

## РАЗДЕЛ II

### РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ В МЕДИАСРЕДЕ: ПРОЦЕССЫ И ПРОБЛЕМЫ

#### 2.1. Чтение московских подростков в меняющейся медиасреде: результаты локального исследования

Сегодня у многих детей, проживающих в крупных городах, очень много возможностей для выбора досуга и того или иного вида медиа. Такой ребенок живет в крайне насыщенной информационной и материальной среде, очень рано попадая в ситуацию выбора. Согласно данным западных исследователей, сегодня дети очень рано могут выбрать себе свой «стиль жизни», в выработке которого большое значение имеют СМИ.

В связи с этим встает проблема: как взаимодействуют в жизнедеятельности ребенка старые и новые средства коммуникации, как меняются взгляды и привычки детей и особенно как сказывается новая ситуация развития «электронной культуры» на читательской культуре ребенка и подростка, а также его информационной грамотности. Сегодня многие дети и подростки уже живут в такой новой среде или периодически в ней находятся. Эти группы детей, которые уже получили опыт взаимодействия с компьютером и Интернетом, имеют новые коммуникативные знания и навыки (т.е. являются более «продвинутыми» и адаптировавшимися к жизни в новой телекоммуникационной среде).

Наблюдения и результаты исследований показывают, что самые значительные изменения в развитии новой телекоммуникационной среды происходят в крупных городах, особенно в Москве и Санкт-Петербурге. Поэтому в начале нового века нами было проведено в Москве небольшое исследование<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Исследование РГДБ «Проблемы и тенденции в чтении детей России в условиях развития новых информационных технологий» было проведено в 1999–2000 гг. (проект поддержан МК РФ); руководители исследования: Е.И. Голубева, В.П. Чудинова; программа и методики исследования разработаны В.П. Чудиновой и И.А. Бутенко. Обработка результатов исследования на ДА-системе сделана А.И. Михайловой.

Главной целью исследования было изучить изменения в читательской культуре детей в условиях развития новых телекоммуникационных технологий.

В задачи исследования входили:

- изучение «медиасреды», окружающей детей и подростков;
- разработка новых подходов к исследованию «технологическо-коммуникационной» грамотности детей;
- изучение новых «медиа-привычек» детей и подростков;
- выявление источников информации (в том числе выявление роли библиотеки и библиотекарей).
- анализ процессов, происходящих при взаимодействии ребенка со «старыми» и «новыми» средствами массовой коммуникации, процессов взаимодействия печатных и «аудиовизуальных» средств массовой информации в жизнедеятельности детей и подростков;
- изучение различных аспектов влияния на чтение новых «медиа» и «электронных сред» на примере различных групп детей.

Зондажное социологическое исследование проводилось в рамках пилотного проекта. Опрос детей и подростков был проведен с 7 по 14 декабря 2000 года на базе Российской государственной детской библиотеки, а также на базе дома детского творчества. (Выбор состава респондентов и места сбора информации обусловлен задачами, поставленными в исследовании; целевая выборка). В одну подгруппу попали обычные московские подростки, интересующиеся компьютером, – посетители библиотеки (взаимодействующие с компьютером в медиатеке), тогда как в другой были подростки, получающие под руководством преподавателя начальные основы компьютерной грамотности в кружке. Всего было опрошено 60 человек, по 30 девочек и мальчиков из каждой подгруппы возрастом от 10 до 15 лет (преобладали мальчики-подростки 13–14 лет). Вместе с тем, это деление на две группы не носит жесткого характера, и, в определенной степени, оно довольно условно: дети и той, и другой группы соприкасаются с компьютерами не только в школе или в кружке. Довольно часто это взаимодействие происходит дома, а также у друзей, знакомых, родственников подростка. Поскольку исследование такого рода было предпринято впервые, выводы по его результатам носят предварительный характер.

### *Семья и домашняя медиасреда*

Основу группы составили «типичные» московские подростки из семей со средним уровнем достатка. Полные семьи, где были

оба родителя, – составили 73%, неполные (мать и ребенок) – 27%. Примерно в половине семей у подростка были брат, у четверти – сестра, у каждого второго – бабушка, у каждого третьего – дедушка. Уровень образования матерей выше, чем отцов (63% матерей, но 36% отцов имели высшее образование, остальные – среднее специальное). 80% подростков были в возрасте от 12 до 15 лет, 88% – из них – были мальчики. 73% подростков учились в обычной школе, остальные – в гимназии, лицее, спецшколе и др.

Социокультурная ситуация и окружающая московских школьников среда, в которой много различных каналов массовой коммуникации, различных печатных и иных материалов, оказывают сильное влияние на отношение их к книге, меняют читательские привычки и пристрастия.

Прежде всего, охарактеризуем сегодняшнюю ситуацию с позиций развития среды из различных «медиа», которую можно назвать как «медиасреда», – среда из различных компонентов, которую образуют с помощью каналов массовой коммуникации, различные средства и материалы: книги, газеты, журналы, аудиоматериалы, CD-Rom, компьютерные игровые программы и др.

«Экранная» культура продолжает развиваться, и количество «экранов», окружающих современного школьника, постоянно растет: у всех школьников есть дома телевизоры, более половины семей используют видеоприставки, видеомагнитофоны и плееры, и даже компьютеры были в 62% семей.

Нам хотелось узнать, что же особенно значимо для подростка из различных видов медиа в доме, в связи с чем мы задали вопрос: «Чем из коллекции книг, дисков, видеофильмов ты особенно гордишься?» Как выяснилось, современные подростки любят иметь и пополнять свои коллекции: более половины из них ответили на этот вопрос. Как выяснилось, около четверти из них гордятся книгами, среди которых самые разные: от классики (произведений Л.Толстого и А.Чехова) до фантастики («Все книги Перумова») и энциклопедий. Около трети подростков называют фильмы и видеофильмы из своей коллекции (например «X-FILES», «Звездные войны», «Вор», «Брат-2» и др.), отдельные – аудиозаписи. Пятая часть подростков назвала компьютерные игры. Таким образом, у современных подростков есть большие возможности выбора того или иного способа и средства для проведения досуга и есть свои любимые медиаматериалы.

## ***Занятия и досуг подростков***

На вопрос: «Что ты делал вчера?» — многие назвали несколько видов деятельности. Кроме подготовки к урокам — занятие, которое стоит для большинства подростков на первом месте (его отметили 68% подростков), многие смотрели телевизор (58%), общались с друзьями (38%), гуляли (35%), играли в компьютерные игры (33%), слушали музыку (27%), смотрели видеофильмы (20%), занимались в кружке или секции (18%), а также читали книги и периодику (17%). И каждый десятый подросток посещал Интернет.

### ***Изменения в читательских привычках подростков***

Какие же изменения происходят сегодня в чтении московских детей и подростков? Результаты исследования показывают, что сегодня эти изменения носят и количественный, и качественный характер. Чтение оказывается одним из чувствительных социальных индикаторов, отображающих изменения в образе жизни и новых коммуникативных привычках и способах поведения юных москвичей.

Как же относятся современные подростки к чтению? И особенно к чтению книг в свободное время? Для того чтобы это выяснить, мы предложили им выбрать из ряда высказываний те, которые характеризуют их отношение к чтению. Отдельно были даны предложения, которые характеризуют их отношение к периодике. Выяснилось, что сегодня в ряду досуговых занятий современных подростков чтение периодики «теснит» традиционное чтение книг «для души». Альтернативу «больше люблю читать не книги, а журналы» выбрали 41% подростков, а выбор этого высказывания, как правило, сопровождается выбором варианта «когда отдыхаю, люблю почитать кто-нибудь легкое, развлекательное» (34%). «Чтение нужно, в основном, для школьных занятий», — отметили 17% опрошенных, и 9% предпочли высказывание «чтение — это только получение информации».

Вариант «Я хотел бы читать не обычные, а электронные книги» выбрали 17% ответивших.

17% подростков отметили вариант «люблю читать, но обычно не хватает времени». Что же касается тех, кто «любит читать книги на досуге», «не представляет своей жизни без книг», то в целом сегодня отнестись к «книголюбам» можно только 17% опрошенных.

Другой полюс — это те, кто совсем не любит читать: «много читать не люблю, это трудно», «не только я, но и мои друзья не любят

читать» — эти варианты выбрали 23% подростков. А один подросток предложил свой вариант: «Нет интересных книг».

Чем же характеризуются подростки как читатели периодики? Большая их часть газеты читает редко (их читают довольно часто лишь 22%), а журналы часто (45%), или даже регулярно (25%). Редко читают журналы только 16% опрошенных.

Источник получения периодики, как правило, — это покупка (46% покупают газеты и 56% журналы), тогда как выписывают дома газеты — 14% и журналы — 8%, а 19% берут журналы и 16% газеты у друзей и знакомых. Находят другие источники получения периодики 16% подростков, тогда как в библиотеках (школьной, публичной) берут журналы лишь 14%, а газеты — 9% опрошенных подростков. Среди журналов чаще назывались: «COOL», «Молоток» и «Yes». Встречаются также упоминания о чтении журналов, связанных с телевидением: «ТВ-парк», «7дней» и др. Многие мальчики интересуются журналами, связанными с компьютерными играми, поэтому читают такие журналы как «Game eхе», «Megaplus», «Mega game», «Игромания», а также «Навигатор» и «Хакер». Есть и такие, которые читают «Авторевю» и «Автомир». И лишь один подросток читал научно-познавательный журнал «Хочу все знать». Среди газет некоторой популярностью пользовалась лишь газета «Московский комсомолец», которую читали 5% опрошенных.

### *Чтение книг: реальное и желаемое*

Чтение книг, и особенно книг, которые традиционно входили в чтение подростков — зарубежной литературной классики, сегодня претерпевает особенно сильное изменение. На вопрос «Читал ли ты за последние 5—7 дней какую-либо литературу не по школьной программе?» — утвердительно ответили 57%, а отрицательно — 43%.

Назвали эти книги 53% опрошенных. Но часть этих книг так или иначе связана со школьной программой — это книги Фонвизина, Лермонтова, Гоголя и др. Среди упоминаний преобладают книги, предпочитаемые подростками, — это приключения, фантастика, а также детектив. Влияние телевидения сказывается на предпочтении книг «по следам» кинофильмов и сериалов: «Над гнездом кукушки», «Секретные материалы», «Путешественник ниоткуда». И лишь 12% упоминаний относилось к книгам из традиционного репертуара подростков — литературной классике

(А. Конан Дойл, А.К. Толстой — «Князь Серебряный», бр. Стругацкие, Р.Киплинг и др.).

Это — часть репертуара реального чтения подростков. О другой его характеристике можно судить по кругу изданий, связанных с желаемым чтением, выявляющим их читательские предпочтения. Здесь преобладают: юмористические произведения (которые отметили 38% опрошенных), детективы (31%), фантастика и «фэнтези», а также книги «ужасов» (по 26%). Есть среди подростков также и любители комиксов (21%). Один из мальчиков отметил, что он предпочитает книги-«боевики».

Часть подростков предпочитает на досуге другой вид литературы — научно-популярные книги (22%), и примерно один из десяти интересуется энциклопедиями и справочными изданиями. Но книги, посвященные жизни интересных людей, мало привлекают их внимание (их отметили лишь 7% опрошенных).

### *Литературные герои: есть ли они вообще, и кто они?*

Так же как и раньше, среди подростков немногие предпочитают читать на досуге русскую классическую литературу (отметили 12%). Немногие хотят читать и историческую литературу (отметили лишь 9%). А вот книги, которые раньше традиционно входили в репертуар чтения подростков и активно ими читались — зарубежная классика, были отмечены как предпочитаемые лишь 14% ответивших. И эти данные подтверждаются не только информацией о репертуаре реального чтения подростков (книги, читаемые за последнюю неделю), но и ответами на вопрос об их любимых литературных героях.

Половина подростков либо сказала, что у них нет любимых литературных героев, либо не ответила на этот вопрос. Из названных героев половина — это персонажи литературных произведений, изучавшихся в рамках школьной программы (Гринева, Тарас Бульба, Пугачев, кузнец Вакула и др.) Другая половина литературных героев — это персонажи книг, любимых в детстве (по большей части, сказок — Кот в сапогах, Василиса Прекрасная, Иванушка-дурачок), а также литературной классики для детей (Том Сойер, Карлсон, Геракл, Ассоль). Примечательно, что те четыре человека, кто ответил «много разных», все посещали библиотеки. К сожалению, часто назывались литературными героями и сами писатели: А.С. Пушкин. Ю.М. Лермонтов или Л.Н. Толстой и Д.Лондон и др.

И вместе с тем, среди упомянутых почти нет традиционных литературных героев, были лишь один раз названы Морис Джеральд («Всадник без головы») и Шерлок Холмс. Мало героев и у тех, кто предпочел фантастику, — лишь один мальчик, который любит современного отечественного фантаста Ника Перумова, назвал среди героев его персонажей, а другой — А.Хичкока и трех его сыщиков (из серии «Детский детектив, которая популярна у многих школьников 10–14 лет). А может ли быть литературным героем для подростка Микки Маус?

Литературные герои — «мои ровесники», отметил один из подростков, но при этом осталось неясным, литературные ли это герои. Получается, что литературные герои есть лишь у немногих подростков. Отчасти это связано с тем, что для них издается, — пишется и переводится, — мало произведений, где они могли бы найти современных героев-подростков (так называемой социально-критической литературы, которая широко представлена на Западе). Но, вместе с тем, налицо уход от традиционной классической приключенческой литературы, где они раньше находили своих героев. По-видимому, герои и героини романов А.Дюма, Ф.Купера, В.Скотта, Ш.Бронте и М.Митчелл и других, ранее так популярных среди подростков писателей, действительно уходят, так же, как и чтение этих романов — традиционное «чтение для души»?..

Таким образом, сегодня мальчики и девочки, в преобладающем большинстве, книгам предпочитают журналы, и хотя доля тех, кто читает на досуге, велика, сегодня это уже совсем другие читатели, нежели десять лет назад.

### *Подросток у телеэкрана*

Телевидение играет сегодня, так же как и в последнее десятилетие, немаловажную роль в социализации личности. В числе обычных, ежедневных занятий оно остается наиболее распространенным видом проведения досуга.

После приготовления уроков оно было на первом месте в перечне ежедневных занятий респондентов (накануне смотрели телевизор 58% ответивших). Репертуар программ и передач, которые смотрят подростки, довольно широк и разнообразен. Предпочтение (так же как и в чтении книг), часто отдается юмористическим передачам (их отметили 53% опрошенных). На втором месте по популярности — музыкальные программы (45%). Традиционно подростки, особенно мальчики (которые преобладали в выборке)

предпочитают передачи о спорте (37%). Многие респонденты отметили, что им нравятся передачи о путешествиях, приключениях (35%), природе, животных, научно-популярные, образовательные программы (28%). Часть подростков смотрит информационные программы (27%), один из пяти — документальные фильмы.

И, конечно, многие из них смотрят кинофильмы, причем предпочтение отдается зарубежным художественным фильмам перед отечественными (40% и 20% соответственно). Почти каждый третий из опрошенных смотрел телесериалы и мультфильмы. Примерно четвертая часть опрошенных предпочитала также время от времени смотреть игры, конкурсы, викторины.

Таким образом, телевидение продолжает играть значительную роль в жизни подростка, причем функции, которые оно выполняет, многообразны: это и новости, и интересная информация, и образование, и отдых, и разнообразные развлечения.

Однако каждый третий подросток смотрит телесериалы, среди которых так много «мыла». Все больше героев — образцов для подражания подростки находят среди «звезд» западных кинофильмов, эстрадных певцов и певиц, столь часто видимых на теле- и киноэкранах.

### *«Игромания»?*

Начиная с конца 1990-х годов прошлого века незаметно для широкой общественности в Москве и других крупных городах пошла «эпидемия» компьютерных игр — «игромания» среди подростков (этот термин взят нами из аналогичного названия журнала).

Среди опрошенных 62% ответили, что дома уже есть компьютер, 39% накануне играли в компьютерные игры. Обычно подростки играют: дома — 64% опрошенных, в том числе на игровой приставке к телевизору — 35%, в кружке или клубе — 26% и почти половина играет обычно у друзей и знакомых (45%). Часть детей (14%) играли в библиотеке (в медиатеке). Возникает четкое ощущение, что если раньше читающий подросток брал книги везде — дома, у друзей, в библиотеке, — так теперь играющий подросток также использует все возможности поиграть и обменяться играми со своими друзьями.

Почти все они ответили на вопрос о типе игр, в которые они обычно играют. Сегодня существует много различных типологий игр, но мы воспользовались одной из самых простых, и «перевели» варианты типов игр в краткие пояснения для того, чтобы на этот



вопрос могли ответить и те подростки, которые играют редко (или почти не играют).

У нас получилось следующее. На вопрос: «В какие игры ты обычно играешь?» — ответили (поскольку можно было выбрать несколько позиций, то сумма ответов — более 100%):

— «с помощью джойстика (типа поединка двух каратистов)» — 26%;

— «с переходом с уровня на уровень — «бежалки», «стрелялки» — 58%;

— «исследование замка, планеты» — 24%;

— «управление самолетом, автомобилем» — 49%;

— «строить, развивать страну, народ, создание своей цивилизации» — 60%;

— «соревнование по футболу, баскетболу» — 29%;

— «учебные игры» (например, рисование) — 20%

— игры, где можно «играть и учиться» — 18%;

— другие — 7%.

Здесь представлен практически весь спектр игр, причем если взрослые ориентированы на то, чтобы дети и подростки играли в игры учебного, развивающего характера, то сами подростки, особенно мальчики, предпочитают игры с захватывающим и быстрым действием, играть в которые гораздо увлекательнее. Большая часть опрошенных, 49 человек, написала по нашей просьбе названия игр, которые особенно нравятся, 82 названия игр (всего 128 упоминаний)! При этом большинство из них — американские, и их названия написаны по-английски.

Приведенные выше цифры, с нашей точки зрения, однозначно говорят об одном: интерес и внимание подростков (и особенно мальчиков) сегодня устремлены именно к компьютерным играм. Не к книгам, и даже не к телевидению, и не к видеofilmам, нет — к играм. С одной стороны, это, по-видимому, проявление моды среди подростков и юношества, но, с другой стороны, игроков, как детей, так и взрослых, становится все больше, и игровая индустрия в мире постоянно набирает обороты. (Так что здесь очень много информации для размышления.)

### *Подросток и компьютер*

Сегодня, в наступающий век новых технологий и информации, компьютеры из экзотики становятся повседневностью, и подросток получает возможность поиграть и поработать на них повсюду:

в школе, дома, у друзей, в компьютерных клубах. Среди опрошенных нами 55% чаще всего пользовались компьютером дома, часть – у друзей (41%), 23% – в кружке, 13% – в школе, еще 16% – в других местах.

Поскольку мы опрашивали тех подростков, которые интересуются компьютерами (почти половина из них пользовалась компьютерами в нашей библиотеке, другая половина посещала кружок, где начала обучаться основам компьютерной грамотности в доме детского творчества), то эти подростки уже имели определенные навыки работы с ним.

Для того, чтобы понять, что они умеют делать на компьютере, мы предложили им выбрать альтернативы при ответе на вопрос: «В какой мере ты умеешь пользоваться компьютером?». Ответы подростков:

- «могу играть» – 91% ответивших;
- «могу работать в «редакторах»» – 32%;
- «могу обрабатывать аудио- и видеозаписи» – 15%;
- «могу программировать на языке (языках)» – 24%;
- «могу работать в Интернете; создать сайт, обновлять сайт» – 13%.

И хотя играть в компьютерные игры умеет преобладающее большинство, некоторыми навыками пользователя обладают лишь около трети опрошенных, а основами компьютерной грамотности – менее четверти подростков.

### ***Подростки и Интернет: начало освоения***

Впечатляющие результаты мы получили при ответе на вопрос: «Пользуешься ли ты Интернетом?». Оказалось, что около трети уже им пользуются, тогда как другие две трети хотя и не пользуются, но хотели бы это сделать. Источники доступа к Интернету: основной – это свой дом, друзья, знакомые, школа, кружок и др.

Бытует распространенное мнение о том, что обычно подростки в Интернете занимаются двумя вещами: общаются («чатятся», то есть обмениваются посланиями на «чатах» – местах, где можно переписываться в реальном времени), либо «болтаются» (то есть просматривают сайты случайным образом, без определенной цели).

Однако наше локальное исследование показывает, что это не так. Те из них, кто имеет доступ к Интернету, так обозначили свою деятельность в сети:

- просматриваю сайты /играю в сетевые игры – 53%;
- скачиваю информацию – 44%;
- пользуюсь электронной почтой – 31%;
- общаюсь на чатах – 25%.

Таким образом, подростки, несмотря на то, что они только начали пользоваться Интернетом, активно используют весь спектр предоставляемых им возможностей. 29 человек назвали 31 любимый ими сайт (среди них очень много сайтов, посвященных играм). Современные мальчишки-подростки чрезвычайно быстро осваивают киберпространство!

### ***Подросток и информация***

Специальный блок вопросов анкеты был посвящен информационным потребностям и ресурсам.

Прежде всего, подростки ищут информацию для выполнения школьных заданий – 52%, а также дополнительных заданий (кружка, клуба) – 16%. Однако один из самых значимых – мотив «для удовлетворения собственного любопытства» – 68%!

Для подростков сегодня характерно использование всего спектра каналов и источников информации. Так, обычно они находят информацию: дома (в домашней библиотеке – 60%, с помощью CD-ROM – 28%), с помощью родителей – 37%, у друзей и знакомых – 37%, в общедоступной библиотеке – 32%, детской, юношеской библиотеке – 20%, школьной библиотеке – 19%, в Интернете – 23%.

Где же они узнают о самом интересном?

- по телевизору/радио – 54%;
- из периодики – 54%;
- от друзей – 52%;
- на уроках в школе – 41%;
- из книг (не учебников) – 29%;
- из учебников – 20%;
- в Интернете – 14%;
- в библиотеке – 14%.

Эти ответы подтверждают вышесказанное: подростки используют много источников получения информации, в том числе как СМИ, так и «школьные», однако то, что интересно им самим, они в большей степени получают с помощью телевидения и журналов. Роль библиотеки в данном случае не столь велика, как хотелось бы.

## ***Подросток в новой медиасреде: черты портрета***

Для иллюстрации обобщенного портрета группы мальчиков-подростков, интересующихся компьютерами, можно сопоставить ряд цифр.

Из общего числа ответивших подростков (60 человек) упомянули:

- книг (прочитанных за последнюю неделю) – 29 названий;
- литературных героев (хотя большая часть из них таковыми не являются) – 31 (имя/фамилия);
- журналов – 21 название;
- газет – 11 названий;
- компьютерных игр – 82 названия (!);
- сайтов и страницы в Интернете – 32 имени/названия (!).

С нашей точки зрения, комментарии излишни, поскольку цифры говорят сами за себя.

### ***Предварительные выводы***

Социокультурная «медиасреда» значительно влияет на досуговые предпочтения ребенка, его ориентацию в выборе того или иного вида медиа. Продолжает идти расширение медиасреды, окружающей подрастающее поколение: возрастает количество каналов коммуникации, идет перераспределение функций этих каналов.

Сегодня значительно меняется отношение подростков к информации в целом, и в том числе к книге, их коммуникативные привычки и поведение (в зависимости от чего меняется и отношение к библиотеке). Резко возросла потребность школьников в получении ими разнообразной информации и литературы для учебы (как результат продолжающейся реформы образования);

Юные читатели крупных городов, особенно мальчики, находятся в процессе освоения новых технологий, они активно используют все доступные им каналы информации и информационные источники, причем используют различные функции как старых, так и новых средств массовой коммуникации.

Определяющим фактором при выборе книжной или «экранной культуры» становится доступность ребенку «экрана» («экранов») так, например, наличие их дома (в том числе принадлежащих самому ребенку); у друзей и в других местах.

Меняется отношение детей и подростков к информации в целом, и в том числе к книге; их коммуникативные привычки и по-

ведение (в зависимости от этого меняется и отношение к библиотеке). *Меняется характер чтения и многие его характеристики.*

Влияние «экранной культуры» на чтение осуществляется многообразно. Чтение становится более функциональным (инструментальным): либо книга читается для выполнения школьного задания, либо — для отдыха. *«Модель чтения» подростка стала больше похожа на «модель чтения» взрослого человека: часть книг — для учебы (работы), часть — чисто для отдыха (рекреации, релаксации).* «Уходит» та часть подросткового чтения, которое было «для души» и, вероятно, для самообразования. Часть времени, ранее тратившуюся на чтение, заменили телепросмотры и компьютерные игры. Так что можно говорить о том, что пусть не в полной мере, но в какой-то степени «замещение» книжной культуры «визуальной» все-таки есть! Ярко выражен мотив: «хочу почитать что-либо легкое, развлекательное», который тесно связан с предпочтением на досуге журналов с обилием иллюстраций (что, с нашей точки зрения, также является результатом воздействия на чтение визуальной культуры). Романы читаются значительно меньше, чем раньше; в репертуаре чтения подростков мало романов зарубежной классики, десятилетиями привлекавшей предыдущие поколения (в том числе и их родителей). У современных подростков практически нет литературных героев.

*Книга не «уходит», в большей мере она остается в качестве источника информации.* Удовольствие же юные в большей мере получают от компьютерных игр и журналов. Особенный интерес у них сегодня вызывают компьютерные игры и Интернет. Легкость освоения последнего, так же, как и его многофункциональное использование, однозначно свидетельствуют о том, что за ним — будущее.

## **2.2. Дети и юношество в новой медиасреде: Россия и Запад**

Изменения в окружающей нас среде затрагивают прежде всего не взрослых, а самых юных — детей, подростков, юношество, молодежь. Это связано в первую очередь с тем, что меняется ближайшее окружение ребенка, прежде всего домашняя среда. В доме же

изменения идут в сторону приобретения семьей все большего количества техники, облегчающей быт, а также увеличивающей возможности для проведения досуга, в том числе аудио- и видеотехники, компьютера и др. Дом, где живет ребенок (или дети), постепенно становится «Умным домом» (то есть все более «умными» становятся в нем технические устройства, которые облегчают хозяевам жизнь).

Как меняется жизнь детей и молодежи в таком доме? Как юные взаимодействуют со своим ближайшим окружением, как оно на них влияет? Причем важно, что это влияние могут оказывать не только и не столько старшие — родители, братья и сестры, бабушки и дедушки, но созданная ими и самим юным «среда обитания». Для того чтобы ответить на эти вопросы, приведем данные нескольких исследований. Эти исследования касаются жизни детей и молодежи в Великобритании, Дании и в России (в Москве). Как в первом, так и во в втором случае, в западных странах, так же как и в Москве (крупнейшем российском городе-мегаполисе) в среднем домашняя среда более насыщена техникой по сравнению с другими городами в России, и, в связи с этим, в этом смысле, является «опережающей»).

### **РОССИЯ: «СВОЯ» КОМНАТА КАК АРТЕФАКТ МОЛОДЕЖНОЙ СУБКУЛЬТУРЫ**

В исследовании российского социолога С.Н. Щегловой рассматривались аспекты жизнедеятельности молодежи, причем изучалась комната девушки или юноши, создаваемое ими персональное личностное пространство<sup>1</sup>.

Студенты второго курса МГСА с разрешения хозяев осмотрели и описали комнаты молодых москвичей — своих друзей и знакомых (22 девушек и 19 юношей 18–23 лет). При небольших размерах комнат (как правило, в среднем площадью 13 метров) у молодых имеется все, что нужно для удовлетворения основных потребностей: место для сна, стол, стулья, шкаф для личных вещей. Обязательным атрибутом является книжный шкаф или полки для книг. Во многих случаях есть компьютерный или письменный стол. Наличие компьютера, телевизора, музыкального центра, телефона позволяет молодым работать, отдыхать, общаться, не вы-

---

<sup>1</sup> С.Н. Щеглова. «Своя» комната как артефакт молодежной субкультуры // Социологические исследования. 2003. — № 3. — С. 119–122.

ходя за пределы своей собственной территории. (Иногда они здесь и едят, что зафиксировали молодые исследователи.) Исследователи попробовали выделить своеобразные «маркеры» – символические указания на стиль жизни: коммуникации, музыкальные вкусы, виды досуга. Автор полагает, что главными являются постеры или плакаты, которые были в каждой комнате. Эти плакаты (размером не менее чем бумажный лист А4) располагаются на стенах, дверях, стенках шкафов, висят на шторах и даже на люстре. У девушек это преимущественно актеры и актрисы (большинство играют в сериалах), музыкальные группы, животные, романтические пары, у юношей – музыкальные группы, компьютерная тематика, атлеты, культуристы, фотомодели, флаги на стенах (России и США). Количество постеров различно, и достигает 24 (так было у одной девушки 19 лет).

Вторым важным маркером является обязательное наличие в комнате аудиотехники или видеотехники, а также аудиокассет (не менее 30 шт) или компакт-дисков (10–50 шт). Музыкальные пристрастия хозяев различны: от классики и рока до поп-музыки, рэпа и проч.

Другие маркеры носят специфическую гендерную окраску. Так у девушек – это мягкие игрушки, предметы рукоделия; у юношей – коллекции (пивных и других банок, пачек сигарет, солдатиков, монет и т.п.); косметика и пафюмерия (как у девушек, так и юношей, мужская). Юноши вывешивают свои награды за спортивные и иные достижения, у многих из них в комнатах есть спортивное снаряжение.

Интересно, что в каждой комнате есть книги (в количестве от нескольких десятков до нескольких сотен), часть из которых – учебники, классическая литература по школьной программе, причем до 50% составляют книги, «которые навязаны родителями», «все то, что не уместилось в родительской». У девушек также есть любовные романы, у юношей – детективы, фантастика, философия. С точки зрения автора, набор: «Пелевин, Стругацкие, Пушкин» достаточно точно и кратко отражает общую картину на книжных полках. Чаще всего читаются молодыми справочная литература и периодика. У юношей в комнатах журналы: «Мото», «Авторевю», «За рулем», «МК-бульвар», «Men's health» и «компьютерные», а также газеты «Советский спорт» и «МК». У девушек популярны: «Cosmopolitan», «Shape», «Домовой», «Она», «Идеи для дома», «Вояж», «Лиза». В результате конструирования – создания

юношей или девушкой собственного пространства комната позволяет «коммуницировать» — общаться с хозяйной (хозяйкой) или его (ее) окружением. Во всех комнатах выставлены фото или лежат фотоальбомы, в ряде комнат — иконы (четки, кресты), надписи — пожелания, адресованные как к себе, так и к гостям. В большинстве комнат имелись телефоны.

Автор считает, что компьютеризация в России проходит, в основном, через молодое поколение. Так, если в 1996 году компьютеры были лишь у немногих юношей, то сегодня они были почти у всех юношей, а также уже у каждой пятой девушки. Для юношей компьютер становится своеобразным ядром комнаты и жизни в ней: «Компьютер является центром управления всей комнаты»; «телевизор, телефон, радио — все это и еще многое другое заменяет компьютер, подключенный к Интернету». И если взрослые члены семьи принимали участие в обустройстве комнат мебелью и вещами, то на технику это влияние взрослых не распространялось.

Щеглова подчеркивает: «Комната как социальное пространство полна текстов, смыслов и символов, содержащих информацию культурного, экономического и иного характера. Собственная комната является... одним из инструментов социализации молодого человека, приобретения им особой роли конструктора социального пространства, а также новой роли хозяина реальной территории. Родители лишь в какой-то степени ограничивают деятельность молодых по обустройству своей территории. Основное влияние на дизайн и функциональность комнаты оказывают социокультурные нормы молодежной группы».

### **ВЕЛИКОБРИТАНИЯ: ДЕТИ В ДОМАШНЕЙ МЕДИАСРЕДЕ**

Другое исследование «домашней среды», посвященное взаимодействию детей и медиа, было проведено в Великобритании в 1999 году психологом Соней Ливингстон<sup>1</sup>. Исследовательский проект «Дети, молодежь и меняющаяся медиасреда» дает нам представление о том, что может нас ждать в ближайшей перспективе. Приведем некоторые данные этого исследования.

Большой интерес для нас представляют результаты исследований влияния телевидения и новых медиа на детей, проведенные в 1996 — 1998 годах Лондонской школой экономики и политических

---

<sup>1</sup> Livingston S. Young People, New Media, Purchase Details // [http://www.psych.lse.ac.uk/young\\_people/purchase.html](http://www.psych.lse.ac.uk/young_people/purchase.html)



наук. Процессы и проблемы, вскрытые этим исследованием, во многом, с моей точки зрения, предвеляют ту новую ситуацию, которая развивается в России (в крупных городах). Безусловно, каждое общество и каждая культура накладывают на течение общих процессов свой неповторимый отпечаток. Однако, с моей точки зрения, во многом картина развития средств массовой коммуникации, так же как и влияние этих средств на детей и юношество, имеет массу сходных черт — как у нас, так и в европейских странах.

Исследование Сони Ливингстон — это многостороннее эмпирическое исследование, во многом повторяющее исследование Хилдэ Хэммилвейт, которое было проведено в 1950-х годах. Результаты первого исследования показали, что телевидение оказывает различное влияние на развитие детей. Результатом исследования явилось установление строго регулируемой, патерналистской (т.е. «родительской») культуры детского вещания, согласно которой необходима строго ограниченная реклама на новых каналах, «сон для малышей» вечером, внушающие доверие «родительские» образы ведущих телепередач.

Поскольку за последние десятилетия в масс-медиа, так же как и жизни детей и молодежи происходило множество изменений, исследователи посчитали, что изолированное изучение ребенка и/или телевидения недостаточно. Важно, чтобы ребенок и молодой человек рассматривались в рамках социального контекста, в которых они находятся. Так, дети должны рассматриваться как активные акторы (т.е. субъекты) в семье и общине, со-конструкторы значений и практик своей повседневной жизни, а не как пассивные объекты медиа-воздействия.

### *Дом, насыщенный медиа*

Как менялись отношения детей и телевидения за последние 50 лет? Если, например, средняя британская семья смотрела передачи по единственному в доме телевизору, затем, с ростом каналов телевещания, передачи выбирались, и переговоры о том, кто и что будет смотреть, велись в рамках гендерных отношений и отношений между поколениями.

Но сегодня уже другая картина. Семьи 90-х годов, особенно с детьми, имеют телефоны, несколько телевизоров и, в меньших пропорциях, несколько магнитофонов, компьютеров, музыкальных центров, игровых приставок. В результате проведенных бесед

с 1300 британскими детьми и подростками в возрасте 6–17 лет были получены следующие результаты.

Большой контраст между тем, какой была окружающая среда у родителей, когда они были детьми и сегодняшней средой, окружающей детей. Практически каждая семья с детьми имеет телевизор и видеомэгафон и примерно половина таких семей имеет кабельное или спутниковое телевидение. Многие дети имеют свою комнату, причем половина их имеют в своей комнате телевизор (63%) и книжную полку с книгами, не имеющими отношения к учебе (64%), 34% – игровые приставки и 21% – видеомэгафоны. У 12% детей в комнате стоит компьютер, однако в целом родители предпочитают его ставить в других комнатах дома – у 53% детей в доме сеть компьютер.

За прошедшие десятилетия роль телевидения осталась важной, но изменилась. Из оплота семейных вечеров оно превратилось в круглосуточный индивидуальный опыт. А новые медиа скорее дополняют «предшествующие формы медиа», чем заменяют их, и служат толчком для специализации предыдущих форм медиа.

### ***Британская культура «экранных развлечений»***

Одновременно с появлением в жизненном мире ребенка «экранных» видов медиа (screen-based media) стала развиваться культура «экранного развлечения» (screen entertainment). Доказательством этому служит возросший спрос на товары и услуги экранных медиа и предпочтение детьми экранных медиа – печатным. Например, те дети, которые много времени тратят на просмотр телевизионных передач, более склонны играть в компьютерные игры и чаще используют видеомэгафоны.

Результаты сравнительных исследований показывают, что большое количество юных англичан имеют собственные видеоразвлекательные медиа (screen entertainment media) и проводят за ними много времени в сравнении с детьми из других европейских стран.

Так, в Великобритании у 50% 7–16 летних детей в спальне находится телевизор (у 68% там же стоят полки с книгами),

в Дании – у 32% (книги стоят, соответственно, у 83% детей),

в Швеции – 25% (книги – у 94%),

в Испании – 21% (книги – у 89%),

в Германии – 17% (книги – у 85%),

во Франции – 16% (книги – у 93%).

В среднем, английский ребенок проводит перед телевизором

два с половиной часа, что на полчаса больше по сравнению со Швецией и Испанией, а также на час больше, чем в Германии и Франции. Вместе с тем, в сравнении с детьми из других стран, доступ к компьютеру с CD-ROM дома у английских детей и подростков довольно ограничен: 27% 15–16-летних подростков имеют к нему доступ. Сходная картина – во Франции (21%) и Италии (34%), но в других странах этот показатель выше: в Дании – 63%, в Швеции – 55%, в Испании – 51%, в Германии – 50%, в Нидерландах – 48%.

### ***Развивая «культуру спальни»***

Родители оборудуют спальню ребенка телевизором, аудиотехникой или компьютером, и это отражает их представление об идеальном компромиссе для детей, когда ребенок и развлекается, и находится в безопасности. Двое из каждых трех детей имеют в спальне телевизор, причем половина из них – в возрасте 6–7 лет. Из центра притяжения в семье, как было когда-то, телевидение становится индивидуальным опытом. Дети проводят за телевизором больше времени, они делятся своими впечатлениями со своими друзьями. Начиная с возраста 9 лет, спальни становятся все более важными местами, где дети имеют свое личное пространство, и особую роль в этом играют новые медиа.

### ***Телепросмотры доминируют***

Изучение касалось использования ТВ, видео, книг, компьютерных игр и персональных компьютеров. Оно показало, что юные используют медиа около пяти часов каждый день и что в Англии доминирует «экранно-развлекательная культура». Половину этого времени занимает телевидение, на которое смотрят и слушают в три раза чаще, чем и его ближайшего соперника – музыкальный центр. Доминирование в досуге детей и подростков телевидения опирается на широкий спектр его функций: для получения эмоций, чтобы не скучать, для отдыха и чтобы преодолеть чувство «одиночества» («покинутости» – «заброшенности»). Когда ребенок подрастает и достигает подросткового возраста, многие родители считают, что попытки ограничить использование телевидения дома практически бесполезны. И это является причиной, по которой они хотят, чтобы телевидение регулировали те, кто его транслирует и создает. 82% родителей говорят о том, что необходим «водораздел» детских и взрослых телепрограмм после 9–10 часов вечера.

Исследование также показало, что имеется разница между использованием его различными социальными слоями. Причем телевидение гораздо больше смотрят дети рабочих, чем дети служащих (из среднего класса).

### ***Компьютеры и Интернет***

Использование детьми компьютеров зависит как от социального слоя, так и гендерной принадлежности. 53% детей имеют дома персональный компьютер и 7% используют Интернет. Мальчики имеют компьютер в спальне в два раза чаще девочек. 46% детей из среднего класса в сравнении с 19% детей и класса рабочих имеют современный компьютер с мультимедиа. И 14% детей из среднего класса по сравнению с 2% детей из рабочего класса имеют дома доступ к Интернету. Те, кто его использует, подчеркивают его позитивные аспекты, такие как возможность связываться со сверстниками из других стран, заводить по переписке новых друзей и получать удовольствие от этого общения.

Главным недостатком Интернета является его стоимость. Но те, кто его использует, относятся к нему амбивалентно, выделяя как плюсы, так и минусы. Они сообщают о своем восторге относительно потенциальных возможностей Интернета, но считают, что бывает трудно эффективно получить информацию и от этого появляется чувство фрустрации (подавленности).

Вдвое больше детей имеют доступ к информационным технологиям в школе (по сравнению с теми, кто может получить этот доступ дома).

### ***Снижение ценности книг («закат» книжной культуры)***

Место книг в жизни молодых людей меняется, поскольку на их использование влияют как информационные технологии, так и телевидение как источник сведений. Дети и юношество, использующие персональный компьютер, в два раза чаще используют именно его как источник информации вместо книг. За исключением девочек младшего возраста, большинство детей обращаются к телевидению или компьютерным играм для получения интересной истории. К книгам дети относятся позитивно в тех случаях, когда ребенок интересуется каким-то специфическим содержанием, например, ужасником. Повсеместно распространенный образ книги беден. Книги обычно видятся юными как скучные, устаревшие, требующие слишком много усилий и вызывающие чувство фруст-

рации. Книги не являются чем-то необходимым, это то, что навязывают и одобряют родители.

### ***Музыка, музыка, музыка***

К аудиопродукции есть доступ почти в каждом доме. Способ доставки несущественен, содержание – главное. Музыка продолжает играть единственную в своем роде, гибкую и повсеместно распространенную роль в жизни ребенка и, особенно, подростка.

### ***Забота о детях***

51% родителей волнуются, чтобы их дети не стали наркоманами; 47% родителей заботят занятия их детей; 39% опасаются того, чтобы их ребенок не стал жертвой насилия. Только 11% родителей считают, что место, где они живут, безопасно для их детей (остальные же так не считают). Поэтому родители предпочитают создать для ребенка безопасную среду дома.

Забота об использовании детьми медиа у родителей невелика. Родители обычно чаще устанавливают правило относительно использования телефона, чем относительно просмотра телевизора.

### ***Видеоразвлечения: выводы и предположения***

Почему для британских детей такое большое значение имеют видеоразвлечения? Оказывается, английские дети и подростки гораздо меньше удовлетворены возможностями для проведения свободного времени в районах, где они проживают, и, кроме того, британские родители боятся за безопасность детей, когда они находятся за пределами дома. Исследователи предполагают, что привлекательность возрастающей индивидуализации медиа в домашних условиях для британских родителей заключается в том, что оборудованная детская спальня репрезентирует собой идеальный компромисс, в котором дети развлекаются и находятся вне опасности.

Кроме того, в Великобритании общественное теле- и радиовещание для детей и семьи традиционно имеет высокое качество. Однако сегодня оно все больше подвергается коммерческому гнету, и, в связи с изменением сетки вещания, программы, предназначенные для взрослых, теперь стали доступны детям.

### ***Регулирование молодежной медиасреды***

Осуществлять контроль над национальным телевидением ста-

новится все труднее: развивается огромное количество каналов, глобальное радиовещание (и, конечно, Интернет), которые способны обходить стороной национальное законодательство. Поскольку аудиовизуальные и информационные технологии направлены на совместимость с цифровым телевидением, web-телевидением, то национальные системы регуляции продукции сталкиваются с практически неразрешимыми задачами классификации, ограничения или планирования всего того, что появляется на экранах.

Существует мнение, что ответственность за регуляцию медиа-окружения детей и молодежи проще возложить на родителей. В конце концов именно они решают, представить ли в пользование своим чадам «видеодвойку», на какие спутниковые или кабельные каналы вести подписку, в какое время дети ложатся спать. Именно родители знают, что может напугать их детей, и какие ценности они хотят привить им.

Результаты исследования показывают, что, однако, с точки зрения родителей, те факторы, которые усложняют государственное регулирование нового медиа-окружения, влекут за собой и аналогичные сложности и для родителей. Родителям сложно регулировать содержание тех каналов, которые смотрят их дети дома, в своих спальнях и у своих друзей. Исследователи обнаружили, что большинство детей старше восьми лет предпочитают смотреть не детские, а взрослые или предназначенные для семейного просмотра передачи. Таким образом, просмотр телепередач детьми выходит за рамки регулирования детского телевидения. Родители как посредники между ребенком и ТВ используют «либеральный» вариант контроля (путем бесед во время совместного просмотра передач), который становится все менее реалистичным, поскольку спальни шестилетних теперь оборудованы телеприемниками, которые дети всю смотрят, когда «детское время» уже кончилось. Помимо этого, многие родители не до конца понимают смысл компьютерных игр и Интернет-сайтов, которыми пользуются их дети. И кроме того, они ощущают, что нормативное социальное давление на детей не является результативным методом контроля их желаний.

В целом же обнаружилось, что родители и не стремятся занять более строгую позицию в отношении контакта своих детей с медиа. Это связано и с тем, что за последние десятилетия родители привыкли полагаться на государственное регулирование и хотят сохранить данное положение вещей. В то время как родители и го-

сударство ломают голову над вопросами доступа детей к изменяющемуся содержанию медиа, выясняется, что дети не испытывают перед ними никакого страха и увлеченно и уверенно взаимодействуют с ними. Медиа сегодня помогают подросткам в конструировании их идентичности, в организации и наполнения индивидуальным смыслом личного времени и пространства, в формировании и распространении подростковой культуры.

### **ДАНИЯ: ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МОЛОДЕЖЬЮ СМИ**

В докладе К.Дротнер «Новая культура средств массовой информации: новые проблемы и новые возможности для библиотекарей»<sup>1</sup> приведены данные об информационных потребностях и привычках детей и юношества в Дании (полученные в результате исследований сотрудников Центра по изучению детских и юношеских средств массовой информации Копенгагенского университета). Рассмотрим некоторые сведения из этого доклада.

Основная идея доклада: существует противоречие между культурной идеологией и культурной практикой, развивающейся под влиянием многоаспектной информационной среды, где печать выступает лишь как одна из составных частей. *Данное противоречие – противоречие между поколениями.*

Современные дети и подростки – первое поколение, выросшее вместе с компьютерами, самым главным средством массовой информации. Именно эта социальная группа уделяет технологиям все больше и больше времени. В детской аудитории гендерные различия (по признаку половой принадлежности) проявляются особенно сильно: Мальчики и юноши в возрасте от 9 до 16 лет проводят у компьютера в среднем 1 час 22 мин. в день, в три раза больше, чем девочки, – 27 мин. В чтении различия гораздо меньше: если мальчики читают в среднем 19 мин. в день, то их сверстницы – 23 мин.

В юношеском возрасте картина несколько иная. Юноши пользуются компьютером в среднем 1 час 19 мин. в день – в два раза больше, чем девушки. В то же время девушки посвящают чтению в два раза больше времени, чем юноши, отдавая предпочтение печатной информации (тогда как юноши делают исключение только для газет). Эти данные совпадают с результатами исследований

---

<sup>1</sup> Доклад сделан на ИФЛА в 1998 г., переведен О. Мязотс. См.: Дротнер К. Самые заядлые телезрители – самые активные книгочеи // Библиотека. – 1999. – № 4. – С. 76.

различных возрастных групп, проводившихся в других странах.

Однако, с точки зрения датских специалистов, исследования не подтверждают положения теории вытеснения, согласно которой происходит вытеснение новыми технологиями традиционных средств массовой информации, и свидетельствуют о том, что в молодежной аудитории существует твердый баланс между просмотром телевизионных программ и чтением. Дети и читают, и пользуются старыми и новыми — «электронными» СМИ. Причем самые заядлые телезрители — одновременно и самые большие книгочеи: 30% тех, кто проводит у телевизора более четырех часов ежедневно, уделяют досуговому чтению более часа в день. Но эти данные расходятся с данными шведских исследователей, согласно которым у детей в Швеции падает интерес к книге и предпочитают новые информационные средства.

Интересно, что юноши, больше пользующиеся компьютером, тратят больше времени на чтение. Исследователи объясняют это тем, что это дети среднего класса — самой активной группы потребителей, где традиционно сильна тяга к образованию. Ученые также говорят о тенденции «одомашнивания» досуга у мальчиков-подростков и юношей, которые стали значительно меньше заниматься спортом и все больше отдают свои предпочтения компьютеру и телевизору. Их привлекает возможность самостоятельной деятельности, практически не поддающейся родительскому контролю. В то же время девушки пока что демонстрируют иные способы проведения досуга — это активные члены различных обществ и клубов, они также составляют большую часть посетителей кинотеатров.

Развитие Интернета облегчает возможности юным получать информацию, причем в отношении его использования гендерные различия не очень велики. Треть датчан в возрасте 6–16 лет пользуется Интернетом в школе (32% мальчиков и 28% девочек), в библиотеке его используют 26% (29% мальчиков и 23% девочек), а дома доступ к Интернету имеют 19% детей (21% мальчиков и 17% девочек).

Новая тенденция — иное восприятие информации в среде, где мультимедиа становятся частью повседневной жизни, составляют ее информационный фон. Современные подростки быстро адаптируются к этой новой среде: они способны быстро просматривать большое количество программ в поисках наиболее интересной, чтобы потом изучать ее углубленно. Умение ориентироваться в



сложной информационной среде, сочетание интенсивного и экстенсивного восприятия, с точки зрения исследователей, доказывают несостоятельность расхожих обвинений в поверхностности и неумении сосредотачиваться, выдвигаемых против молодежи. Кроме того, *новые СМИ способствуют развитию новых — «вертикальных» социальных и культурных связей как между юными, так и между ними и старшими по возрасту, с людьми разного социального статуса.* (Например, общение по поводу новых компьютерных программ, участие в компьютерных играх и дискуссионных Интернет-клубах.) По мнению автора, «печатное слово утратило свое магическое действие на молодежь».

Обнаруживается также значительная разница в восприятии и пользовании СМИ между девочками и мальчиками. Мальчики рассматривают чтение как часть школьной программы, тогда как девочки иначе воспринимают книжную культуру, поскольку воспитываются как ее традиционные хранительницы и читательницы романов, поэзии, журналов. И если девочки и женщины пользуются компьютерами, главным образом, для достижения каких-нибудь конкретных целей, то мальчиков и мужчин увлекает сам процесс. Выводы исследователей: необходимо стать экспертами не только литературы, но и в области новых информационных технологий, чтобы всегда быть способными прийти на помощь читателям.

### **2.3. Социализация личности ребенка и медиа: острые проблемы**

Усвоение личностью образцов культуры во все времена и у всех народов происходило, прежде всего, с помощью особого социального института — семьи. Именно родители, а затем уже и другие социальные институты общества, говорили, каким правилам следовать ребенку, подростку, юноше и девушке. Времена менялись, и родители стали постепенно передоверять эти функции другим — воспитателям, школе, религиозным организациям. В эпоху «экранной культуры» значительное место в процессе социализации личности стали играть средства массовой информации, особенно — электронные.

## *Ресурсы медиасреды для детей: социодинамика процесса*

Разные виды медиа вносят различный вклад в социализацию личности. В советский период (во многом благодаря заботе государства о детском чтении и литературе для детей) художественная литература играла в массовом детском чтении особую роль. У многих детей в структуре досуга чтение занимало первое место. Постепенно развивалось государственное радиовещание и телевидение, росло число каналов; в то же время увеличивалось число программ для детей, создаваемых для них фильмов и мультфильмов. Начиная с 90-х годов, картина резко изменилась. 90-е годы – период развития рынка и смены идеологии. Однако, с позиций коммерческой выгоды, дети дохода не приносят. В связи с этим, в 90-е годы (так же, как и в начале нового века в России) происходит снижение заботы о них государством, в целом идет ухудшение положения детства.

Снижение заботы о детях государством проявилось также в сфере политики в области средств массовой коммуникации – печати, радио, телевидения, детского киноискусства и мультипликации. В сфере книгоиздания недостаточно поддерживалось издание детских книг и творчество писателей, пишущих для детей, почти перестали создаваться детские фильмы и мультфильмы, сократилось количество программ для детей на радио и телевидении. Деньги на детских передачах сделать сложно, поскольку российское законодательство запрещает размещать там рекламу, да и аудитория у них невелика (отсюда и низкий рейтинг). В связи с этим детские передачи изначально неприбыльны, и производиться в последние 15 лет их стало гораздо меньше, чем в советский период. Это – период, особенно неблагоприятный для детского теле- и радиовещания. С телевидения (а также и радио) «ушли» многие прекрасные детские передачи и фильмы, отечественную продукцию для детей заменили далеко не лучшие образцы западной продукции. Утрата детьми и подростками специально созданной для них лучшей кино- и видеопродукции, телевизионных программ привела к замене их продукцией для взрослых<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Рондели Л.Д. «Киноменю» школьников // СОЦИС. 1995. № 3; Жабский М.И. Вам нужно российское кино? // СОЦИС. 1994. № 4; Жабский М.И. Вестернизация кинематографа: Опыт и уроки истории // СОЦИС. 1996. № 2; Иосифян С.А., Петровский В.А. Кинематограф: детский и подростковый // СОЦИС. 1995. № 3; Полуэктова И.А. Американские фильмы на российском киноэкране // СОЦИС. 1994. № 10.; Полуэктова И.А. Кино в оценках и представлениях современного зрителя // СОЦИС. 1996. № 2.

В то же время снижение у семей с детьми ресурсов и возможностей для активного и творческого проведения досуга (походы в театры, музеи и др.) привело к росту телесмотрения. В этих условиях наиболее доступные виды медиа и медиапродукции стали играть особенно большую роль в формировании личности ребенка и подростка. Неудивительно в связи с этим, что с периода начала 1990-х годов и по сегодняшний день большой, и, к сожалению, далеко не лучший вклад в социализацию детей внесло и продолжает вносить телевидение. Прежде всего, именно оно во многом задавало и задает те социальные образцы, которые воспринимаются многими детьми и подростками.

В последнее время в процесс социализации входит новый вид агента — компьютерные игры. Игра — это целый мир, причем здесь активно задействованы ведущие мотивы для развивающейся личности, это мотивы любознательности и жажды нового, мотив участия в процессе — исследования, поиска, экспериментирования, — действия по освоению мира, то есть именно то, что движет детьми, когда они растут.

*Однако все медиа — это лишь инструменты, которые можно использовать для развития личности по-разному. Есть медиа менее сильные и более сильные, каждый вид медиа имеет свой язык, свою специфику, и каждый вид медиа оказывает то или иное влияние.*

Поэтому разберемся, какое медиа и каким образом влияет на социализацию личности. В этом разделе мы более подробно остановимся на самом мощном «старом» виде медиа — телевидении.

### ***Досуг и выбор массмедиа детьми и подростками: социодинамика процесса***

В советский период 80—90 годы — телевидение играло значительную роль. Прежде всего, именно оно задавало те социально одобряемые образцы, которые были восприняты многими детьми и подростками. Однако в этот период телевидение было в отношении детей намного гуманнее, чем в конце 1990-х годов и в начале нового века. На рубеже веков оно вносит в развитие детей значительный, но, к сожалению, далеко не лучший вклад.

О популярности проведения досуга у телеэкрана у детей, подростков и юношества свидетельствуют материалы многих исследований. Так, по данным всероссийского исследования «Российские подростки в информационном мире» (1997—1998 гг.) в структуре

досуга телесмотрение находится у них на первом месте (76,7%), тогда как чтение — на четвертом (49,1%)<sup>1</sup>.

В последние годы досуг у городских школьников значительно изменился. Согласно данным исследования московских школьников — подростков (1999 г.), по степени популярности в свободное время просмотр телепередач был у них на первом месте (55,5%). Для того чтобы представить, как жили и проводили свободное время московские подростки 13—16 лет в конце 1990-х годов, воспользуемся данными социологического исследования «Современный подросток: проблемы жизнедеятельности», проведенным Государственным научно-исследовательским институтом семьи и воспитания<sup>2</sup>.

Отличительной чертой, характеризующей свободное время современного подростка, было отсутствие организации его досуга. Различными формами внешкольной деятельности было занято менее трети школьников, в основном младшие подростки. Часть подростков (14%) досуга почти не имеет, поскольку они трудятся, сами зарабатывая деньги. (Пятая часть подростков указала на нехватку свободного времени, но 56,1% хотели бы заниматься в сфере дополнительного образования.)

В исследованиях 1980—1985 годов был отмечен сдвиг в сторону возрастания роли телевидения в структуре свободного времени старших школьников, за телепросмотром в структуре досуга следовали прогулки с друзьями, занятия спортом.

Свободное время в выходные дни в 1998 году московский подросток проводил в таких занятиях, как:

- просмотр телепередач — 55,5%
- слушание музыки — 51,7%
- игра на компьютере — 28,3%
- разговоры с друзьями по телефону — 27,9%
- просмотр видеокассет — 26,4%
- чтение — 24%.

Во второй половине 1990-х годов ведущей формой проведения свободного времени городского подростка стало телевидение, хотя постепенно растет и увлечение видео. В будни каждый третий опрошенный смотрел ТВ в течение 1—2 часов, каждый пятый — 2—3 ча-

---

<sup>1</sup> Российские подростки в информационном мире. — Творческое объединение Юнпресс, 1998. С. 8.

<sup>2</sup> Современный подросток: проблемы жизнедеятельности. Итоги социологического исследования. — М.: Государственный НИИ семьи и воспитания. — 1999. — 80 с.

са, каждый седьмой проводил у телевизора 304 часа. А в выходные дни это время возрастало. Как девочки, так и мальчики предпочитали смотреть зарубежные художественные фильмы, затем – развлекательные шоу и музыкальные передачи. Однако в более старшем возрасте – у 16-летних юношей и девушек повышается интерес к отечественным художественным фильмам, а у мальчиков – к информационным и научно-популярным телепередачам.

По сравнению с двумя предыдущими поколениями (1960–1980 гг.) время на чтение заметно сократилось. Так, например, в 1966 году чтение занимало первое место, затем – просмотр телепередач, посещение кино, разные виды творчества. По данным А.Я. Журкиной, в 1967 году художественную литературу читали регулярно от 77% до 86% школьников, затрачивая на чтение в среднем 40 мин, а в выходные – 1 час.40 мин.

Согласно данным этого исследования, в будний день чтением занимались 28% подростков, в выходные дни – 24%. Исследователи считают, что круг читательских интересов заметно сузился: так в 1966 году 66,4% школьников читали русскую классику, 31% – зарубежную литературу, 65% – журналы, газеты, а уже в 1998 г. 26% предпочитают фантастику, 24% – детективы, 23% – юмористические произведения. Многие девочки тяготели к «любовным романам», русскую классику из них читали лишь 14,1%, а зарубежную – 8,7% (т.е. в 1990-е гг. усилилось стремление к «легкому» чтению).

### ***Досуг и выбор медиа детьми и подростками: ситуация в начале XXI века***

Приведем данные последних исследований КОМКОНа<sup>1</sup>. По данным опроса КОМКОНа, 1900 детей по всероссийской выборке и 700 детей в Москве выходит, что телевизор держит первенство в досуге нового поколения. Малыши-дошкольники проводят у экрана около 2 часов ежедневно, а лидерами просмотра телевизионных передач являются подростки в возрасте от 13 до 15 лет – более трех с половиной часов в день. Дети смотрят на телевидении не только мультфильмы и другие передачи. Они являются наиболее активными реципиентами рекламного сообщения: как показали исследования зрительского поведения, в среднем каждый второй дошкольник смотрит рекламу. Среди 13–15-летних подростков таких чуть более 20%.

---

<sup>1</sup> Залесский П. Телевизор – лучший друг // Известия. – 2003. – 2 июня. С. 14. <http://www.izvestia.ru/media/article34471>

Газеты и журналы также читаются: если в младшем школьном возрасте газеты и журналы (в основном, конечно, комиксы и телегайды) читает каждый второй ребенок, то к моменту расставания со школой — более 65%, а репертуар чтения дополняется молодежными изданиями и глянцевыми журналами. В среднем на чтение ежедневных газет подростки тратят немногим более одного часа в неделю (меньше 9 минут в день). Подростки больше читают периодику, чем взрослые: треть тинейджеров регулярно читают более 10 печатных изданий, а такое же количество — менее четверти взрослых.

Какие темы привлекают наибольшее внимание и популярны у школьников? Согласно данным КОМКОНа, это — анекдоты (32%), кроссворды (31%), гороскопы (23%), анонсы телепередач (21%), а также мода (17%) и др. Если для взрослых специфически, характерными темами являются экономические и политические обзоры, садоводство и популярная педагогика, то для тинейджеров — новости кино, светская жизнь знаменитостей, путешествия и компьютерные технологии.

Приведем также другие данные<sup>1</sup>. Дети и подростки 4–18 лет все же смотрят телевизор немного меньше, чем взрослые (на 25% меньше среднестатистического жителя России). В последние несколько лет, с ростом возможностей, дети и подростки все больше смотрят не центральные, а «малые» — сетевые каналы. Дети 4–12 лет смотрят телевизор больше днем, меньше — вечером, и мало — после 23 час. Они предпочитают смотреть каналы: СТС, REN-TV, днем также — MTV. Это связано с тем, что в дневное время на этих каналах показывают мультфильмы, детские сериалы, программы для детей и юношества. Интенсивно смотрят дети и подростки и рекламу, особенно «телемагазины». Подростки предпочитают каналы с музыкальными и спортивными передачами.

Удовлетворение музыкально-развлекательных и информационных потребностей детей не ограничивается телевидением. Согласно данным КОМКОНа, примерно треть дошкольников регулярно слушают радио, к 13–15 годам доля радиослушателей увеличивается до 80%.

Радио очень популярно у тинейджеров и служит для 12–19-летних преимущественно средством отдыха и развлечения (музыкальные передачи и различные группы на каналах «Ультра», «Ди-

---

<sup>1</sup> Тертычный Д. Голубой экран глазами ребенка // <http://izvestia.ru/media/article34473>.

намит FM», «Европа Плюс», «Наше радио», «Русское радио», девочки и девушки — «Love Радио» и др.<sup>1</sup>).

Согласно данным исследований П. Залесского, более половины школьников (57%) также смотрят видео. Как правило, это комедии, боевики, фантастика. В кино дети и подростки ходят заметно чаще взрослых. Если среди младшего поколения доля посещающих кинотеатры не реже одного раза в месяц составляет 16% (в Москве даже 25%), то среди взрослых — только 6%.

В последние 2–3 года тинейджеры активно осваивают Интернет. Оттуда школьники скачивают рефераты, компьютерные игры и музыку (соответственно, 45, 39 и 36% пользователей Интернета в этом возрасте). Согласно последним данным исследователей, компьютер и компьютерные игры несколько «вытесняют» из досуга детей и подростков телевидение.

### *Функции медиа*

Как известно, массовая коммуникация (МК) — это распространение с помощью специальной системы средств информационных сообщений, ориентированных на восприятие разными группами людей. (Сегодня специалисты все больше используют термин «массмедиа» или «медиа».)

Обычно к числу функций, которые телевидение выполняет в обществе, относят: информирование, пропаганду, просвещение, воспитание, релаксацию, а также функции интеграции — создания коллективного общественного мнения, координации подсистем общества для реализации общих целей и др.

В социально-педагогическом плане исследователи выделяют как значимые следующие *функции МК*:

***Информационно-познавательная.*** Печать, телевидение, радио, кино ориентируются на потребность людей в получении разнообразных фактов и данных об интересных явлениях и общественных событиях.

***Нормативная.*** С помощью средств МК пропагандируются нормы и образцы поведения в обществе, утверждается система социальных ценностей, в связи с этим средства МК выступают важным общественным регулятором жизнедеятельности людей.

---

<sup>1</sup> Исследования аудитории радиостанций Москвы // <http://www.radiportal.ru/educat42.shtml>

<sup>2</sup> Школьник Л.С. О педагогических функциях массовой коммуникации // Влияние средств массовой коммуникации на интересы детей и молодежи: Сб. науч. тр. — М., Изд-во АПН СССР, 1989. С. 4 — 7.

**Социально-проблемная.** Средства приобщают каждого члена общества к важнейшим актуальным проблемам современности. При этом учитывается желание зрителей, читателей, слушателей быть в курсе общественного мнения, обсуждать насущные вопросы, которые волнуют миллионы людей.

**Интегративная.** Средства МК объединяют массы вокруг идей, способствуют формированию у людей общих взглядов, позиций, оценок тех или иных событий, создают психологический тонус в обществе.

**Развлекательно-компенсаторная.** Отдых перед телеэкраном, в кино, с журналом в руках позволяет расслабиться после трудового или учебного дня, сменить эмоциональный фон и одновременно получить заряд недостающих в реальной жизни ярких ощущений, впечатлений. Эта функция средств МК особо значима для подросткового и юношеского возраста, т.к. позволяет уменьшить свойственную ему эмоциональную неудовлетворенность.

**Фоновая.** Радио, телевидение, звукозапись позволяют многим людям избежать одиночества. Единственный в семье ребенок, готовящий уроки в пустой квартире под звуки голубого экрана или магнитофона, — явление, давно уже ставшее привычным.

Исследователи также выделяют **негативные функции функционирования СМК** в обществе:

Это **информационные перегрузки**, т.е. большой объем информации, которая приводит к переутомлению и нервным расстройствам (так называемый «информационный невроз»);

**Криминальные последствия.** Это подражание героям массовой коммуникации, которое в силу специфики детской и молодежной аудитории, ее морально-нравственной сферы может иметь как положительные, так и негативные последствия.

**Компенсаторный эффект** возникает при острой эмоциональной недостаточности, которую испытывают дети в современной рационализированной жизни. Это побуждает их искать недостающие эмоции не в актуальной деятельности, а в красочном и ярком мире массовой коммуникации.

**Наркотизирующий эффект** появляется, когда досуг становится «пассивным» и «пустым» времяпрепровождением перед экраном, и медиа забирают часть энергии, необходимой для участия в реальной жизни.

И хотя экранные медиа поднимают уровень информированности личности, но одновременно **мозаичность информации**, идущей



по каналам МК, приводит к хаотичности, фрагментарности знаний у зрителей, слушателей, читателей.

*Эффект раздвоения сознания* возникает в результате искаженного изображения средствами МК действительности.

### *Социализация личности*

Могут ли средства массовой коммуникации быть «воспитателями»? Да, поскольку многие из нас помнят, какое сильное воздействие оказала на нас в детстве или отрочестве любимая книга. Герои ее часто становились идеальными образами – объектами для подражания. Сегодня эту роль все чаще выполняют герои кино и телеэкрана.

СМИ и их роль в воспитании личности огромна, но обычно недооценивается. Исследователи, которые хотя бы раз столкнулись с этой проблемой, обычно остаются под ее впечатлением очень долгое время. Например, американские исследователи, изучавшие в 80-е годы влияние телевидения на детей, назвали электронные СМИ – особенно телевидение – «воспитателями, не имеющими себе равных». Так ли это? Сопоставимо ли влияние этих «вторичных агентов социализации» по сравнению с «первичными» – родителями, учителями и др.?

Введем несколько понятий, которыми пользуются социологи и социальные психологи.

*Социализация* – процесс усвоения индивидом образцов поведения, психологических механизмов, норм и ценностей, необходимых для успешного функционирования индивида в обществе. Социализация охватывает все процессы приобщения к культуре, коммуникации и образования, с помощью которых человек приобретает социальную природу и способность участвовать в социальной жизни, обеспечивая передачу культуры от поколения к поколению. Некоторые из факторов социализации действуют в течение всей жизни, создавая и изменяя установки индивида, другие – на отдельных стадиях жизни.

Социализация – это широкий процесс взаимодействия личности с социальной средой, и она может протекать стихийно, и осуществляться под воздействием различных компонентов этой среды. Частью процесса социализации может быть воспитание личности. Воспитание – это целенаправленный процесс воздействия на личность ребенка, подростка, юноши и девушки, который осуществляют родители, педагоги, воспитатели и др. субъекты. Ребенок же в данном случае – это объект целенаправленного воздействия того или иного воспитателя, который обычно знает, что именно он хочет воспитать, и как, с помощью каких методов он это сделает.

Семья является первым в жизни социализирующим агентом. Многие социальные психологи выделяют две стадии социализации: первичную, характерную для раннего детства, и стадию интернационализации установок и норм, или стадию формирования процессов саморегуляции, на которой происходит замена внешних санкций внутренним контролем, что является конечной целью успешной социализации индивида. Социальные правила становятся как бы частью самого индивида, его «Я».

**Ранняя социализация** – решающий период в жизни индивида, во многом определяющий его личность и последующее участие в социальной жизни.

В нашем обществе дети в значительной мере усваивают роли и правила поведения из телевизионных передач, фильмов, журналов, книг и других средств массовой коммуникации. Символическое содержание, представленное в этих медиа, оказывает глубокое воздействие на процесс социализации, способствуя формированию определенных ценностей и образцов поведения. Некоторые исследователи считают, что воздействие телевидения на процесс социализации почти так же велико, как влияние родителей.

### ***Механизмы социализации***

Каким же образом осуществляется социализация детей? Психологи говорят о нескольких психологических механизмах, которые помогают объяснить сущность данного процесса. Так, ***имитация*** – осознанное стремление ребенка копировать определенную модель поведения. Дети склонны копировать поведение своих родителей, а также других взрослых (в том числе и тех, кто их наказывает). ***Идентификация*** – способ усвоения детьми родительского поведения, установок и ценностей как своих собственных. Дети воспринимают особенности личности родителей, а также других взрослых, с которыми они связаны. Важным аспектом социализации является освоение сексуальных ролей. Во многих культурах девочки должны быть воспитанными и послушными, а мальчики – стремиться к самостоятельности и успеху. Социализация не всегда может идти позитивно: могут усваиваться и те культурные образцы, которые отвергаются обществом, а это ведет к асоциальному поведению – девиации и девиантному – т.е. отклоняющемуся поведению (в том числе и преступности). Главная особенность в восприятии детей и подростков – это отсутствие критичности, в связи с чем деструктивные и разрушительные модели поведения,

представленные привлекательным героем, могут восприниматься как позитивные и вызывать стремление к подражанию.

### ***Аномия, или «размытые ценности»***

**Аномия** – термин, которым пользуются социологи, – обозначает различные виды нарушений в ценностно-нормативной системе общества, такие как: ценностно-нормативный вакуум (своего рода отсутствие норм), низкая степень воздействия социальных норм на индивидов, неэффективность в качестве средства социальной регуляции поведения: неустойчивость, расплывчатость и противоречивость нормативных предписаний.

С нашей точки зрения, начиная с 1990-х годов и по сегодняшний день мы находимся в беспрецедентной ситуации полного расхождения культурных ценностей и норм, существующих в сознании общества и его различных социальных институтов. В эту ситуацию аномии огромный и негативный вклад вносят сегодня средства массовой информации, что имеет особенно большое значение для социализации подрастающего поколения. Так, в целом, семья и школа придерживаются примерно одной системы ценностей, в основе которой – гуманность, трудолюбие, уважение к личности и проч., тогда как во многих средствах массовой информации как в скрытой, так и в открытой форме проповедуются асоциальные ценности – стяжательство, алчность, безудержное потребление, демонстрируются модели агрессивного поведения, пренебрежения человеческой личностью, отвергаются нормы морали, выработанные столетиями в разных культурах мира.

Дети и юношество сегодня находятся в ситуации выбора, и зачастую эта ситуация очень сложна. Им приходится выбирать между различными взглядами и различными представлениями, и, что особенно трудно, формировать собственную картину мира.

### ***Роль телевидения и других медиа в формировании картины мира<sup>1</sup>***

Телевизионные передачи служат важным источником информации, расширяющим знания о мире. Образ мира в несколько по-

---

<sup>1</sup> На основе материалов И.А. Полуэхтовой, полученных в ходе исследования «Телевидение глазами телезрителей–2000». Исследование было проведено ВЦИОМ и Медиа Сервис «Видео Интернешнл» при участии И.А. Полуэхтовой осенью 2000 г.; участвовало 2 тыс. чел. старше 15 лет (общероссийский опрос, репрезентирующий все городское население России).

следних десятилетий формировался в значительной степени именно телевидением.

Обратимся к данным социологического исследования «Телевидение глазами телезрителей-2000». Телевидение было и продолжает оставаться для населения основным каналом информации. Телевизионное пространство страны уже достаточно насыщено: жители городов в среднем могут принимать 6,6 телеканала (включая дециметровые, кабельные и спутниковые), и фактически могут смотреть обычно около 5 каналов. Максимальные возможности приема имеют москвичи, минимальные – жители сел, а также малых и средних городов. Разные возрастные группы ориентированы на разные каналы: пожилые – на ОРТ и РТР, а молодежь ориентирована на каналы СТС, ТВ-6, ТНТ. Растет количество «малых каналов», они специализируются, что приводит к растущей сегментации и индивидуализации телевизионного потребления.

Отечественное телевидение стало частью мирового телевизионного рынка, а зрители – частью мировой телевизионной аудитории. Исследование подтвердило тот факт, что телевидение играет гипертрофированно важную роль и лидирует в ежедневном потреблении информации с большим отрывом от других каналов.

Дело не только в том, что оно предоставляет к ней бесплатный доступ по сравнению с дорожающей печатной продукцией, но и в другом. С точки зрения исследователя Полуэхтовой, оно создает свой собственный «иллюзорный мир», который дублирует слабо развитые формы организации социальной жизни или компенсирует отсутствующие формы общества. Телевидение замещает многие несостоявшиеся формы гражданской активности, социальной солидарности, потребительского или досугового поведения – и замещает их чисто визуальными, виртуальными мирами чужой жизни. Разыгрывая различные ситуации и сюжетные коллизии, оно воспроизводит весь круг представлений и ценностей, значимых сегодня для всего сообщества, т.е. выступает в роли традиционных институтов социализации и социальной интеграции (семьи, церкви, образования, ритуалов, мифов), во многом выполняя их функции и обеспечивая социальное единство, общность и сопричастность.

По данным исследования, оно является не только главным источником оперативной повседневной информации о текущих событиях, но и, по сути, главным источником знаний о мире, представлений о жизни вообще, опережая в этом такие традиционные институты социализации, трансляции знаний и культурных ценностей, как семья и система образования.

У больших социальных групп сегодня телевидение формирует определенную картину мира. Об этом свидетельствуют ответы россиян на вопросы: «Откуда люди получают основное представление о мире? А во вторую очередь? А в третью?»: телевидение – 72% (!), родители/семья – 48%, общение с людьми – 46%, учебные заведения – 37%, печатные СМИ (газеты, журналы) – 29%, радио – 23%, книги – 22%, собственный опыт – 19%, Интернет – 2%.

С большим отрывом на первом месте идет телевидение. Исследователи также обращают внимание на крайне низкую роль печатных СМИ и книжной коммуникации в целом в сочетании с относительно высокой оценкой устных, неформальных коммуникаций в качестве источника сведений и представлений о мире. В частности, по данным исследования, никогда не читают журналы 53% городских жителей, беллетристику – 44%.

Другие вопросы касались оценки телевидения городскими жителями. В наши дни телевидение, по сравнению с советским периодом, оценивается скорее положительно (64%), и более половины опрошенных ему доверяют (52%). Однако много и тех, кто оценивает его сдержанно или негативно, среди которых два типа зрительских групп: пожилые зрители – с одной стороны, и образованные – с другой (и чаще женщины), причем эти зрители ставят в вину телевидению дурной вкус, упрекают его в пошлости.

Общие массовые оценки – плюсы телевидения: увеличение жанрово-тематического разнообразия и возможностей выбора и приближенность к интересам и проблемам современной жизни. Остальные преимущества современного телевидения (возможность выбора, откровенность обсуждения проблем, обилие развлекательных передач и игровых программ, показ современных западных фильмов) выше других групп ценят более молодые зрители.

Групповые предпочтения и оценки противоречивы и противоположны: части аудитории не нравится то, что нравится другим зрителям. Эти противоречия характеризуют существующий в обществе ценностный раскол, противостояние групп с различными материальными и культурными ресурсами, запросами, интересами и пр.

Реклама (которая лежит в основе этого выбора и многообразия), оценивается как самое большое зло на современном телевидении (91%). Негативно оценивается также преобладание американских боевиков с характерными для них сценами насилия – это вызывает неприятие у каждого второго зрителя (51%). Другие негативные оценки: примитивность многих передач, безвкусица, по-

шлость в языке, манерах ведущих (27%). Мало старых хороших фильмов (23%), слишком много политики, интриг и скандалов (21%), мало передач о традициях русского народа, нашей культуре (18%) и др.

### *Дети и электронные СМИ: особенности освоения и восприятия*

Главный аспект проблемы воздействия электронных СМИ (особенно — телевидения и радио) на детей заключается в том, что дети обладают определенной спецификой в качестве зрителей и слушателей: *они слушают и смотрят все*. В отличие от большинства взрослых радиослушателей и телезрителей, вкусы и взгляды их еще не сформированы, у них не развиты критерии оценки. Эту специфику детской аудитории неоднократно отмечали разные исследователи. Разумеется, они видят и слышат в соответствии со своим, детским восприятием и ориентированы на детские передачи, однако никто и ничто, как правило, не мешает ребенку слушать и смотреть любые взрослые радиопередачи и телепрограммы.

В России ряд исследователей в 80–90-е годы изучали различные аспекты влияния на детей телевидения. В конце 1997 г. детско-юношеское информационное агентство «ЮНПРЕСС» под эгидой «ЮНИСЕФ» провело всероссийское социологическое исследование школьников 10–17 лет. Так же, как и в 1992 году, на досуге у школьников предпочтение отдавалось телевидению. Но за период реформ подростки чаще стали смотреть телевизор, и число их возросло на 12%.

Исследователи выявили несколько устойчивых возрастных особенностей в поведении детей и подростков, характеризующих их телесмотрение<sup>1</sup>. Главная особенность: предпочтения типов передач меняются по мере взросления, и эти изменения происходят в среднем каждые три года. Телезрители-малыши должны бы были получать свои передачи развивающего характера, ориентированные именно на этот возраст, однако их почти нет. В связи с этим у малышей роль воспитателя играет реклама. Почти нет и телепередач для дошкольников (от трех до шести лет), младших школьников (6–8 лет). В этом возрасте дети ждут от телевидения такие виды передач, как кукольные формы программ, цирк (прежде всего клоуны и дрессированные животные), а также мультфильмы.

---

<sup>1</sup> А.Шариков. «Съел, и порядок» // Белая книга детства в России. Дитя человеческое. — 1999. — № 6. — С. 45.

Не слишком удовлетворены и младшие подростки (9–11 лет). Это чрезвычайно динамичный возраст. В одном из исследований, проведенном в группе по изучению аудитории ВГТРК был выявлен любопытный факт. Анализируя возрастные изменения отношения ребят к мультфильмам, психологи установили, что если младшие школьники больше всего любят мультфильмы, где героями являются животные, а подростки 12 лет и старше предпочитают мультфильмы с персонажами людьми, то в возрасте 9–11 лет самые любимые герои – полулюди-полузвери или фантастические существа. Этот возраст отличается еще и удивительной всеядностью: «проглатываются» почти все передачи подряд, и дети проводят рекордное время у телевизора.

В возрасте около 12 лет происходит кардинальное, резкое изменение телевизионных предпочтений, осознание своей причастности к обществу, прежде всего, к своему поколению.

В пятнадцать–шестнадцать лет наблюдается новый скачок в телевизионных ориентациях.

В телевизионных предпочтениях данный эффект приводит к повышенному интересу юношей и девушек к тем фильмам и передачам, где есть лидеры, борьба за лидерство.

### ***Дети и телеэкран: репертуар и возможности выбора<sup>1</sup>***

Изучение суточного цикла телетрансляций показывает<sup>2</sup>, что более половины кинолент, ориентированных для младших школьников, показывается в утреннем эфире, еще 40% – транслируется днем, а вот вечером – менее 10% от всех фильмов предназначено младшим школьникам (для дошкольников вечером таких фильмов нет). Таким образом, дошкольники и младшие школьники после шести часов вечера просто «вынуждены» смотреть «взрослые» фильмы. Большая часть фильмов для этих детей показывается в выходные дни.

Не претендуя на исчерпывающий анализ этой проблемы, оценим сегодняшнее состояние телевидения с точки зрения восприя-

---

<sup>1</sup> В этом фрагменте использованы материалы, собранные в рамках проекта, поддержанного ЮНЕСКО «Дети и насилие на телеэкране», проводившегося в 1999 г. под руководством председателя Фонда экологии детства Т.Г. Шахновской, зам. председателя фонда В.А. Радишевской, а также руководителя отдела изучения аудитории ВГТРК А.В. Шариковым и др. специалистами из различных организаций (при участии автора).

<sup>2</sup> Российские подростки в информационном мире. – Творческое объединение Юнпресс, – 1998. – С. 8.

тия телепродукции ребенком. Выше мы уже говорили о том, что детская аудитория в определенном смысле «всеядна», поскольку дети смотрят и большинство передач для взрослых.

Что видит сегодня ребенок на телеэкране прежде всего? На это не трудно ответить: многочисленные криминальные истории, сериалы и рекламу.

Исследования А.В. Шарикова (РТР), проведенные в 1993–1995 годах показывают, что именно дети стали одним из основных потребителей рекламной телепродукции: каждый пятый подросток заявляет, что ему интересно смотреть все рекламные ролики. Рекламные клише формируют стиль в моде, музыкальные вкусы, оказывают серьезное влияние на язык детей<sup>1</sup>. (Особо отметим примитивность многих рекламных роликов, а также обилие в них негативных образцов для подражания).

Реклама — одно из наиболее сильных средств, закладывающих определенные, предпочтительные модели поведения. Под воздействием передач и рекламы у детей и подростков могут и формируются новые потребности и ожидания. Как показали исследования КОМКОНа, именно дети являются наиболее активными реципиентами рекламного сообщения: в среднем каждый второй дошкольник смотрит рекламу. Среди 13–15-летних подростков таких немногим более 20%. Веселый, динамичный, яркий рекламный ролик воспринимается ими как своего рода мультфильм. Дети называют много различных рекламных роликов: сок «Моя семья», шоколадный батончик «Ш.О.К.» и карамель «Чупа-Чупс»; малыши — «Рыжий Ап», старшие школьники — рекламу батончиков «Натс» и «Сникерс» и т.п. Если же продукт предназначен для детей, то реклама не только побуждает их быть инициаторами покупок родителями, но и стимулирует самостоятельные покупки, и 60% детей младшего школьного возраста сами покупают мороженое, сладости, сухарики и чипсы. Таким образом, у детей формируются не только социальные модели, но и потребительское поведение.

В 1999–2001 годах мы проводили изучение передач на основных телеканалах. Так, в общей телеаудитории москвичей дети и подростки от 3 до 14 лет в декабре 1999 года составляли от 13 до 25%, причем дети смотрели различные, в том числе и вечерние передачи различных телеканалов. Например, они посмотрели по ка-

---

<sup>1</sup> Шариков А.В. «Съел, и порядок». //Белая книга детства в России. Дитя человеческое. — 1999. — № 6. — С. 45.



налу РТР фильм «Газонокосильщик» (11,4% от общей аудитории передачи), по каналу ОРТ сериал «Секретные материалы» (9,4%), по каналу ТВЦ фильм «Тайна черных дроздов» (6,2%). Эти фильмы шли после 9 часов вечера<sup>1</sup>. Смотрели они и многие другие телепередачи, в том числе, для них явно не предназначенные.

Контент-анализ программ сетки вещания за апрель 2001 года<sup>2</sup> дал нам такую картину: в целом по основным телеканалам за месяц детские передачи шли всего 1,9% от всего объема времени; мультфильмы (не только детские, но и взрослые) шли всего 1,6%. Передачи для детей и демонстрация мультфильмов по отдельным телеканалам составили в этот период: ОРТ – 5%, анимация – 1,7%, РТР – 1,7%, анимация – 0,6%, ТВЦ – 1,9%, анимация – 1,7%, НТВ – 0,3%, анимация – 0,2%, ТВ-6 – 0,0 %, анимация – 0,0%, Культура – 2,6%, анимация – 7,4%. Для сравнения: время, выделяемое на телесериалы в целом (в которых преобладают детективы и «мыльные оперы») – 17,6%; на научно-популярные передачи, которые также любят смотреть дети и подростки (и которые являются хорошим стимулом обращения к книгам, например, о природе), – всего 5,3% .

Что же смотрели в апреле 2001 года дети и подростки? Кроме детских, подростковых передач и мультфильмов (о которых мы говорили выше), дети от 6 до 11 лет смотрели также различные, и особенно игровые развлекательные передачи, затем – многочисленные сериалы для взрослых. Среди просмотренных детьми были и такие передачи, как: утренняя программа «Сегодня утром», телелотерея «Золотой ключ», «Сам себе режиссер», игры «Поле чудес», КВН-2000, «О, счастливец!», сериалы «История любви», «Вавилонская башня», «Улицы разбитых фонарей», «Убойная сила», а также многое другое (художественные фильмы, спортивные передачи и др.), в том числе и очень большое количество рекламных роликов. Вывод: если ребенок не находит на экране передач для себя, то происходит их замещение – «поглощение» передач и кинопродукции, рассчитанной на взрослую аудиторию, в лучшем случае – предназначенную для семейного просмотра.

---

<sup>1</sup> Средства массовой информации России: Аудитория и реклама. – М.: НИС-ПИ, 2000. – С. 80–83.

<sup>2</sup> Подробнее см.: Чудинова В.П. Книжная культура для детей на радио и телевидении // Юный читатель и книжная культура России: Материалы исследования: Сб. статей / Сост. Е.И. Голубев, В.П. Чудинова. – М.: РГДБ, 2003. – С. 34–42.

## *Герои экрана и эстрады как модели для подражания*

Усвоение ценностей, социальных норм, правил поведения задается в экранной культуре с помощью образов, создаваемых режиссерами, сценаристами, художниками, артистами и др. участниками передач, фильмов, текстов. Особенно сильное воздействие на ребенка оказывают сегодня визуальные образы из мультфильмов и фильмов.

В период отрочества и юношества ищутся герои, которые дают образы, поведенческие модели для подражания. Кумиры — модели для подражания детей и особенно подростков — это те образы, с которыми они склонны себя идентифицировать и поведение которых они стремятся имитировать, подражая любимому герою.

Приведем результаты исследования ценностных ориентаций юношества — ответы на открытый вопрос: «Кто из числа широко известных людей вызывает у тебя чувство уважения, восхищения?» Результаты исследования говорят об очень сильном воздействии СМИ на ценностные ориентации тинейджеров 16–17 лет: 44% назвали актеров из зарубежных боевиков и лидеров шоу-бизнеса, среди которых: Брюс Ли, Бритни Спирс, Джекки Чан, Наталия Орейро; отечественные: Валерия, Киркоров, Витас, Дмитрий Маликов, группы «Руки вверх», «Ленинград» и др. У 17% юных «нет таких людей», «я сам»; для 12% — это родители, 11% испытывают уважение перед различными историческими деятелями и известными политиками прошлого и современности (В.В. Путин, В.В. Жириновский, Г.К. Жуков, В.И. Ленин, А. Гитлер, принцесса Диана, И.В. Сталин, Петр I, Екатерина II, князь Святослав и др.). Своими близкими, друзьями и знакомыми восхищаются 8% юных, 4% — учителями, 3% — лидерами бизнеса, известными учеными — 2%<sup>1</sup>.

Еще раз обратимся к вопросу о том, кто же эти главные примеры для подражания у юных. Как правило, дети и подростки смотрят все программы — детские и взрослые. В результате специфические детские киноинтересы и предпочтения нивелируются, происходит сближение и совпадение их со взрослыми. Наравне со взрослыми дети смотрят фильмы с эротикой, насилием и убийствами<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> Демичева Т.А. Ценностные ориентации подростков // Тезисы докладов и выступлений на II Всероссийском социологическом конгрессе «Российское общество и социология в XXI веке: Социальные вызовы и альтернативы»: В 3 Т. — М., 2003. — Т. 3. — С. 81–82.

<sup>2</sup> Рондели Л.Д. Киноменю школьников // СОЦИС. — 1995. — № 3. — С. 92–94; Иосифян С.А., Петровский В.А. Детский кинематограф. Там же. — С. 83–92.

В условиях коммерциализации культуры бурно развивается массовая культура, в которой огромное место занимают низкопробные произведения, основными чертами которых являются примитивизм человеческих отношений, сведение социальных конфликтов к столкновениям «плохих» и «хороших» людей, развлекательность, сентиментальность, натуралистическое смакование насилия, секса, культ успеха, потребительства. Наиболее распространенные жанры массовой культуры – детектив, приключения, мелодрама.

Приведем некоторые данные о «киноменю» школьников, полученные в ходе исследования НИИ киноискусства<sup>1</sup>. В целом репертуар однообразен: каждый третий фильм – боевик, каждый пятый – эротический. Почти все персонажи фильмов, которые смотрят школьники, молодые мужчины. Женские персонажи встречаются редко, они, несомненно, менее значимы. Основные персонажи существуют вне семьи. Подростки идентифицируют себя с героями-маргиналами, цели и мотивы которых представлены в фильмах в положительном свете. Юные зрители подсознательно проникаются мыслью, что подлинные ценности – не столько истина и добро, сколько грубое насилие, сверхъестественная сила и оружие, знание боевых искусств, поддержка какого-либо клана. Наиболее типичные цели и мотивы действий киногероев – удовлетворить свое либидо, совершить убийство преступников, отомстить, вырваться из заключения, спасти свою жизнь, разбогатеть, выполнить долг (остановить преступление, защитить жизнь и достоинство другого человека). Основные ценностные ориентации героев фильмов – секс, обладание физической силой или оружием как средством достижения цели, деньги, богатство, месть, сохранение жизни. Такие общечеловеческие ценности, как дружба, справедливость, достоинство и честь, представлены крайне слабо. Герои американских фильмов, как правило, нацелены на борьбу за выживание, их главными ориентирами также являются месть или возмездие, секс, любовь. В наиболее упрощенной кинопродукции фигурирует стереотипный образ «супергероя» – одинокого борца, противостоящего злу и одерживающего победу. Часто герои таких фильмов – полицейские и детективы, заключенные, преступники, наемные убийцы,

---

<sup>1</sup> Там же. - И, хотя исследователи проанализировали репертуар кинопросмотра школьников, как правило, те же фильмы затем широко транслируются и по телевидению.

проститутки, то есть люди, связанные с криминальной средой<sup>1</sup>. Опросы показывают, что практически все видеофильмы, демонстрируемые в кинотеатрах, доступны для детей с 7–9-летнего возраста. Вместо настоящих детских кинокартин, добрых и радостных, они наравне со взрослыми смотрят эрзацы киноискусства, так как почти нет адекватного их интересам выбора. Несмотря на то, что репертуар телевизионных передач более разнообразен и что на телевидении создается продукция и передачи специально для детей, и здесь значительное место занимают описанные выше кинофильмы.

(Сходные негативные процессы протекают в чтении подростков: в нем все больше становится продукции массовой культуры низкого художественного качества — «кича», «чтива», «паралитературы»; сюда с полным правом можно отнести многие триллеры, детективы, фантастику, приключения, ужасы и мистику). Таким образом, низший слой массовой культуры все более внедряется в читательский и зрительский мир ребенка. Общую тенденцию можно обозначить как *усиление развлекательности, а также замещение продукции детской культуры продукцией массовой «взрослой» культуры*. В целом эта низкопробная продукция представляет угрозу для психического и нравственного здоровья ребенка. Такое «раннее взросление» часто идет во вред детям и подросткам, лишая их детства.

### *Дети и телеэкран: «уроки» насилия и эротики*

Одной из характерных черт сегодняшнего телеэкрана является доминирование на нем насилия и эротики. Для западного телевидения этот вопрос был одним из самых острых в течение последних десятилетий<sup>2</sup>.

Поскольку тема негативного влияния на социализацию личности «экранного» насилия и эротики сегодня стала чрезвычайно актуальной, кратко рассмотрим ее с помощью материалов нескольких исследований. В 1999 году группа энтузиастов объединилась с целью провести анализ данной проблемы и предложить меры по ее решению. Ниже мы приведем некоторые из этих материалов, взятые из доклада группы специалистов, работавших под эгидой

---

<sup>1</sup> Полуэхтова И.А. Американские фильмы на российском киноэкране // СОЦИС. — 1994. — № 10. — С. 113–119.

<sup>2</sup> Тарасов К.А. От насилия в кино к насилию «как в кино»? // Социологические исследования. — 1996. — № 2.

ЮНЕСКО и Фонда экологии детства в 1999 году над проектом «Дети и насилие на телеэкране»<sup>1</sup>.

Концептуальный подход, которому следователи ученые, был представлен следующим образом<sup>2</sup>.

Проблема «Дети и насилие на экране» носит комплексный, междисциплинарный характер. Для ее решения необходимы усилия государства с привлечением широкого круга специалистов различных областей знания, а также общественности.

Первичный анализ представленности насилия на экране в России приводит к выводу о том, что мы имеем дело с проявлением конфликта социально-культурного плана. Он имеет, по крайней мере, два ясно выраженных уровня. Это, во-первых, нормативный конфликт, который проявляется в несоответствии норм поведения и речи, транслируемых с экрана, с нормами, характерными для традиционного российского общества. Во-вторых, это ценностный конфликт, проявляющийся в трансляции ценностей, чуждых для значительной (если не большей) части россиян. Второй из перечисленных уровней порожден тем, что проблема экранного насилия в значительной степени связана с экспансией американской продукции, транслирующей ценности и идеалы американской культуры, для которой в первую очередь характерны ценность материального богатства и идеал индивидуальной силы как инструмент его обретения. При этом характерные для России ценности духовного уровня и идеалы коллективного бытия, взаимопомощи, альтруизма отходят на задний план либо оказываются и вовсе исключенными из экранного представления.

Исследования социологического и социально-психологического характера, связанные с проблемой «дети, молодежь и насилие на экране», проводятся во многих странах мира, начиная с 1920-х годов (США, Великобритания, Франция и др.), когда общественность впервые заговорила о влиянии агрессии в кинематографе на поведение детей и подростков. С возникновением и распространением ТВ проблема стала еще более актуальной, что привело к

---

<sup>1</sup> Дети и насилие на экране: российский социокультурный проект (Отчет о проделанной работе в 1999 г.). /Сост. Т.Г. Шахновская, В.А. Радишеская, А.В. Шариков. – М., 2000. – 35 с.

<sup>2</sup> Шариков А.В., Радишеская В.А., Собкин В.Г. Дети и насилие на экране: российский социокультурный проект // Образование граждан мира: Международная конференция, 1–5 ноября 2000 г.: Тезисы докладов. – М.: Экспоцентр «Красная Пресня», 2000. – С. 47.

расширению поля исследований<sup>1</sup>. С конца 1970-х годов начинает распространяться видеопродукция, что приводит к новому витку исследовательского интереса к проблеме. В 1980-е годы ставится вопрос о влиянии на детей агрессивности в компьютерных играх, а с 1990-х – в Интернете.

Основные темы исследований (до 80-х гг.): действительно ли агрессия, демонстрируемая на экране, индуцирует агрессию детей и подростков в реальной жизни; каковы психологические механизмы такого рода индукции; влияют ли СМК на криминогенную обстановку в обществе и др.

Существуют две полярные теоретические концепции о результатах воздействия экранной агрессии на юных зрителей. Согласно одной из них, так называемой «теории научения», через демонстрацию агрессивного поведения происходит научение ребенка образцам поведения, задаваемым экраном. В реальной жизни в определенных ситуациях он может воспроизвести элементы агрессивного поведения. Согласно другой концепции, получившей название «теории катарсиса», переживание зрителем трагедии на экране является чем-то вроде прививки против реального насилия и имеет, скорее, позитивный эффект. Однако многочисленные исследования все же свидетельствуют о том, что негативное влияние в целом, как правило, гораздо сильнее.

Так, например, в середине 1980-х годов группа американских психологов под руководством П.Хьюсмана опубликовала результаты многолетнего исследования, цель которого – найти ответ на вопрос: существует ли связь между преступностью во взрослой жизни человека с просмотрами в детстве агрессивных телепередач и кинофильмов? Оказалось, что связь достаточно сильна. Более тяжкие преступления совершали те, кто в детском возрасте при прочих равных условиях смотрел больше фильмов со сценами насилия. Телекран, конечно же, не первопричина совершения преступления, но его сильнейший катализатор. Отрицательная энергия впитываемых через экран моделей агрессивного поведения накапливается внутри человека и, дойдя до определенной градации, выплескивается наружу. Постоянно видя по ТВ перестрелки, трупы, драки, слыша ругань, любой человек, и особенно ребенок, по-

---

<sup>1</sup> Наиболее известные исследователи по данной проблематике: Х.Айзенк, А.Бандура, У.Бенсон, Л.Берковитц, Э.Дейл, Р.Драбман, Дж.Гербнер, Д.Гоунтлен, С.Комсток, С.Ливингстон, Р.Смит, Ф.Стьер, М.Томас, П.Хьюсманн, Дж.Эпплфилд и др.

степенно начинает воспринимать происходящее на экране как социальную норму. В психике незаметно происходит опасный сдвиг, усиливается неосознаваемая предрасположенность к агрессии, рождаются агрессивные побуждения. Причем эта закономерность проявляется во всех социальных слоях<sup>1</sup>.

Еще один психологический механизм: агрессивное поведение начинает восприниматься как обычное, нормальное, что ведет к стиранию грани между нормой и патологией. И это особенно опасно для формирующейся личности.

Приведем также данные одного из последних исследований. Д.Джонсон и группа работавших вместе с ним ученых в США обнаружила, что просмотр телепрограмм в детстве и ранней юности вызывает агрессию, которая проявляется вначале у мальчиков в юношеском возрасте (драки), а у девушек, несколько позднее — кражи и угрозы нанесения телесных повреждений, и в зависимости от времени просмотра, количество агрессивных подростков возрастает в несколько раз.

Отметим также, что существуют и исследования, посвященные проблемам, связанным с представлением на экране так называемой «эротики». Оказывается, одним из возможных последствий сцен, связанных с «сексом» и «эротикой» на телеэкране является рост числа изнасилований<sup>2</sup>.

Научное сообщество, обеспокоенное полученными результатами, попыталось сделать все возможное, чтобы уменьшить беду. Возникли проекты как национального, так и международного уровня для более детального изучения данного феномена. Возникли структуры, обеспечивающие такие проекты. Так, огромная работа в данном направлении ведется в рамках ЮНЕСКО. Наиболее ярким европейским проектом по данной тематике стало создание в 1997 году в Швеции Расчетной палаты «Дети и насилие с экрана», инициированное Шведской комиссией ЮНЕСКО в сотрудничестве со Шведским комитетом ЮНИСЕФ и Нордикомом — Скандинавским информационным центром по исследованиям в области СМИ и коммуникаций. Цель расчетной палаты — внести вклад в изучение проблемы “дети и насилие в СМК” в свете Конвенции по правам ребенка ООН.

---

<sup>1</sup> Шариков А. Телеуроки насилия // Культура. — 1998. — № 28 (7139). 30 июля — 5 авг. — С. 6.

<sup>2</sup> Тарасов К.Э. Эротическое кино: про & контра // Социологические исследования. — 1994. — № 4.

Отечественные исследования на эту тему пока сравнительно немногочисленны<sup>1</sup>.

В январе 2000 года А.В. Федоровым был проведен опрос 430 юношей и девушек в возрасте 16–17 лет в г. Таганроге. В исследовании приводятся данные о содержании передач и фильмов с актами насилия в сетках крупнейших российских телеканалов. Так, среднее время, уделяемое передачам криминальной хроники, составило 6 часов в неделю – от трех до восьми выпусков в сутки («Дежурная часть», «Дорожный патруль», «Криминал», «Криминал: чистосердечное признание», «Петровка, 38» и др.). Причем большинство из них транслируется в «детское» время, т.е. в утренние и дневные часы. Эти результаты сходны с результатами, полученными Отделом по изучению аудитории ВГТРК в 1998 году.

Исследователем выявлено, что российским тинейджерам нравятся главные герои таких фильмов, как «Крестный отец», «От заката до рассвета», «Терминатор», «Прирожденные убийцы», в изобилии содержащих сцены насилия, то есть отрицательные персонажи – мафиози, бандиты, убийцы, садисты и т.п. При этом в качестве понравившихся черт характеров экранных героев были названы не только «решительность», «ум», «сила», но и «жестокость», значительно уступающая «доброте» (соответственно 19,5% и 10,5% ответов от числа опрошенных). Это одно из проявлений негативного воздействия насилия на экране на молодежную аудиторию<sup>2</sup>.

Еще более впечатляющими являются результаты социально-психологического исследования Н.П. Гришаевой «Дошкольник и телевидение», проведенного в 1998–1999 годах. В нем было опрошено 100 старших дошкольников (дети 5–7 лет), 75 родителей дошкольников и 54 воспитателя старшей и подготовительной групп московских детских садов. Целью данного исследования являлось выяснение степени влияния телевидения на формирование нравственных представлений и на содержание игр дошкольников, а также определение места телевидения в структуре бюджета времени московской семьи, воспитывающей дошкольника, и определение обстоятельств, в которых происходит сам процесс телесмотра.

---

<sup>1</sup> Различные аспекты этой проблемы затрагиваются в работах таких авторов, как В.В.Абраменкова, А.М. Грачева, Н.П. Гришаева, М.И. Жабский, Ю.И. Полищук, И.А. Полуэхтова, Л.Д. Рондели, В.С. Собкин, К.А. Тарасов, А.В. Федоров, А.В. Храмов, Е.А. Храмова, В.П. Чудинова, Ю.В. Якимчук и др.

<sup>2</sup> Исследование «Российские тинейджеры и насилие на экране» под руководством А.В. Федорова проведено в г. Таганроге в 1997 г. (опрошено 430 юношей и девушек 16–17 лет). Результаты исследования были представлены в 1999 г. в Интернете на сайте Федорова).



При анализе результатов опроса самих дошкольников было выяснено, что самым любимым занятием дома, после прихода из детского сада, является просмотр телепередач, на втором месте – игра с родителями или сверстниками. Среди мальчиков наиболее популярны фильмы о звездных войнах (о чем сообщили 70% детей), а среди девочек – различные сказочные истории. На вопрос «Какой герой мультфильмов тебе больше всего нравится?» – 50% мальчиков назвали Бэтмана, черепашек Ниндзя и других подобных героев. 40% детей никогда не видели классических отечественных мультфильмов о Буратино, Чипполино и т.п. На вопрос: «С каким героем мультфильмов ты бы стал дружить и почему?» – 40% детей назвали такие качества, как «он должен быть смелым, сильным». На вопрос: «А кого ты бы назвал смелым?» – многие дети ответили, что это *тот, кто не боится никого убивать*.

Огромное влияние оказывает телевидение на свободную игру детей в дошкольном учреждении. Если еще 10 лет назад мальчики в основном играли в полярников, космонавтов, водителей и т.д., то сейчас, в свободных играх (по инициативе самих детей) преобладают ситуации агрессии – аварии, убийства, войны. Игры девочек изменились значительно меньше, почти неизменной осталась проблематика, связанная с семьей. Однако в значительной мере увеличился мотив, связанный с престижностью вещей и их покупкой. Основным источником информации об этом – реклама. Знания детей о том, что рекламируют, поистине неисчерпаемы: 70% дошкольников перечислили практически все рекламируемые по телевидению товары на момент опроса. Лишь 20% детей старшего дошкольного возраста почти ничего не знают о рекламе.

Родители, как правило, не обладают культурой просмотра телепрограмм. Лишь в 20% московских семей дошкольников планируется телесмотрение, т.е. телевизор включается только тогда, когда идет передача, которую заранее хотели бы посмотреть. Дети воспринимают телевизор как члена семьи, как фон своей жизни. Многие дети едят, играют и даже засыпают под звуки телевизора. Естественно, что вся информация, поступающая с экрана, является для ребенка чрезвычайно значимой, во многих случаях, даже более значительной, чем мнение родителей.

Это и другие исследования позволили группе ученых, работавших над проектом, сделать следующие выводы: «...таким образом, вопрос, влияет ли насилие на экране на российских детей и подростков, представляется риторическим. Ответ однозначный: да, вли-

яет, и влияет негативно. Однако степень такого влияния до сих пор не определена... Тенденция развития аудиовизуальных СМК такова, что “интенсивность агрессии” на экране растет год от года. Таким образом, каждое новое юное поколение получает все больший заряд разрушительной агрессивной энергии, что усиливает предрасположенность социума к реальной агрессии: экранная агрессия провоцирует реальную, реальная заставляет искать еще более интенсивной “подпитки” на экране, что, в свою очередь, дополнительно усиливает внутреннюю агрессивность. Так на фоне бытовых и экономических неурядиц в социуме создается предрасположенность к росту криминала, а в перспективе — и массовому выделению накопленной агрессивной энергии во всем обществе. И мы пока что плохо осознаем возможные отдаленные последствия этой “дурной бесконечности”».

### ***Влияние телевидения на подростков: острые проблемы***

Директор Центра социологии РАО В.С. Собкин и его коллеги в течение ряда лет исследовали проблему влияния телевидения на подростковую культуру. С точки зрения этого исследователя-эксперта, по сравнению с советским периодом в этой сфере произошло много изменений. Ниже мы приведем его мнение по этому вопросу<sup>1</sup>.

В 70–80-х годах телеэкран «центрировал» подростковую культуру. Иными словами, в той культуре были «телевизионные ядра», которые определяли общественное мнение и ценностные ориентации подростковой культуры. Телепередачи: «Мир и молодежь», «До 16 и старше», «Взгляд», «12 этаж» и другие собирали у экранов немало подростков и молодежи. Сегодня же самый высокий рейтинг у подростковой передачи, которую смотрят 2–3% юных. Усиливаются тенденции дифференциации подростковой аудитории. Современная подростковая культура — дисперсная, дифференцированная, социально и культурно стратифицированная.

Передач, которые воспитывают, образуют и формируют определенную идеологию, на ТВ просто нет. А это одна из ключевых функций — обеспечение социально-интеграционного единства. Создание этих программ требует высокого профессионализма, знания подростковой культуры и психологии. И если раньше на государственном телевидении существовала редакция, которая занималась детским телевидением, и в определенном смысле была

---

<sup>1</sup> Благовещенская А. Что мы делаем со своими детьми? // Независимая газета [http://ng.ru/education/2002-05-16/10\\_children.html](http://ng.ru/education/2002-05-16/10_children.html)

своя концепция вещания для детей и юношества, то сейчас все практически исчезло.

Исследования В.С. Собкина и его коллег показывают, что сегодня практически вытеснено все отечественное детское кино, созданное в предыдущий период. «Произошла блокировка отечественного детского искусства и детской культуры, которые были ориентированы на подростков. Но детям надо прожить определенную ситуацию, чтобы не стать культурными маргиналами. Им необходимо изучать сказки, фольклор, культуру страны, в которой они живут. Это особый ключ, особый код, ввод в культуру, в социум».

«Сегодня наш экран крайне агрессивен, и эта ситуация не нормальна». Специальный анализ телеагрессии, проведенный исследователями, показывает, что акты агрессии совершаются в разном направлении: от мужчины к мужчине, мужчины к женщине, женщины к женщине, взрослого к ребенку, молодых к старикам. В традиционной культуре агрессия мужчины по отношению к женщине запрещена (на этом лежит запрет — «табу»). Но на современном экране, наоборот, высок процент именно таких сцен. Тонкий процесс становления личности, касающийся мужской и женской социализации, нормативного регулирования поло-ролевых отношений жестко деформирован телевизионным экраном. Другое негативное явление — криминализация женской подростковой субкультуры. Так, драки между девочками — из ряда вон выходящие явления, но они присутствуют на телеэкране довольно часто.

С точки зрения исследователя, один из способов защиты: «В школе необходимо рассказывать детям о приемах, технике создания кино и телепередач. Это поможет сформировать у детей нечувствительность к манипуляциям. Ключевая проблема для подросткового возраста — проблема формирования собственной позиции: если я увижу те приемы, которыми делается программа на ТВ, я пойму, для чего она сделана и в чем меня хотят убедить. Тогда я либо воспринимаю это, либо нет, примерно такой должна быть установка. Разработки отечественной педагогики по формированию знаний в области кино и телевидения следовало бы включить в содержание образования»<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> См. также: Собкин В.С., Хлебникова М.В., Грачева А.М. Насилие и эротика на российском экране: опыт контент-анализа телевизионных трансляций // Образование и информационная культура. Социологические аспекты: Труды по социологии образования. Т. V. Вып. VII / Под ред. В.С. Собкина. — М.: Центр социологии образования РАО. — 462 с.

## ***Передачи для детей на телевидении: ухудшение качества***<sup>1</sup>

Наше исследование было посвящено не только анализу программ телевидения с позиций потребностей, интересов и прав ребенка, но и анализу проблемы популяризации детского чтения и литературы для детей на телеэкране. Наше исследование также свидетельствует о том, что ***в середине – конце 1990-х годов XX века общей тенденцией является «вымывание» – вытеснение детских передач с экрана телевидения***<sup>2</sup>.

Мы также обозначили в этот период еще одну тенденцию – ***усиление развлекательности и снижение интереса режиссеров и журналистов к духовной сфере***. С нашей точки зрения, и сегодня развивается общая тенденция: на фоне общего снижения интеллектуального уровня и глубины *многих* передач ***продолжает идти сокращение и исчезновение содержательных передач для детей и юношества, развивающих любознательность и интеллект ребенка, подростка, юноши и девушки***.

В виде ярких иллюстраций приведем два факта: одна из немногих любимых детьми передач (где иногда бывают сюжеты, пробуждающие у детей интерес к книге) «Спокойной ночи, малыши!» перешла недавно с 1 канала на канал РТР и стала на треть короче. А замечательная передача для подростков и юношества «Умники и умницы» (в игровой форме конкурс для старших школьников, стимулирующий интерес к истории и культуре с учетом психологии этой аудитории), стала вдвое короче, чем несколько лет назад.

Пока что еще осталась популярная у детей и подростков программа «Отчего, почему». В ней периодически несколько минут отводится рассказу о книгах для детей «Хорошие книжки для девочки и мальчишки». Однако увидеть эту хорошую и интересную (но очень короткую) передачу не могут почти две трети российской аудитории.

***Можно с сожалением сказать, что сегодня тема представления на телеэкране книжной культуры звучит в контексте сокращения и ухудшения качества передач и другой продукции для детей и подро-***

---

<sup>1</sup> Подробное см.: Чудинова В.П. Книжная культура для детей на радио и телевидении // Юный читатель и книжная культура России: Материалы исследования: Сборник статей. – М.: РГДБ, 2003. – С. 34–42

<sup>2</sup> Так, например, с канала ТВ-6 «ушла» единственная (шедшая здесь в 1999 г.) детская передача «Чердачок Фруттис». В последние годы дети также потеряли и другие прекрасные телепередачи, например, те, которые шли по каналу Санкт-Петербурга: «Большой фестиваль», телевизионные инсценировки сказок для детей и др.

*стков. И это происходит на общем негативном фоне обилия фильмов и сериалов, полных агрессии. Сегодня детское телевидение и детская книга особенно нуждаются в помощи. Вышесказанное относится и к передачам о книгах и чтении, особенно для детей. Огромные потенциальные возможности телевидения не используются, и его роль в социализации и образовании подрастающего поколения, приобщении его к ценностям культуры, в том числе и книжной, сегодня утрачивается.*

### ***Противоречивое влияние медиа: тенденции***

Воздействие СМК на развитие личности ребенка и подростка сегодня крайне противоречиво: с одной стороны, происходит расширение кругозора и любознательности, но и, с другой стороны, можно отметить растущее влияние компонентов, которые негативно сказываются на социализации личности.

На примере телевидения обозначим комплекс проблем, которые стали особенно острыми:

- увеличение сцен насилия и эротики в кинофильмах, сериалах и других передачах;
- усиление воздействия рекламы на социализацию личности;
- вытеснение «взрослой» субкультурой детской субкультуры, снижение количества и качества передач для детей и подростков;
- вытеснение отечественной культуры, созданной для детей и подростков, доминирование далеко не лучших образцов западной массовой культуры;
- снижение художественного и интеллектуального уровня ряда передач для детей и подростков;

Однако телевидение, в данном случае, является лишь яркой иллюстрацией проблемной ситуации. С нашей точки зрения, в той или иной мере многие черты ее проявляются и в сфере других СМК — книгоиздании, радиовещании и др. Громадный потенциал воздействия на развивающуюся личность, которым могут обладать СМК, остается не только не реализованным в полной мере, но и вместе с тем встает вопрос: «А что же перевесит сегодня — усилия воспитателей или весь комплекс того негативного воздействия, который несет сегодня ряд медиа?». Здесь мы лишь ставим ряд проблем, которые требуют осмысления, проведения исследований и принятия комплекса мер со стороны государства и широкой общественности.

## ***Возможная социализация личности с помощью телевидения: российские педагогические и творческие проекты***

Опыт разных стран свидетельствует о том, что различные виды медиа могут быть очень мощными средствами развития детей и подростков. Так, в 1980–1990-х годах в ряде стран были созданы специальные каналы, транслирующие передачи для детей, в этот период в развивающихся странах широко использовались возможности телевидения (а также и радио) для повышения уровня образования школьников.

Сегодня для России особенно остро необходимо создание специальных каналов и проектов, развивающих детское телевидение. В течение 1999 года в рамках проекта «Дети и насилие на телеэкране» был представлен ряд таких проектов, представляющих собой альтернативу экранному насилию. Отметим два из них, поскольку в этих проектах удачно сформулированы основные идеи по созданию продукции для детей.

В качестве критериев позитивного телевидения для детей авторы проекта «Фестиваль творческих идей» (Л.А. Друбецкая) предлагали следующие положения:

- формы, звуки, цвет – все должно способствовать формированию у ребенка позитивного мироощущения и здоровой психики;
- содержание программ должно быть направлено на развитие человеческих ценностей: уважения и самоуважения, сотрудничества и терпения, культуры общения и т.п.;
- детям нужно видеть такие модели поведения, которые помогут им в жизни разрешить имеющиеся проблемы путем ненасилия;
- образы героев фильмов или ведущих в программах, которым дети подражают, должны быть сильными, спокойными, доброжелательными;
- необходимы программы, которые помогают ребенку увидеть положительные примеры взрослых (людей искусства, науки, образования), а также своих сверстников, которые уже добились в жизни успехов.

Проект Ю.Ю. Поповича «Московское детское телевидение» предполагал создание особого детского телеканала, который бы вещал в Москве, а в дальнейшем, возможно, и на другие российские регионы. «Задачами Детского телевизионного канала является создание самого широкого диапазона познавательных, игровых, дидактических, воспитательных, культурологических, спортивных и других программ для реализации при помощи

современных средств медиа-культуры, адаптированных к детскому восприятию, тех высоких стандартов интеллектуально-эмоционального развития, которые выдвигает сегодняшнее время. Кроме того, этот канал должен готовить школьников к включению в современную структуру социокультурных связей, формировать в новых поколениях то, что сегодня мы называем «национальной идеей», то есть патриотизм, гражданскую позицию, высокие нравственные убеждения. Одной из важных функций Детского телевизионного канала должно быть создание единого информационно-образного пространства для детей и их родителей. Программы всех жанров и видов должны строиться и по содержанию, и по исполнению таким образом, чтобы они могли стать объединяющим фактором дихотомии «отцы и дети»».

Еще один вариант – это новый, уже реализованный проект, развивающийся в последние годы. Телеканал «Школьник ТВ» – это крупнейший проект **Межрегионального общественного фонда «Образование в третьем тысячелетии»**. Он был создан в 1999 году как общедоступный учебно-образовательный телеканал, рассчитанный на широкую аудиторию учащихся, преподавателей средних школ, лицеев и гимназий, абитуриентов, поступающих в высшие и средние учебные заведения, а также зрителей различного возраста и социального положения, заинтересованных получить в сжатой форме на русском языке доступ к основам точных и гуманитарных знаний. Главное отличие телеканала «Школьник ТВ» от прежних образовательных каналов в том, что он с самого начала создавался специалистами при активном участии и методической поддержке Министерства образования РФ и Московского комитета образования. В итоге получился канал, который не только интересен учащимся, но и органично встроен в реальный учебный процесс. Гарантией качества учебных программ является то, что их ведут лучшие преподаватели России. По итогам 2002 года телеканал «Школьник ТВ» отмечен Дипломом Союза журналистов России «за создание российского телевизионного образовательного канала». На сегодняшний день телеканал «Школьник ТВ» – это единственный в России, странах СНГ и Балтии **общедоступный познавательно-просветительский** телеканал с сохранением учебных сегментов (уроков), согласованных со школьной программой. Расширяя свою аудиторию, канал постепенно становится привлекательным не только для школьников и их родителей, но и других категорий зрительской аудитории, возможно, он скоро станет ка-

налом для семейного просмотра. Кроме того, на нем идут художественные и документальные фильмы, спектакли, а также разные тематические передачи (которые переключаются с изучаемыми в школе темами по истории, литературе, математике и т.д.). С 2003 года телеканал начал круглосуточное вещание: 8-часовая программа передач появляется в эфире трижды в течение суток, что позволяет телезрителям выбирать для просмотра наиболее удобное время в своем часовом поясе. Начав регулярное спутниковое вещание в апреле 2002 года, телеканал «Школьник ТВ» уже сегодня имеет в своем активе свыше 15 миллионов телезрителей в России, странах СНГ и Балтии. При возрастающем интересе к образованию, телеканал «Школьник ТВ» динамично развивается как по расширению территории вещания, так и по качественному уровню телепрограмм. Однако пока что принимать этот канал может лишь часть школ в России.

### ***Выводы***

В эпоху конкуренции и развития культуры потребления спасти различные виды средств массовой коммуникации для детей — детскую литературу и периодику, детское телевидение и радио может лишь соответствующая государственная политика. Пока что агрессивная, криминальная, низкопробная и примитивная культура берет верх. Сегодня крайне необходимо осмысление этой проблемы, которая требует проведения специальных исследований и внимания к ним государства и общества. Иначе вместо образованных сограждан нас будут окружать люди, говорящие вместо выразительного русского языка примитивными штампами из рекламных роликов, обладающие ценностями и моделями поведения, почерпнутыми из криминализованной культуры. Очень вероятно, что в ближайшем будущем будет расти количество подростков и юношества с асоциальным поведением, которых сегодня «воспитывает» телевидение а также некоторые печатные издания.

Еще раз обозначим ***сегодняшние информационные и культурные потребности современного детства:***

- потребность в многообразной информации для получения образования и самообразования;
- потребность в культурных ценностях (получении тех лучших социальных и культурных ценностей и образцов, которые составят альтернативу развивающейся в СМИ «вестернизированной» мас-



совой культуры, так часто предлагающей детям и взрослым далеко не лучшие образцы);

– потребность в получении школьниками медиаобразования и развитие у них критического мышления (направления, которые широко развиваются во многих странах мира).

В связи с этим подчеркнем, что сегодня ***особенно актуальными становятся проблемы:***

– создания и распространения для детей разнообразной продукции – новых книг и журналов, видеофильмов и кинофильмов, а также отечественных развивающих компьютерных программ и компьютерных игр;

– отбора, перевода, представления юным лучших материалов из мировой детской культуры (произведений и программ, созданных на различных носителях);

– популяризация, пропаганда лучших произведений и некишечных материалов, а также программ для детей – книг, аудио- и видеоматериалов и др.

Комплексный характер проблемы приводит к необходимости совместного ее решения и кооперации усилий различных сфер и ведомств.

***Необходимы действия в ряде направлений<sup>1</sup>:***

– активизация воспроизводства и производства отечественной экранной и печатной культуры, продукции мультимедиа, основанной на идеях мира и ненасилия, толерантности;

– усиление механизмов социального контроля над экранными средствами массовой коммуникации (ТВ, видео, кино, компьютерная продукция, Интернет);

– решение проблемы разработки критериев и механизмов проведения экспертизы продукции для детей (печатной, видеопродукции, а также теле- и компьютерных программ и др.).

Действия в первом направлении связаны со сферами различных видов медиа (печатного, аудиовизуального, в том числе компьютерного производства, хранения и распространения информации), а также со сферой просвещения (образования и воспитания), обеспечивающей преемственность культуры.

Действия во втором направлении затрагивают широкий спектр социальных институтов и других механизмов, осуществляющих в той или иной мере функции социального контроля. Это правовые

---

<sup>1</sup> [http://edu.of.ru/tv/default.asp?ob\\_no=801](http://edu.of.ru/tv/default.asp?ob_no=801)

институты, механизмы корпоративного контроля, СМИ и другие институты, связанные с формированием общественного мнения. Необходимо совершенствование российского законодательства и широкое использование опыта по защите здоровья и нравственности детей и подростков, наработанного в сфере правового регулирования вещания стран Западной Европы и США.

Решение проблемы в третьем направлении — разработка критериев и механизмов проведения экспертизы продукции для детей должно идти с учетом международного и отечественного опыта (с позиций общечеловеческих ценностей и подходов по развитию у юных граждан культуры мира и толерантности, согласно идеям ЮНЕСКО).

Еще одним, чрезвычайно важным направлением является обучение юных комплексу знаний и умений понимать язык каждого вида медиа, а также развитие у них критического мышления. Медиаобразование юных — это направление, которое развивают как зарубежные, так и отечественные педагоги и которое должно было бы стать одним из важных компонентов в новом подходе по развитию информационной культуры личности.

Если же все эти действия не будут предприняты немедленно, это чревато опасными социальными последствиями для всего общества в целом.

## **2.4. Медиа и грамотность личности: процессы и проблемы**

Сегодня в большинстве стран мира строится информационное общество. Гигантский поток информации, которую сегодня могут предоставить новые системы информации и телекоммуникации, обостряет проблему подготовки учащихся к жизни в наступающем веке информации. В этом новом мире информация, ее использование, создание и передача будут играть фундаментальную роль, и подготовке для работы с ней во многих странах придается приоритетное значение.

---

<sup>1</sup> См.: Шариков А.В., Радишеская В.А., Собкин В.Г. Дети и насилие на экране: российский социокультурный проект // Образование граждан мира: Международная конференция, 1–5 ноября 2000 г.: Тезисы докладов. — М.: Экспоцентр «Красная Пресня», 2000. — С. 46–48.

## «ГРАМОТНОСТЬ»: НОВЫЕ ПОДХОДЫ

Термин «грамотность» широко употребляется зарубежными специалистами. Но сегодня этот термин носит иной смысл. Если раньше «грамотным» был человек, который научился писать и читать, то сегодня этот термин употребляется гораздо шире. В современном обществе уметь читать и писать явно недостаточно, и требования как к юным гражданам, так и ко взрослым все возрастают. Уметь учиться в течение всей жизни становится главным умением и качеством, основой новой грамотности.

Проблема подготовки юных к жизни в веке информации связана не только с приобретением ими новой «информационной» грамотности. Она значительно сложнее, и восходит своими корнями к истории книгопечатания. Вслед за «галактикой Гутенберга» развивались все новые и новые средства массовой коммуникации — пресса, радио, кино, телевидение, видеотехника, компьютерные программы и мультимедиа, и наконец такие новые системы и средства передачи информации и телекоммуникации, как Интернет.

Нарастает не только поток печатной, но и аудиальной, визуальной и синтетической — электронной информации (которая часто включает в себя различные ее виды). Поэтому параллельно развитию средств массовой коммуникации развивались требования к освоению ее языка, знания специфики каждого из ее каналов и средств. И в связи с этим меняются и требования к грамотности. Сегодня понятие грамотности («literacy») продолжает меняться и значительно расширяется. Ниже мы кратко рассмотрим те виды — аспекты грамотности, которые наиболее тесно связаны с медиа.

За последние два десятилетия значительно изменились несколько подходов и самих понятий. Прежде всего, это относится к понятию «читательской грамотности», затем — «медиа-грамотности» («медиаобразования»), а сегодня — «компьютерной» и «информационной» грамотности<sup>1</sup>.

К рубежу веков сюда добавляются такие понятия как, «языковая грамотность» и «компьютерная грамотность», все больше значения придается развитию информационной грамотности (с акцентом на способности и готовность человека получать и использовать информацию). Поскольку в мире усиливается тенденция

---

<sup>1</sup> Термин «грамотность» является общепринятым термином на Западе, и для нас он больше всего соотносится с понятием «культура» — «читательская культура», «информационная культура» и проч.

взаимодействия культур, сегодня «языковая грамотность» — умение читать на одном из основных мировых языков — также рассматривается некоторыми специалистами как обязательный компонент грамотности.

Зарубежные специалисты в последние два десятилетия большое значение придают развитию такого понятия, как функциональная грамотность и неграмотность.

Мы рассмотрим несколько этих понятий, поскольку этот вопрос сегодня является чрезвычайно важным. Однако подчеркнем, что приведенные ниже подходы и понятия в наше время не являются окончательными: именно сейчас идет непрерывный процесс развития новых подходов к грамотности и коррекции, уточнения понятий, терминологии, методов и методик.

В 80-е годы в странах Запада активно обсуждали проблемы функциональной неграмотности. Этот вид неграмотности связан в первую очередь с навыками чтения. Последний феномен, исследуемый в развитых странах в 80–90-е годы, неадекватен традиционному представлению о неграмотности. По определению ЮНЕСКО, этот термин применим к любому лицу, в значительной мере утратившему навыки чтения и письма и не способному к восприятию короткого и несложного текста, имеющего отношение к повседневной жизни. Эксперт ЮНЕСКО в сфере образования С.А. Тангян подчеркивает, что сегодня граница между функциональной грамотностью и неграмотностью становится особенно зыбкой. Тот, кто функционально грамотен в настоящий момент, через 10 лет может оказаться не в состоянии отвечать новым требованиям.

Обучение основам медиаобразования — направление, широко развивавшееся на Западе в 70–90-е годы (сюда относят «визуальную культуру», «социокультурное образование» и собственно «медиаобразование»). Это направление было связано с накоплением и развитием разнообразных средств массовой информации, что в результате привело не только к использованию медиаматериалов в процессе обучения, но и к повсеместному созданию медиатек.

Но в основе грамотности, как и прежде, остается слово — в печатной или электронной форме. На 10-й Европейской конференции по чтению, проходившей под названием «Грамотность — право человека, сближающее культуры» (1997 г.) обсуждалось меняющаяся роль чтения в конце XX века. Сегодня чтение рассматривается специалистами как важнейший инструмент успешной деятельности человека в различных сферах социальной

жизни. Вместе с тем специалисты подчеркивают, что компьютеризация ведет к усилению необходимости читать и писать

Сегодня является важной такая составляющая функциональной грамотности, как «компьютерная грамотность». Поскольку технологии постоянно развиваются, человек, не владеющий компьютером, уже сегодня признается в мире не вполне грамотным.

Существует множество точек зрения на то, что такое компьютерная грамотность. Эксперт ЮНЕСКО С.А. Тангян подчеркивает, что в последние годы это понятие несколько раз менялось. На начальной стадии введения компьютеров в школе считалось, что компьютерная грамотность должна включать некоторые общие знания о том, как функционируют компьютеры, элементарное умение пользоваться ими, понимание соответствующей терминологии, умение пользоваться компьютерными программами и навыками программирования. Однако сегодня необходимость последнего подвергается сомнению, так как сейчас сюда включается «общее значение роли компьютеров в обществе, понимание силы воздействия и потенциала информационной техники и технологии».

В последнее десятилетие интенсивно развивается такое понятие, как информационная грамотность. Оно также имеет размытое значение и широко и разнообразно трактуется в различных сферах знания.

В России в библиотечном сообществе все более широкую поддержку находит концепция «информационной культуры», в основе которой лежат умения и навыки, развиваемые при обучении библиотечно-библиографическим знаниям, и дополненные основами «компьютерной грамотности», а также знаниями и навыками работы в Интернете.

В 1980—1990-е годы. зарубежные библиотекари осмысливали этот подход вкуче с подходом развития «критического мышления». Так, например, американский специалист К.Меллон определяет как информационно грамотного того человека, который может понять, какая информация ему необходима, обнаружить, осмыслить и передать — или по другому использовать — эту информацию. По ее мнению, такая способность может быть охарактеризована и как умение учиться. Информационно грамотный человек умеет учиться, то есть понимает, как организовано знание, где и как найти информацию (может научить других пользоваться ею).

В одном из подходов, развиваемых специалистами — зарубежными экспертами, при освоении ресурсов школьной библиотеки и

развитии у школьника информационной грамотности им последовательно осваиваются ее компоненты в ряде следующих задач:

- что я должен сделать? (формулировка и анализ потребности);
- куда мне обратиться? (выявление и оценка вероятностных источников);
- как получить информацию? (поиск и обнаружение конкретных ресурсов);
- какие ресурсы использовать? (изучение, выбор или отказ от конкретных ресурсов);
- каким образом использовать ресурсы? (критический анализ ресурсов);
- что следует записать? (фиксация и сортировка информации);
- получил ли я нужную информацию? (интерпретация, анализ, синтез и оценка);
- как ее представить? (представление, коммуникация);
- каков результат? (оценка).

Эти этапы последовательно осваиваются все, а также в их взаимоотношениях друг с другом. Обучение начинается с младших и средних классов<sup>1</sup>.

Для студентов в США библиотека должна активно способствовать развитию у них следующих умений:

- осознать значение, силу и ценность информации;
- освоить стандартные системы организации информации;
- уметь осуществлять поиск требуемой информации в соответствии с правилами ее хранения в различных базах;
- критически оценивать и синтезировать информацию;
- уметь управлять собранной информацией<sup>2</sup>.

К понятию информационной грамотности у многих зарубежных библиотечных специалистов тесно примыкает понятие критического мышления, которое широко обсуждалось учителями, психологами, библиотекарями в 80–90-е годы. Особенно подчеркивается роль библиотекаря в том, чтобы помочь пользователям стать информационно грамотными. И поскольку информационная грамотность зависит от способности критически мыслить, то библиотечные специалисты должны способствовать развитию навыков критического мышления (особенно у школьников и студентов).

---

<sup>1</sup> Кэрролл Ф.Л. Руководство для школьных библиотек: Школьные библиотеки. – М.: Рудомино, 1997. – С. 33-64.

<sup>2</sup> Критическое мышление и библиотека: Материалы российско-американского семинара 1–5 июня 1992 г. – М., 1992. – 143 с.

К.Мэллон так определяет значение этого термина: «Люди, мыслящие критически, способны анализировать новую информацию и новые идеи, оценивать их правильность и ценность, интегрировать их в уже существующую систему знаний. Эти люди могут применить свои знания к решению разнообразных проблем и в самых различных жизненных ситуациях»<sup>1</sup>.

Выше мы лишь затронули сложнейшую проблему изменения подходов к обучению юных — как в школах, так и в библиотеках, которые также участвуют в этом процессе.

И эта проблема в последнее десятилетие также широко обсуждалась и продолжает обсуждаться специалистами. Однако именно обучение юных, школьников и студентов основам компонентов новой грамотности — это ключ к их успешной жизни в веке информации. И большая роль в этом принадлежит педагогам и библиотекарям.

### **ОЦЕНКА ГРАМОТНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ В СФЕРЕ МЕДИА**

В предыдущих разделах мы опирались, преимущественно, на результаты наших исследований. В данном разделе мы обратимся к результатам других исследований, проведенных, по большей части, педагогами. Мы выделили из них те исследования, которые, с нашей точки зрения, имеют особенно новые, интересные и важные подходы, меняющие наш взгляд на грамотность личности в сфере медиа: читательскую грамотность, информационную грамотность, медиаграмотность.

#### ***Оценка «грамотности чтения» в международных исследованиях PISA***

Как помнят многие из нас, Советский Союз был довольно закрытым государством. В связи с этим многие аспекты нашей жизни

---

<sup>1</sup> Там же.

<sup>2</sup> Этот фрагмент текста построен на результатах исследования. См.: Изучение знаний и умений учащихся в рамках Международной программы PISA. Общие подходы / Ковалева Г.С., Красновский Э.А., Краснокутская Л.П., Краснянская К.А., ИОСО РАО, 1999; Изучение знаний и умений учащихся в рамках Международной программы PISA. Общие подходы / Ковалева Г.С., Красновский Э.А., Краснокутская Л.П., Краснянская К.А. Центр ОКО ИОСО РАО, Москва 2001 г.; Основные результаты международного исследования образовательных достижений учащихся PISA-2000 (краткий отчет); Программа международной оценки обучающихся: Мониторинг знаний и умений в новом тысячелетии// [http://www.teroko.fromru.com/pisa/pisa\\_part.htm](http://www.teroko.fromru.com/pisa/pisa_part.htm)

ни было невозможно оценить и понять, поскольку наша страна не участвовала в ряде сравнительных международных исследований. Ранее мы пытались очертить картину детского чтения, исходя из материалов наших, российских исследований (построенных, главным образом, на материалах исследований, проведенных библиотечными исследователями). Сегодня мы можем дополнить описанные выше наши материалы чрезвычайно интересными и важными данными, полученными в международных педагогических исследованиях.

С начала 90-х годов Министерство образования РФ совместно с Российской академией образования принимает участие в сравнительных международных исследованиях качества образования. Ниже мы используем ряд этих данных и их интерпретацию, данную исследователями, поскольку, с нашей точки зрения, они очень важны для педагогов, школьных и детских библиотекарей<sup>1</sup>.

Результаты этих исследований показывают, что уровень подготовки школьников по естественно-математическим предметам устойчиво превышает средние международные показатели. Российские школьники также не имеют существенных различий в общеобразовательной подготовке со своими сверстниками в большинстве развитых стран мира<sup>2</sup>.

Вместе с тем в этих исследованиях выявлено, что при наличии достаточно высоких предметных знаний и умений, российские школьники испытывают затруднения в применении этих знаний в ситуациях, близких к повседневной жизни, а также в работе с информацией, представленной в различной форме, характерной для средств массовой информации.

Значительные изменения приоритетов в школьном образовании в мире за последние годы (переориентация на компетентностный подход, непрерывное самообразование, овладение новыми информационными технологиями, умение сотрудничать и работать в группах и др.) нашли отражение в новой программе международных исследований (PISA–2000).

Одной из основных целей исследования было оценить способность молодых людей 15-летнего возраста к активному участию в жизни общества. Результаты этого исследования вызывают трево-

---

<sup>1</sup> Более подробно о них можно узнать по адресу: [http://www.centeroko.fromru.com/pisa/pisa\\_part.htm](http://www.centeroko.fromru.com/pisa/pisa_part.htm)

<sup>2</sup> Исключение составляет лидирующая в мире группа стран Юго-Восточной Азии и Тихоокеанского региона (Япония, Южная Корея, Сингапур).



гу, свидетельствуя о том, что российская школа не обеспечивает достаточную готовность ее выпускников к жизни в постиндустриальном информационном обществе, отвечающую современным международным требованиям.

Ниже мы остановимся на результатах первичного исследования «читательской грамотности» юных россиян из международного отчета, которые обобщили ученые РАО<sup>1</sup>.

Далее мы используем для анализа эти данные и их интерпретацию, данную исследователями, однако при этом мы будем сравнивать их с нашими материалами и несколько иначе расставим акценты.

В исследовании PISA под **«грамотностью чтения»** понималась способность человека к осмыслению письменных текстов и рефлексии на них, к использованию их содержания для достижения собственных целей, развития знаний и возможностей, для активного участия в жизни общества. Таким образом, термин «грамотность чтения» в исследовании имеет широкий смысл. Как было определено в исследовании, оценивалась не техника чтения, а способность ученика использовать чтение как средство приобретения новых знаний для дальнейшего обучения.

Цели исследования отражали современное представление о «грамотности чтения». Согласно этому представлению, выпускник основной школы должен понимать тексты различных видов, размышлять над их содержанием, оценивать их смысл и значение и излагать свои мысли о прочитанном.

*Однако мы подчеркнем этот момент: в этом исследовании иное понимание «читательской грамотности», чем у нас в России. Во многом оно связано именно с функциональной грамотностью – т.е. умениями и навыками, необходимыми для успешного «функционирования» в обществе, что связано с умениями и навыками взаимодействия с различными видами текстов, т.е. комплекс умений читать, понимать, оперировать с самыми различными видами текстовой информации.*

Предлагаемые школьникам 15 лет тексты были типичны для различных жизненных ситуаций. Это были тексты разных видов и жанров: отрывки из художественных произведений, биографии, тексты развлекательного характера, личные письма, документы, статьи из газет и журналов, деловые инструкции, рекламные объявления, товарные ярлыки, географические карты и др. В них ис-

---

<sup>1</sup> 2003 г. исследователи планировали подготовить несколько тематических международных отчетов.

пользовались различные формы представления информации: диаграммы, рисунки, карты, таблицы и графики.

### ***Виды заданий***

В таблице дается характеристика заданий, используемых для оценки грамотности чтения.

*Таблица.*

### **Характеристики заданий для оценки грамотности чтения**

<b>Характеристики заданий</b>	<b>Число заданий</b>	<b>Число заданий с выбором ответа</b>	<b>Число комплексных заданий с выбором ответа</b>	<b>Число заданий с закрытыми свободно-конструируемыми ответами</b>	<b>Число заданий с открытыми свободно-конструируемыми ответами</b>	<b>Число заданий с кратким ответом</b>
<b>Структура текста</b>						
Сплошной	89	42	3	3	34	7
Несплошной	52	14	4	12	9	13
Всего	141	56	7	15	43	20
<b>Вид деятельности</b>						
Интерпретация текста	70	43	3	5	14	5
Рефлексия и оценка	29	3	2	-	23	1
Нахождение информации	42	10	2	10	6	14
Всего	141	56	7	15	43	20
<b>Тип текста</b>						
Реклама	4	-	-	-	1	3
Аргументация	18	7	1	2	8	-
Графики и диаграммы	16	8	-	2	3	3
Описание	13	7	1	-	4	1
Объяснение	31	17	1	-	9	4

Характеристики заданий	Число заданий	Число заданий с выбором ответа	Число комплексных заданий с выбором ответа	Число заданий с закрытыми свободно-конструируемыми ответами	Число заданий с открытыми свободно-конструируемыми ответами	Число заданий с кратким ответом
Формы	8	1	1	4	1	1
Инструкции	9	3	-	1	5	-
Карты	4	1	-	-	1	2
Повествование	18	8	-	-	8	2
Схемы	5	2	2	-	-	1
Таблицы	15	2	1	6	3	3
Всего	141	56	7	15	43	20
<b>Контекст</b>						
Образовательный	39	22	4	1	4	8
Профессиональный	22	4	1	4	9	4
Личный	26	10	-	3	10	3
Социальный	54	20	2	7	20	5
Всего	141	56	7	15	43	20

Задания подразделяются по структуре используемого текста, видам деятельности, которые должны продемонстрировать учащиеся при работе с текстом, а также по типу текста и его контексту. Всего в исследовании использовалось 37 групп заданий, включающих 150 отдельных вопросов. Литературные и научно-популярные тексты являлись основой для выполнения 89 заданий-вопросов из 141, что составляет 63% всех заданий по чтению. Другие формы представления информации (графики, диаграммы, таблицы, рекламы, схемы, карты и т.д.) составляют 37%.

Оценивались различные когнитивные умения, которые можно было объединить в три группы:

- нахождение в тексте информации, заданной в явном или неявном виде;
- интерпретация текста;
- рефлексия и оценка текста.

Каждый ученик получал балл за выполнение заданий каждой группы умений, затем эти три балла объединялись в один общий балл. На основе этих четырех баллов для каждого ученика определялся уровень сформированности умений работать с текстами — «грамотность чтения». Каждому уровню соответствовали определенные задания, выполнение которых свидетельствовало о его достижении. Для сравнения стран использовались средние результаты для всех учащихся страны, а также данные о достижении учащимися этой страны различных уровней подготовки.

За выполнение теста каждому учащемуся приписывался балл по международной 1000-балльной шкале, отдельно за выполнение каждой группы заданий (по чтению, математике и естествознанию).

Каждому заданию также приписывался определенный балл (трудность задания) по той же шкале в зависимости от того, насколько успешно данное задание выполнялось всеми тестируемыми. Международная шкала имела следующие характеристики: среднее значение было равно 500 баллам, стандартное отклонение — 100, что означало, что около 2/3 учащихся всех участвовавших в исследовании стран имели результаты в пределах от 400 до 600 баллов.

С некоторой степенью вероятности можно было считать, что балл каждого тестируемого показывал, какие задания (самые трудные) наиболее вероятно может выполнить данный ученик.

Средний балл для каждой страны показывал, какие задания (самые трудные) наиболее вероятно может выполнить средний ученик данной страны.

Так как исследование проводилось на представительной выборке учащихся, то его результаты характеризуются определенным уровнем достоверности.

Для понимания и интерпретации результатов исследователи приводят примеры нескольких заданий разного уровня из международного теста. Мы же взяли для иллюстрации только один вариант (типичный для проведенного исследования), в котором были задания к тексту, получившему название «Научное оружие полиции» («Полиция»). Текст представляет собой авторскую статью, в которой в популярной форме рассказывается о том, как генетический анализ может помочь при доказательстве совершенных преступлений. Автор, объясняя, что такое ДНК, прибегает к упрощающему сужению, но образному сравнению набора генов с

ожерельем цветных жемчужин, нанизанных в особом порядке, который «сохраняется во всех клетках тела каждого человека: он одинаков и в корнях волос, и в большом пальце ноги, и в печени, и в желудке, и в крови». Поэтому, как пишет автор, «ДНК служит своего рода генетическим удостоверением личности». Статья сопровождается тремя маленькими статьями научно-популярного характера. В одной из них, названной «Мы состоим из миллиарда клеток», объясняется что «у каждой клетки есть мембрана и ядро, в котором находится ДНК». В другой («Генетическое удостоверение?» повторяется мысль, что набор генов «образует генетическое удостоверение личности человека». Наконец, в третьей, самой развернутой («Как распознается генетическое удостоверение личности»), достаточно подробно рассказывается, как и с помощью каких методов производится анализ клеток для получения образца ДНК.

Таким образом, при ответе на вопрос школьнику приходится обратиться к различным материалам, предоставленным ему для размышлений. Простейший вопрос 3 был обращен к статье автора и звучал так: «Какова главная цель автора?» Правильным был ответ: «информировать читателей», что подтверждалось и самим информационным жанром статьи. Именно так ответило 73% опрошенных. Более сложным был вопрос 1 о том, как варьируются «жемчужные ожерелья» генов у разных людей. Выбрали верный ответ, что у разных людей «различается порядок жемчужин», 59% учащихся. Такой же по сложности вопрос 2 был обращен к учебной статье «Как распознается генетическое удостоверение личности». Цель этой статьи — «объяснить, как производится анализ клеток для получения образца ДНК» — верно была отмечена лишь 36% учащихся. 39% из них искали в статье доказательства виновности подозреваемого в преступлении, что полностью расходится с сущностью излагаемого. В последнем задании 4 задавался вопрос, каким путем, судя по всем представленным материалам, следователи пытались найти ответ о виновности подозреваемого. Составители этого задания предполагали выполнение сложной деятельности по интегрированию информации из различных частей текста. Верно ответили на вопрос о главном средстве доказательства — проведении генетических анализов — 82% российских учащихся. Однако, несмотря на успешное выполнение этого задания и ряда других заданий, в целом у российских подростков оказались слабые результаты.

## *Основные результаты исследования*

**По сравнению со средними результатами стран – членов ОЭСР** страны делятся на три группы:

– страны, результаты которых статистически значимо выше средних результатов для стран ОЭСР (Финляндия, Канада, Новая Зеландия, Австралия, Ирландия, Корея, Великобритания, Япония, Швеция, Австрия, Бельгия, Исландия – всего 12 стран);

– страны, результаты которых сравнимы со средними для стран ОЭСР (Норвегия, Франция, США, Дания, Швейцария, 5 стран);

– страны, результаты которых статистически значимо ниже средних результатов для стран ОЭСР (Испания, Чехия, Италия, Германия, Лихтенштейн, Венгрия, Польша, Греция, Португалия, Российская Федерация, Латвия, Люксембург, Мексика, Бразилия – 14 стран).

**По уровню сформированности умений работать с текстами** страны показали различные результаты. В исследовании было выделено 5 уровней.

**Самый высокий уровень 5** (понимание сложных текстов, оценка представленной информации, формулирование гипотез и выводов и др.) продемонстрировали в среднем 10% учащихся всех стран. В лидирующих странах процент учащихся, достигших самого высокого уровня (5), составил от 15 до 19%. В России таких учащихся оказалось 3%. Достижение данного уровня проверялось исключительно заданиями со свободным ответом или комплексными и структурированными заданиями (составными из нескольких более простых заданий).

**Уровень 4** предполагал способность выполнять комплексные задания с текстом, осуществлять критический анализ текста. Этого уровня в среднем достигли 22% учащихся всех стран ОЭСР. В России таких учащихся – 13%.

**Уровень 3** предполагал способность выполнять задания средней сложности, например, обобщать информацию, расположенную в различных частях текста, соотносить текст со своим жизненным опытом, понимать информацию, заданную в неявном виде. Для оценки достижения данного уровня использовались в равной степени задания разного типа (с выбором ответа и со свободным ответом), например, тест «Полиция» – вопросы 1–2. Третьим уровнем «грамотности чтения» овладели 29% учащихся стран ОЭСР и 27% российских учащихся.

**Уровень 2** соответствовал способности выполнять задания, считающиеся базовыми, например, найти информацию, заданную в явном виде, сделать простой вывод на основе прочитанного, выявить смысл основных частей текста, продемонстрировать понимание текста, высказать свою точку зрения, обосновав ее фрагментами из текста. Достижение второго уровня оценивалось преимущественно с помощью заданий с выбором ответа, однако также использовались задания со свободными ответами. Вторым уровнем «грамотности чтения» обнаружили 22% учащихся стран ОЭСР и 29% учащихся России.

Самый низкий **уровень 1** включал базовые умения, например, нахождение в тексте простой информации, заданной в явном виде, или интерпретация текста с целью определения основной темы или идеи всего текста. Достижение этого уровня оценивалось с помощью заданий с выбором ответа. Примерами таких заданий являются вопросы 3–4 к текстам «Полиция». Уровень 1 продемонстрировали в среднем 12% учащихся стран ОЭСР. По мнению международных экспертов, эти учащиеся имеют достаточные пробелы в умениях работать с текстами, что в дальнейшем затруднит для них получение полноценного образования. В России таких учащихся 15-летнего возраста оказалось 18%.

Во всех странах имеются учащиеся, продемонстрировавшие **уровень ниже первого**. В среднем по странам таких учащихся 6%, в России – 9%.

Обобщенный результат России в «грамотности чтения» составил 462 балла. (Для группы стран, результаты которых не отличаются от средних, он составил от 494 до 505 баллов.) Пятнадцатилетние подростки, обучающиеся в образовательных учреждениях системы общего и профессионального образования, заняли 27–29-е места из 32 стран, участвовавших в исследовании.

По сравнению с результатами России, страны можно разделить на три группы:

– страны, результаты которых статистически значимо выше российских (Финляндия, Канада, Новая Зеландия, Австралия, Ирландия, Корея, Великобритания, Япония, Швеция, Австрия, Бельгия, Исландия, Норвегия, Франция, США, Дания, Швейцария, Испания, Чехия, Италия, Германия, Лихтенштейн, Венгрия – всего 23 страны);

– страны, результаты которых сравнимы с российскими (Польша, Греция, Португалия и Латвия – 4 страны);

– страны, результаты которых ниже российских (Люксембург, Мексика и Бразилия – 3 страны).

Анализ результатов российских учащихся, продемонстрировавших самые высокие результаты в нашей стране, в сравнении со средними международными результатами показал, что лидирующие российские учащиеся значительно уступают своим лидирующим сверстникам из других стран. Так, результат 5% самых лучших российских учащихся по общей шкале грамотности чтения составил 608 баллов (средний международный результат пяти процентов самых лучших учащихся всех участвующих стран ОЭСР – 652 балла). Результаты той же группы учащихся стран, лидирующих в исследовании, превышают 680–690 баллов.

### ***В чем причина низких результатов российских школьников?***

С точки зрения исследователей, причин много, и они различны. Исследователи считают: «Недостаточно высокие результаты российских школьников, выявленные в процессе изучения “грамотности чтения”, требуют тщательного изучения и анализа, для их осмысления необходимо привлечение данных массовых обследований знаний, проведение дополнительных исследований по различным аспектам полученных результатов». Они называют несколько важных соображений: «Исследование такой направленности, характера и широты проведено в нашей стране впервые. При этом школьники 15-летнего возраста были мало знакомы с заданиями тестового характера, предлагавшими отметить верный ответ из предложенных, что требует строгости мышления, точности мысли. Само выполнение работы, включающей 50–60 вопросов, за 2 часа требовало немалого напряжения и, учитывая перегруженность наших школьников учебными занятиями, было для них мало мотивировано.

Новыми для российских школьников были тексты делового стиля: инструкции, объявления, реклама, расписание авиарейсов, анкеты для приема на работу и др. Учебники по русскому языку, давая представление о деловом стиле речи, не предлагают упражнений с текстами подобного характера. Многие из названных типов текстов, учитывая понижение социально-экономического статуса большого числа российских семей, оказались не актуальны для многих школьников, не вызвали жизненного интереса.

Часть текстов оказалось невозможно до конца адаптировать к российским условиям, хотя такая задача и ставилась перед участниками исследования. Различия в социальной жизни стран-участ-



ниц и нашей страны оказались достаточно велики, чтобы их можно было учесть при адаптации текстов. Некоторые реалии жизни, такие, как интервью при приеме на работу, только еще входят в социальный быт россиян.

Большое значение в образовании российских школьников при дается осмыслению художественно-литературных текстов как на уроках литературы, так и на уроках русского языка, а также на уроках истории и обществознания. Однако процент текстов такого характера, включенных в международное исследование, оказался весьма мал. Более того, их художественная специфика вопросами и заданиями почти не выделялась. Не случайно в классификации текстов (см. Таблицу) художественно-литературные тексты включены в такие их типы, как повествование и описание.

На результатах исследования сказался также недостаточный диалогический характер гуманитарного образования в российской школе. наших учащихся затрудняли задания, требовавшие соотнести различные точки зрения на явления и события, высказать собственную версию их смысла. Старые традиции единой и всегда верной “точки зрения на мир” все еще присущи преподаванию гуманитарных дисциплин. Только в последние годы появились учебники по литературе и обществоведению, сталкивающие различные позиции и взгляды на общественные явления, художественные ценности (учебники-практикумы по литературе под ред. Г.И. Беленького (9-й кл.) и Ю.И. Лысого (10-й, 11-й кл.), учебные хрестоматии по обществоведению под ред. Л.Н. Боголюбова).

Подводя итоги, скажем, что слабые результаты, выявленные в процессе исследования «грамотности чтения», оказались вызваны недостаточно формируемыми у наших школьников такими качествами, как самостоятельность мысли и инициатива в выборе собственной жизненной позиции.

Согласно результатам исследования, российские учащиеся имеют низкий уровень сформированности общеучебных умений, основным из которых является умение работать с информацией, представленной в текстах, таблицах, диаграммах или рисунках.

Исследователи обращают внимание на тот факт, что у российских пятнадцатилетних подростков недостаточно развиты коммуникативные умения. Так, до трети учащихся пропускали те задания, в которых требовалось дать ответ в свободной форме. Кроме того, школьникам довольно трудно выполнять задания, используя повседневную лексику.

Так, одной из основных целей естественнонаучного образования является научить учащихся использовать научные понятия и термины для объяснения окружающих явлений. Также важно уметь объяснять суть явлений, используя понятный для многих естественный язык<sup>1</sup>. Исследователи подчеркивают, что можно говорить о непривычной форме теста, о том, что в тест были включены задания по чтению, математике и естествознанию (а не по физике или биологии) в непривычном контексте. Но такая форма теста была непривычной и для учащихся других стран, например Венгрии или Чехии, которые, однако, в большей степени оказались приспособленными к новым условиям международного тестирования.

Результаты исследования PISA выдвигают много вопросов перед школьным естественнонаучным образованием, в котором пока слабо реализуются новые приоритеты образования (например, применение основных естественнонаучных понятий и методов в различных ситуациях повседневной жизни; работа с информацией, заданной в различном виде; выдвижение гипотез и проведение исследований, их подтверждающих или опровергающих).

Для успешного продолжения образования после завершения обязательной ступени школы выпускники должны обладать не только определенной системой знаний и умений, но и иметь определенный интерес к получению дальнейшего образования, а также уметь организовать собственное обучение.

**Отношение к чтению** является одним из важных результатов обучения. Исследование показало, что отношение к чтению значительно отличается у учащихся в разных странах. Около половины всех 15-летних, участвовавших в исследовании во всех странах, имели положительное отношение к чтению. Однако в Бельгии и Корее, достижения учащихся в которых достаточно велики, таких учащихся было меньше 30%, а в Мексике и Португалии, результаты которых ниже средних международных, положительное отношение к чтению выразило более 2/3 учащихся.

В России таких учащихся менее 50%. Только 42% наших учащихся согласились с высказыванием о том, что чтение — одно из

---

<sup>1</sup> Ранее, в исследовании TIMSS-95 был получен результат, свидетельствующий о том, что учащиеся предпочитают пропустить задание, если не могут объяснить естественнонаучное явление с помощью научной терминологии, и практически не пытаются пояснить его суть, используя повседневную лексику. В исследовании PISA эти результаты повторились.

их любимых занятий. Тридцати одному проценту наших пятнадцатилетних подростков, по их ответам, трудно дочитать книгу до конца. 57% учащихся отметили, что они читают только для того, чтобы получить нужную им информацию (таких ответов в среднем по странам ОЭСР было 44%). 13% наших пятнадцатилетних указали, что они никогда не читают художественную литературу по собственному желанию.

В исследовании была выявлена существенная **связь между отношением к чтению и результатами** выполнения международного теста. Учащиеся каждой страны с положительным отношением к чтению имели более высокие результаты, чем учащиеся, например, согласившиеся с тем, что чтение для них пустая трата времени. Опрос показал, что согласились с этим высказыванием 16% наших пятнадцатилетних учащихся, в среднем по странам ОЭСР – 21%.

Наиболее значительное влияние на результаты тестирования оказало **овладение общеучебными умениями** организовывать собственное познание, управлять познавательным процессом. Учащихся спрашивали, в какой степени они

- 1) стремятся выяснить то, что конкретно нужно выучить;
- 2) стремятся выяснить, что в действительности они не поняли;
- 3) пытаются найти дополнительную информацию для разъяснения, если им что-то непонятно;
- 4) заставляют себя контролировать, запомнили ли они то, что учили;
- 5) стараются убедиться в том, что запомнили самое важное.

Анализ результатов показал, что, если в каждой стране выделить две равные группы учащихся (например, по 25% от всех участвовавших в тестировании), имевших самые высокие и самые низкие показатели организации учебного познания, и проанализировать влияние данного показателя на результаты тестирования, то можно увидеть, что учащиеся, имевшие наивысшее значение показателя, имели статистически значимо более высокие результаты. В России эти две группы учащихся имели результаты, в среднем отличающиеся различными уровнями сформированности умений работать с текстами. Учащиеся с высоким показателем организации собственного учения имели в среднем третий уровень грамотности чтения, а учащиеся с низким показателем – в среднем второй уровень.

В исследовании рассматривались различные **стратегии, используемые учащимися при овладении учебным материалом**: запомина-

ние учебного материала и активная работа с изучаемым материалом.

Учащиеся, которые в основном использовали методы, ориентированные на запоминание учебного материала, имели различные результаты тестирования, выше или ниже средних по стране. По сравнению с ними учащиеся, у которых преобладала активная работа при изучении нового материала, всегда во всех странах имели более высокие результаты.

### ***Факторы, влияющие на результаты***

В исследовании PISA, как и во всех других международных сравнительных исследованиях, делается вывод о том, что нет одного единственного фактора, объясняющего те или иные результаты различных стран. Взаимодействие факторов носит сложный характер и требует дополнительного многофакторного анализа с учетом показателей, характеризующих различные уровни и объекты системы образования.

В основном на средний уровень результатов по чтению оказывают влияние следующие факторы: тип и вид образовательного учреждения, его расположение, социально-экономический статус семей учащихся данного образовательного учреждения.

В исследовании удалось выделить особенности образовательных учреждений, которые значительно влияют на результаты обучения. К ним относятся: а) степень использования учащимися образовательных ресурсов (библиотеки, компьютеров, Интернета и др.); б) доля учителей, имеющих высокий профессиональный уровень; в) степень участия образовательного учреждения в принятии решений; г) уровень дисциплины в образовательном учреждении.

Влияние социально-экономических факторов на результаты грамотности чтения значительно больше в странах с большей дифференциацией в образовании. В странах с сильной степенью дифференциации учащихся (на основе социально-экономических показателей) более продвинутые школы имеют более квалифицированных учителей, лучшую материальную базу и учебные ресурсы.

Однако ряд стран, таких как Канада, Финляндия, Исландия, Япония, Корея и Швеция, продемонстрировали в данном исследовании противоположную тенденцию: возможность обеспечения высокого качества образования в стране при одновременном обеспечении равенства возможностей для детей разных социальных групп. Эти страны характеризуются высоким уровнем достижений

в «грамотности чтения» (выше среднего международного) и низким уровнем влияния социально-экономических факторов на эти результаты (ниже среднего международного).

Наряду с образовательными учреждениями, имеющими высокие результаты по чтению (превышающие средний международный уровень и соответствующие самому высокому уровню сформированности «грамотности чтения» — уровни 4 и 5), имеются учреждения, дающие средний уровень ниже первого (ниже 335 баллов). Учащиеся этих образовательных учреждений не владеют на достаточном уровне основными познавательными умениями, необходимыми для получения образования. К таким учреждениям, как правило, относятся основные (9-летние) школы, расположенные в сельской местности, и образовательные учреждения начального профессионального образования. Самые низкие результаты имеют учащиеся образовательных учреждений начального профессионального образования.

Вместе с тем, в мире есть страны (Норвегия, Швеция, Финляндия, Новая Зеландия, Корея и др.), в которых различия между школами незначительны, а разброс результатов по стране связан с различиями учащихся, обучающихся в образовательных учреждениях. Эти страны проводят политику обеспечения равных возможностей для всех детей страны в получении полноценного образования.

Исследование показало различие в результатах тестирования между мальчиками и девочками. Различия также обнаружены в их отношениях и интересах, а также в используемых стратегиях обучения: девочки проявляют больший интерес к чтению, чем мальчики, (тогда как по математике — наоборот). Кроме того, девочки лучше, чем мальчики организуют процесс учебного познания. Одновременно они чаще, чем мальчики, склонны использовать стратегии, ориентированные на запоминание учебного материала, а не на активные методы работы.

Во всех странах, включая и Россию, девочки в среднем показали более высокие результаты при работе с текстами, чем мальчики. Различие в результатах у российских девочек и мальчиков составляет 38 баллов (девочки — 481 балл, мальчики — 443 балла).

Важным результатом исследования является выявленная тенденция, свидетельствующая о том, что во всех странах-участницах вероятность того, что мальчики будут иметь самый низкий уровень подготовки по чтению, значительно выше, чем у девочек. В России число мальчиков, имеющих первый уровень «грамотности

чтения» или ниже, почти в два раза больше числа девочек, имеющих тот же уровень подготовки.

Известно, что учащиеся, **социально-экономический статус семей** которых выше (образование родителей, домашние ресурсы и др.), как правило, имеют более высокие результаты. Значительное влияние (негативное) было обнаружено только для тех учащихся, у которых матери не получили среднего образования. Наличие высшего образования у матери оказывает меньшее влияние на результаты тестирования, чем наличие среднего.

Другим важным определяющим фактором является степень **общения родителей с детьми и характер их бесед**. Выявлено влияние частоты общения с детьми на результаты в «грамотности чтения». Наибольшее влияние оказывают беседы о прочитанных книгах, чем на другие темы, например, о делах в школе. Учащиеся из более обеспеченных семей имеют в среднем лучшие результаты. Значительное влияние оказывает сформированная дома культурная среда (наличие дома классической литературы, музыкальных инструментов и произведений искусств). Учащиеся из неполных семей в среднем имеют более низкие результаты по «грамотности чтения».

*Приведем общие выводы исследователей, носящие пока что предварительный характер.*

«На охарактеризованные в отчете результаты тестирования российских школьников в проведенном международном исследовании PISA могли повлиять следующие основные причины, которые требуют дополнительного изучения и анализа.

1. Недостаточная практическая ориентированность содержания образования по русскому языку, математике и естественнонаучным дисциплинам, их некоторая оторванность от реалий жизни, окружающей школьника.

2. Перегруженность программ и учебников учебными материалами.

3. Недостаточное внимание к формированию общеучебных умений.

Названные недостатки — следствие крайностей в реализации академического и фундаментального подходов в программах и учебниках среднего образования в России. На наш взгляд, следует, не отказываясь от этих лучших традиций нашей школы, усилить личностную и практическую ориентированность содержания и процесса образования, повысив развивающий его характер.

Это потребует пересмотреть требования к результатам обучения как составной части стандарта образования, ввести в программы и учебники материалы практико-ориентированного характера, усилить диалогический характер гуманитарного образования, знакомя школьников с различными, порой противоположными точками зрения на события истории и жизни общества, на явления искусства. Для этого необходимо будет сократить содержание образования по каждой из учебных дисциплин, оставляя учебное время для развития творческих способностей школьников.

Все сказанное еще раз подтверждает важность инициированной правительством модернизации российского образования и требует активного участия всего общества в реализации этой реформы. Если в ближайшее время не будут предприняты необходимые усилия, то велика вероятность значительного снижения конкурентоспособности российского образования».

### **ИНФОРМАЦИОННАЯ КУЛЬТУРА: ПОДХОДЫ, ПРОБЛЕМЫ, ОЦЕНКА**

Если мы посмотрим на результаты описанного выше исследования с точки зрения подходов, принятых у российских специалистов, то увидим, что в России в последние десятилетия также шла активная работа по развитию у школьников читательской грамотности, понимаемой как «культура чтения». Но, к сожалению, эти работы не получили полного признания и отражения в качестве государственной программы по развитию читательской грамотности так, как это было сделано во многих странах мира.

Работа с текстом, безусловно, должна лежать в основе новой концепции работы с информацией, в том числе – информационной культуры личности. Однако сегодня в России отсутствует целостная государственная концепция информационного образования и формирования у личности школьника и студента информационной культуры.

Один из лидеров ведущих исследователей этого направления сегодня – это проректор Кемеровской государственной академии культуры и искусств (КемГАКИ) Наталья Ивановна Гендина. Возглавляемая ей группа исследователей из созданного при Академии научно-исследовательского института информационных технологий социальной сферы (НИИ ИТ СС) создала концепцию информационной культуры личности. В последние десятилетия эти

специалисты разработали и создали основу и специальный курс для обучения школьников старших классов, будущих педагогов и библиотекарей базовым основам информационной культуры, акцент в которой сделан на выработке умений и навыков работы с текстами и источниками информации.

Н.И. Гендиной были проанализированы и обобщены подходы отечественных специалистов в этой области. Мы воспользуемся этим материалом для того, чтобы показать, что, с нашей точки зрения, у нас наработано достаточно, а чего — не хватает.

Из перечисленного ряда понятий наиболее распространенными являются: «библиотечно-библиографическая грамотность», «культура чтения», «пропаганда библиотечно-библиографических и информационных знаний», «компьютерная грамотность».

В России у библиотекарей более широко используется термин «культура чтения». Обобщая различные аспекты, Н.И. Гендина так определяется это понятие: «Культура чтения — часть общей культуры личности, представляющая собой комплекс навыков работы с книгой, включающий осознанный выбор тематики, систематичность и последовательность чтения, умение находить нужную литературу с помощью библиографических пособий, пользоваться справочно-библиографическим аппаратом, применять рациональные приемы, максимально глубоко усваивать и воспринимать прочитанное (тезисирование, конспектирование, аннотирование, рецензирование и т.п.), бережно обращаться с произведениями печати»<sup>1</sup>. С нашей точки зрения, это несколько идеальный вариант, и умение глубоко усваивать и воспринимать прочитанное далеко не всегда сопровождается комплексом умений по обозначенным выше умениям и приемами работы с текстом.

В 70—80-е годы и до начала 90-х годов для школьников существовали программы «Библиотечно-библиографические знания — школьникам», в рамках которых библиотекари проводили занятия по развитию у школьников культуры чтения. Но и в рамках этих занятий не было системы обучения школьников непосредственно навыкам работы с различными типами текстов. В 1990-е годы эта система, по большей части, прекратила свое существование, хотя отдельные ее элементы и сохранились. Навыками работы с текстами учащиеся обычно занимались либо в период обучения основам

---

<sup>1</sup> Гендина Н.И., Колкова Н.И., Скипор И.Л., Стародубова Г.А. Формирование информационной культуры личности в библиотеках и образовательных учреждениях: Учебно-метод. пособие. — М.: Школьная библиотека, 2003. — С. 18.



техники чтения в начальной школе, либо — на уроках литературы в старших классах. Однако в России традиционно культура чтения у школьников соотносится, в отличие от международных подходов, в основном с чтением художественной литературы.

Библиотечно-библиографическая грамотность — комплекс знаний, умений и навыков читателя, обеспечивающих эффективное использование справочно-библиографического аппарата и фонда библиотеки. Включает знания о структуре библиотечного фонда, составе библиотечных каталогов, картотек и библиографических пособий, правилах пользования библиотеками; умения найти в библиографических пособиях, каталогах и картотеках необходимые источники информации и оформить читательское требование на них.

Развитие компьютерной техники привело к новому подходу — необходимости основания работы с компьютером и «компьютерной грамотности». К сожалению, в последнее десятилетие произошла подмена смысла данного понятия, и оно все чаще употребляется в сфере информатики, где под ним понимают тот комплекс знаний и умений, который более адекватно относится к работе с компьютерной техникой, и должен был бы называться «компьютерной грамотностью».

Н.И. Гендина так определяет это понятие: «Компьютерная грамотность — это знания, умения и навыки в области информатики, необходимые каждому человеку для эффективного использования в своей деятельности компьютерных технологий. Важными компонентами компьютерной грамотности являются знания о применении ЭВМ в различных сферах производства, культуры, образования, а также о тех изменениях в деятельности человека, которые с ним связаны; знание принципиального устройства и функциональных возможностей компьютерной техники; владение современными программными средствами. В процессе овладения компьютерной грамотностью формируются умения использовать компьютер при написании и редактировании текста, поиске информации, рисовании и т. д., составлять простые программы, алгоритмы решения задач. В отличие от обычной грамотности, компьютерная грамотность формируется в сжатые сроки и меняется с развитием компьютерной техники и программного обеспечения. Формирование компьютерной грамотности стало прерогативой образовательных учреждений, в отличие от библиотек, реализующих в своей деятельности пропаганду библиотечно-библиографических и информационных знаний».

С ее точки зрения, такие понятия как библиотечно-библиографическая грамотность, культура чтения, компьютерная грамотность, пропаганда библиотечно-библиографических и информационных знаний), лишь частично отражают сложный процесс удовлетворения многообразных информационных потребностей личности. Преодоление фрагментарности, разрозненности знаний в области работы человека с информацией, представленной и в традиционной, и в электронной форме, обретение целостности и полноты представлений об эффективных способах решения информационных задач, стало возможным с развитием нового, интегрального подхода к формированию готовности гражданина к жизнедеятельности в информационном обществе, получившего название информационной культуры. При этом информационная культура выступает как более емкое понятие, включающее в себя каждое из приведенных выше понятий в качестве составного компонента, но не сводимое к их сумме, а представляющее собой качественно новое интегральное образование<sup>1</sup>. Согласно данному подходу, «информационная культура личности – это одна из составляющих общей культуры человека; совокупность информационного мировоззрения и системы знаний и умений, обеспечивающих целенаправленную самостоятельную деятельность по оптимальному удовлетворению индивидуальных потребностей с использованием как традиционных, так и новых информационных технологий; является важнейшим фактором успешной профессиональной и непрофессиональной деятельности, а также социальной защищенности личности в информационном обществе»<sup>2</sup>.

Различные специалисты, а также исследователи и преподаватели КемГУКИ (на основании своего опыта и ряда проводимых ими исследований) говорят о том, что выпускники общеобразовательных учреждений имеют низкий уровень информационной культуры. Школьники с трудом ориентируются в документальном потоке, не видят связи между знанием источников информации и алго-

---

<sup>1</sup> Н.И. Гендина приводит ведущих авторов, внесших вклад в разработку методологических проблем информационной культуры, среди которых: М.Г. Вохрышева, А.А. Гречихин, Н.Б. Зиновьева, Ю.С. Зубов, И.К. Кирпичева, В.А. Минкина, И.Г. Моргенштерн, В.М. Петров, А.И. Ракилов, Б.А. Семеновкер, Н.А. Сляднева, Э.П. Семенюк, А.Д. Урсул, В.А. Фокеев, Ю.А. Шрейдер. Полученное теоретическое знание открыло Н.И.Гендиной и ее коллегам возможность для становления новой интегративной учебной дисциплины «Основы информационной культуры личности».

<sup>2</sup> Там же. С.32.

ритмами их разыскания в библиотеке или службе информации. Информационные знания учащихся носят разрозненный и хаотичный характер, что ведет к их неспособности эффективного решения практических информационных задач. Так, они не осознают своей некомпетентности в информационной деятельности, не представляют знаний и умений в области информационного обслуживания; оказываются беспомощными при решении типовых информационных задач: не знают состава библиотечных каталогов и картотек, не знакомы с алгоритмами решения поисковых задач, не могут сформулировать информационный запрос и не владеют методиками выполнения информационных запросов, не могут выбрать конкретный информационный массив (например, базу данных) и многое другое (в результате чего преимущества автоматизированного информационного поиска часто становятся недостижимыми для пользователей).

Основная причина этого, с точки зрения специалистов, – нарушение системного подхода в определении содержания работы с информацией, что проявилось в монодисциплинарном характере деятельности, которая свелась к формированию библиотечно-библиографической грамотности, культуры чтения, компьютерной грамотности как отдельных, обособленных друг от друга направлений. Именно отсутствие систематизированного представления общеучебных знаний является причиной того, что, несмотря на значительный объем сведений, сообщаемых учащимся, практические результаты остаются неудовлетворительными.

Другой причиной неудовлетворительных результатов обучения школьников в области информационной культуры является практически полное отсутствие в структуре знаний и умений технологического компонента – совокупность знаний и умений, связанных с ответом на вопрос «Как делать?» Этот вывод может быть распространен в принципе на любое из четырех исследуемых тематических направлений формирования информационной культуры. Отсутствие технологического компонента особенно негативно сказывается в учебной ситуации, требующей от школьника самостоятельной подготовки таких информационных продуктов, как аннотации, рефераты, дайджесты, обзоры, доклады и т.п., занимающих весьма значительное место в учебном процессе современных общеобразовательных учреждений. Однако создание этих информационных продуктов не рассматривается как деятельность, требующая глубокой специальной подготовки. Тем самым в

сознании молодого человека закладывается иллюзорное представление о простоте деятельности по аналитико-синтетической переработки информации, убежденность в правомерности действий, основанных исключительно на интуитивных началах и субъективных подходах к оценке информации<sup>1</sup>.

В результате учеными был разработан новый курс «Основы информационной культуры личности», основная цель которого — дать учащимся знания, умения и навыки информационного самообеспечения их в учебной деятельности, что достигается в ходе решения следующих задач:

- освоение рациональных приемов и способов самостоятельного ведения поиска информации в соответствии с возникающими в ходе обучения задачами;
- овладение методиками формализованного свертывания (аналитико-синтетической переработки информации);
- изучение и практическое использование технологии результатов самостоятельной учебной и научно-исследовательской работы (подготовки сочинений, рефератов, обзоров).

Согласно позиции авторов, практическая направленность курса позволит им более рационально работать с учебной и научной литературой, иметь представление о потенциале новых информационных технологий и многое другое. Курс ориентирован на старшеклассников, и преподавать его должны специально подготовленные специалисты — учителя, библиотекари.

Мы хотим подчеркнуть, что именно школьные и детские библиотекари в последнее время создают для школьников программы, где интегрируются основы развития у школьников читательской и информационной культуры. Например, в младших классах идет помощь учителям в развитии у школьников основ читательской культуры (особенно, помощь в рекомендации программ внеклассного чтения, организация экскурсий в детские библиотеки и др.), в средних классах — обучение основам библиотечно-библиографических знаний, в старших классах — обучение школьников основам информационной культуры в тех аспектах, которые зало-

---

<sup>1</sup> Там же. С.30.

<sup>2</sup> Хорошей иллюстрацией данного подхода является опыт многих школьных библиотекарей. Так, например, в Муниципальной гимназии № 1 Новосибирска в библиотеке гимназии школьники получают знания и навыки информационной грамотности: для учащихся 1–8 классов — это курс Библиотечно-библиографической грамотности, для учащихся 9-го класса — «Основы информационной культуры», разработанные в КемГУКИ.

жены в приведенном выше подходе<sup>2</sup>. Так многие библиотекари стремятся на практике компенсировать недостатки существующей системы образования. Однако мы полностью согласны с мнением упомянутых выше специалистов: необходимы изменения и подготовка учителей и библиотечарей как библиотечарей-педагогов (школьных и детских библиотечарей), которые смогут научить школьников основам информационной культуры.

### **«Сетевая грамотность»**

«Интернет-грамотность» – «сетевая грамотность» и другие подобные понятия и подходы в последнее время так же обсуждаются специалистами. Однако и эта проблематика и деятельность, также, как правило, относятся специалистами к разным аспектам знаний: если преподаватели информатики относят эту область к «компьютерной» (или так называемой «информационной культуре»), то библиотековеды, библиотекари в большей мере относят эту область к той части информационной культуры, которая связана с комплексом знаний, умений и навыков по работе с текстовой информацией и базами данных. С нашей точки зрения, «сетевая грамотность» – это также часть из обширного комплекса информационной культуры личности в том варианте, который был представлен в обозначенном выше подходе (Н.И. Гендиной и др.).

### ***Медиаграмотность и медиаобразование***

В этом разделе мы лишь коснемся еще одной области, связанной с обучением языку медиа. В последние годы идет бурный рост не только печатной информации, но и аудио- и аудиовизуальной, в том числе экранной информации. С развитием телевидения и Интернета поток образов из разных визуальных культур мира все нарастает.

Оказывается, что проблема освоения языка визуальной информации уже много лет изучается педагогами многих стран мира, и во многих странах мира были специально разработаны подходы для обучения школьников языку медиа, особенно – языку экранных медиа. Так, в школах Канады и Австралии медиаобразованию был придан обязательный статус. Этот направление развивалось также в странах Скандинавии, Великобритании, Франции, США и многих других странах. В России это направление развивалось в большей мере в русле обучения школьников языку кино.

Сегодня в России этим направлением занимаются в лаборатории ТСО и медиаобразования Российской академии образова-

ния и Российской Ассоциации кинообразования и медиапедагогика.

Мы будем опираться в данном разделе, прежде всего, на обобщающие труды одного из крупных российских специалистов — международного эксперта доктора педагогических наук, профессора А. Федорова. В его монографии, недавно вышедшей в Ростове-на-Дону, «Медиаобразование: история, теория и методика» обобщен отечественный и мировой опыт развития сравнительно новой области педагогики<sup>1</sup>.

В последние годы именно он анализировал мировой опыт в данном направлении. В России есть и другие специалисты, развивающие свои подходы к медиаобразованию, однако в последние десятилетия это направление, к сожалению, не было широко внедрено в систему школьного образования. Однако именно сегодня оно стало очень важным и насущно необходимым.

По Федорову, термин «медиа» происходит от латинского «media» (средство) и в современном мире повсеместно употребляется как аналог термина СМК — средства массовой коммуникации (печать, фотография, радио, кинематограф, телевидение, видео, мультимедийные компьютерные системы, включая Интернет). Он подчеркивает, что как в педагогической науке в целом, так и в медиаобразовании не существует единой, принятой во всех странах мира терминологии. Как правило, не только национальные научные школы, но и отдельные ученые разных стран предлагают свои варианты формулировок таких ключевых понятий, как «медиаобразование», «медиакультура», «медиаграмотность» и т.д. Так, например, один из ведущих российских специалистов в области медиаобразования Ю.Н. Усов считал, что медиаобразование — это процесс развития личности средствами и на материале средств массовой коммуникации.

Впервые подробно понятие «медиаобразование» было расшифровано в материалах ЮНЕСКО в 70-е годы, согласно которому под медиаобразованием следует понимать обучение теории и практическим умениям для овладения современными средствами массовой коммуникации, рассматриваемыми как часть специфици-

---

<sup>1</sup> Медиаобразование // Российская педагогическая энциклопедия. Т.1. — М.: Большая российская энциклопедия, 1993; Федоров А.В. Медиаобразование: история, теория и методика. — Ростов: ЦВВР, 2001; Шариков А.В. Медиаобразование: мировой и отечественный опыт. — М.: Изд-во Акад. пед. наук, 1990 — 66 с.; Спичкин А.В. Что такое медиаобразование. — Курган: Изд-во ин-та повышения квалификации и переподготовки работников образования, 1999. — 114 с.; Федоров А.В. Терминология медиаобразования // Искусство и образование. — 2000. — № 2. — С. 33—38.

ческой и автономной области знаний в педагогической теории и практике.

Во многих англоязычных странах термин «медиаобразование» заменяется аналогом — «медиаграмотность» («media literacy»). Однако этот термин, как правило, не употребляется во франкофонных («l'éducation aux médias» — медиаобразование), испаноязычных («educación para los medios» — медиаобразование) или германоязычных («medienpädagogic» — медиapedагогика) государствах. Понятие «медиаграмотность» ведет свое начало от терминов «критическое видение» и «визуальная грамотность», которые использовались по отношению к экранным медиа в прошлые десятилетия.

Согласно опросу, проведенному А.В.Федоровым, международные эксперты выделяют следующие основные цели медиаобразования/медиаграмотности (media education/media literacy)

- Развивать способности к критическому мышлению/критической автономии личности;
- Развивать способности к восприятию, оценке, пониманию, анализу медиатекстов;
- Готовить людей к жизни в демократическом обществе;
- Развивать знания социальных, культурных, политических и экономических смыслов и подтекстов медиатекстов;
- Обучать декодированию медиатекстов/сообщений;
- Развивать коммуникативные способности личности;
- Развивать способности к эстетическому восприятию, оценке, пониманию медиатекстов, к оценке эстетических качеств медиатекстов;
- Обучать человека самовыражаться с помощью медиа;
- Обучать человека идентифицировать, интерпретировать медиатексты, экспериментировать с различными способами технического использования медиа, создавать медиапродукты/тексты;
- Давать знания по теории медиа и медиакультуры [включая такие ключевые понятия, как «агентство медиа» (agency), «категория медиа» (category), «язык медиа» (language), «технология медиа» (technology), «репрезентация медиа» (representation), «аудитория медиа» (audience) и т.д.];
- Давать знания по истории медиа, по истории медиакультуры.

Российские эксперты несколько большее внимание уделяют развитию способности к восприятию (в том числе — эстетическому), оценке, пониманию, анализу медиатекстов.

Медиапедагоги уверены, что медиакультура обладает большим потенциалом в современном образовательном процессе — средства медиа способствуют становлению самостоятельного творческого, а нередко и критического мышления, современного мировоззрения, эстетического сознания, навыков художественного и анализа; позволяют активизировать знания, полученные в ходе изучения традиционных дисциплин гуманитарного цикла. Однако в большинстве российских учебных заведений значение потенциала современных медиа недооценивается, и их богатые возможности не используются.

В последние годы был проведен ряд исследований, затрагивающих проблему влияния медиа на школьную и студенческую аудиторию. Однако во многих исследованиях школьники и студенты не обладают высоким эстетическим вкусом. Так, согласно данным Н.А. Афонойной высокий уровень эстетической культуры имеют только 5–6% студентов. Многие педагоги просто не представляют возможности, которыми обладают экранные искусства для развития личности.

Очень интересными и необходимыми, с нашей точки зрения, являются работы А.В.Федорова, где анализируются уровни художественного восприятия и изучение его у школьников. Данные его исследований говорят о том, что лишь немногие школьники имеют высокий уровень восприятия кинофильмов и других экранных медиа.

С точки зрения А.В. Федорова и наших других медиапедагогов, необходимо целенаправленное медиаобразование. Однако он polemизирует с узким пониманием этого направления. Так, он цитирует статью из «Психолого-педагогического словаря», где дается определение данного направления как «направление в педагогике, выступающее за изучение школьниками закономерностей массовой коммуникации. Основная задача медиаобразования — подготовить новое поколение к жизни в современных информационных условиях, к восприятию различной информации, научить человека понимать ее, осознавать последствия ее воздействия на психику, овладевать способами общения на основе невербальных форм коммуникации с помощью технических средств и современных информационных технологий».

С точки зрения А.В. Федорова, медиаобразование, будучи тесно связанным не только с педагогикой и художественным воспитанием, но и с такими отраслями гуманитарного знания, как ис-



кустествоведение (включая киноведение, литературоведение, театроведение), культурология, история (история мировой художественной культуры и искусства), психология (искусства, художественного восприятия, творчества) и т.д., кроме удовлетворения нужд современной педагогики в развитии личности позволяет расширить и спектр методов и форм проведения занятий с учащимися. Комплексное же изучение прессы, кинематографа, телевидения, видео, Интернета, виртуального мира компьютера помогает устранить целый ряд существенных недостатков традиционного художественного образования: одностороннее, изолированное друг от друга изучение литературы, музыки или живописи, обособленное рассмотрение формы (так называемых «выразительных средств») и содержания.

С его точки зрения, медиаобразование предусматривает использование методики проведения занятий, основанной на проблемных, эвристических, игровых и др. продуктивных формах обучения, развивающих индивидуальность, самостоятельность мышления, стимулирующих творческие способности учащегося через непосредственное вовлечение в творческую деятельность, восприятие, интерпретацию и анализ структуры медиатекста, усвоение знаний о медиакультуре. Возможность сочетания лекционных и практических занятий обеспечивает своеобразное включение учащихся в процесс создания произведений медиакультуры (т.е. погружение во внутреннюю лабораторию основных медиапрофессий), что возможно как в автономном варианте, так и в случае интеграции в традиционные учебные предметы.

В целом анализ трудов российских и зарубежных ученых приводит А.В. Федорова к такому выводу: в концепциях медиаобразования преобладают воспитательные, обучающие и креативные подходы к использованию возможностей медиа. Поэтапно учащиеся получают знания об истории, структуре, языке и теории медиа (образовательная составляющая); развивают способности восприятия медиатекстов, «чтения» их языка, активизация воображения, зрительной памяти, различных видов мышления (в том числе — критического, логического, творческого, образного, интуитивного), умений для понимания идей (нравственных, философских проблем и пр.), образов и т.д.; развивают креативные практические умения на материале медиа. В итоге они не только получают радость от общения с медиакультурой, но и интерпретируют медиатекст (анализируют цели автора, устно и письменно обсуждают

характеры персонажей и развитие сюжета), связывают его со своим опытом и опытом других (ставят себя на место персонажа, оценивают факт и мнение, выявляют причину и следствие, мотивы, результаты поступков, реальность действия и т.д.), реагируют на произведение (пишут рецензии, мини-сценарии и т.д.), пытаются понять культурное наследие (увидеть личную, историческую, национальную, всемирную перспективу и т.д.), приобретают знания (знакомятся с основными видами и жанрами медиакультуры, изучают основные направления стилей, приемов, творчество выдающихся мастеров), овладевают критериями и методами оценки медиатекста и т.д. Формирование данных умений, бесспорно, способствует пониманию учащимися места медиакультуры в обществе (так как она связана с социальными, политическими, экономическими, религиозными и интеллектуальными аспектами жизни людей); а также развитию у них эстетического сознания (восприятия, вкуса и пр.), творческой индивидуальности.

Обратим также внимание на определение, данное в Российской педагогической энциклопедии: «Медиаобразование (англ. media education от лат. media – средства) – направление в педагогике, выступающее за изучение школьниками закономерностей массовой коммуникации (прессы, телевидения, радио, кино, видео и др.). Основные задачи медиаобразования: подготовить новое поколение к жизни в современных информационных условиях, к восприятию различной информации, научить человека понимать ее, осознавать последствия ее воздействия на психику, овладевать способами общения на основе невербальных форм коммуникации с помощью технических средств»<sup>1</sup>. Как мы видим, последняя задача, которая здесь ставится, – это также задача обучения личности основам информационной грамотности, и в этом она смыкается с подходами, о которых говорилось выше.

### ***Выводы***

Парадоксальность современной ситуации заключается в том, что, хотя в мире и в России уже наработан большой опыт по обучению школьников различным компонентам освоения ими языка печатных и экранных медиа, эти подходы не достаточно осмыслены в целом. Выше было показано, что наши школьники недостаточно умеют работать с информацией в различных ее видах и на

---

<sup>1</sup> Медиаобразование // Российская педагогическая энциклопедия. Т.1. – М.: Большая российская энциклопедия, 1993.

различных носителях. Широкое внедрение Интернета и мультимедиа в образование и досуг детей и юношества, и особенно в школьное преподавание, ставит задачу не только развития перечисленных выше подходов, но и интеграции их на более высоком уровне.

Можно без преувеличения сказать, что сейчас остро необходимо осознание и решение этой проблемы, поскольку в новом информационном обществе и в меняющемся информационном пространстве от уровня информационной культуры юных (в том числе читательской грамотности или культуры чтения, медиаграмотности, а также умения работать в библиотеках и информационных сетях) зависит будущее нашей страны.

## **ПРИЛОЖЕНИЕ 1**

### **ТЕРМИНОЛОГИЯ МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ**

(по А.Федорову)<sup>1</sup>

**Адресат медиаобразования** («the addressee of media education») – школьник, студент, учитель, преподаватель, работник медиасферы (медiateки, учебного телевидения и т.д.);

**Ассоциация** («connotation») – процесс, при котором возникает смысловая связь между образами и представлениями медиатекста;

**Аудиовизуальное мышление** («audiovisual thinking») – творческая деятельность, основанная на эмоционально-смысловом соотнесении и образных обобщениях частей экранного текста;

**Жанр** («genre») – группа медиатекстов, выделенных на основе сходных черт их внутреннего строения (трагедия, комедия, драма, мелодрама, интервью, репортаж и т.д.);

**Задачи медиаобразования** («tasks of media education») – обучить грамотно «читать» медиатекст; развить способности к восприятию и аргументированной оценке информации, развивать самостоятельность суждений, критического мышления, предпочтений, эстетического вкуса; интегрировать знания и умения, получаемые на различных учебных занятиях, в процессе восприятия, анализа и творческой деятельности;

---

<sup>1</sup> В данном приложении приводится часть информации, взятой из работ известного ученого А.Федорова. Он обобщил теоретические подходы и дает свой вариант системы основных терминов, которыми оперирует медиаобразование. Мы также приводим часть ссылок на работы, которые он рекомендует для изучения. Статьи отечественных специалистов по медиапедагогике также в течение последнего десятилетия были опубликованы в журнале «Педагогика».

**Зум** («zoom») – переменный фокус, создающий видимость приближения или удаления от объекта съемки;

**Кадр** («shot») – основная единица структуры экранного произведения, один длящийся кусок аудиовизуального текста, начинающийся и заканчивающийся стыком с другим куском; «установочный кадр» («establishing shot»); «кадр общего плана» («long shot»), «кадр среднего плана» («medium shot»);

**Кинообразование** («film education») – процесс образования и развития личности средствами и на материале киноискусства с целью формирования культуры общения с экраном, творческих, коммуникативных способностей, умения интерпретации, анализа и оценки кинотекста, обучения различным формам самовыражения при помощи кинотехники. Содержание кинообразования: основы киноведения (виды и жанры киноискусства, функции кинематографа в социуме, киноязык, история киноискусства и т.д.), сведения об основных областях применения теоретических знаний (профессиональный и любительский кинематограф, киноvideопрокат, киноclubное движение, телевидение, учреждения досуга, образовательные учреждения и т.д.), практические творческие задания на материале киноискусства;

**Кинотекст** («film text», «film construct») – сообщение, содержащее информацию и изложенное в любом виде и жанре кинематографа (игровой, документальный, анимационный, учебный, научно-популярный фильм);

**Ключевые понятия медиаобразования** («key concepts of media education») – «восприятие», «художественно-творческая деятельность», «воспроизведение», «интерпретация», «анализ», «оценка», «источник информации», «освоение информации», «категория медиатекста», «язык медиатекста», «технология», «аудитория». При этом некоторые деятели медиаобразования (к примеру, С.Н. Пензин) считают, что к ключевым аспектам (принципам) медиаобразования следует отнести также единство рационального и эмоционального в эстетическом восприятии и «синтез эстетического и этического», т.к. нельзя ограничиваться обучением аудиовизуальной грамотности. Кроме того, необходимо понимание, что медиа – это не реальность, а ее отражение, репрезентация через систему знаков, символов и т.д.;

**Код** («code») – результат приведения в систему неких условных понятий, чтобы знакомая с «кодом» аудитория могла опираться на него при восприятии, интерпретации и анализе медиатекста (например, марка студии, эмблема и пр.);

**Коллаж** («collage») – использование разнотильных объектов и фактур в одном медиатексте;

**Критическая автономия** («critical autonomy») – сформированная на базе критического мышления независимость суждений и анализа медиатекста;

**Критическое мышление** («critical thinking») – аналитический процесс, основанный на развитом «аудиовизуальном восприятии» и «аудиовизуальном мышлении». Данный процесс приводит к интерпретации и оценке смысла (в том числе и «зашифрованного») медиатекста;

**Купирование** («сгор») – усечение аудиовизуального образа медиатекста;

**Медиа** («media»): «средства массовой коммуникации» – технические средства создания, записи, копирования, тиражирования, хранения, распространения, восприятия информации и обмена ее между субъектом (автором медиатекста) и объектом (массовой аудиторией);

**Медиавоздействие** («effects», «media effects») – воздействие медиатекстов на аудиторию: в сфере воспитания и образования, развития сознания, формирования поведения, взглядов, реакций, откликов, распространения информации и т.д.;

**Медиавосприятие** («mediation»): восприятие «медиареальности», чувств и мыслей авторов экранных произведений (текстов);

**Медиаграмотность** («media literacy») – умение анализировать и синтезировать пространственно-временную реальность, умение «читать» медиатекст;

**Медиаискусства** («media arts») – искусства, основанные на медиаформе (то есть форме средств массовой коммуникации) воспроизведения действительности (средствами печати, фотографии, радио, грамзаписи, киноискусства, художественного телевидения, видеоарта, компьютерной графики и т.д.);

**Медиакультура** («media culture») – совокупность материальных и интеллектуальных ценностей в области медиа, а также исторически определенная система их воспроизводства и функционирования в социуме; по отношению к аудитории «медиакультура» или «аудиовизуальная культура» может выступать системой уровней развития личности человека, способного воспринимать, анализировать, оценивать медиатекст, заниматься медиатворчеством, усваивать новые знания в области медиа;

**Медиаобразование** («media education») – процесс образования и развития личности с помощью и на материале средств массовой коммуникации (медиа) с целью формирования культуры общения с медиа, творческих, коммуникативных способностей, критического мышления, умения интерпретации, анализа и оценки медиатекста, обучения различным формам самовыражения при помощи медиатехники. Содержание медиаобразования: основы искусстве-

дения в медиасфере (виды и жанры медиа, функции медиа в социуме, язык медиа, история медиакультуры и т.д.), сведения об основных областях применения теоретических знаний (профессиональные средства массовой информации, любительская медиасфера, каналы распространения медиа, кино клубные движения в медиасфере, учреждения досуга, образовательные учреждения и т.д.), практические творческие задания на медиаматериале.

**Медiateкст** («media text», «media construct») – сообщение, содержащее информацию и изложенное в любом виде и жанре медиа (газетная статья, телепередача, видеоклип, фильм и пр.);

**Методика медиаобразования** («methodology of media education») – процесс обучения основам медиакультуры в плане содержания данного образования и деятельности педагога и ученика, с учетом, вариативности, импровизации, диалогической формы преподавания и учения и требований к составляющим образовательного процесса;

**Методы медиаобразования** («methods of media education») – способы работы педагога и ученика, при помощи которого достигаются цели медиаобразования. Типичные методы: словесные (рассказ, лекция, беседа, взаимообогащающий диалог, обсуждение, анализ, дискуссия и т.д.); наглядные (просмотр аудиовизуального материала), репродуктивные, исследовательские, эвристические, проблемные, игровые (моделирование художественно-творческой деятельности создателей медиатекста, импровизация и т.д.); данные методы основаны на следующих дидактических принципах: социокультурное развитие творческой личности в процессе обучения, научность, систематичность и доступность обучения, связь теории с практикой, наглядность, активность аудитории, переход от обучения к самообразованию, связь обучения с окружающей действительностью, положительный эмоциональный фон, учет индивидуальных особенностей учащихся;

**Монтаж** («montage», «cutting», «cut») – процесс создания экранного произведения путем «сборки», «склеивания» единого целого из отдельно взятых кадров;

**Монтажная запись** («cutting recording») – последовательная кадровая запись содержания медиа/кинотекста, включая номер кадра, крупность плана, движение камеры, содержание кадра - аудиовизуальный ряд, спецэффекты и т.д.;

**Монтажная фраза** («cutting phrase») – последовательность кадров, объединенных общим смыслом;

**Обозначение** («denotation») – процесс, когда те или иные значения задаются медиатекстом;

**План** («frame») – масштаб изображения (общий, средний, крупный, деталь); **Установочный план** – «крупный план» («close-up»);

**Предмет медиаобразования** («subject of media education») – взаимодействие человека с медиа, медиаязык и его использование в социуме, медиа и его функционирование в социуме, система знаний и умений, необходимых человеку для полноценного восприятия и анализа медиатекстов, для социокультурного развития творческой личности;

**Ракурс** («angle») – угол съемки, угол «зрения» камеры по отношению к изображаемому объекту;

**Раскадровка** («storyboard») – покadroвое планирование экранного медиатекста на предварительной стадии его создания;

**Ритм** («rhythm») – одно из средств формообразования в медиатексте, основанное на закономерной повторяемости в пространстве или во времени неких элементов через соизмеримые интервалы;

**Символ** («symbol») – условный знак, обозначающий иной смысл, образ предмета, который имеет несколько значений;

**Смысловые части (единицы) медиатекста** («parts of media text's meaning») – события, сцены, эпизоды, кадры, элементы композиции, создающие единый медиатекст;

**Средства массовой информации** («means of mass information») – технические средства создания, записи, копирования, тиражирования, хранения и распространения информации для массовой аудитории;

**Средства массовой коммуникации** («means of mass communication») – технические средства создания, записи, копирования, тиражирования, хранения, распространения, восприятия информации и обмена ее между субъектом (коммуникантом) и объектом (коммуникатором);

**Сцена** («scene») – часть медиатекста, ограниченная местом действия: «сценарий» («film script», «scenario») – литературная основа медиатекста;

**Сюжет** («subject»; «topic») – содержание действия, «осмысленная фабула» медиатекста;

**Тема** («theme») – жизненный материал медиатекста;

**Условность медиатекста** («convention») – элементы кода, общепринятый способ извещения о специфическом значении той или иной части медиатекста;

**Фабула** («plot», «story») – цепь событий в сюжете медиатекста;

**Формы медиаобразования** («forms of media education») – интеграция в традиционный учебный предмет, автономные уроки, лекции, семинары, факультативы, кружки, медиа/киностудии, медиа/киноклубы, обязательный предмет в специализированных учебных заведениях, спецкурсы;

**Экранные (аудиовизуальные) искусства** («screen (audiovisual) arts») – искусства, основанные на экранной форме воспроизведения (киноискусство, художественное телевидение, видеарт, компьютерная графика и т.д.) действительности;

**Экранный образ** («screen image») – материализация авторского замысла в конкретной аудиовизуальной, пространственно-временной форме экранного повествования;

**Эпизод** («episode») – часть медиатекста, состоящая из одной или нескольких сцен, которые объединены общей темой, общим конфликтом;

**Язык медиа** («discourse», «media language») – комплекс средств и приемов экранной выразительности.

## **ПРИЛОЖЕНИЕ 2**

### **ЛИТЕРАТУРА**

#### **(выборочный список по медиаобразованию)**

1. Баженова Л.М. В мире экранных искусств. Книга для учителей начальных классов, воспитателей, родителей. – М.: ВИКИНГ, Ассоциация деятелей кинообразования, 1992. – 71 с.

2. Новикова А.А. Медиаобразование в США: проблемы и тенденции // Педагогика. – 2000. – № 3. – С. 68–75.

3. Пензин С.Н. Кино и эстетическое воспитание: методологические проблемы. – Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 1987. – 176 с.

4. Спичкин А.В. Что такое медиаобразование. – Курган: Изд-во ин-та повышения квалификации и переподготовки работников образования, 1999. – 114 с.

5. Усов Ю.Н. В мире экранных искусств. Книга для старшеклассников. – М.: SVR-Аргус, 1995. – 224 с.

6. Усов Ю.Н. Основы экранной культуры. – М.: Новая школа, 1993. – 90с.

7. Федоров А.В. Видеоспор: Кино – видео – молодежь. – Ростов: Ростов. кн. изд-во, 1990. – 80 с.

8. Федоров А.В. Экранные искусства и молодые зрители // Средства массовой коммуникации и проблемы развития личности ребенка / Под ред. А.В. Шарикова. – М.: ЮНПРЕСС, 1994. – С. 55–57.

9. Шариков А.В. Медиаобразование: мировой и отечественный опыт. – М.: Изд-во Акад. пед. наук, 1990. – 66 с.

#### **Интернет-ресурсы по медиаобразованию:**

<http://www.mediaeducation.boom.ru>

<http://www.mediaeducation.ru/publ/fedorov.shtml>

<http://www.tmei.ttn.ru/media/MediaEducation.htm>

<http://www.mediaeducation.org.ru>

<http://www.glasnet.ru/~vnpress/eng/index.html>

<http://www.mediaeducation.ru>

«Школьная медиатека»: <http://www.ioso.ru/scmedia>

Медиатека «Школьного сектора» – <http://school-sector.relarn.ru/efim/mainframe.html>

Интернет-журнал «Медиацентр» – <http://edu.km.ru/mcenter>