

ностного взаимодействия с учащимися (оказание индивидуальной помощи учащимся по предмету во внеурочное время, проведение индивидуальной воспитательной работы с учащимися, изучение индивидуальных особенностей учащихся класса). Вместе с тем, недостаточно обращается внимание студентов на то, что профессионально-педагогическое общение выходит за пределы контакта «учитель—ученик» и предполагает взаимодействие педагога с другими субъектами педагогического процесса: коллегами, учащимися и их родителями, с представителями органов управления образованием. Содержание программы не ориентирует студентов на анализ сложностей во взаимодействии между указанными субъектами. Наблюдение за деятельностью студентов в процессе прохождения практики свидетельствует о том, что, сталкиваясь с конфликтными ситуациями, практиканты чаще всего прибегают к неэффективным способам их разрешения либо же оставляют открытыми. Нами было предусмотрено включение в содержание программ практик дополнительных заданий, направленных на анализ возникающих конфликтных ситуаций в процессе собственной педагогической деятельности студентов, либо наблюдаемых ими в процессе практики. Задания предусматривают выделение предмета конфликтной ситуации, осмысление и характеристика её причин, сущность конструктивных/деструктивных действий педагога по её разрешению, исход конфликтной ситуации. Выполнение заданий отражается в специально отведённых тетрадах.

Анализ выполнения данного задания позволяет судить о том, что студенты-практиканты фиксируют различное количество наблюдаемых ими конфликтных ситуаций: минимальное — 7, максимальное — 32. Конфликтные ситуации разнообразны и по предмету, и по степени сложности. Большинство зафиксированных ситуаций отражают конфликтное взаимодействие между учителем и учеником, реже — между учащимися, и 8 % описанных конфликтных ситуаций возникали между непосредственно студентом и руководителем практики от учреждения образования. Ни один студент не указал на их полное отсутствие в процессе прохождения практики. Также выполненные задания свидетельствуют о том, что чаще всего педагоги прибегают к деструктивным действиям по урегулированию конфликтных ситуаций: крик, упрёки, угроза отметкой, обращение к администрации и другие. В таких случаях студентам предлагалось самим определить конструктивные способы разрешения описанной конфликтной ситуации путём анализа всех её компонентов. Сложности, с которыми сталкивались студенты на первых этапах такой работы, состояли в распознавании истинных, а не только видимых причин конфликтной ситуации, определении её предмета и объекта. На наш взгляд, эффективность такой формы работы заключается в том, что будущий педагог в своей деятельности начинает уделять должное внимание возникающим противоречиям и на основе анализа ищет оптимальные пути решения.

Заключение. Проведённый анализ установок студентов при организации первой производственной педагогической практики показал, что будущие педагоги воспринимают себя в первую очередь как учителя-предметника и недостаточно ориентированы на организацию эффективного взаимодействия с различными субъектами образовательной среды школы. В этом видится направление для дальнейшего совершенствования системы работы в УВО в рамках педагогических дисциплин.

Список цитируемых источников

1. Морева, Н. А. Тренинг педагогического общения: учеб. пособие для вузов / Н. А. Морева. — М. : Просвещение, 2003. — 304 с.

УДК 37.013.42

С. А. Старостин

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

МЕДИЙНАЯ ГРАМОТНОСТЬ КАК ПРОБЛЕМА НАУЧНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

Введение. Прогресс в современном мире в области информационно-коммуникативных технологий и распространение новых цифровых медиа обуславливают возрастающую важность медийной грамотности, которая сегодня признаётся в обществе как одна из ключевых компетенций в системе образования.

Считается, что современная молодёжь хорошо владеет медиа-технологиями и что их навыки в данной сфере развиты лучше, чем у их педагогов, большинство обучающихся считают использование медиа и медиа контента естественным и обыденным процессом. Но такое обобщение не учитывает различий в уровне медийной грамотности конкретных обучающихся, а они могут быть весьма существенными по разным причинам социального и экономического характера. Кроме того, навыки обращения с медиа не могут

развиваться сами по себе, без целеориентированного преподавания. Это обуславливает необходимость систематического формирования навыков медийной грамотности.

Один из самых авторитетных медиапедагогов и теоретиков Л. Мастерман обосновал семь причин приоритетности и актуальности медиаобразования в современном мире [1]: 1) высокий уровень потребления медиа и насыщенности современных обществ СМИ; 2) идеологическая важность медиа, и их влияния на сознание аудитории; 3) быстрый рост количества медиаинформации, усиление механизмов управления и её распространения; 4) интенсивность проникновения медиа в основные демократические процессы; 5) Повышение значимости визуальной коммуникации и информации во всех областях; 6) необходимость обучения студентов с ориентацией на соответствие будущим требованиям; 7) нарастающие национальные и международные процессы приватизации информации.

Наиболее близко к теме развития медиакомпетентности студентов приблизились работы А. В. Спичкина [2] и Т. И. Мясниковой [3]. В последние годы обозначился сдвиг научных интересов исследователей к направлению проблем медиаобразования, в том числе медийной грамотности (компетентности) студентов, в том числе будущих учителей в работах А. В. Федорова [4; 5; 6], Е. Я. Шипняговой [7], Н. В. Змановской [8], Д. Г. Коваленко [9], Н. А. Леготиной [10].

Основная часть. Для изучения данной темы необходимо определить место медийной грамотности в системе медиаобразования. И. В. Жилавская медиаобразование определяет, как педагогическую систему XXI века, одной из основных характеристик которой является нацеленность на раскрытие высшего «Я» учителя и ученика через их творческое взаимодействие по всем каналам восприятия действительности [11]. Взаимодействие педагога и обучающегося осуществляется через такие виды проективной деятельности, как создание и творческое воплощение собственных медиапродуктов (видео-кейсов, фильмов, газет, рекламных роликов социально-педагогической направленности и т. д.); разработку сценариев мероприятий (факультативных, кино клубных занятий) для обучающихся.

Целью медиаобразования является формирование у молодёжи одновременно критического отношения к медиа и превращение её в креативного (творческого) пользователя СМИ в дальнейшей жизни, после окончания учебного заведения. Медиаграмотность специалиста, в частности будущего педагога, становится задачей учреждений высшего образования.

Результатом медиаобразования становится повышение уровней медиаграмотности аудитории. Медиаграмотность многомерна и требует широкой перспективы, основанной на развитой структуре знания. Медиаграмотность — не застывшая категория. Теоретически увеличивать степень медиаграмотности можно в течение всей человеческой жизни, воспринимая, интерпретируя и анализируя познавательную, эмоциональную, эстетическую и этическую медиаинформацию [4, с. 7].

В качестве одной из ключевых концепций медиаобразования А. В. Шариков называл «медиаграмотность», в то время как понятия «медиаграмотность» и «медиаобразование» у многих педагогов и исследователей, по сути, являются синонимами, или (как один из вариантов) медиаграмотность аудитории представляется главной целью процесса медиаобразования [12, с. 69].

Медиаграмотность западные медиапедагоги определяют по-разному. Медиаграмотность — помогает учащимся или студентам общаться с медиа под критическим углом зрения, с пониманием значимости медиа в их жизни. Медиаграмотный студент должен быть способен критически и осознанно оценивать медиатексты, поддерживать критическую дистанцию по отношению к «поп-культуре» и сопротивляться манипуляциям [13]. Медиаграмотность — способность осваивать, интерпретировать/анализировать и создавать медиатексты [14]. Медиаграмотность — способность использовать, анализировать, оценивать и передавать сообщения в различных формах [15]. Медиаграмотность — процесс подготовки медиаграмотного человека, обладающего развитой способностью к восприятию, созданию, анализу, оценке медиатекстов, к пониманию социокультурного и политического контекста функционирования медиа в современном мире, кодовых и репрезентационных систем, используемых медиа. Жизнь такого человека в обществе и мире связана с гражданской ответственностью [16].

Если обобщить вышеперечисленные определения, то можно сделать вывод, что медиаграмотный индивидум, которым должен иметь возможность стать каждый человек, способен анализировать, оценивать и создавать печатные и электронные медиатексты. Ключевым аспектом медийной грамотности является аналитический подход к медиа среде — способность воспринимать их критически — и решимость выражать себя через медиа.

Медийная грамотность включает следующие составляющие [17]:

- эстетические и креативные навыки: способность видеть, слышать, создавать и интерпретировать медиа контент. Учащиеся могут развивать эти навыки, самостоятельно создавая медиа контент;
- интерактивные навыки: способность общаться при помощи медиа и примерять на себя различные медиа роли. Эти навыки могут быть развиты в рамках коллаборативного обучения и практики. Интерактивные навыки указывают на готовность выражать свои мнения и установки;
- навыки критического анализа. Это умение интерпретировать и понимать значение различных медиаконтентов. Учащийся может интерпретировать и оценивать медиа формы и контент, используя различ-

ные аналитические инструменты. Эти навыки лучше развиваются через изучение многообразных медиаконтентов и жанров;

– навыки безопасности. Это умение находить выход из затруднительных ситуаций и избегать их. Важнейшими навыками безопасного поведения в виртуальном пространстве являются защита частного пространства и умение избегать вредоносных контактов и контента.

В основе медийной грамотности лежат такие положения как: понимание и уважение силы влияния медиатекстов; способность размышлять о медиатекстах критически, независимо от того насколько влиятельны их источники; способность различать эмоциональную и аргументированную реакцию при восприятии; знание специфики языка различных медиа и способность понимать их воздействия, независимо от сложности медиатекстов; знание условностей жанра и способность определять их синтез; развитие компетентного мнения о содержании медиатекста; способность и готовность сделать усилие, чтобы воспринять, понять содержание медиатекста и отфильтровывать «шум» [18].

Медиаграмотность помогает студентам общаться с медиа под критическим углом зрения, с пониманием значимости медиа в их жизни. Медиаграмотный студент должен быть способен критически и осознанно оценивать медиатексты, поддерживать критическую дистанцию по отношению к популярной культуре и сопротивляться манипуляциям. В более специфической терминологии обучение медиаграмотности должно предоставить студентам возможность [19, с. 18—19]: развивать способности, знания и отношения, необходимые для анализа способов, с помощью которых медиа активно конструируют реальность; получать знания социального, культурного, политического и экономического значения этих конструкций и распространяемых ими ценностей; развивать уровень оценки и эстетического восприятия медиатекстов; декодировать медиатексты, чтобы распознать и оценить культурные ценности, практическую значимость, идеи, содержащиеся в них; распознавать, анализировать и применять разнообразие технического использования и создания медиатекстов; осознавать, что те, кто создают (конструируют) медиатексты, делают это, исходя из множества мотивов (контроль, давление и др.) — экономических, политических, организационных, технических, социальных и культурных; понимать, что каждый человек вовлечён в селективный и аналитический процесс исследования медиатекстов. Этот процесс и связанные с ним смыслы/значения зависят от психологических, социальных и природных факторов.

Заключение. Медиаграмотность является компонентом медиаобразования и сама по себе достаточно многомерна. Студенты, находящиеся на более высоком уровне медиаграмотности, обладают более высоким уровнем понимания, управления, оценки медийного мира и способны воплощать творчески собственные медиапродукты. Обретенная в результате медиаобразования, медиаграмотность помогает человеку активно использовать возможности информационного поля телевидения и интернета, способствует лучшему пониманию языка медиакультуры. Медийная грамотность является неотъемлемым компонентом в подготовке будущего педагога.

Список цитируемых источников

1. *Masterman, L.* Teaching the Media / L. Masterman. — London : Comedia Publishing Group, 1985. — 341 p.
2. *Спичкин, А. В.* Что такое медиаобразование : кн. для учителя / А. В. Спичкин. — Курган, 1999. — 114 с.
3. *Мясникова, Т. И.* Развитие медиакомпетентности студентов университета : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Т. И. Мясникова. — Оренбург, 2011. — 24 с.
4. *Фёдоров, А. В.* Медиаобразование будущих педагогов / А. В. Фёдоров. — Таганрог : Кучма, 2005. — 314 с.
5. *Фёдоров, А. В.* Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза : пособие / А. В. Фёдоров. — М. : Информация для всех, 2007. — 616 с.
6. *Фёдоров, А. В.* Медиаобразование и медиаграмотность : учеб. пособие для вузов / А. В. Фёдоров. — Таганрог : Кучма, 2004. — 340 с.
7. *Шинягова, Е. Я.* Формирование готовности будущих педагогов к интеграции медиаобразования в образовательный процесс школы : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Е. Я. Шинягова. — Оренбург, 2003. — 20 с.
8. *Змановская, Н. В.* Формирование медиаобразованности будущих учителей : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Н. В. Змановская. — Красноярск, 2004. — 24 с.
9. *Коваленко, Д. Г.* Формирование информационно-коммуникативной культуры молодежи в системе высшего образования : автореф. дис. ... канд. социол. наук / Д. Г. Коваленко. — М., 2012. — 29 с.
10. *Леготина, Н. А.* Педагогические условия подготовки студентов университета к реализации медиаобразования в общеобразовательных учреждениях : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Н. А. Леготина. — Курган, 2004. — 25 с.
11. *Жилавская, И. В.* Медиа-информационная грамотность: новый концепт / И. В. Жилавская // Медиа- и информационная грамотность в информационном обществе : сб. материалов Всерос. науч.-практ. конф., Москва, 24—27 апр. 2013 г. / сост. Е. И. Кузьмин, И. В. Жилавская, Д. Д. Игнатова ; под ред. И. В. Жилавской. — М. : МЦБС, 2014. — С. 82—93.
12. *Фёдоров, А. В.* А. В. Шариков — пионер российского медиаобразования / А. В. Фёдоров // Искусство и образование. — 2005. — № 6. — С. 67—79.
13. *Dunkan, B.* Media Literacy Resource Guide / B. Dunkan ; Ministry of Education of Ontario, Publications Branch of Queen's Printer. — Toronto, 1989. — P. 7.
14. *Worsnop, C.* Screening Images: Ideas for Media Educations. / C. Worsnop — Mississauga ; Ontario : Wright Communications, 1999. — P. 10.
15. *Kubey, R.* Media Education : Portraits of an Evolving Field / R. Kubey (Ed.) ; Media Literacy in the Information Age. — New Brunswick & London ; Transaction Publishers, 1997. — P. 2.
16. International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences. — 2001. — P. 94.

17. Педагогические аспекты формирования медийной и информационной грамотности : учебник / С. Туоминен [и др.] — М., 2012. — 140 с.
18. *Baran, S. J. Introduction to Mass Communication / S. J. Baran.* — Boston ; New York : McGraw Hill, 2002. — 535 p.
19. *Мурюкина, Е. В. Развитие критического мышления студентов педагогического вуза в рамках специализации «Медиаобразование» : учеб. пособие / Е. В. Мурюкина, И. В. Челышева.* — Таганрог : Кучма, 2007. — 162 с.

УДК 37:004

А. Н. Унсович

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

ЦИФРОВАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Введение. Реализация цифровой трансформации процессов в учреждениях высшего образования определяет необходимость разработки соответствующего локального правового акта — стратегии «Цифровой университет», которая определяет основные цели, задачи, направления по модернизации технической инфраструктуры, внедрению новых информационно-коммуникационных технологий во все виды и формы образовательной, управленческой, научно-исследовательской, научно-методической деятельности, цифровизации процессов, протекающих в университете и реализуемых на основе принятия технических, программных, методических и нормативных решений.

Проведенный анализ нормативных правовых актов в сфере цифровой трансформации различных отраслей экономики, в том числе образования позволяет сделать вывод о наличии предпосылок для развития цифровой трансформации системы высшего образования: декрета Президента Республики Беларусь от 21 декабря 2017 года № 8 «О развитии цифровой экономики», Стратегии развития информатизации в Республике Беларусь на 2016—2022 годы, одобренной на заседании президиума Совета Министров Республики Беларусь 3 ноября 2015 года, Государственной программы развития цифровой экономики и информационного общества на 2016–2020 годы, утвержденной постановлением Совета Министров Республики Беларусь от 23 марта 2016 года № 235, Концепции цифровой трансформации процессов в системе образования Республики Беларусь на 2019—2025 годы, утвержденной Министерством образования Республики Беларусь 15.03.2019.

Анализ существующей практики в учреждениях высшего образования свидетельствует о положительной динамике реализации основных положений концепции информатизации системы образования: функционируют автоматизированные системы административного назначения, обеспечивающие сбор и обработку информации об обучающихся, преподавателях, сотрудниках, материально-технической базе, организации образовательного процесса; электронная библиотека, репозиторий, электронные архивы учебно-методических материалов, электронные научные журналы, обеспечивается скоростной доступ к сети Интернет, разрабатываются электронные образовательные ресурсы, развивается дистанционная форма получения образования [1].

Однако функционирование множества автономных автоматизированных систем приводит к дублированию информации, сложностям импорта данных из системы в систему, увеличению действий для получения необходимой информации из различных систем.

Основная часть. Создание единой интегрированной информационно-образовательной среды университета, обеспечивающей поддержку образовательного процесса, научных исследований, инновационной и организационно-управленческой деятельности на основе развивающихся цифровых технологий составляет основу стратегии «Цифровой университет» [2].

Целью Стратегии является позиционирование университета в национальной системе образования, укрепление позиций в международном образовательном пространстве на основе повышения уровня информационной культуры студентов, профессорско-преподавательского состава, научных работников, учебно-вспомогательного и административно-управленческого персонала, повышения эффективности взаимодействия подразделений университета, оптимизации процессов в управленческой, образовательной, научной, культурно-творческой и спортивной деятельности университета, обеспечения качества и мобильности предоставляемых образовательных услуг на всех уровнях образования.

Для достижения указанной цели необходимо сконцентрировать внимание на разработке и внедрении востребованных в системе образования электронных сервисов, их последующего объединения посредством сетевых каналов коммуникаций в единую взаимосвязанную систему взаимодействия, которая предоставит электронные услуги участникам образовательного процесса, будет способствовать ав-