТВА

3.1 Специфика медиасреды современного общества и медиапредпочтения казахстанской молодежи

Обращаясь к проблемам формирования медиаграмотности, необходимо определиться с вопросом о специфике медиапространства и характере его отражения в общественном сознании, поскольку именно информационные ресурсы становятся главным средством повышения эффективности производства, укрепления конкурентоспособности как на внутреннем, так и на мировом рынке.

Специалисты выделяют несколько уровней оценки развития медиаграмотности в различных странах. К первому относятся показатели, которые оценивают среду, социологические срезы, по результатам анализа которых можно определить, какая группа населения более медиаграмотна. Кроме этого, есть элементы, связанные с тестированием, таким образом оценивается информированность о том, из чего состоит медиапространство. Есть уровень, который оценивает общество в целом: есть ли программы медиаграмотности в стране, какой процент населения имеет доступ к Интернету. И есть показатели, которые оценивают индивидуальный уровень, где выделяется технический компонент – какими программами пользуется человек, уровень критического мышления – насколько пользователь может проанализировать, понять, перекодировать, найти аргументы, и компонент, связанный с коммуникацией и творчеством – отдельно по визуальным медиа, по аудио-, музыкальным, текстовым и т.д. Постепенно сформировавшаяся развитая инфраструктура, обеспечивающая создание достаточных информационных ресурсов и относительно свободный доступ к ним, порождает необходи-

мость учета, при оценке уровня развития общества новых параметров. Прежде всего, это количественные параметры, отражающие уровень развитости информационной инфраструктуры и индустрии: количество компьютеров, количество подключений к Интернету, количество мобильных и фиксированных телефонов и т.д. Формируется единая интегрированная информационная система на основе технологической конвергенции (слияния телекоммуникационной, компьютерно-электронной, аудиовизуальной техники). На содержательном уровне все это приводит к перераспределению ресурсов в пользу науки и образования, и увеличению значения такого фактора как человеческий капитал. Миллионы персональных компьютеров, печатные и электронные СМИ, виртуальная экономика, виртуальная финансовая структура и многое другое в совокупности складывается в единые национальные информационные системы, существующие и активно разрабатываемые в разных странах мира. Информационное общество в технологическом аспекте формируется как глобальное и включает в себя: мировую «информационную экономику»; единое мировое информационное пространство; глобальную информационную инфраструктуру; формирующуюся мировую законодательно – правовую систему, что делает актуальными вопросы о механизмах их регулирования и связи с реальной, «физической» экономикой и социальной средой.

С нашей точки зрения, под медиасредой следует понимать сегодня всю искусственно созданную среду человеческой деятельности и общения, рассматриваемую содержательно (по отношению к ее форме – механической, физической или иной реализации в виде сетей коммуникаций или т.п.) – как социокультурный феномен [89, С. 102]. Это значит – не на уровне акустики, механики, техники, электроники или процессов обмена данными и т.п., а на уровне основных функций, перечисленных ниже:

Экстенсивность – обеспечивает расширение возможностей органов чувств и других систем человека (понимаемого и как индивидуум, и как социум). Сюда входит вся «вторая природа» человека – формы, средства, методы и результаты социально значимой человеческой деятельности. Наличие этой функции позволяет говорить о принадлежности к «широкой медиасреде» – в смысле М. Маклюэна: одежда, мебель, обувь, очки и слуховые аппараты, автомобиль, оружие, пение, др. и все нижеперечисленное.

Инструментальность – обеспечивает возможность инструментального (индивидуального или коллективного) действия по Ю. Хабермасу, т.е. возможность индивидуального или коллективного использования «расширения»: системы водоснабжения, канализации, средства передвижения, жилища, базы данных и иные стандартные информационные ресурсы и др.

Коммуникативность – обеспечивает возможность коммуникативного действия, вследствие чего соответствующие расширения являются средствами коммуникации и совместной деятельности. Наличие этой функции определяет принадлежность к «системе коммуникаций», связывающих человека (группу) с другими людьми (группами). Это транспортная сеть, город, армия, государство, др. Сюда не входят: одежда и др. индивидуальные расширения, так же такие коллективные расширения, как водопровод, энергетические сети и т.п. средства в основном инструментального, а не коммуникативного действия по Ю. Хабермасу.

Интерактивность – обеспечивает (опосредованную и не опосредованную результатом) обратную связь в процессе коммуникации и совместной деятельности – интеракцию, т.е. общение (межличностное, коллективное, с внешней средой), обмен информацией. Совокупность интерактивных медиа почти совпадает с тем, что обычно называют СМК.

Мультимедийность – сочетание различных видов воздействия и восприятия в процессе интеракции, вплоть до возникновения эффекта синергии: «новые медиа».

Итак, функционально медиасреда – это та часть «второй природы» человека, посредством которой он в своей деятельности реализует пять вышеописанных функций: экстенсивную, инструментальную, коммуникативную, интерактивную и мультимедийную [90].

В процессе медиатизации классические бумажные СМИ постепенно вытесняются на периферию, уступая место своим аналогам в сети Интернет, предстающей в качестве самой массовой интерактивной коммуникационной системы с одной стороны и интегрирующего ядра всей интерактивной массовой коммуникации – с другой. По мнению М. Кастельса, Интернет – это технология и орудие деятельности, но в первую очередь, – универсальное социальное пространство свободной коммуникации.

Медиасреда есть сфера средств массовых, почти полностью электронных коммуникаций, осуществляющая интерфейс между потребителем информации (личностью, группой или обществом в целом) и информационными ресурсами общества [91]. При этом, информационные ресурсы не следует понимать статично и концентрировано. Современные информационные ресурсы это в основном динамическая и распределенная в сетях информация.

Современный мир трудно представить без медиа – средств массовой коммуникации (традиционно сюда принято включать печать, прессу, телевидение, кинематограф, радио, звукозапись и систему Интернет) [92, С. 10]. Особую значимость в жизни человечества медиа приобрели за последние полвека. Социологи подсчитали, что в среднем «цивилизованный человек», проживший до 75 лет, располагает примерно 50 годами активной, лишенной сна деятельности. И ровно девять лет из них он тратит на то, чтобы...смотреть телевизор [48, С. 67].

В среднем, отмечают специалисты, современный школьник находится более пяти-шести часов в контакте с различными медиа (интернет, телевидение и т.д.). Соответственно формируются привычные стереотипы восприятия информации, ее фильтрации и поиска. Эти вопросы имеют наибольшее значение при исследовании молодежи как важнейшей целевой аудитории программа медиаобразования.

Собственно, концепт «молодежь» в настоящее время требует определения и описания того нового содержания, которое проецируется изменившимися условиями жизни общества. Социологические опросы разных лет позволяют использовать понятие «Поколение виртуального мира» как самоопределение значительной части казахстанской молодежи – 36,5% [93]. Как видно из диаграммы на рисунке 2 – около трети респондентов затруднились ответить на данный вопрос, а частотное распределение по остальным позициям значительно меньше.

Характеризуя основные особенности восприятия медиасферы казахстанской молодежью, возможно отметить ряд тенденций, выявленных в ходе проведения эмпирического исследования. Далее представлены результаты изучения культурных практик и предпочтений казахстанской молодежи, а также специфики ее информационных потребностей.

Традиционно важнейший компонент восприятия информации, используемый как в процессе образования, так и в досуговых практиках – это классический текст: книга, учебник, статья и т.д. «культура чтения» может быть оценена как основа инкультурации и мировоззренческого развития молодежи в целом. Исследование выявило низкий уровень читательской активности казахстанской молодежи. Среди молодежи доля совсем не читающих книги – 27,6% превышает число тех, кто обращается к чтению регулярно – 10,3%.

Источники и характер восприятия новостной и социально-политической информации.

Данные исследования свидетельствуют, что большинство молодых людей предпочитают получать общественно-политическую информацию посредством телевидения (ежедневно 49,3%) и материалов Интернета (ежедневно 38,3%). Печатные СМИ и радио менее востребованы молодежью – 8,1% и 12,1% соответственно.

Анализ характера информационных предпочтений респондентов выявил, что относительно популярными в среде молодежи являются газеты общественно-политического характера. Ежедневно общественно-политические газеты читает 9,2% респондентов, тогда как познавательно-развлекательные газеты 5,6%, что также косвенно указывает на значение именно визуальных медиа.

Показатели свободного времени, которое молодежь готова посвящать культурной жизни низкие. Несмотря на развитую культурную инфраструктуру во многих казахстанских регионах, значительная часть молодежи, независимо от возраста, пола и уровня образования, предпочитает проводить время в развлекательных центрах. Так, например, 40,9% опрошенных посещают рестораны, кафе несколько раз в месяц, а музеи и выставки – лишь 5,0%. Не посещают музеи и выставки почти половина 48,5% опрошенных.

Немаловажное значение с позиции формирования медийной и информационной грамотности имеет гражданская активность, интерес к социально-политическим событиям в мире и в регионах. Казахстанскую молодежь нельзя назвать аполитичной, поскольку фиксируется определенная заинтересованность молодежи в политической информации. Политикой интересуется 65,9%

молодежи, не интересующихся или редко интересующихся меньше – 39,6%.

В целом, в контексте исследования молодежи возможно согласиться с основополагающими выводами международных экспертов о необходимости систематизации знаний, умений и навыков детей и подростков в области использования медиа.

«Отсутствуют окончательные доказательства того, что «цифровые аборигены» умнее, чем их предшественники. В то же время нет иных признаков того, что сегодняшние подростки глупее или в каком-либо отношении менее перспективны, чем предыдущие поколения. Цифровые аборигены делают с информацией то же самое, что и их родители, только в иной форме» [93, С. 244].

Учитывать возрастающий разрыв между познавательной моделью учебных заведений и информационной культурой молодежи перспективными отправными точками для достижения медиаграмотности может стать упреждающая поддержка критических параметров медиа- и информационной грамотности

3.2 Информационная безопасность общества и личности в контексте формирования медиа- и информационной грамотности

Актуальность темы медиаобразования и медиаграмотности связана, прежде всего, с национальной безопасностью, так как в эпоху новых технологий безопасность граждан любой страны подвергается все новым и новым вызовам времени. Следует особо отметить, что мы рассматриваем этот вопрос не с точки зрения подавления и контроля инаковости, различных точек зрения и мнений людей, мы изучаем этот вопрос с точки зрения психологического, физического и социального здоровья детей и молодежи. В первую очередь необходимо рассмотреть вопрос о международном и страновом отношении к проблеме. Внешние параметры, то есть вопросы, стоящие внутри мирового порядка, межстрановые проблемы, возникшие в связи с новыми вызовами времени.

В настоящее время государство и общество озаботилось вопросами медиаграмотности и медиаобразования. Актуальность

вопроса не вызывает со-мнений. Это связано со многими факторами, в том числе с внешними и внутренними проблемами иным словами, как территориального характера, так и профессионального.

До последних практически трех-четырёх лет, такая проблема даже не стояла в международном масштабе. Все жили в соответствии со своим законодательством и определенными международными стандартами. Возникшие вопросы последних лет, в первую очередь, «арабская весна», показала глобальные вопросы, не решаемые странами Востока. На повестке дня встали вопросы пути выхода из конфликтных ситуаций и решение проблем. Что сегодня мы видим? Проблемы еще не решены, вновь и вновь вспыхивают очаги возгорания, то там, то тут во всем мире. Оказались неприемлемыми международные нормы и стандарты. Они безнадежно устарели, и не смогли идти в ногу со временем. Ни одна из стран не застрахована от экстремистских вылазок и террористических действий.

Во-вторых, важной частью проблемы является рассмотрение ее с позиции профессиональных возможностей. С точки зрения ее внешней стороны, то есть ситуаций извне проблемы и профессионализма тех людей, которые являются экспертами или педагогами в области медиаграмотности и медиаобразования, также выявились неожиданные черты и направления. И сейчас мы рассмотрим внешнюю сторону этого вопроса.

Появились новые информационные технологии и, главное, новые технологии психологической обработки людей, манипуляции и важно понимать, что недооценка информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) сразу же скажется на жизни всего общества. Свою роль сыграла и нехватка ресурсов, времени, знаний.

Следует отметить, что за 20 лет не сформировались школы предупреждения и разрешения конфликтов, хотя тренером в этой области считает себя практически каждый лидер общественной организации, каждый юрист, политолог, социолог и так далее.

Отвечая на вопрос, какова внутренняя проблема вопроса профессионализма медиаграмотности и медиаобразования, следует отметить, что она подразделяется на два вида в отношении профессионалов. Тех, кто занимается «железом», или ИКТ как естественные науки и ИКТ как творчество. В отношении первых,

можно сказать, что слишком узок круг специалистов. Зачастую вне политики (хорошо или плохо?). В основном, это – молодое поколение страны. Второй тип – ИКТ как творчество. Здесь мы видим разнообразие, идет активный обмен опытом, изучение, просвещение и обучение.

Новые вызовы времени в новых медиа показали, казалось бы, неожиданные вещи. Для журналистов 2011 год стал как вызов в международном масштабе и в связи с новыми законами в стране. Это также выявило и показало оперативность одних и инертность других. Практически сразу же казахстанская аудитория узнала о террористах в Таразе. Пресс-служба Генеральной прокуратуры Республики Казахстан начала проводить пресс-конференции, оперативно выставлять материалы в социальных сетях. Но до этих событий были другие... И там были иные действия. Правоохранительные органы в 2011 году научились оперативно выдавать информацию обществу. Мы стали знать имена руководителей пресс-служб государственных и правоохранительных органов. Мы увидели личностей, профессионалов, как пресс-служб, так и даже некоторых руководителей государственных и правоохранительных структур. Мы многих стали знать в лицо. В свою очередь, руководители стали более открытыми, а их службы транспарентными. Они вышли «в люди» [94].

Возникла новая роль гражданского общества, и если неправительственные организации не станут развиваться, то окажутся невостребованными для общества и страны. Сегодня мы стали снова у выбора именно в области обозначенной нами темы. Что для нас важнее? Дебаты возникли в связи с совместной партнерской работой с ЮНЕСКО и их пояснениями. Необходимо здесь разобраться с дефинициями, посмотреть опыт запада и востока, опыт России и постсоветских стран. Создав совместно в Facebook группу «Media and Information Literacy» – MIL, в которую довольно быстро вошли заинтересованные лица из Казахстана и России преимущественно, мы стали делиться имеющимися материалами, обмениваться опытом, давать необходимые ссылки на литературу и новые темы, организация и проведение конференций, семинаров, тренингов, круглых столов по теме исследования.

В медиаграмотность входит дошкольное образование, школьное, обучение молодежи и других лиц. Сегодня следует отметить, что у нас только наблюдаются подходы к медиаграмотно-

сти. Естественно, совершенно нет образования дошкольников и младших школьников. Через компьютерные классы и учителей в школе ведется определенное обучение новым медиа, но, естественно, в мизерном количестве. Современный школьник обучается самостоятельно многим новым технологиям.

Еще предстоит задача просветить, обучить, показать, сделать, помочь, увлечь нашу молодежь новым медиа. Все это будет работать на пользу общества и молодежи. Медиаобразование рассчитано для будущих журналистов – бакалавров, магистрантов, PhD. Для молодых журналистов как повышение квалификации. Это подготовка и переподготовка кадров (журналистов, руководителей, менеджеров разного уровня, специальностей, связанных с масс медиа).

Путая или игнорируя понятия медиаграмотности и медиаобразования, у нас не обращают внимания на настоящую необходимость введения медиаграмотности среди населения страны, и, в первую очередь, среди молодежи [95].

Все вышеназванные, казалось бы «узкие», острые и актуальные проблемы медиаграмотности и медиаобразования являются предметом национальной безопасности Казахстана. Мы должны сами просвещать и обучать, особенно молодое поколение страны, иначе за нас это сделают другие. Проблема обеспечения информационной безопасности в Интернете, а также определение регламента работы поставщиков интернет услуг актуализировалась в Казахстане в 2016 году в связи криминальными событиями в Актобе и Алматы.

В аспекте рассмотрении информационной безопасности необходимо отдельно остановиться на ее имманентной противоречивости и двойственном характере. С позиции прогнозных разработок важно отметить, что в реальности современного общества существует некое противоречие между идеологией информационного общества, провозглашающей посредством философских и культурологических концепций наличие экстаза коммуникации и ничем неограниченного информационного обмена и реальностью, сталкивающейся с необходимостью социального контроля и государственного регулирования развития информационных процессов. Рассматриваемые проблемы регулирования информационного общества имеют вид не просто законодательных положений, а неких технических разработок. Контроль осуществля-

ется через инфраструктуру – в точках, позволяющих контролировать поток данных устанавливаются фильтры и определяется ответственность.

Обновление законодательной базы, применительно к Интернету – это, по существу, процесс поиска ответа на вопрос, является ли Интернет ширококвещательной средой, средой нейтральной по отношению к контенту или каналом передачи информации. Режимы ответственности компаний варьируются в зависимости от подхода к регулированию, принятого конкретным государством. Сторонники цензуры часто приходят к тому, что начинают предлагать свои собственные технологические решения. Первоначально были предложены системы оценки контента, аналогичные рейтингам в кино и на телевидении. По этой схеме файлам и веб-сайтам должен был быть присвоен определенный рейтинг. Существует несколько способов осуществления социального контроля, и используются они в контрольных точках в рамках архитектуры Интернета. Эти контрольные точки включают исходное сообщение, исходящего провайдера, конечно-го провайдера и конечное сообщение или конечного пользователя. Способы, применяемые для контроля этих параметров, включают:

- Прямые указания по контенту: что можно отправлять и к чему может быть предоставлен доступ.

- Требования по установке фильтров и других технических средств блокирования потоков данных. Режимы лицензирования форм выражения мнения, передачи и приема информации.

- Режимы ответственности для источников сообщений и провайдеров.

- Ответственность за оскорбление и клевету.

- Режимы защиты авторского права и интеллектуальной собственности.

Эти способы могут использоваться вместе или по отдельности в зависимости от ситуации.

При использовании указанных выше способов потоки данных контролируются во имя соблюдения приличий, безопасности и морали. Фильтры могут быть поставлены на уровне провайдера получателя для блокировки доступа пользователя к информации, которая считается вредной. Людей можно заставить использовать фильтры в пределах, например, киберкафе интернет-клубов

или публичных библиотек. Желаящие выразить свое мнение могут подпадать под действие законов о клевете, которые, как правило, требуют идентификации пользователя и, следовательно, некоторых форм лицензирования поставщиков интернет-услуг. Лицензирование провайдеров может сделать их ответственными за контент, хостинг которого они осуществляют. И, наконец, от провайдеров могут потребовать удаления хостируемого контента и разглашения информации о человеке, поместившем конкретный, вызывающий сомнение контент.

Многие, если не все, из этих мер можно применять на основании закона об охране интеллектуальной собственности. На пути доступа к Интернету существуют преграды, которые не всегда признаются следствием прямого влияния государственной власти.

Управление и частичное прогнозирование информационных процессов таким образом возможно посредством трех основных действий:

- ограничение доступа к информации посредством политических или экономических механизмов;
- цензура;
- фильтрация потоков данных.

Примером первого может служить ситуация, согласно которой в ряде стран стоимость доступа к Сети недопустимо высока, что делает Интернет доступным только для национальной элиты. Структура рынка в ряде стран способствует созданию подобной ситуации: государственные монополии в таких странах, как Бахрейн, Бирма, Беларусь, Тунис и Либерия, выполняют двойную задачу, ограничивая доступ к рынку и обеспечивая государственный контроль. Однако даже диверсификация рынка не обещает установления свободного от подобных проблем режима [96, С. 30]. Среди стран ближнего зарубежья долгое время подобная ситуация наблюдалась в Туркмении.

Цензура вводится во многих странах для защиты интересов национальной безопасности, но здесь есть определенные как содержательные так и технические трудности. В первую очередь необходимо прояснить, что означают «интересы безопасности». Египетские законы цензурят контент для защиты «общественной нравственности» путем регулирования ошибочных или злонамеренных слухов или тревожных новостей, целью которых

становится нарушение общественного спокойствия, вселение страха в людей или нанесение вреда государственным интересам. В Перу наложен запрет на информацию, которая «противоречит морали или добрым традициям». Законы Марокко использовались для ареста редакторов газет за нанесение оскорбления королю и публикацию коммюнике Исламской группы. Тунис не признает никаких комментариев, содержащих намеки на критику политики правительства. Зимбабве регулирует все, что «способно привести в уныние», и карает подобные попытки тюремным заключением на срок до 7 лет. Австралия регулирует контент, который считается неподходящим для несовершеннолетних. Китай подвергает цензуре информацию, нарушающую государственный порядок, раскрывающую государственные секреты и наносящую вред чести и достоинству страны; также Китай фильтрует ряд порнографических сайтов [97, С. 32-33].

Практически все дискуссии о цензуре сводятся к обсуждению действий государств. Между тем беспокойство по поводу введения цензуры и контроля потоков данных должно быть направлено на механизмы, которые вводятся в действие самими источниками контроля.

Сеть, по сравнению с другими компонентами информационного пространства, скорее всего, представляет собой простейший объект для цензурирования, т. к. обычно веб-сайты создаются вполне идентифицируемым лицом и размещаются на коммерческом сервере. Вероятный цензор может использовать несколько вариантов действий: он может связаться с провайдером и посредством имеющихся у него прав доступа механически удалить сайт; он может арестовать создателя сайта или подать на него в суд; он может включить адрес веб-сайта в базу данных сайтов, запрещенных для доступа гражданам и/или потребителям. Все эти методы не являются исключительно инновационными.

В двух первых случаях, существует один общий риск: удаление сомнительного веб-сайта иногда воспринимается остальной частью Сети как «PR-акция», а граждане стран за пределами сферы действия цензора могут в знак протеста открыть зеркальные закрытому сайты. Технология блокирования используется довольно часто, но для того, чтобы стать по-настоящему эффективной, она должна применяться постоянно. Риск заключается в том, что пользователи могут научиться обходить блоки с помо-

щью анонимных (прокси) сайтов или получения доступа к контенту через другие действующие прокси-сайты, такие как кэш в поисковике Google. Оба варианта действуют как связующее звено: они получают доступ к веб-сайту и отображают его для пользователя. Так создается виртуальный эквивалент ситуации, при которой кто-то отправляется в книжный магазин, чтобы купить для нас книгу, читать которую нам «продавать» и соответственно «читать» запрещено.

Наконец, чисто технологическим действием является использование фильтрации. О методе фильтрации можно образно сказать, что для управления в техногенном мире подходят исключительно технические разработки. Фильтрация или блокирование может осуществляться на нескольких уровнях.

Во-первых – это фильтрация на уровне провайдера. Блокирование отдельных веб-сайтов можно иметь место на уровне государства. В идеале осуществить эту процедуру можно в странах с ограниченным числом поставщиков интернет-услуг. В этом случае доступ в Интернет осуществляется не с децентрализованного компьютера, а через контролируемую государством фирму, которая отвечает за мониторинг и блокировку доступа. Фильтрация на уровне конечного пользователя

Для второго уровня – конечного пользователя разработаны коммерческие программы фильтрации. Подобные программные приложения могут продаваться родителям, которые опасаются, что их дети выйдут в Сети на нежелательный материал; компаниям и другим организациям, которые не хотят, чтобы их сотрудники в рабочее время использовали доступ к Интернету для просмотра порнографических сайтов или простейшая фильтрация «спама» или «всплывающих окон». Использование таких фильтров часто является обязательным по закону. «Законодательство США увязывает вопросы установки программ блокировки на компьютеры в библиотеках и школах с вопросами финансирования» [47].

Техническую основу программного обеспечения для блокировки составляет некая внутренняя база, включающая нежелательные для посещения сайты, которые иногда сопровождаются поясняющими словами или фразами, появление которых на экране приводит к блокировке этих сайтов. Основная проблема состоит в том, что любая попытка цензурировать Интернет путем

блокирования материала по ключевым словам способна, пусть даже и ненамеренно, блокировать совершенно независимый материал. Коммерческие программы блокировки продемонстрировали наличие и других, уже не только технических проблем. Производители программного обеспечения могут блокировать статьи и аналитические материалы, содержащие критику, например, созданного ими программного обеспечения, или, в конце концов «критику» чего угодно. Было установлено, что фильтры могут действовать, исходя из определенных интересов или в силу своей программной «природы», например, блокируя сайты, рекламирующие безопасный секс, аборт, и даже сайты правозащитных организаций, несмотря на то, что эти ресурсы вовсе не находятся в состоянии конфликта с законодательными режимами, в рамках которых они созданы [97].

Однако установка фильтров в Интернет – отдельный вопрос. В ряде докладов, подготовленных академическими и неправительственными организациями, возможности фильтров были подвергнуты сомнению. Было показано, что сама природа Интернета, его распределенный характер и проблематичность создания инструментов автоматической проверки на «пристойность» могут привести к блокированию вполне адекватного контента. Кроме того, определенный объем непристойного материала все равно остается неотфильтрованным. В ряде докладов говорилось о неэффективности имеющихся фильтров, о том, что они блокируют веб-сайты вопреки интересам их разработчиков.

Специалисты потратили очень много времени на изучение списков блокируемых объектов для того, чтобы привлечь внимание к проблемам фильтрации. Они указали на множество случаев избыточного блокирования, когда оставались заблокированными сайты, не содержащие никакого негативного контента.

Несколько десятилетий развития информационно-коммуникативной культуры, в масштабах мирового сообщества показали, что в результате инфраструктура, которая должна была стать основой для нового глобального общества, может превратиться в хаотично или наоборот избыточно регулируемую и контролируемую среду. Именно последние элементы обращают внимание на особую важность информационной безопасности как ключевой задачи деятельности и как условия существования СМИ в современном социуме. Социальная реальность последних десятилетий

в значительной степени трансформировалась. Именно коммуникативные структуры играют универсально-интегрирующую роль в объективном расширении, усложнении социального пространства, появлении у него свойств многоуровневости, нелинейности, неоднородности. Коммуникативные структуры обладают комплексом инвариантных характеристик, сочетание которых может как ослаблять, так и усиливать ценностную доминанту и гуманистическое содержание современных коммуникативных форм и средств, особенно средств массовой коммуникации.

Опыт показывает, что любые меры по ограничению информационных потоков будучи относительно эффективными в конкретной ситуации, менее перспективны с позиции упреждающего воздействия.

Эффективной в контексте методологических подходов в обеспечении информационной безопасности личности представляется модель «образовательных пространств» (Learning Spaces) и «Общества интенсивного обучения» (Learning-intensive Society) [98].

Существенные свойства «Общества интенсивного обучения»:

- отказ от технократического, иерархического и эксклюзивного подходов к обучению и формированию умений;
- маргинализация институционализованного учения.

Это положение стало основой для представления механизма функционирования инфраструктуры обучения будущего через восемь информационно-образовательных пространств [99, 100]:

1) «Персональные цифровые пространства» (Personal digital spaces) – это ядро образовательного пространства, сумма индивидуальных знаний. Они отражают то, что люди узнали, и то, что они обучались, – в определенное время и в определенных местах.

2) «Коммуникативные и социальные пространства» (Connecting and social spaces) – в них обучающиеся осуществляют обмен опытом и взаимодействия с другими сообществами и социальными сетями. Образовательное пространство доступно для всех и никто не находится в привилегированном положении. Главным фактором, определяющим возможность реализации такого пространства, является рост мобильных технологий и успех Веб 2.0 приложений.

3) «Пространства доверия» (Trusted spaces) – здесь люди могут легко проверить и оценить качество того, что и как они учат.

Характер доверия тому, что и как человек учит, никогда не может быть абсолютным и хранимым в неизменном состоянии. Виды доверия, которые должны быть предусмотрены в образовательном пространстве, охватывают весь спектр материалов, процессов и результатов, которые составляют опыт обучения.

4) «Пространства мотивации и эмоциональности» (Motivating and emotional spaces) – образовательный процесс должен охватывать широкий спектр мотивов и эмоциональных состояний человека, давать простор для разнообразия мотивов и эмоций, которые являются одновременно причинами и следствиями обучения.

5) «Пространства управления, креативности/экспериментальности, открытости/ рефлексивности» (Controllable, creative/experimental, open/reflexive spaces) – управление процессом обучения должно регламентировать возможность по-разному, в разное время и изучать различные дисциплины. Процесс обучения должен быть основан на принципах креативности, открытости и рефлексивности.

6) «Пространства оценивания и сертифицирования» (Evaluated and certified spaces) – сертификация обучения является одной из основных институциональных прорывов, т.к. достигается прозрачность и эффективность оценки знания, навыков и компетентности в процессе закрепления обучения.

7) «Пространство управления знаниями» (Knowledge management) – имеет все классические ингредиенты для решения управленческих задач: есть информация, есть возможность выбора и есть условия для экспертизы информации на соответствие выбору.

8) «Пространство инклюзивности» (Inclusive spaces) – характеризуется процессами развития предельно доступного образования для каждого человека, желающего учиться, подобно праву на получение гражданства. Любой человек имеет право быть учеником и получить актуальные и необходимые знания.

Предполагается, что эта модель позволит в новом ключе осуществлять инженерию образовательного пространства в контексте целей и задач медиаобразования.

Наконец, предельным случаем обеспечения информационной безопасности представляется проблема терроризма и экстремизма. Отличительной особенностью современного терроризма

является активное использование средств массовой информации в системе манипуляции сознанием и поведением широких масс людей. Террористические акты воздействуют на общественное сознание, вызывая информационно-психологический шок, воздействие которого на массовую аудиторию создает благоприятную обстановку для достижения террористами своих целей. Таким образом, можно утверждать, что в глобальном информационном обществе средства массовой информации становятся не только объектом, но и могут выполнять функции инструмента террористических атак.

В результате большинство развитых стран сталкиваются сегодня с необходимостью противостояния терроризму, выработки национальной стратегии и межгосударственного сотрудничества. С точки зрения обоснования приоритетов деятельности в рамках парадигмы социальной ответственности СМИ важно подчеркнуть необходимость консолидации власти, СМИ и гражданского общества в чрезвычайных обстоятельствах как одного из центральных феноменов состояния информационной безопасности Казахстана.

Исследуя мировой опыт, Казахстан в целом имеет возможность учесть и способствовать развитию положительных аспектов формирующейся новой социальной реальности и соответственно попытаться избежать очевидных негативных последствий, компенсировать недостатки новыми «точками роста».

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Работаю по теме «Медийная и информационная грамотность среди молодежи в сфере обеспечения национальной безопасности» были осуществлены разные виды работ в соответствии с поставленными целью и задачами:

– Выявлены методологические основания медиаобразования на основе теории коммуникативного действия, анализа цифрового пространства и обобщения медийных практик современной казахстанской молодежи. С одной стороны, интенсивное распространение медиа, в том числе новых информационных технологий, растущая вовлеченность молодого поколения в медийные практики и новые социально-коммуникативные проекты, и содержательная специфика современных медиатекстов, с другой, способствует имманентному применению и творческому развитию казахстанских концепций медиаобразования, их интеграции и синтезу.

Продолжен сбор и обобщение эмпирического материала по различным направлениям медиаобразования на основании анализа казахстанских и зарубежных материалов, проведен бенчмаркинг. Подготовлена источниковедческая база (более 500 источников, в т.ч. монографии, учебники, учебные пособия, научные статьи и публицистические материалы т.д.). Изучены научные школы, различно трактующих взаимоотношение двух смежных областей – медийной грамотности и информационной

грамотности. Различие в понимании медиаграмотности исходит из рассмотрения «информационной грамотности» либо как более обширной области исследований, составной частью которой является медийная грамотность, либо как компонента медийной грамотности, которая считается более широкой областью.

– Представлена развернутая характеристика базовых направлений развития казахстанского медиаобразования, определены его общие и специфические тенденции развития. Обосновано, что вопросы медиаобразования в Казахстане сегодня носят, дискуссионный характер среди ученых, блогеров, участников социальных сетей, продвинутых в области новых технологий людей. Нарастает понимание, что это необходимо, однако целостная стратегия развития находится на стадии формирования.

– Проведен анализ перспективных механизмов развития медиа- и информационной грамотности (МИГ) в Казахстане как культурного и образовательного феномена в контексте информационно-коммуникационных процессов и формирования глобальной информационной цивилизации. Аббревиатура МИГ объединяет в себе два самостоятельных понятия, которые со временем превратились в единое взаимосвязанное целое. Понятие информационной грамотности можно трактовать несколько шире, так как оно способно включать в себя и медийную грамотность. В то же время медийная грамотность в связи с развитием электронных СМИ может приравниваться по своим масштабам к информационной грамотности. Кроме того, можно отдельно рассматривать библиотечную грамотность, цифровую грамотность, непосредственно компьютерную грамотность и т.д.

– Определено, что для эффективной практической реализации в Казахстане, обязательно деление программ формирования медиа- и информационной грамотности на: обучение в профессорско-преподавательской среде университетов и педагогов школ; обучение казахстанского сообщества в целом; обучение детей в школах и средних учебных заведениях.

– Проанализированы дидактические возможности использования медиасредств и инновационных образовательных технологий для формирования интеллектуального потенциала страны, осуществлен анализ медиаобразования и медиаграмотности, как форм социальных компетенций. Как учебная дисциплина МИГ состоит из 9 основных и 5 дополнительных модулей. Все они

структурируют экосистему МИГ. Следует, конечно же, отметить, что это не окончательная и не исчерпывающая модульная схема – она, безусловно, будет меняться в зависимости от развития ИТ-технологий и самого информационного пространства. Основные модули включают в себя изучение и понимание следующих тематических блоков. Сюда входят: гражданская позиция; этические аспекты новостей; информация в медиа; медиаречь и язык информации; реклама; новые и традиционные медиа; интернет; библиотечная грамотность; коммуникация и обучение. Разработан ряд учебных программ.

– Проведена серия компаративистских исследований эффективных международных практик в контексте определения ЮНЕСКО медиаобразования как приоритетной области культурно-педагогического развития XXI века, обладающей на сегодняшний день огромными перспективами. В рамках данного направления проанализирован обширный опыт российского медиаобразования, интенсивного развивающегося с 2000 года. Во многих странах (Канада, Австралия, Великобритания, Франция и др.) существует сложившаяся система медиаобразования в средних и высших учебных заведениях. В ряде стран медиаобразование интегрировано в школьные предметы, а в Австралии, например, изучение его начинается еще в дошкольном возрасте. Еще в 1987 году Совет Европы принял «Резолюцию по медиаобразованию и новым технологиям», где медиаобразованию придавалось огромное значение.

– Проведено исследование существующих моделей и технологий медиаобразования и обоснована необходимость создания оригинальных казахстанских учебников, на базе изучения медийного пространства Казахстана с учетом особенностей и содержания контента на государственном языке, в том числе и электронного, с применением ИТ-технологий и новых вызовов времени.

– Обосновано, что медиаобразование затрагивает практически все виды воспитания: умственное, нравственное, эстетическое, правовое, экологическое и т.д. Медиаграмотность является частью основных прав каждого гражданина любой страны мира на свободу самовыражения и права на информацию, и является инструментом поддержки демократии. Необходимо также отметить, что программы в области формирования медиаграмотности рекомендуется к внедрению в национальные учебные планы всех

государств, в систему дополнительного, неформального образования и обучения в течение всей жизни человека. Необходимо понимать, как работают СМИ в реальности, какие существуют подводные течения и краеугольные камни в области интерпретации фактов, формировании общественного мнения и т.д. Кроме того, важно следить за развитием гаджетов, девайсов и программного обеспечения, которые революционным образом влияют на коммуникационный процесс. Вполне закономерно поэтому, что вопрос МИГ является актуальным в глобальном масштабе. Бюро ЮНЕСКО в Алматы по Казахстану, Кыргызстану, Таджикистану и Узбекистану реализовало проект по разработке методических и раздаточных материалов для проведения тренингов по МИГ в районных библиотеках Кызылординской области.

Тренинговый материал был разработан и адаптирован авторским коллективом ученых.

– Охарактеризованы следующие базовые механизмы информационного взаимодействия в современной культуре в контексте формирования массовой коммуникации: средства аудиовизуального воздействия, цифровые медиа, сетевые технологии, социальные сети и сообщества. Проанализированы сетевые технологии и социальные сети в структуре современного общества. Сетевые сообщества сегодня являются зафиксированным социальным фактом, требующим дальнейшего осмысления и эмпирического изучения. Однако можно утверждать, что в основе формирования сетевого сообщества на базе специализированных Интернет сервисов (чаты, форумы и пр.) лежит заинтересованность его участников в достаточно постоянном и регулярном взаимодействии. Отнесение индивидом себя к сообществу связано с эмоциональной вовлеченностью в общение с другими участниками, с реализацией потребности в афiliationи в условиях киберпространства. Не менее важным в плане социального анализа информационного общества представляется так называемый пространственный критерий. Большинство концепции информационного общества, опираясь, в целом, на экономику и социологию, учитывают и этот, в некотором роде, географический принцип. Главный акцент в данном случае делается на информационные сети, которые связывают различные места, а потому могут оказать глубокое воздействие на организацию времени и пространства.

– Представлен анализ международного опыта в сфере обеспечения информационной безопасности с целью определения ее базовых принципов и особенностей. Сравнительное исследование западной модели (включающей американскую и европейскую) и ее сопоставление с восточной моделью (китайской, индийской и японской) позволило выявить три важнейших параметра целенаправленного построения информационного общества: характер контроля над сферой информационных технологий; допустимый уровень приватизации и либерализации рынка информационно-коммуникативных технологий; приоритет развития либо информационных сетей, либо сферы услуг. Обновление законодательной базы, применительно к Интернету – это, по существу, процесс поиска ответа на вопрос, является ли Интернет широко-вещательной средой, средой нейтральной по отношению к контенту или каналом передачи информации. Режимы ответственности компаний варьируются в зависимости от подхода к регулированию, принятого конкретным государством. Существует несколько способов осуществления социального контроля, и используются они в контрольных точках в рамках архитектуры Интернета. Эти контрольные точки включают исходное сообщение, исходящего провайдера, конечного провайдера и конечное сообщение или конечного пользователя. Способы, применяемые для контроля этих параметров, включают: (1) прямые указания по контенту: что можно отправлять и к чему может быть предоставлен доступ; (2) требования по установке фильтров и других технических средств блокирования потоков данных; (3) режимы лицензирования форм выражения мнения, передачи и приема информации; (4) режимы ответственности для источников сообщений и провайдеров; (5) ответственность за оскорбление и клевету; (6) режимы защиты авторского права и интеллектуальной собственности. Эти способы могут использоваться вместе или по отдельности в зависимости от ситуации.

Оценка полноты решения поставленных задач.

Поставленные в исследовании задачи решены с достаточной степенью полноты. Активно разрабатываемые в современной социологии, философии и журналистике проблемы методологии исследования и осмысления технологий и приоритетов медиаобразования нашли достаточное отражение при решении поставленных задач.

Исследование позволяет внести необходимые коррективы в разработки научно-исследовательских коллективов занятых изучением проблем информационной безопасности, медиа- и информационной грамотности, социальной ответственности СМИ. Решаемые авторами проблемы станут важным стимулом для повышения внимания в обществе к вопросам развития информационно-коммуникационных технологий в социальной сфере.

Рекомендации по конкретному использованию результатов исследований, проведенных за отчетный период.

Для осуществления главных целей медиаобразования в Казахстане необходима дальнейшая работа в следующих направлениях:

- сравнительный анализ уже существующих в Казахстане методологий и методик медиаобразования (с последующим распространением положительного опыта);

- разработке механизмов оценки эффективности медиаобразовательных программ;

- обучению медиаграмотности преподавателей, студентов, инструкторов, представителей неправительственных организаций и ассоциаций и других заинтересованных лиц (в том числе, в процессе дистанционного образования);

- официальной легализации медиаобразования в различных странах, разработке соответствующих учебных планов (формальных и неформальных);

- создание, обсуждение и утверждение сборника кратких руководящих принципов медиаобразования в Казахстане, а также учебников и пособий для преподавателей и родителей, материалов, публикаций, наборов инструментария, адаптированного к региональной специфике;

- разработке и внедрению интернетных медиаобразовательных сайтов для практиков, преподавателей и инструкторов с условиями свободного доступа к необходимым ресурсам.

В рамках проекта подготовлены рекомендации и предложения по основным тематическим разделам проекта, подготовлено обоснование необходимости введения предмета медиаобразование и подготовки специальности медиапедагог на базе высшего образования, бакалавриата и магистратуры. Изучение в казахстанских школах «Информатики» не отвечает тем требованиям медиаобразования, которые предъявляются согласно стандартам,

разработанным ЮНЕСКО. В частности, в казахстанской системе образования «Информатика» изучает вопросы использования компьютерных технологий и интернет, то есть преимущественно технические возможности интернет. Медиаобразование изучает в основном контекст, политические, экономические, общественные, социальные, конфессиональные, национальные и иные составляющие. Назрела необходимость в ближайшее время в рамках 12-летнего цикла обучения в среднем и высшем звене Казахстана ввести предмет «Медиапедагогика», и соответственно – профессию – медиапедагог. На основе имеющейся теоретико-методологической базы начата разработка стандартов специальности медиапедагог.

В перспективе исследования необходима разработка как учебных материалов для и повышения медиа- и информационной грамотности учителей в рамках системы повышения квалификации, так и учебных комплексов для учащихся средних школ различных ступеней обучения

В рамках дальнейшего исследования планируется:

- разработка системы учебных и профессиональных компетенций учителей и школьников в области медиа и информационной грамотности;

- подготовка, рецензирование и апробация учебно-методических и дидактических материалов на казахском и русском языке по проблемам формирования медиаграмотности адаптированных для системы среднего образования и средне-специального образования РК;

- разработка учебно-методических материалов на казахском и русском языке по проблеме формирования медиа и информационной грамотности для системы повышения квалификации учителей вузов и колледжей;

- разработка научно-методические, научно-практические рекомендации по внедрению в казахстанскую образовательную систему программ, направленных на формирование критического мышления, медийной и информационной грамотности.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Кастельс, М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура. – М.: ГУ ВШЭ, 2000. – 608 с.
2. Кастельс, М. Галактика Интернет: Размышления об Интернете, бизнесе и обществе. – Екатеринбург: У-Фактория, 2004. – 328 с.
3. Уэбстер, Ф. Теории информационного общества. – М.: Аспект-Пресс, 2004. – 400 с.
4. Маклюэн, М. Галактика Гуттенберга. Становление человека печатающего / Пер. с англ. – М.: Изд-во «Академический проект», 2005. – 496 с.
5. Маклюэн, М. Понимание медиа. – М.; Жуковский, 2003. – 408 с.
6. Белл, Д. Будущее постиндустриального общества, опыт социального прогнозирования. – М.: Аспект-Пресс, 1999. – 740 с.
7. Drucker, P.F. Post-Capitalist Society. – New York: Harper-Collins Publ., 1995. – 240 p.
8. Masuda, Y. Hypothesis on the Genesis of Homo Intelligens // Futures. – 1985. – Vol. 17. – № 5. – P. 479-494.
9. Тоффлер, Э. Третья волна. – М.: АСТ, 1999. – 464 с.
10. Roszak, Th. The Cult of computers and the true art of thinking). – N.-Y., 1987. – 318 p.
11. Poplin, D.E. Communities: A Survey of Theories and Methods of Research. – New York: Macmillan Company, 1979. – 139 p.
12. Masterman, L. 18 Principles of Media Education. In: <http://www.screen.com/mnet/eng/med/class/support/mediacy/edec/masterman.htm> 05.10. 2016 г.
13. Masterman, L. New Paradigms and Directions. Telemedium. Journal of Media literacy. – 2000. – Vol. 46. № 1. – p.7.
14. Мастерман, Л. Обучение языку средств массовой информации // Специалист. – 1993. – № 4. – С. 22-23.
15. Wilson, C., Tuazon R. Media and information literacy curriculum for teachers. UNESCO. – France: Printed by UNESCO, 2011. – 192 p.
16. Silverblatt, A.. Media Literacy. Westport, Connecticut – London: Praeger, 2001. – 449 p.
17. Semaly, L.M. Literacy in Multimedia America. New York – London: Falmer Press 2000. – 243 p.
18. Баранов, О.А. Медиаобразование в школе и вузе. – Тверь: Изд-во Тверского гос. ун-та, 2002. – 87 с.
19. Бондаренко, Е.А. Творческий проект как элективный курс Образовательные технологии XXI века ОТ'07/Под ред. С.И. Гудиной, К.М.Тихомировой, Д.Т.Рудаковой. – М., 2007. – С.188-194.
20. Бондаренко, Е.А. Формирование медиакультуры подростков как фактор развития информационной образовательной среды // Образовательные технологии XXI века / Ред. С.И.Гудина, К.М.Тихомирова, Д.Т.Рудакова. – М.: Изд-во Ин-та содержания и методов обучения Российской Академии образования, 2004. – С. 89-92.

21. Жилавская, И.В. Медиаобразование молодежной аудитории. – Томск: Изд-во Томского ин-та информ. технологий, 2009. – 322 с.
22. Зазнобина, Л.С. Технология интеграции медиаобразования с различными учебными дисциплинами // На пути к 12-летней школе. – М., 2000. – С. 178-182.
23. Пензин, С.Н. Университет и формирование медиакультуры// Университет и общество. Сотрудничество университетов в XX веке. – М.: МАКС Пресс, 2003. – С. 110-111.
24. Поличко, Г.А. Медиаобразование будущих продюсеров кино и ТВ в государственном университете управления // Проблемы образования студентов гуманитарных вузов в свете развития современных информационных технологий. – Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 2001. – С. 71-73.
25. Спичкин, А.В. Что такое медиаобразование. – Курган: Изд-во Ин-та пов. квалификации и переподготовки работников образования, 1999. – 114 с.
26. Ушакова, С.В. Роль журналистики в развитии медиакультуры аудитории // Журналистика и медиаобразование в XXI веке/Отв. ред. А.П.Короченский. – Белгород: Изд-во Белгород. гос. ун-та, 2006. – С. 222-224.
27. Федоров, А.В. Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза. – М.: Изд-во МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2007. – 616 с.
28. Fedorov, A. Media Education and Media Literacy: Experts' Opinions. In: MENTOR. A Media Education Curriculum for Teachers in the Mediterranean. Paris: UNESCO, 2003. – 92 p.
29. Recommendations Addressed to the United Nations Educational Scientific and Cultural Organization UNESCO. In: Education for the Media and the Digital Age. – Vienna: UNESCO, 1999. – P.273-274.
30. Информационные и коммуникационные технологии в образовании: монография / Под. ред. Бадарча Дендева – М.: ИИТО ЮНЕСКО, 2013. – 320 с.
31. Медийная и информационная грамотность: программа обучения педагогов. – Вена: ЮНЕСКО, 2012. – 198 с.
32. International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences. Vol. 14 / Eds. N.J.Smelser & P.B.Baltes. – Oxford, 2001. – 9494 p.
33. Богатенкова, Н.В., Муштавинская, И.В. Технология развития критического мышления на уроках истории и краеведения. – СПб: СПб. гос. ун-т пед. мастерства, 2001. – 79 с.
34. Бобкова, Т.В. Использование медиаобразовательных и информационных технологий на уроках развития речи // Образовательные технологии XXI века / Ред. С.И.Гудилина, К.М.Тихомирова, Д.Т.Рудакова. – М.: Изд-во Ин-та содержания и методов обучения Российской Академии образования, 2006. – С. 97-105.
35. Бриллинтова, Е.В. Использование медиаобразовательных приемов в классе коррекционно-развивающего обучения // Образовательные технологии XXI века / Ред. С.И. Гудилина, К.М. Тихомирова, Д.Т. Рудакова. – М.: Изд-во Ин-та содержания и методов обучения Российской Академии образования, 2004. – С. 337-339.

36. Федоров, А.В. Модель развития медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза на занятиях медиаобразовательного цикла // *Инновации в образовании*. – 2007. – № 7. – С. 107-116.
37. Ахметова, Л.С. Гендер, медиаграмотность и медиаобразование: проблемы и перспективы. // *Гендерные аспекты социальной модернизации общества: материалы международной научно-практической конференции*. – Алматы: Казак университеті, 2012. – С. 287-291
38. *Civic Education for media Professionals: A Training Manual*. – Paris, 2009. – 87 p.
39. Вильсон, К., Алтон, Г., Туазон Р., Акьемпонг, К.. Медийная и информационная грамотность: программа обучения педагогов. – Париж: ЮНЕСКО, 2012. – 200 с.
40. Мендел, Т. Свобода информации: сравнительное правовое исследование. – Париж: ЮНЕСКО. – 2008. – 176 с.
41. Ахметова, Л.С. Медиаобразование в Казахстане: теория и практика // *Роль PR в развитии казахстанской науки и образовании: материалы международной научно-практической конференции*. – Алматы: Казак университеті, 2013. – С. 56-59.
42. Рудакова, Д.Т. Развитие коммуникативной культуры на основе использования информационно-коммуникативных технологий // *Образовательные технологии XXI века*. – М.: Изд-во Ин-та содержания и методов обучения Российской Академии образования, 2006. – С. 111-118.
43. Михалева, Г.В. Современная система медиаобразования в Великобритании // *Педагогика*. – 2010. – № 1. – С. 99-108.
44. *Making Movies Matter*. Report of the Film Education Working Group. -London, 1999. – 118 p.
45. Buckingham, D. *The Media Literacy of Children and Young People*. – London, 2004. – 218 p.
46. Южанская, В. Уроки медиаграмотности // *Журналист*. – 2014. – № 4. – С. 38-39.
47. Федоров, А.В., Новикова, А.А. Медиаобразование в США И Канаде // *США-Канада. Экономика, политика, культура*. – 2004. – №9. – С. 96-104.
48. Kubey, R. *Obstacles to the Development of Media Education in the United States* // “*Journal of Communication*”. – 1998 (Winter). – P. 58 -69.
49. Бондаренко, Е.А., Жури, А.А. Состояние медиаобразования в мире // *Педагогика*. – 2002. – № 3. – С. 88-98.
50. Федоров, А.В. Медиаобразование в зарубежных странах. – Таганрог: Изд-во Кучма, 2003. – 238 с.
51. Ахметова, Л.С. Медиаграмотность и медиаобразование в контексте защиты национальной безопасности // *Узкие проблемы медийного законодательства РК. Сборник статей*. – Алматы: Казак университеті, 2012 – С. 29-32
52. *Overview of Information Literacy Resources Worldwide*. – Paris, UNESCO, 2014. – 670 p.
53. Ахметова, Л. Государственная информационная политика в Казахстане: взгляд в будущее. – Алматы: ИП «Волкова А.В.», 2010. – 350 с.

54. Ахметова, Л.С., Веревкин, А.В., Лифанова, Т.Ю., Шорохов, Д.П. Медиаобразование Казахстана. – Алматы: Қазақ университеті, 2013 – 234 с.
55. Ахметова, Л.С., Веревкин, А.В., Лифанова, Т.Ю. Медиаобразование и медиаграмотность: теория, методология, практика. Учебное пособие. – Алматы: Қазақ университеті. – 2015. – 156 с.
56. Лифанова, Т.Ю. Критическое мышление. Учебное пособие. – Алматы: Қазақ университеті, 2015 – 178 с.
57. Веревкин, А.В. Социология терроризма. – Алматы: Қазақ университеті, 2015 – 158 с.
58. Ахметова, Л., Шорохов, Д., Ниязгулова, А. Медийная и информационная грамотность. – Алматы: МУИТ, Бюро ЮНЕСКО в Алматы, 2015. – 35 с.
59. Ахметова, Л., Шорохов, Д., Ниязгулова, А. Медиалық және ақпараттық сауаттылық. – Алматы: ХАТ университеті, Бюро ЮНЕСКО в Алматы, 2015. – 35 с.
60. Скотт, М. Руководящие принципы для теле- и радиовещательных компаний по развитию пользовательского контента (пк) и медиа и информационной грамотности (миг). – М., 2011. – 73 с. – http://www.unesco.org/new/fileadmin/multimedia/hq/ci/ci/pdf/publications/user_generated_content_ru.pdf 10.10.2016 г.
61. Столбникова, Е.А. Информационная безопасность личности в содержании медиаобразования // Здоровье детей как ценность культуры / Ред. К.В.Султанов. – СПб: Изд-во СПб гос. пед. ун-та, 2003. – С. 321-322.
62. Bazalgette, C. Whatever Next? Media Learning 1972 – 2008. BFI Media Studies Conference, July 2006. London, 2006. <http://www.carybazalgette.net/Media%20Conf%202006.pdf>. 15.10.2016 г.
63. Гендина, Н.И. Индикаторы медиа- и информационной грамотности и проблемы их разработки: первое международное совещание ЮНЕСКО // Библиосфера. – 2011. – № 1. – С. 88-89.
64. Luppici R. The Emerging field of Technoself studies (TSS) // Handbook of research on Technoself: Identity in a technological society / Ed. by R. Luppici. Hershey. – PA: IGI Global, 2013. – Vol. 1. – P. 1-25.
65. Федоров, А.В., Новикова А.А. Медиаобразование в Британии, Северной Ирландии, Шотландии в начале XXI века // Медиатека и мир. – 2008. – № 2. – С. 87-94.
66. McLuhan, M., Fiore Q., Agel J. War and Peace in the Global Village – New York, 2001. – 192 p.
67. Тюмасева, З. И. Диверсификация и конвергенция типов образования в аспекте идей Я. Коменского и В.И. Вернадского // Научный результат. Серия «Педагогика и психология образования». – 2014. – № 2. – С. 107-113.
68. Silverstone, R. Media and Morality: on the Rise of the Mediapolis. – Cambridge: Polity Press, 2007. – 215 p.
69. Prensky, M. Digital Natives and Digital Immigrants // On The Horizon. MCB University Press. – 2001. – № 5. – P. 102-108.
70. Фом Орде, Х. «Цифровые аборигены» и их медиамыры: отправные точки развития медиа- и информационной грамотности // Медиа- и информационная

грамотность в обществах знания / Сост. Кузьмин Е.И., Паршакова А. В. – М.: МЦБС, 2013. – С. 250-261.

71. Войскунский А.Е. Социальная перцепция в социальных сетях // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. – 2014. – № 2. – С. 90-104.

72. Hamman, R. Computer Networks Linking Network Communities: A Study of the Effects of Computer Network Use Upon Preexisting Communities / In Thiedke, U. (ed.). – Wiesbaden, Germany: Westdeutscher Verlag, 1999. – 108 p.

73. Rheingol, H. The Virtual Community: Homesteading on the Electronic Frontier. – New York, 1993. – 123 p.

74. Кремлева С.О. Сетевые сообщества // Парадигма – сетевой клуб социологов: www.sociology.extrim.ru 15.10.2016 г.

75. Белинская, Е.П. Психология интернет-коммуникации. – М.: Изд-во МПСУ, 2013. – 288 с.

76. Войскунский, А.Е. Психология и Интернет. – М.: Акрополь, 2010. – 439 с.

77. Пикулева, О.А. Психологическая многозначность понятия «самопрезентация личности» и современные научные подходы к пониманию его содержания // Социальная психология и общество. – 2013. – № 2. – С. 21-34.

78. Якушина, Е.В. Медиаобразование: достоверность информации в Интернете // Школьные технологии. – 2013. – № 5. – С. 136-142.

79. Ахметова, Л.С. Социальные сети: история и опыт работы // М. Барманкулов – основатель теории и практики телевизионной журналистики Казахстана: материалы республиканской научно-практической конференции. – Алматы: Қазак университеті, 2013. – С. 17-20; <http://fb.ru/article/133474/kak-sozdavali-skayp-kto-pridumal-skayp-vsya-istoriya-skaypa>; <http://www.seoded.ru/istoriya/internet-history/instagram.html>; <https://download-telegram.ru/telegram-socialnaya-set.html>;

80. <https://soft.mydiv.net/win/cname7/cname11/>

81. Hughes, R. The Shock of the New. – London: BBC, 1988. – 320 p.

82. Paglia, C. Sexual Personae. – Harmondsworth: Penguin, 2000. – 280 p.

83. Virilio, P. The Vision Machine. – London: BFI, 2003. – 382 p.

84. Mitchell, W. Theory and Practice of Visual Sociology // Current Sociology. – 2007. – № 3. – P. 305-312.

85. Baudrillard J. Selected Writings (ed. M. Poster). – Cambridge: Polity 1988. – 166 p.

86. Полюдова, Е.Н. Визуальная культура и современное художественное образование. – М.: 2009. – 160 с.

87. Лебон, Г. Психология народов и масс. – М.: Макет, 1995. – 320 с.

88. Барт Р. Мифологии. – М.: Директ-Медиа, 2007. – 241 с.

89. Ликет В. Можно ли говорить об «информационной трансграмотности»? // Медиа- и информационная грамотность в обществах знания / Сост. Кузьмин Е. И., Паршакова А. В. – М.: МЦБС, 2013. – С. 105-112.

90. Сальный, Р.В. Медиа: проблемы власти и свободы // Медиаобразование. – 2006. – № 2. – С. 102-104.

91. Тишунина, Н.В. Методология интермедиального анализа в свете междисциплинарных исследований // Методология гуманитарного знания в перспективе XXI века. – СПб.: Санкт-Петербургское философское общество, 2001. – С. 149-154.
92. Рашкофф, Д. Медиавирус. – М.: Ультра культура, 2003. – 248 с.
93. Федоров А.В. Медиаобразование и медиаграмотность. – Таганрог: Изд-во Кучма, 2004. – 340 с.
94. Ценности и идеалы независимого Казахстана. Коллективная монография / Под общ. ред. Шаукеновой З.К. – Алматы: Институт философии, политологии и религиоведения КН МОН РК, 2015. – 322 с.
95. Palfrey, J. & Gasser, U. Born Digital. Understanding the First Generation of Digital Natives. – New York: Basic Books, (2008) – 347 p.
96. Ахметова, Л.С. Медиаграмотность и медиаобразование в контексте защиты национальной безопасности // Узкие проблемы медийного законодательства РК. Сборник статей. – Алматы: Қазақ университеті, 2012 – С. 29-32
97. Федоров, А.В. Словарь терминов по медиаобразованию, медиапедагогике, медиаграмотности, медиакомпетентности. – Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 2010. – 64 с.
98. Хосейн, Г. ЮНЕСКО. Ограничение и сдерживание глобальных потоков данных. – М.: МЦБС, 2008. – 68 с.
99. The Future of ICT and Learning in the Knowledge Society. – March 2006 -<http://ftp.jrc.es/EURdoc/eur22218en>. 15.10.2016 г.
100. Коношенко С. М. О культуре доверия в сетевой образовательной коммуникации // Сборник материалов практической конференции «Медийно-информационная грамотность в России: дорога в будущее». – М.: МЦБС, 2014. – С. 210-214.
101. Miller, R., Shapiro, H., Hilding-Hamann K.E. School's Over: Learning Spaces in Europe in 2020: An Imagining Exercise on the Future of Learning. – <http://ftp.jrc.es/EURdoc/JRC47412.pdf> 15.10.2016 г.

Научное издание

Ахметова Л.С.
Веровкин А.В.
Лифанова Т.Ю.

**МЕДИЙНАЯ И ИНФОРМАЦИОННАЯ
ГРАМОТНОСТЬ
СРЕДИ МОЛОДЕЖИ
В СФЕРЕ ОБЕСПЕЧЕНИЯ
НАЦИОНАЛЬНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ**

Редактор Г. Бекбердиева
Компьютерная верстка А. Алдашевой
Дизайн обложки А. Калиева

ИБ №

Подписано в печать 08.01.2018. Формат 60x84 ¹/₁₆.
Печать цифровая. Объем 0 п.л. Тираж 00 экз. Заказ №0000.
Издательский дом «Қазақ университеті»
Казахского национального университета им. аль-Фараби.
050040, г. Алматы, пр. аль-Фараби, 71. КазНУ.
Отпечатано в типографии издательского дома «Қазақ университеті».