

**ФГБОУ ВПО "НОВОСИБИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ"**

На правах рукописи



БЕГАЛИНОВ АЛИБЕК СЕРИКБЕКОВИЧ

СОЦИАЛЬНО-ФИЛОСОФСКИЙ АНАЛИЗ МЕДИАВОСПИТАНИЯ

Специальность 09.00.11 — социальная философия

ДИССЕРТАЦИЯ
на соискание ученой степени
кандидата философских наук

Научный руководитель –
доктор философских наук,
профессор Н. В. Наливайко

НОВОСИБИРСК
2014

Содержание

ВВЕДЕНИЕ	3
 ГЛАВА I. МЕДИАВОСПИТАНИЕ КАК ПОНЯТИЕ СОЦИАЛЬНОЙ ФИЛОСОФИИ	
1.1 Сущность, содержание и эвристическое значение понятия «медиавоспитательное пространство»	19
1.2 Медиавоспитание как взаимодействие традиционных и медийных сторон воспитательного процесса.....	36
 ГЛАВА II. МЕДИАВОСПИТАНИЕ В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАТИЗАЦИИ И ГЛОБАЛИЗАЦИИ	
2.1 Влияние глобализации и информатизации на изменение медиавоспитательного пространства и медиавоспитания.....	55
2.2 Ценностные аспекты медиавоспитания в западной философии (концепции французских мыслителей).....	72
 ГЛАВА III. НАЦИОНАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ МЕДИАВОСПИТАНИЯ В РОССИИ И В КАЗАХСТАНЕ	
3.1 Социокультурное пространство России и Казахстана как основа национального духа и медиавоспитания.....	89
3.2 Развитие медиавоспитательного пространства как приоритет образовательной политики России и Казахстана.....	104
 ЗАКЛЮЧЕНИЕ	123
Список литературы	129

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования определяется переходом от индустриальной цивилизации к информационной, наличием глобального коммуникационного пространства, новой социокультурной ситуации, в которой влияние медиасредств проявляется во всех сферах жизни общества – от политики и экономики до массового сознания и сознания конкретного человека.

Расширение форм и способов социокультурной коммуникации в современном мире, усиленное объективными процессами, качественно изменяет культурный обмен, трансляцию индивидуальных и групповых ценностей в воспитании личности. Массмедийные средства сегодня претендуют на роль культуuroобразующей доминанты социума: современный человек всё больше ориентируется на стандарты визуальной, информационной культуры, меняющей восприятие мира. Это актуализирует вопросы внедрения медиавоспитания как в учебных заведениях, так и вне их, требует глубокого изучения сущности и содержания виртуальных коммуникаций, их влияния на воспитательный процесс.

Актуальность исследования обусловлена также кардинальными изменениями российского и казахстанского общества, коренной перестройкой социальных отношений, переоценкой духовных ценностей и накоплением негативных явлений в обществе. Социальное расслоение общества дополнилось и обострилось его духовным расслоением: сознание одной части общества обременено воспоминаниями о прошлом, другой - увлечено поиском духовных ориентиров будущего, третьей - вдохновляются свободой рынка и жадной наживы. Без преодоления противоречивости сознания, без утверждения в сознании людей общечеловеческих ценностей невозможно преодоление негативных явлений, успешное возрождение, как России, так и Казахстана, в качестве геополитических субъектов.

Достаточно высокая интенсивность компьютеризации воспитательного пространства России и Казахстана сегодня позволяет успешно внедрять медиавоспитание в учебно-воспитательных и культурных учреждениях. Однако, исследование роли массмедиа, методологии построения медиавоспитательных пространств и механизмов воздействия информационных средств и технологий на формирование личности находится в стадии становления. Системное рассмотрение проблем организации и функционирования медиавоспитательного пространства и медиавоспитания в единстве методологии философии образования и медиа-философии практически отсутствует. Медиасредства зачастую рассматриваются только как технические системы вокруг организованных коммуникационных каналов с недооценкой их социокультурной детерминации. Медиавоспитание не рассматривается в координатах «пространство-время-технологии», хотя такое пространство онтологически богаче линейно-организованного процесса воспитания в учреждении. Теоретическое осмысление медиавоспитательного пространства, внутренних взаимодействий его компонентов позволило бы отойти от имеющихся линейных, жестко детерминированных представлений о воспитании, исследовать медиавоспитание в его многообразии, дифференцированности, структурированности и изменчивости, в тесной связи личностного бытия субъектов и культурно-исторического процесса, их изменений во времени.

Отсутствие концептуальных теоретических основ медиавоспитательной реальности порождает противоречия между стремительным ускорением общественных процессов и развития медиасредств, коммуникативных технологий, с одной стороны, и недостаточно адекватными изменениями воспитательно-образовательной системы с другой; между социальными требованиями существующего образовательного пространства и новыми возможностями развития воспитания-образования с использованием медиа-ресурсов; между усилением роли медиа в воспитании-образовании и отсутствием общей социально-философской теории медиавоспитания; между

объективно существующей нелинейной экспликацией, сетевым устройством социума в n-мерном пространстве и недостаточностью философской рефлексии принципов конструирования и путей оптимизации воспитательного пространства и др., что также актуализирует избранную тему исследования.

Таким образом, поиск новых духовных ориентиров, повышение эффективности воспитания через использование новых возможностей медиасредств и технологий требует концептуализации их воспитательного воздействия, глубокого социально-философского исследования (онтологических, эпистемологических и аксиологических аспектов) современного медиавоспитательного пространства, понятия «медиавоспитание», путей развития и использования созидательной стороны социальных функций современных медиасредств в медиавоспитании.

Степень научной разработанности проблемы. Информационно-коммуникационные процессы и их влияние на воспитание человека являются предметом исследования не только философии, но и социологии, психологии, педагогики, социальной информатики, культурологии и ряда других наук, требуют в изучении междисциплинарного подхода и философской методологии, прежде всего, социальной философии.

Содержательная сторона социальной коммуникации являлась предметом философского осмысления во все века осознанной истории человечества. С середины XX века предметом активной философской рефлексии становятся сущность и содержание, структура и функции человеческого общения через понятие «коммуникация». Среди западных исследований проблем информационного общества, информационных технологий, интернет-коммуникаций и, связанных с ними вопросов воспитания, большой научный интерес представляют труды К. Апеля, Д. Барлоу, Д. Белла, А. Бергсона, Ж. Бодрийара, М. Бубера, П. Бурдые, У. Галстона, А. Камю, М. Кастеллса, Ж. Лакана, Ф. Лиотара, Н. Лумана, М. Маклюэна, Ортега-и-Гассета, К. Поппера, Э. Тоффлера, Р. Уочбройта, Э. Усланера, П. Флиши, М. Фуко, Ю. Хабермаса,

М. Хайдеггера, К. Ясперса и др. Благодаря их исследованиям заложен общетеоретический фундамент социально-философского анализа информационных технологий, изучены проблемы виртуальной реальности и восприятия массмедиа, куда стали относить, наряду с кинематографом и телевидением, прессу, радио, интернет и другие медиасредства.

В современной *отечественной исследовательской литературе* проблема воздействия массмедиа на воспитательную сферу анализируется в следующих направлениях:

– *философско-диалогический подход*, при котором анализ воздействия массмедиа в воспитании осуществляется на основе концепции «диалога культур», согласно которой, культуры индивидуумов, групп и народов вступают в диалогическое общение с использованием современных средств коммуникации, взаимно обогащая друг друга (французские философы–постмодернисты: Ж. Делёз, Ж. Деррида, М. Фуко, Ж. Бодрийар и Ж.–Ф. Лиотар и др., а также отечественные ученые: М. М. Бахтин, Н. Бердяев, В. С. Библер, Э. В. Ильенков, А. Н. Леонтьев, Ю. Н. Усов, С. Н. Пензин, Л. М. Баженова, Е. А. Бондаренко, А. В. Федоров, И. В. Чельшева, М. В. Савин, А. П. Огурцов и др.);

– *социально-философский подход*, при котором влияние медиасредств в воспитании исследуется на основе философской методологии (работы Б. Н. Бессонова, Е. Л. Вартановой, Б. С. Гершунского, Ю. Б. Зубарева, В. Л. Иноземцева, Н. Б. Кириллова, А. А. Крушинского, В. И. Кудашова, Б. О. Майера, И. С. Мелюхина, Н. В. Наливайко, В. И. Панарина, Н. С. Розова, Э. П. Семенюка, В. Б. Симоненко, Г. Л. Смоляна, М. Ю. Тихонова, А. Д. Урсула, С. И. Черных и др.);

– *педагогический подход*, представители которого рассматривают проблемы использования медиасредств, массовых коммуникаций, как правило, в обучении, в подготовке специалистов в системе образовательных учреждений (О. А. Баранов, Н. Д. Никандров, А. П. Огурцов, В. Н. Романенко, В. А. Садовничий, И. П. Савицкий, А. В. Фёдоров, Е. И. Худолеева и др.).

Отметим здесь научные труды Б. Н. Бессонова, в которых с социально-философских позиций большое внимание уделяется анализу диалектики общественного развития на рубеже XX-XXI веков, путей преодоления всеобщего кризиса цивилизации средствами воспитания и образования человека. По его убеждению при капитализме культ конкуренции порождает «войну всех против всех». Россия не нуждается в американских и европейских моделях, она принадлежит к другой цивилизации, где идеалом народа всегда были коллективистские ценности: социальная справедливость, социальное равенство, независимость, свобода, объединенный труд, единение и в бедах, и в победах [11]. В работах А. Д. Елякова, глубоко рассматривается (преимущественно на примере России) социальная значимость информационно-компьютерных технологий и сети Интернет в наше время [38, 39, 40, 41, 42]. Значительный вклад в исследование вопросов роли массмедиа внесли также работы российских учёных в области телевидения и кино, в частности монографии О. Ф. Нечай «Ракурсы: о телевизионной коммуникации и эстетике» [82]; Г. С. Мельника «MassMedia: психологические процессы и эффекты» [75]; В. В. Егорова «Телевидение: теория и практика» [37] и др.

Анализ вышеперечисленных работ как российских, так и зарубежных авторов показывает, что теоретический материал и накопленный на сегодняшний день опыт воспитательной практики создают предпосылки для нового качества системной рефлексии взаимодействия массмедиа и воспитательного пространства, выделение обозначенного предмета исследования в отдельное направление социальной философии.

Проблемная ситуация. Несмотря на актуальность, философское осмысление вопросов медиавоспитания носит *разнонаправленный или частный характер*, до сих пор нет целостной концептуальной социально-философской теории взаимодействия воспитания с медийной сферой, медиавоспитание слабо внедряется в практику воспитательно-образовательных учреждений. Такая ситуация порождает *противоречия* между традиционной технологией

воспитания и инновационными потребностями молодежи, между наличием медиасредств в воспитательных, образовательных и культурных учреждениях и степенью их реального освоения субъектами и др.

Состояние изученности темы, наличие нерешенных проблем и противоречий позволяют сделать вывод об *актуальности социально-философского анализа* (онтологические, эпистемологические и аксиологические аспекты) современного медиавоспитательного пространства и медиавоспитания, помогают определить объект и предмет, цель и задачи, внутреннюю логику и структуру диссертационного исследования.

Объект исследования: современное медиавоспитательное пространство.

Предмет исследования: понятие «медиавоспитание» – социально-философский анализ.

Цель исследования: раскрытие сущности и содержания медиавоспитания в условиях информационного общества и глобализации, специфики его развития в России и Казахстане.

Задачи исследования:

Во-первых, сформулировать методологические установки и обосновать понятие «медиавоспитательное пространство», рассмотреть сущность, содержание, методологию построения и оптимальные условия функционирования медиавоспитательного пространства.

Во-вторых, обосновать авторское понимание сущности медиавоспитания, исследовать его содержание, формы и пути оптимизации, соотношение и взаимодействие традиционных (не медийных) и медийных сторон в медиавоспитании.

В-третьих, рассмотреть медиавоспитание в контексте новых вызовов современности – глобализации и информатизации общества.

В-четвертых, исследовать ценностный аспект медиавоспитания в теориях видных постмодернистских учёных (Ж. Делёза, Ж. Деррида, М. Фуко, Ж. Бодрийара и Ж.-Ф. Лиотара и др.).

В-пятых, выявить взаимосвязь духовных ценностей с ценностями других сфер общества, дать сравнительный анализ социокультурных и медиавоспитательных пространств России и Казахстана, раскрыть возможности возрождения национального духа под их воздействием.

В-шестых, рассмотреть содержание, основные тенденции и приоритеты образовательной политики Казахстана и России в условиях информатизации и глобализации социума и сформулировать некоторые пути ее оптимизации с целью дальнейшего развития медиавоспитательного пространства и совершенствования медиавоспитания.

Гипотеза исследования: применение медиасредств и медиатехнологий в воспитании обладает позитивным потенциалом воздействия на личность и общество, значительно расширяет возможности традиционного воспитательного пространства, ускоряет и совершенствует процесс социализации личности, позволяет конструировать и осуществлять эффективное медиавоспитание.

Теоретико-методологическая основа диссертационного исследования.

В качестве методологической основы использованы:

– диалектическая методология, системный, структурно-функциональный и деятельностный подходы, принципы объективности, всеобщей связи и развития, противоречивости, детерминации, единства исторического и логического. На основе диалектического принципа объективности познания в диссертации сформирован категориальный аппарат, раскрыто содержание основных понятий, используемых в исследовании медиавоспитательного пространства и медиавоспитания, взаимодействие традиционных и медийных сторон в воспитании личности. Системный метод позволил дать объективную характеристику как внутренних, так и внешних связей в процессе медиавоспитания, показать взаимосвязь различных факторов в построении медиавоспитательного пространства. Структурно-функциональный и деятельностный подходы легли в основу формирования предложений по повышению эффективности процесса взаимодействия традиционных и

медийных сторон в медиавоспитании. Личностно-ориентированный подход использован для изучения характера воздействия традиционных и медийных средств на человека в ходе медиавоспитания;

– общенаучные методы познания: индукция и дедукция, анализ и синтез, сравнение, аналогия, экстраполяция, обобщение, интерпретация, сравнительно-исторический, проблемно-тематический, структурный, наблюдение, изучение и обобщение воспитательного опыта вузов, анализ источниковедческой базы и др.

Теоретическую основу диссертации составляют научные положения российских, казахстанских и зарубежных ученых, прежде всего, идеи самоорганизации, нелинейности устройства мира, концепции информационного общества, идеи гуманитарной педагогики и диалогической философии, теории информационного взаимодействия в воспитательно-образовательном пространстве, результаты рефлексии различных аспектов воспитания в условиях глобализации.

На формирование самой концепции большое влияние оказали теории, разработанные в трудах М. Маклюэна «Понимание Медиа: внешние расширения человека» [71] и Э. Тоффлера «Третья волна» [116], которые революционизировали исследование роли электронных средств массовой информации в условиях глобализации. Диссертант опирался и на теоретические положения отечественных исследователей, занимающихся рефлексией различных аспектов воспитания с использованием методологии социальной философии (Б. С. Гершунский, В. И. Панарин, Б. О. Майер, Н. С. Рыбаков, Н. В. Наливайко, В. И. Кудашов, Т. А. Рубанцова, Н. С. Розов, Я. С. Трубовской, Ю. М. Фёдоров и др.).

Следует выделить философские работы российских ученых Б. Н. Бессонова [9, 10, 11], В. М. Кондратьева [62, 85] и С. И. Черных [124], внесших значительный вклад в развитие методологии и теории предмета исследования диссертации.

Область диссертационного исследования относится к паспорту специальности 09.00.11 – «Социальная философия» и соответствует пунктам паспорта: 5. «Сущность и существование социальной реальности как предметообразующая проблема социальной философии»; 11. «Стимулы и механизмы становления человека и общества. Социально-философские проблемы антропосоциогенеза»; 12. «Социально-философский анализ культуры как взаимосоотнесенных символических программ мышления, чувствования и поведения людей»; 14. «Формы и механизмы социальной детерминации. Социокультурная причинность. Необходимость, случайность в деятельности людей. Проблема доминант и детерминант общественной жизни»; 15. «Пространство и время как факторы и формы социокультурного процесса»; 33. «Глобальные проблемы современной цивилизации»; 34. «Исторические судьбы России, перспективы ее развития в XX веке», которые рассматриваются автором в их взаимосвязи.

Теоретические положения, выносимые на защиту:

1. Проведенное исследование показало, что в современную эпоху стремительные изменения в мире и бурный рост информации при ограниченных возможностях человеческого восприятия затрудняют осмысление причинно-следственных связей, исключают возможность надежного прогнозирования будущего на основе прошлого опыта, затрудняют самоидентификацию личности. Медиасредства и медиатехнологии обладают позитивным потенциалом воздействия на личность и общество, значительно усиливают возможности традиционного воспитательного пространства, ускоряют и совершенствуют процесс социализации личности, позволяют конструировать и осуществлять *эффективное медиавоспитание граждан*.

2. Понятие «*медиавоспитательное пространство*» рассматривается как обозначающее часть социокультурного пространства и является новым концептом социальной философии. Оно образуется из органического слияния понятий «воспитательное пространство» и «медиапространство» и определяется как открытое пространство взаимодействия субъектов воспитания

с использованием медиасредств с целью обогащения ценностно-мировоззренческого компонента сознания личности современными ценностями духовной культуры, воспитания социальных и личностных качеств воспитуемых. Эвристическая ценность понятия «медиавоспитательное пространство» заключается в изменении традиционных средств и методов воспитания посредством применения медиасредств и новых воспитательных технологий, в расширении цели воспитания как формирования осознанной ответственности, организованности и свободы Человека в его толерантном и равноправном взаимодействии с обществом и природой.

3. Многомерное полиструктурное медиавоспитательное пространство с нелинейным построением его элементов *организуется* медиаподготовленными субъектами как упорядоченная система воспитательно-ориентированных событий, предметов и явлений реальной и медиальной среды, через оптимизацию внутренних и внешних связей между ними, создание материального, информационного и управленческого обеспечения. Такое пространство многократно увеличивает воспитательный потенциал субъектов, "сжимает" время и расширяет границы воспитательного пространства, интенсифицирует сам процесс воспитания.

4. *Медиавоспитание*, является новым направлением в воспитательной теории и практике и определяется как культуросообразный, гуманитарно-насыщенный, целенаправленный процесс формирования осознанной ответственности, организованности и свободы Человека в его толерантном и равноправном взаимодействии с обществом и природой на основе интеграции знания с сознанием и подсознанием, с использованием аудиовизуальных технологий и медиареальности. Здесь происходит двухсторонний диалектический процесс взаимовлияния традиционных и медийных ценностей, средств и методов воспитания с участием педагога, равноправного с воспитанником. Ведущим, основным элементом в этой диалектической взаимосвязи выступают традиционные элементы медиавоспитательного пространства.

5. Достижение высокой *эффективности медиавоспитания* предполагает: его легитимизацию руководящими структурами; обеспечение приоритета гуманистической парадигмы формирования личности, оптимизацию цели и содержания, методов и форм медиавоспитания; синхронизацию с другими полями воспитательной деятельности; достаточный уровень подготовки субъектов воспитания, открытие в вузах факультетов медиавоспитания, подготовки медиапедагогов; включение медиакультуры в структуру образовательного стандарта для всех уровней образования; высокую медиаоснащенность воспитательного пространства; оптимизацию взаимодействия элементов традиционного воспитания и системы медийных средств, новых воспитательных технологий и субъектов воспитания.

6. В условиях лавинообразности и бесконтрольности распространения информации в медиавоспитании важно учитывать *механизмы взаимодействия* субъектов воспитания (воспитателя и воспитуемого) и медиасреды, особенности чувственного и рационального восприятия медиапродуктов, характера и разнонаправленности их влияния на формирование личности, мотивацию и деятельность человека. Воспитательный медиаконтент изменяет «психотип» человека, формирует его образность, порождает значительный воспитательный эффект. В то же время медиасредства могут использоваться для манипуляции сознанием, разрушать привычные представления человека о справедливости и несправедливости, о добре и зле, затруднять его самоидентификацию. В медиавоспитании необходимы актуализация интереса воспитуемых к содержанию современной национальной и мировой культуры, утверждение универсальных общечеловеческих ценностей в мировоззрении личности.

7. Глобализация управляема, но объективно она лишена нравственных регулятивов, безразлична к судьбам людей и оказывает на социум весьма противоречивое, как положительное, так и отрицательное влияние. Глобализация актуализировала осознание людьми своей общей судьбы, обусловила создание общеевропейского и мирового воспитательного

пространства. В то же время, глобализация, используемая реакционными силами, все больше сводится к американской гегемонии навязывания своих образцов в корыстных целях. Она показала свой устрашающий, первозданно-безнравственный, сугубо технический облик, вызвав к жизни осознание необходимости придания глобализации, научно-техническому прогрессу и воспитанию человека гуманистической цели, смысла и ценностей.

8. Информационная спрессованность вещей, людей, отношений и их медийных образов в мире в условиях глобализации достигла в наше время своего апогея. Поэтому, актуальной задачей становится решение проблемы оптимального использования медиасредств в формировании сознания молодежи через медиавоспитание, нивелирования отрицательных последствий информатизации методами и средствами воспитательно-образовательной системы, умелыми действиями медиаобразованного воспитателя.

9. Сравнительный анализ социокультурных и медиавоспитательных пространств России и Казахстана выявил тесную взаимосвязь наличных духовных ценностей с состоянием других сфер общества, показал возможности возрождения национального духа под их воздействием, раскрыл особенности функционирования и тенденции развития российских и казахстанских медиаиндустрии и медиавоспитания.

10. Современная *образовательная политика* в России и в Казахстане в условиях рынка и переоценки ценностей должна направить научно-философское сообщество на обоснование новой парадигмы воспитания молодежи. Необходимо определить статус воспитания как важнейшего компонента социальной системы, создать условия обеспечения процесса демократизации, гуманизации, фундаментализации и информатизации всего воспитательно-образовательного пространства, обеспечить дальнейшую модернизацию созданной воспитательно-образовательной системы в соответствии с задачами развития своих стран и вызовами мировых процессов информатизации и глобализации.

Новизна исследования обусловлена выявлением на междисциплинарной основе существенных черт медиавоспитательного пространства и медиавоспитания в информационном обществе в условиях глобализации и состоит в основных научных результатах, выраженных в следующих положениях:

– Показано, что стремительные изменения в мире и бурный рост информации при ограниченных возможностях человеческого восприятия затрудняют осмысление действительности, исключают возможность надежного прогнозирования будущего на основе прошлого опыта, затрудняют самоидентификацию личности, что актуализирует проблемы опережающего медиавоспитания. Доказано, что медиасредства и медиатехнологии обладают позитивным потенциалом воздействия на личность и общество, значительно усиливают возможности традиционного воспитательного пространства, ускоряют и совершенствуют процесс социализации личности, позволяют конструировать и осуществлять эффективное медиавоспитание профессионалов массмедиа, будущих воспитателей, школьников и студентов, всех граждан.

– Установлено, что система медиавоспитания существует в социокультурном пространстве как самоорганизующаяся нелинейная система, имеющая сложную структуру взаимосвязанных элементов и подструктур, обладающая существенными признаками, закономерностями функционирования и развития во времени (зависимость эффективности медиавоспитания от организации внутренних и внешних связей медиавоспитательного пространства, от медиаподготовленности субъектов воспитания и др.).

– Дано авторское определение медиавоспитания как культуросообразного, гуманитарно-насыщенного, целенаправленного процесса формирования осознанной ответственности, организованности и свободы Человека в его толерантном и равноправном взаимодействии с обществом и природой на основе интеграции знания с сознанием и

подсознанием, с использованием аудиовизуальных технологий и медиареальности.

– Обоснованы методология использования медиатехнологий в воспитании-образовании, конструирования и оптимизации медиавоспитательного пространства и медиавоспитания, необходимость соблюдения приоритета традиционных элементов и ценностей медиавоспитательного пространства, условий и факторов достижения высокой эффективности медиавоспитания.

– Установлена онтологическая зависимость медиавоспитательной практики и возможностей медиавоспитания от социально-экономической ситуации, объема и качества духовных ценностей в стране. Экономическое, социальное и культурное пространства России и Казахстана развиваются достаточно динамично, имеют прогрессивную направленность, что позволяет утверждать о возможности формирования высокого духа и позитивных ценностей в сознании народных масс.

– Определены основные тенденции и приоритеты образовательной политики России и Казахстана в условиях информатизации и глобализации, даны рекомендации по ее дальнейшему совершенствованию в направлении развития лучших отечественных достижений и традиций личностно-ориентированного воспитания-образования, обеспечения его гуманизации и фундаментализации.

Теоретическая и практическая значимость работы

Обоснован подход к решению вопросов воспитания с использованием массмедиа, показаны перспективы его развития в России и Казахстане. Выявлены противоречия современного воспитательного пространства, предложено рассмотрение медиавоспитания в его пространственно-временном измерении, дано авторское определение цели, сущности и содержания медиавоспитания в условиях информатизации и глобализации социума, осуществлен социально-философский анализ постмодернистского дискурса французских философов о воспитании. Результаты исследования

демистифицируют роль массмедиа в обществе и вносят определенный теоретико-методологический вклад в дальнейшее развитие социальной философии.

Положения диссертации нацеливают ученых на углубление и расширение онтологического, гносеологического, аксиологического, праксиологического анализа медиавоспитания, изучения путей обеспечения единства и оптимального взаимодействия его традиционной и медийной сторон с сохранением национальных воспитательных традиций в условиях информатизации и глобализации.

Результаты, полученные в ходе настоящего исследования, могут применяться как методологическая основа для совершенствования политики государства в воспитательно-образовательной сфере, обоснования путей повышения эффективности и качества воспитания. В воспитательной практике они могут использоваться для конструирования медиавоспитательных пространств и организации медиавоспитания, для разработки национальных, региональных и местных медиавоспитательных программ. Результаты исследования могут использоваться также в практике преподавания социальной философии и других предметов гуманитарного профиля, в подготовке спецкурсов по рассмотренным проблемам.

Апробация диссертационного исследования.

Диссертация обсуждалась на заседании кафедры философии ФГБОУ ВПО «Новосибирский государственный педагогический университет». Теоретические выводы научной работы апробированы автором в выступлениях на международных и республиканских конференциях: Международная конференция «Духовность XXI века: человек и социум» (г. Семей, 2005 г.); Международная конференция молодых учёных (г. Астана, 2006 г.); Международная научно-практическая конференция «Актуальные проблемы науки в исследованиях молодых учёных» (г. Астана, 2006 г.); Республиканская студенческая конференция «Межконфессиональные отношения в Республике Казахстан: проблемы и перспективы» (г. Астана, 2008

г.); Международная научно-практическая конференция «Самочувствие человека в XXI веке: проблемы и перспективы» (г. Павлодар, 2008 г.); V Российский философский конгресс «Наука. Философия. Общество» (г. Новосибирск, 2009 г.); Республиканская научно-практическая конференция «Мировоззренческие и теоретические основы формирования национальной идеи» (г. Астана, 2010 г.); Республиканская научно-практическая конференция «20 лет модернизации независимого Казахстана: путём процветания и стабильности» (г. Астана, 2011 г.); Республиканская научно-теоретическая конференция «Духовно-культурные основания казахстанской государственности» (г. Алматы, 2012 г.); Городская научно-теоретическая конференция «Молодёжь в условиях информационного общества» (г. Алматы, 2012 г.); Республиканская научно-практическая конференция «Жансугуровские чтения» (г. Талдыкорган, 2012 г.); IX международная научно-практическая конференция «Настоящие исследования и развитие – 2013» (г. София, 2013 г.); Республиканская научно-теоретическая конференция «Ментальная духовная целостность казахской культуры» (г. Алматы, 2013 г.) и др. Основные положения и результаты диссертационного исследования отражены в 32 публикациях и двух коллективных монографиях.

Структура диссертации обусловлена целью, задачами и внутренней логикой исследования. Диссертация состоит из введения, трех глав (каждая из которых содержит по два параграфа), заключения и библиографического списка, включающего 145 источника.

ГЛАВА I. МЕДИАВОСПИТАНИЕ КАК ПОНЯТИЕ СОЦИАЛЬНОЙ ФИЛОСОФИИ

1.1 Сущность, содержание и эвристическое значение понятия «медиавоспитательное пространство»

В данном параграфе будут даны методологические установки и обоснование понятия «медиавоспитательное пространство», рассмотрена его сущность, содержание и методология построения.

Преодоление всеобщего кризиса и предотвращение антропологической катастрофы требуют создания принципиально новых социальных и социоприродных отношений через преобразование самого человека. Именно такой безальтернативный путь выхода человечества из системного кризиса обосновал В. И. Вернадский в своей ноосферной доктрине: целью человеческой жизни должно стать духовное соучастие в эволюции земли, человеческого общества, вселенной [24]. Объективные процессы глобализации и информатизации не уменьшают риски антропологической катастрофы, повышают ответственность Человека за последствия «каждого своего действия» [71, С. 5].

Проблемы воспитания на всем постсоветском пространстве обостряются и в связи с углублением духовного расслоения нашего общества. Переоценка духовных ценностей в условиях коренной перестройки социальных отношений и ликвидации идеологических ограничителей и стереотипов, тоска по утраченным нравственным истокам и накопление негативных явлений в обществе обострили социальное расслоение общества его духовным расслоением, активизировали поиск новых духовных ориентиров. Сознание одной части общества поглощено воспоминаниями о прошлом, другой его части увлечено поиском духовных ориентиров будущего, а остальные вдохновляются свободой рынка, жаждой наживы и доступностью развлечений. Преодоление такой «расщепленности» сознания, достижение единства и возрождения России и Казахстана предполагают сглаживание поляризации

общества, утверждение в сознании людей общечеловеческих ценностей, повышение качества и эффективности воспитания и образования.

Для России проблема воспитания ответственности обостряется стремлением Запада расколоть славянский мир, ослабить и уничтожить Россию, особенно в связи с последними событиями, связанными с Украиной. Нейтрализация означенных здесь рисков развития общества возможна только на основе развития науки, воспитания и образования с опорой на новые технологии и возможности информационного века.

Для нашего исследования принципиально важны три момента в качестве исходных методологических установок. Во-первых, процесс воспитания, как функция образования, не обнаруживает себя в понятии «образование» и не отражает реальное соотношение воспитания и образования. Поэтому считаем возможным и целесообразным для дальнейшего описания предмета нашего рассмотрения «медиавоспитательного пространства» и «медиавоспитания» обозначать самостоятельный воспитательный процесс и воспитание в ходе образования как явления однопорядковые и применять к ним общее понятие «воспитание» или «воспитание-образование». Воспитание (в процессе образования или вне его) представляют собой целостный процесс формирования человека и оно органически связано с образованием. В Федеральном Законе «Об образовании» образование определяется как целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах личности, общества и государства (как видим, здесь воспитание ставится на первое место) [118]. В отличие от обучения, направленного на формирование «образа действия», воспитание формирует «образ человека и его жизни» [115, С. 27, 45]. «И воспитание, и образование нераздельны, – подчеркивал Л. Н. Толстой. – Нельзя воспитывать, не передавая знания, всякое же знание действует воспитательно» [115, С. 451].

Во-вторых, медиавоспитание мы будем рассматривать в единстве традиционного воспитания и новых информационных средств и технологий, исходя из сетевого устройства мира, как сложную нелинейную систему с

множеством связей и отношений. Это дает возможность представить медиавоспитание как динамичную, подвижную, саморазвивающуюся и легко адаптируемую и демонтируемую систему в изменяющемся социуме. В-третьих, отсюда следует, что важным условием адекватной рефлексии медиавоспитания как единства традиционного воспитательного пространства и медиапространства является его рассмотрение в «n-мерном» пространственно-временном континууме. В работах М. Кастельса постплюралистическая теория социального пространства-времени [56, С. 385] превращается в стройную методологию изучения любого элемента социума, в том числе воспитательно-образовательной реальности, во взаимосвязи трех основных компонентов: пространства, времени и технологии [57, С. 494 – 505]. Кроме того, именно пространственно-временное рассмотрение всей совокупности компонентов воспитания-образования, его целей, содержания, форм, средств и методов является прерогативой философско-методологического (а не узко-педагогического) осмысления теории и практики воспитания [124, С.22].

Рассмотрение вопросов медиавоспитания, медиавоспитательного пространства и механизма их функционирования осуществляется с опорой на идеи культурологического подхода к проектированию воспитательного пространства (А. А. Греков, Т. И. Власова, А. В. Мудрик, Р. М. Чумичева и др.); на теорию личностно-ориентированного воспитания (Е. В. Бондаревская, В. В. Сериков, А. В. Хуторской, И. С. Якиманская и др.); на идеи о развитии личности (В. М. Бехтерев, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн и др.); на теоретические выкладки о коммуникативных аспектах воспитания, взгляды «медиавоспитателей» (О. И. Матьяш, М. Карпенко, Н. Б. Кириллова, В. А. Трайнев, И. Н. Розина, А. В. Федоров и др.). Однако, среди богатства творений перечисленных авторов трудно найти работы, полностью удовлетворяющие нынешний поиск новой парадигмы воспитания-образования, рассматривающие процесс воспитания интегрально, в единстве методологии, технологии и методики воспитания, в единстве традиционного воспитания и новых технологий, в единстве философии воспитания и медиафилософии.

Изначальным понятием для рассмотрения медиавоспитания является понятие «воспитание». В научной литературе оно понимается достаточно многообразно: как сложная структурированная система (цели, субъекты, отношения, управление и др.), как ценность (государственная, общественная, личностная); как личностный процесс; как процесс движения от целей к результату; как процесс субъектно-объектного или субъектно-субъектного взаимодействия педагогов с учащимися; как результат («воспитанность») [29, С.45, 55]. В силу своей сложности и многоаспектности взаимосвязь, соотношение понятий «воспитание» и «образование» до сих пор не полностью отрефлексированы в социальной философии. Эти понятия, сохраняя свою специфичность, теснейшим образом взаимосвязаны между собой, частично переливаются, переходят друг в друга. «Образование, воспитание, обучение – это три основные педагогические понятия, каждое из которых имеет свой особенный педагогический смысл, и ни от одного нельзя отказаться...», – пишет Вили Моог [21, с.144].

Выдающийся русский философ И. А. Ильин отмечал, что в традициях образовательной системы России – приоритет за воспитанием: «Образование без воспитания есть дело ложное и опасное, оно создает чаще всего людей полуобразованных, самомнительных и заносчивых, тщеславных спорщиков, напористых и беззастенчивых карьеристов; оно развязывает и поощряет в человеке «волка» [35].

Дефиниции понятия «воспитание» также весьма многообразны. В качестве нормы-модели анализа воспитания примем общепринятые основные характеристики, предложенные в Новейшем философском словаре: воспитание есть процесс и результат развития личности как следствие целенаправленных воздействий педагога и общества, или как самовоспитание и «стихийное» воспитание; конкретная деятельность по включению человека в конкретные ситуации жизни сообщества, формирование условий для его внутреннего роста; управление процессом развития личности [25, С. 90].

В современной социальной философии доминирует понимание сущности воспитания как целенаправленного воздействия на человека (в процессе обучения, параллельно с ним или вне его), с целью формирования у него определенных социально значимых ценностных ориентаций, принципов поведения, систем оценок, отношения к себе, к другим людям, к труду, к обществу, к миру (Т. А. Рубанцова, А. Ф. Лазурский, В. Н. Мясищев, С. В. Камашев и др.). Как емко и справедливо отмечает Т. А. Рубанцова, воспитание представляет собой становление мировоззрения, понимание собственного «Я», генеральных целей и нравственных ценностей своей жизни [100, С.132].

Суммируя приведённые выше определения, скажем, что воспитание понимается как вся сумма воздействий окружающей человека среды и целенаправленной деятельности воспитателей, процесс формирования личности, утверждения идеалов, принципов и ценностей общества, подготовки к активному участию в общественно-политической, культурной и производственной жизни. Однако и это определение нуждается в существенном уточнении в аспекте целей и соотношения воспитания и образования. Человек одновременно и образуется и образовывается, подчеркивал Г. Гегель: «... его долг перед собой заключается частью в физическом сохранении себя, частью же в том, чтобы поднять своё отдельное существо до своей всеобщей природы – образовать себя» [28, С. 61]. Воспитание личности здесь предстает «всеобщим» и первичным по отношению к образованию («общему»). «...Гносис и праксис в бытии Человека не только не наделяются самостоятельностью друг относительно друга, но соотношение их таково, что первый предстает как снятый момент второго. Человек в этой связи с самого начала учится способу быть и лишь в его контексте – также и знать. Кроме того, процесс образования здесь понимается как процесс становления, процесс перманентного вырабатывания Человеком себя [...] В этом процессе поэтому совпадают образование и воспитание; это, собственно говоря, один и тот же феномен, а не два разных» [122, С. 19].

Теперь предоставляется возможность все рассмотренные здесь положения систематизировать как важнейшие свойства, признаки современного воспитания, расширяющие его понимание до глобально-эволюционной трактовки. К основным воспитательно-образовательным мегатенденциям, соответствующим требованиям времени, изменившемуся социуму, на наш взгляд, относятся: непрерывность воспитательно-образовательного процесса; возросшая социальная и личностная значимость; значительное обогащение воспитательной среды и расширение спектра средств воспитательных воздействий, включая массмедийные; усиление значения адаптации воспитательного процесса к изменившимся потребностям и интересам личности; обогащение культурно-исторического содержания процесса воспитания природосообразным и ноосферным, развитием цели воспитания до преобразования человека из HomoSapiens в HomoNoosferalis. Интеграция данных свойств и признаков позволяет нам предложить определение сущности воспитания в системе вышеописанных координат и с опорой на постнеклассическую науку и философию образования. С учетом представленных мегатенденций и нового идеала образованности понятие «воспитание» («воспитание-образование») примет несколько другой вид, отличающийся от ранее рассмотренных. Воспитание есть функция социокультурного пространства общества и целенаправленная деятельность субъектов по формированию и развитию социально значимых и личностных качеств, осознанной ответственности, организованности и свободы Человека в его толерантном и равноправном взаимодействии с обществом и природой. Воспитание выступает как «всеобщее» и первичное по отношению к образованию («общему»). Образование, в свою очередь, представляется не чем-то отдельным, самостоятельным, но как «снятый момент» воспитания.

Отказ от традиционного линейного представления о воспитании-образовании и осознание преимуществ рассмотрения воспитательно-образовательной реальности во взаимосвязи пространства, времени и технологий детерминировал введение в научный оборот термина

«воспитательное пространство». В социальной философии достаточно глубоко отрефлексировано понятие «образовательное пространство», нередко используются понятия «воспитательное пространство», «информационное пространство», «культурное пространство» и др. Категория «воспитательное пространство» позволяет более глубоко осмыслить воспитание как систему целей, содержания, средств и методов, определить взаимосвязи его элементов, структурную иерархию, тенденции развития и оптимизации во времени [81, С. 72]. В научной литературе данное понятие толкуется столь же неоднозначно, как и рассмотренное нами исходное понятие «воспитание». К определению воспитательного пространства есть разные подходы: как части среды, в которой господствует педагогически сформированный образ жизни (Ю. С. Мануйлов); как территории с возможностью воспитательного воздействия на человека (И. А. Колесникова); как многоуровневой, педагогически организованной среды, в которой интегрируются несколько «средовых» уровней (А. В. Мосина и Е. А. Антимова) [128].

Разноплановость определений воспитательного пространства можно объяснить его многомерностью и сложностью структуры, включающей социальные, культурные, педагогические, информационные и другие элементы и субпространства. Отсутствие достаточной философской рефлексии всего богатства содержания понятия обуславливает его употребление, как правило, в качестве простого оборота речи, хотя с некоторых пор оно используется даже в государственных документах. В последнее время социальная философия стала уделять более пристальное внимание анализу данного понятия на эпистемологическом уровне. Наиболее адекватное определение сущности воспитательно-образовательного пространства дается в работах С. И. Черных [124, С. 214–215], а также Н. В. Наливайко и В. И. Паршикова [81, С. 60 – 70]. Отдельно категории воспитательного пространства в рамках устоявшихся представлений рассмотрены в работах Е. В. Бондаревской, А. В. Гаврилина, Д. В. Григорьева, О. В. Гукаленко, И. В. Кулешовой, М. В. Корешкова, Ю. С. Мануйлова, И. Г. Николаева, Л. И. Новиковой, Н. Л. Селивановой и др.

По А. В. Гаврилину воспитательное пространство выступает как средоточие специально подобранных факторов воспитательных воздействий («источников энергии» – А. Г.), как многомерное и полифункциональное образование со сложной функциональной структурой (поле диалога), открытое для взаимодействия со всеми другими социальными подпространствами – от предметного до культурного. Заданные цели воспитания задают характер выстроенных внутри пространства отношений – авторитарные (в случае узкопрофессионального воспитания) или гуманистические (в случае целевой ориентации на развитие личности) [27, гл. 4.3].

Взаимодействие разносодержательных полей в образованном мультивоспитательном пространстве приводит к расширению взаимовлияний субъектов воспитания, многообразию индивидуальных форм социализации личности, расширению выбора индивидуальных воспитательных траекторий. Открытость воспитательного пространства, наличие внешних связей и отношений с социокультурным пространством значительно расширяет спектр воспитательных средств и усиливает возможности воспитательного пространства и его субъектов. Как подчеркивал А. С. Макаренко, «...воспитание есть процесс социальный в самом широком смысле. Воспитывает все: люди, вещи, явления, но прежде всего и больше всего – люди. Из них на первом месте – родители и педагоги» [70].

Воспитательное пространство реально функционирует в социокультурном многомерном пространстве взаимосвязанных социокультурных процессов, отношений, позиций и полей. Вместе с человеком и его деятельностью здесь формируется, развивается и воспроизводится историческое многообразие культурных текстов, смыслов и весь духовный мир самого человека. Социокультурное пространство «...не только многоструктурно, но и многомерно, – подчеркивает М. Я. Сараф. – Оно включает в себя и физическое пространство, и пространство историческое, пространство ментальное, духовное, и пространство социальных отношений, и виртуальное пространство. [...] В их структуру [...] входит [...] пространство

гражданского общества [...] пространства этнонациональных и региональных культур» [102, С. 17].

Соотношение социокультурного и воспитательного пространств достаточно сложно, окончательно не отрефлектировано в философии: последнее либо включают целиком в социокультурное пространство, либо рассматривают это соотношение в пересекающихся эйлеровых кругах. Философский анализ воспитательного пространства в единстве с социокультурным пространством предполагает его рассмотрение во взаимосвязи и в соотношении заполняющих его материальных объектов, событий и нравственно-эстетических образов, символов, норм воспитательного воздействия. Такие события могут быть как реальными (в объективном пространстве), потенциальными (в тенденциях развития) так и виртуальными (в медиапространстве). Поскольку «культура не имеет собственной территории» (М. Бахтин), субъект может обращаться в пространственно-временных координатах к И. Канту за его философией, к Конфуцию за нравственностью, или к западной педагогической мысли за стандартами ЕГЭ как к своим современникам и «соплеменникам». При этом изменяются содержание и конфигурация границ современного социокультурного и воспитательного пространств, создаются новые смыслы и векторы развития в более общих пространствах. В этом случае понятие «воспитательное пространство» отражает закономерности воспитания как фундаментальной функции общества, его культуры, структурность и пространственно-временную протяженность воспитательных событий, взаимодействия воспитательных субъектов по передаче социальных норм, культурных ценностей, личностных смыслов и социального опыта будущим поколениям. Человек в воспитательном пространстве как бы погружает свою индивидуальность во все ценностное содержание культуры и, тем самым, самоопределяется как личность, обнаруживая совпадение (или несовпадение) смысла наличного бытия культуры со смыслом его собственного наличного бытия. Вопрос совпадения–несовпадения и самоидентификации личности сегодня обостряется в связи с

информатизацией общества, когда осмысление социокультурной реальности человеком опосредуется наличием новой медиареальности, перерабатывающей или искажающей культурные артефакты, весь окружающий человека мир.

Медиареальность, как система средств передачи, хранения, накопления и анализа информации, вместе с информационными субъектами и отношениями, образует *медиапространство*, в котором происходит информационный обмен на базе медиа, всей коммуникационной инфраструктуры. Исходные для изучения медиапространства понятия «медиа» и «массмедиа» (калька английского термина «mass media»), используются в англоязычной научной среде с 1920-х годов. В российских социальных исследованиях эти понятия активно употребляются в качестве сокращенного синонима понятия «средства массовой информации»: пресса, кино, телевидение, интернет и др. В настоящее время они активно применяются для характеристики и построения как транснациональных, так и национальных, региональных и местных (городских, вузовских, школьных и др.) медиапространств. В рефлексии медиавоспитательного пространства и медиавоспитания диссертант использует понятие «медиа». В отличие от понятия «средства массовой информации», оно значительно шире по объему (включает все средства хранения и трансляции коммуникативных символов, вплоть до полиграфии) и «уходит» от характеристик однонаправленности и авторитарности воздействия традиционных средств, что особенно важно для описания субъект-субъектных отношений в медиавоспитании. В диссертации философский анализ медиа направлен на их социологическое понимание как атрибутивного условия бытия человека и формирования индивидуального и массового сознания путем централизованного распространения информации через систему технологий и социальных институтов.

Понятие «медиапространство» применяется для анализа информационного общества, создания различных его концепций, таких, как теория «всемирной деревни» (М. Маклюэн) и др. В современных источниках «медиапространство» трактуется как «...электронные условия, в которых

группы людей могут работать вместе, даже если они не находятся в одном и том же месте в одно и то же время. В этом пространстве люди могут создавать в реальном времени визуальную и звуковую среду, охватывающую физическое пространство с его подразделениями. Они также могут контролировать запись, доступ и воспроизведение изображений и звуков в этой среде» [107].

Медиапространство в информационную эпоху является продуктом и частью социальной и культурной среды. «В рамках системно-деятельностного подхода, – подчеркивает В. Н. Бузин, – медиапространство трактуется как продукт двух сред – культурной и социальной, выполняя свою роль в обеспечении равновесия и внутреннего гомеостаза системы. По отношению к социальной среде медиапространство дает возможность адаптироваться к ней, достичь поставленных перед собою задач, интегрироваться, т. е. объединиться с другими индивидами, воспроизводить уже найденные социальные структуры, снимать с себя возникающие нервные и физические напряжения. По отношению же ко второй среде, культурной, лишенной биологической обусловленности, медиапространство выступает как хранилище и место продуцирования сложной системы символов и норм. Медиапространство выступает важнейшим регулятором общества со своей нормативностью и символичностью» [18].

Сегодня понятие «медиапространство» часто используется в сфере массовой коммуникации. В социологическом поле наиболее общее определение медиапространства предлагает в своих работах Е. Н. Юдина: «Медиапространство <...> особая реальность, являющаяся частью социального пространства и организующая социальные практики и представления агентов, включенных в систему производства и потребления массовой информации» [131, С.151].

Содержание медиапространства объединяет и усиливает мыслительную деятельность людей, расширяет границы мысли и возможности общения, облегчает доступ к знаниям, информационным ресурсам, обеспечивает

возможность создания виртуальных сообществ, в т. ч. воспитательно-образовательных.

Медиапространство, органически «вписанное» в воспитательное пространство образует медиавоспитательное пространство. Исследование понятия «медиавоспитательное пространство» находится на начальном этапе и его определение пока отсутствует в энциклопедиях и словарях. Для анализа этого феномена теперь требуется методология не только социальной философии, но и медиа-философии. Предметом рефлексии как той, так и другой отрасли философского знания становится не техническая наполненность медиавоспитательного пространства, но механизмы взаимодействия образовательных субъектов и медиасреды в процессе социализации личности, условия чувственного и рационального восприятия медиапродуктов, характера их влияния на формирование личности, мотивацию и деятельность человека.

В становлении медиавоспитательного пространства в Российской воспитательно-образовательной системе выделяются три основных этапа:

- начало массового внедрения в учебные и культурно-воспитательные заведения компьютеров, информационных технологий и подготовка субъектов медиавоспитания;

- освоение и фрагментарное внедрение медиасредств в традиционное воспитание, поиски учебно-методического обеспечения информационных технологий;

- повсеместное использование новых технических средств и методик, переход от традиционного –к медиавоспитательному пространству [95, С. 126-127].

Основные принципы формирования медиавоспитательного пространства аналогичны принципам традиционного воспитательного пространства в вузах, обоснованные М. Г. Резниченко: «...вариативность; использование различных технологий в содержании воспитания и форм работы со студенческой молодежью; активность субъектов воспитания, а также соответствие характера формирования воспитательного пространства индивидуальным (социальным,

психологическим) особенностям студентов и преподавателей; гуманизм, предполагающий отношение к субъекту воспитательного пространства как самоценности, одновременно свободной, творческой и ответственной личности; эргономичность (комфорт) воспитательного пространства; культуросообразность, предполагающая организацию воспитания на общечеловеческих ценностях, в соответствии с ценностями и нормами национальной культуры и региональными традициями, не противоречащими общечеловеческим ценностям, и толерантность – внимательное отношение к мнению других людей, других культур, традиций, религий, образу жизни [93].

По убеждению И. Василенко, в основу нравственных постулатов, наполняющих духовное содержание медиавоспитательного пространства, должны быть положены общемировые стандарты свободы и справедливости, базирующиеся на принципе, согласно которому... человек свободен в том случае, если он может жить в соответствии с тем пониманием свободы, которое принято в его обществе [22, с. 3-12].

Создание жизнеспособного медиавоспитательного пространства предполагает реализацию системного подхода в создании органического единства воспитательных целей, субъектов воспитания, медиаресурсов, воспитательной среды, всех воспитательных событий, функциональных и управленческих связей и отношений между ними. Как и любое другое социальное пространство, медиавоспитательное пространство имеет нелинейное, сетевое построение и сложную структуру (национальное, вузовское, семейное, личное и др.). Структура пространства не является гомогенной, воспитательные события стратифицированы по разным основаниям: финансирование, качество педагогов, воспитателей и воспитуемых, материальная база, информационное обеспечение, управление и др. В другом ряду по значению находятся элементы медиавоспитательного пространства, обеспечивающие открытость пространства, способность к взаимодействию и интеграции с другими пространствами, достаточную степень

развития и качество личностной среды воспитуемых, их ценностей и приоритетов.

Конструирование медиавоспитательного пространства логично начинать с диагностики среды, изучения потребностей, интересов и возможностей воспитательных субъектов. Только после этого можно разработать приемлемую модель медиавоспитательного пространства, определить связи и отношения между всеми элементами структуры на основе определения цели воспитания и выработки единой, приемлемой для субъектов и общества педагогической концепции, ориентированной на гуманистическое воспитание. Затем следует позаботиться о заполнении медиавоспитательного пространства, создании определенного кластера педагогически-ориентированных событий, предметов и явлений. Далее следует обеспечить медианаполнение воспитательного пространства и обеспечить его надежное функционирование. И в завершение, организовать и проверить оптимальное взаимодействие между субъектами воспитания, всеми элементами внутри системы и внешними воспитательными факторами социальной, природной и артефактной среды с целью создания благоприятных условий самореализации субъектов и высокой эффективности воспитательных воздействий. В условиях переизбытка информации, когда виртуальная реальность становится всепоглощающей средой обитания человека, снижающей степень адекватности его отношений к окружающему миру, к себе, искажающей смысловую оценку полученной знаковой (фактоидной) информации, возникает угроза информационно-психологической и эмоционально-интеллектуальной опасности. Как справедливо отмечает С. В. Бурмага, «...новые информационные технологии оказывают двойное влияние на социум. С одной стороны, они значительно усиливают гносеологический процесс (в частности, в вузах), а с другой – возникает дефицит непосредственного общения, в том числе в системе «преподаватель–студент» [20, С. 69]. Чем больше человек в получении информации «уходит» от живого общения к информационным устройствам, тем больше отчуждается от общества и от других людей, и страдает от

одинокости, что значительно повышает требования к обеспечению экологичности как в процессе конструирования медиавоспитательного пространства, так и в организации его функционирования.

Полноценная модель медиавоспитательного пространства в воспитательном, образовательном, культурном учреждении не должна ограничиваться информационно-мотивационным блоком. Для обеспечения ее функционирования и развития она достраивается диагностико-аналитическим, развивающим и организационным блоками, пронизывающими все уровни медиавоспитательного пространства. Согласимся с моделью медиавоспитательного пространства для любого воспитательного учреждения, предложенной У. Н. Тайлаковым. «...Это системный информационно-технологический модуль, который включает материально-технические, информационные и кадровые ресурсы, обеспечивает автоматизацию управленческих и педагогических процессов (в т. ч. воспитательных – А. Б.), согласованную обработку, передачу и хранение информации, наличие нормативно-организационной базы, технического и методического сопровождения» [112, С. 770].

Создание медиавоспитательного пространства в системе воспитания-образования и вне ее в значительной мере влияет на изменение характера воспитательного процесса, его сущностные характеристики и место в нем человека. В медиавоспитательном пространстве возникает новый тип взаимодействия субъектов воспитания, их коммуникации, суть которого в образовательной сфере раскрыта С. И. Черных, как: «...взаимодействие равноправных участников, объединенных едиными нормами и ценностями, регулирующими процесс обмена информацией. Новый тип взаимодействия базируется на принципе диалогичности, дискуссионности и открытости» [124, С. 217]. Для организации такого взаимодействия «...нужны образовательные субъекты с новыми качествами: внутренней свободой, готовностью и способностью к рефлексии, креативностью, умением самостоятельно

принимать решения в постоянно меняющейся среде, умением грамотно пользоваться потоком информации» [124, С. 217].

Подчеркнем, что большинство медиа воздействий несут значительную эвристическую и воспитательную функцию, обуславливая инновационную роль медиатехнологий в учебном и воспитательном пространстве. Это обусловлено не только привлекательностью медиасредств для молодежи, обусловленные эмоциональностью, эстетической выразительностью, доступностью и актуальностью медиавоспитательного контента, необязательностью его запоминания и вербального воспроизводства. Главное здесь - значительное расширение N-мерного воспитательного пространства и всей культурной реальности за счет достижения единства сознания личности (как результата осмысления окружающей среды), объективной реальности (как деятельностного пространства личности) и медиареальности (как виртуального видения мира). И вся эта триада, концентрированная в едином пространстве, направлена на развитие высоконравственных потребностей и мотивов поведения через формирование общечеловеческих ценностей и гуманистических мировоззренческих установок личности. Использование видеоизображения, шумовых эффектов, текстов, звуковых рядов и других свойств медиаконтента, позволяют полнее усваивать, элементы воспитательного пространства, поле медиареальности.

Однако, несмотря на позитивные свойства предлагаемых моделей медиавоспитательного пространства, их построение в учебно-воспитательных учреждениях происходит медленно или не дает ожидаемого результата. Робкие попытки использования медиатехнологий даже для подготовки весьма простой мультимедийной презентации завершаются подготовкой слайдов с текстами и графиками, которые эффективны не более, чем то же самое, изготовленное на обычном бумажном носителе. Надо признать, что только построение предложенной модели медиавоспитательного пространства и даже создание теории взаимодействия субъектов воспитания с медиасредствами не являются достаточными для повышения эффективности воспитательно-образовательного

процесса. Сама по себе техника («железо») медиавоспитательного пространства и воспроизводимый ею контент не могут достигнуть воспитательных целей. Воспитательное воздействие осуществляется тогда, когда субъект потребляет не всю информацию, но лишь специально отобранную, которая не только удовлетворяет его потребности, но имеет воспитующее содержание, позитивно влияет на конечные результаты использования медиасредств.

Таким образом, на основе исследования воспитательного пространства и медиапространства как единства пространства, времени и новых технологий, определения их места и роли в воспитании, рассмотрены сущность, содержание и методология построения медиавоспитательного пространства. Его сущность определяется здесь как воспитательно-целесообразное открытое пространство взаимодействия субъектов воспитания с использованием информационно-коммуникационных технологий с целью обогащения ценностно-мировоззренческого компонента сознания личности современными ценностями духовной культуры, формирования социально значимых и личностно значимых качеств воспитуемых.

Эвристическая ценность понятия «медиавоспитательное пространство» заключается в расширении цели, традиционных средств и методов воспитания посредством использования медиасредств и новых воспитательных технологий. Оптимизация внутренних и внешних связей между воспитательно-ориентированными событиями, создание материального, информационного и управленческого обеспечения функционирования такого пространства многократно увеличивают воспитательный потенциал субъектов, «сжимают» время и расширяют границы воспитательного пространства, позволяют использовать глобальные интернет-ресурсы, интенсифицирует сам процесс воспитания.

1.2. Медиавоспитание как взаимодействие традиционных и медийных сторон воспитательного процесса

В данном параграфе будут рассмотрены сущность и содержание медиавоспитания, процесс взаимодействия традиционных и медийных сторон в медиавоспитании, исследовано соотношение традиционного и инновационного воспитания, традиционных (не медийных) и медийных «линий» воспитательного воздействия, обоснованы пути его оптимизации с целью повышения эффективности и качества воспитания молодежи как в системе образования, так и вне ее.

Информатизация воспитательного пространства, построение медиавоспитательного пространства изменили не только сущностные характеристики воспитания, но и роль воспитательной функции образования в формировании личности, характер взаимоотношений субъектов воспитания, усложнили многоуровневые как внутренние, так и внешние связи воспитательного пространства, его роль и функции в воспитании личности. Сбалансированное субъектами функционирование рассмотренного выше медиавоспитательного пространства, по своей сущности выступает как реальный процесс медиавоспитания. В зависимости от цели, степени развития и интересов субъектов воспитания, медиавоспитание реально может функционировать с превалированием традиционных форм воспитания и использованием медиа лишь как средства коммуникации, с преобладанием или полным господством медиавоспитательных средств и методов воздействия или как гармонично выстроенное медиавоспитание, с оптимальным соотношением традиционных и медийных средств и методов воспитательных воздействий. Последняя разновидность станет объектом нашего дальнейшего рассмотрения.

Эффективность медиавоспитания определяется рядом факторов, важнейшими из которых являются свойства, характерные черты созданного субъектами воспитательного пространства:

– наличие и единство гуманистической цели и прогрессивной педагогической концепции как теоретико-методологической основы функционирования медиавоспитательного пространства;

– уровень медиаобразованности, подготовленности индивидуальных и коллективных субъектов воспитания, объединенных единством воспитательных интересов и цели, возможности включения всех потенциальных участников воспитательного процесса в освоение и развитие медиавоспитательного пространства как основное условие жизненности и эффективности медиавоспитания;

– открытость и подвижность, целостность и стабильность, многомерность и полифункциональность медиавоспитательного пространства, возможность постоянного расширения во внешнюю социальную, природную и предметную среду, наличие воспитательных возможностей, превосходящих запросы субъектов в данный момент времени, как основа гибкости и управляемости пространства, обеспечения высокой значимости и привлекательности для субъектов;

– мозаичность, динамичная событийность и согласованные темпы эволюции элементов структуры (включая субъектов) как условие их единства, целостности и возможности саморазвития;

– достаточное количество средств и каналов приема-передачи информации, открытость, высокая насыщенность информационного поля, его безграничность, интерактивность и динамичность;

– многообразие потребляемой информации с возможностью индивидуального выбора, богатство и прогрессивность системы ценностей, их соответствие ценностям общества, широко развитая база данных воспитательного материала с наличием и разнообразием привлекательных для субъектов воспитания образов, несущих значительную эвристическую воспитательную нагрузку;

– возможность широкого использования медиатехнологий для получения, аккумуляции и передачи информации воспитательного характера (идеалы,

ценности, позитивные примеры и стереотипы поведения и др.) из центральных и местных источников, опосредованность и интерактивность получаемой информации с возможностью расширенного воспроизводства и распространения профильтрованных и усвоенных образов, норм, ценностей;

– высокая насыщенность информационного поля, достаточное количество средств и каналов приема-передачи информации, наличие «своих» (школьных, вузовских и др.) специальных воспитательных сайтов с функциями просвещающего, ценностного, убеждающего содержания;

– оптимальная степень интеграции медиасредств и традиционного воспитательного пространства, всех воспитательно-образовательных ресурсов с возможностью как непосредственных воспитательных воздействий воспитателя, так и через медиасредства;

– возможность асинхронного использования во времени и пространстве различных источников медиавоспитательного воздействия (кино, телевидение, интернет и др.);

– гибкость медиавоспитательного пространства, обеспечение свободы выбора места потребления мировоззренческо-воспитательной информации воспитуемым, возможность использования различного содержания воспитывающей информации с учетом интересов, возрастных, гендерных, ментальных и др. особенностей воспитуемых.

– возможность свободного перемещения воспитательных субъектов в пространстве без прерывания воспитательного процесса;

– субъект-субъектная (горизонтальная) направленность коммуникации с наличием синхронной обратной связи.

Как видим, здесь присутствуют три группы свойств медиавоспитания: свойства, относящиеся к традиционной стороне воспитания; свойства, которые характеризуют медийную сторону воспитания; свойства, определяемые соотношением, взаимовлиянием той и другой стороны медиавоспитания. Рефлексия взаимодействия этих сторон медиавоспитания поможет разрешить одно из противоречий, отмеченных нами во введении: между социальными

требованиями, структурными элементами традиционного воспитания и новыми возможностями развития воспитания-образования с использованием медиаресурсов. Предварительно согласимся с мнением Т. Н. Каменевой, что практическое решение этого противоречия «возможно только при условии создания и постоянного расширения общего электронного образовательного пространства» [53, с. 610].

Исходя из рассмотренных факторов эффективности и свойств, медиавоспитание определяется здесь как культуросообразный, гуманитарно-насыщенный процесс формирования осознанной ответственности, организованности и свободы Человека в его толерантном и равноправном взаимодействии с обществом и природой на основе интеграции знания с сознанием и подсознанием, с использованием медиасредств и аудиовизуальных технологий.

В данном определении значительно расширяется цель воспитания и оно представляется как единство знания с сознанием и подсознанием, как «организация эмоционально-когнитивного согласования между чувствами, мыслями, действиями в процессе постижения личностью абсолютных ценностей бытия»[73]. Необходимость и важность ответственности и организованности Человека как цели воспитания диктуется резким увеличением темпов исторического развития, смены социальных событий в единицу времени, информатизацией и глобализацией социума: информационная составляющая в образовании выходит в ряд основной его характеристики. Высокая степень свободы, как основная цель воспитания, обеспечивает не только всестороннее развитие личности (что объявляется сегодня целью воспитания), но и освобождает дух от идеологической «зашоренности» и рабского состояния, делает личность духовно самостоятельной и независимой. Личность в состоянии свободы, по утверждению Б. Т. Лихачева, способ наделять самостоятельный выбор, «...отстаивать свои убеждения, в том числе и религиозные, свою душевную чистоту перед самим собой, людьми, а для верующих и перед Богом; бороться

против зла и подлости в любых их проявлениях: в виде преступности, продажности, предательства, политического обмана и лицемерия, паразитизма и спекуляции [...] критически мыслить, принимать самостоятельные решения, твердо стоять за свои убеждения, рассматривать других людей как цель, а не средство, противостоять соблазнам и искушениям плоти, власти, богатства, себялюбия, действиям в ущерб другому человеку, нести ответственность перед совестью и людьми. В этом суть целевого категорического императива, конечная и абсолютная цель воспитания общественно ценной и внутренне свободной личности» [68].

Соотношение традиционных и медийных сторон (и компонентов) в медиавоспитании практически не отрефлексировано в социальной философии, поэтому в качестве рабочей гипотезы можно предположить, что они соотносятся как общее и особенное. Цели, средства, формы и методы традиционного воспитания являются основными как по объему, та и по значению в диалектике взаимодействия с медийной стороной воспитания. Медийные компоненты выполняют роль поставщика воспитательного контента и «усилителя» традиционных воспитательных средств. Отсутствие тесного взаимодействия между традиционными и медиакomпонентами в медиавоспитании нарушает целостность медиавоспитательного пространства, резко снижает эффективность процесса воспитания. С другой стороны, чрезмерное увлечение мультимедийными технологиями воспитания может привести к формированию опосредующих воспитательный процесс микрогрупп по субкультурным интересам (киноманы, меломаны, геймеры и пр.), дезинтегрирующих медиавоспитательное пространство с риском девальвации абсолютных социальных ценностей и возникновения иммунитета личности к традиционным воспитательным воздействиям. Дело в том, что мировоззрение, генеральная линия и парциальные акты поведения человека, его отношения к действительности – функция не биологического, но социокультурного «Я», принятых в обществе норм и ценностей, всех отношений с окружающим миром. Однако медиасредства, создающие и внедряющие «свои»,

переработанные и растиражированные образы действительности, образцы социальных норм, все чаще претендуют на роль культуuroобразующей доминанты поведения человека.

Успешное медиавоспитание, достижение заявленных здесь рубежей его качества и эффективности может быть обеспечено выполнением трех основополагающих требований. Во-первых, обеспечить наполнение традиционной стороны медиавоспитательного пространства идеями и достижениями национальной и мировой практики воспитания. Во-вторых, организовать наполнение медийного подпространства современными медиасредствами и технологиями, с использованием возможностей информатизации. В-третьих, осуществить эффективное руководство по обеспечению взаимодействия подпространств медиавоспитания медиаподготовленными субъектами.

Традиционная система воспитания имеет длительную и богатую историю функционирования и не уходит с воспитательной сцены под натиском информационных воздействий, медийных средств и методов, использует их положительные свойства для достижения «своих», оправдавших себя, воспитательных целей. Положительный пример в этом отношении подают Россия и Казахстан, вся история развития образовательно-воспитательной системы которых свидетельствует о сохранении гуманистического начала в педагогике, несмотря на деструктивное влияние современного бытия. Воспитанию высоко нравственного человека с развитым чувством долга, справедливости, доброты, как основного «стержня» формирования личности, значительное внимание уделяется на протяжении всей истории развития философско-педагогической мысли. Особенно в работах Я. А. Коменского, А. Дистервега, К. Д. Блонского, А. С. Ушинского, А. С. Макаренки, В. А. Сухомлинского, С. Л. Рубинштейна, А. Н. Леонтьева, Д. Уотсона, К. А. Маслоу, К. Роджерса и других мыслителей. Изучение прошлого мирового и отечественного воспитательного наследия, выработанного и апробированного в истории развития философской мысли и педагогической

практики, позволяет выделить *основные прогрессивные педагогические принципы, цели и ценности воспитания*, которыми необходимо наполнить традиционную сторону медиавоспитательного пространства:

- главенствующая роль духовного совершенствования в странах Древнего Востока, эгоцентрический и космоцентрический характер воспитания человека как «микрокосма», формирование готовности следовать законам и правилам природы;

- обеспечение гармоничности духовного и физического воспитания афинской и спартанской воспитательных систем Древней Греции (Сократ, Платон, Демокрит);

- многоуровневое понимание человека и гуманистические принципы воспитания у римских мыслителей (Сенека, Цицерон и др.);

- идеи «народной педагогики» о трудовом воспитании (Шарль Фурье и др.);

- гуманистический идеал гармонично воспитанного высоконравственного человека эпохи Возрождения (М. Монтень, Э. Роттердамский, Ф. Рабле и др.);

- принципы целесообразности и природосообразности великого чешского педагога Я. А. Коменского;

- положения Дж. Локка (XVII в.) и французских материалистов (XVIII в.) об определяющей роли и соотношении среды, жизненных обстоятельств и воспитания добродетели;

- гуманистические идеи природосообразности, культуросообразности и непрерывности воспитания немецкой педагогической науки (И. Кант, И. Ф. Герbart, Ф. А. Дистервег, Л. Фейербах и др.).

Особое внимание для наполнения традиционной части медиавоспитательного пространства следует обратить на педагогические идеи и принципы российской философско-педагогической школы, в которой выделим великого отечественного педагога К. Д. Ушинского. Его произведения по воспитанию пронизывают идеи народности, патриотизма, которые понимаются им как готовность отдать свои силы на служение своему

народу, подчинение своих личных интересов интересам отечества. Целью воспитания мыслитель считал подготовку воспитанника к жизни, глубокое познание отношений окружающей среды: «Всякое не мёртвое, не бесцельное ученье имеет в виду готовить дитя к жизни; а ничто не может быть важнее в жизни, как уметь видеть предмет со всех сторон и в среде тех отношений, в которые он поставлен» [29, с.267]. Главной задачей воспитания выдающийся русский педагог считал воспитание души, формирование нравственных качеств. Эти и другие позитивные стороны учения К. Д. Ушинского о воспитании были развиты в трудах П. Ф. Каптерева, К. П. Победоносцева, В. В. Зеньковского и других замечательных русских педагогов. Именно они были положены в основу создания фундаментальной и многогранной, самобытной и оригинальной системы воспитания, которая была создана в Советском Союзе, включая Казахстан. У истоков этой системы стояли выдающиеся педагоги А. С. Макаренко, П. П. Блонский, С. Т. Шацкий, В. А. Сухомлинский и др.

Можно отрицать гуманизм или критиковать содержание и принципы советского воспитания, но нельзя не заметить ее позитивных сторон. Все образовательные реформы и преобразования тесно увязывались с воспитанием новой личности, с новыми ценностными ориентирами, что прививало субъекту воспитательного процесса мысль о том, что он «образуется» как личность для общественной пользы, для воплощения великой цели.

Неоценимое значение для традиционной части медиавоспитательного пространства имеют актуальные идеи современной философии воспитания-образования, работы российских и казахстанских учёных в области теории воспитания: Н. В. Наливайко (теоретико-методологические аспекты); Б. О. Майера (когнитивные аспекты); Л. А. Степашко (педагогические аспекты); Н. С. Рыбакова (философско-социологические аспекты); В. И. Кудашова (диалоговый аспект); Т. А. Рубанцовой, Н. С. Розова (проблемы гуманизации образования и воспитания) и др. В них обосновывается необходимость повышения внимания принципам фундаментальности, гуманизации, гуманитаризации, экологизации в воспитательно-образовательной практике,

формированию межкультурных компетенций, полиязычия, мобильности, адаптивности и др.

В понимании гуманизации воспитательно-образовательного процесса обнаруживается полное единство подходов российских и казахстанских ученых. По утверждению А. А. Хамидова общая стратегия и тактика этой гуманизации предполагает преодоление установки на знание-центризм, направленность гуманизированного знания на внутренний мир человека, преодоление разрыва между образованием и воспитанием, рассмотрение человека как единого и неделимого в своей сущности. «Разъятый на изолированные фрагменты, частичный человек не поддается полноценной гуманизации» [122, С. 37 – 39].

В условиях глобализации исключительно важным в наполнении и традиционной части медиавоспитательного пространства становится учет мирового опыта, тенденций развития мирового воспитательно-образовательного пространства, определенных в его рамках стандартов и качеств личности, с сохранением своих культурных традиций и ценностей. Речь не идет о принятии предлагаемой Советом Европы структуры компетенций, поскольку они далеко не охватывают интересы и потребности развития личности, обедняют содержание воспитания, направлены в прошлое, на подготовку человека как придатка машины, производства. Если объединить позитивные европейские (Совет Европы) и мировые (ЮНЕСКО) рекомендации с национальным образовательным опытом передовых стран, мы обнаружим общую тенденцию перехода к новой образовательной парадигме. Реализация концепции устойчивого развития социума (ЮНЕСКО) определяется переходом от подготовки одномерного, производственно-экономического, знающего человека к формированию многомерной, целостной, социокультурной личности с широкой и прогрессивной системой ценностей, идеалов и нравственных установок.

Медийная сторона (подпространство) медиавоспитательного пространства также подчинена определенным требованиям, принципам

формирования и развития. Прежде всего, отметим, что медиасредства в медиавоспитании призваны расширять возможности уже существующих средств и методов, обеспечивать органическое слияние педагогического прошлого с медийными возможностями настоящего, способствовать интеграции знания с сознанием и подсознанием, повышать эффективность всей воспитательной работы. Если такой результат не прогнозируется, то ломать устоявшиеся связи традиционной воспитательной системы диссертант считает нецелесообразным. Многое здесь зависит от оптимальности соотношения и использования традиционных и медийных сторон в воспитании личности.

Основными требованиями к наполнению медийного элемента воспитательного пространства можно считать построение в воспитательном или учебном заведении своего информационного поля, локальной сети, объединяющей все внутренние и внешние информационные ресурсы, обеспечивающей доставку, хранение и передачу информации. Далее по значению следуют:

- создание общей базы медиаданных в информационном поле учреждения с методическими разработками, ссылками на электронные библиотеки, воспитательно-образовательные порталы и другие ресурсы с полезным для использования контентом (статьи, изображения, мультимедийные и музыкальные файлы, виртуальные музеи, картинные галереи и т.д.).

- их целесообразное размещение в информационных блоках учреждения (учебно-воспитательном или культурно-просветительном, если таковые существуют). Такая база может и должна постоянно наполняться и обновляться, обогащая культурно-воспитательную среду и расширяя личностные смыслы субъектов пространства;

- техническое обеспечение рабочего места воспитателя, педагога (компьютер, принтер, сканер мультимедиапроектор и др.);

- обеспечение возможностей использования электронной почты, веб-серверов сети Интернет, проведения с использованием медиаресурсов

нетрадиционных способов воспитательных воздействий посредством телеконференций, видеоконференций и др. как внутри учреждения, так и за его пределами (дистанционное воспитание). Особое внимание в наполнении медийной стороны медиавоспитательного пространства следует уделять интернет-ресурсам, обладающих огромным воспитательным потенциалом. «Интернет, – отмечает В. Л. Силаева, – развивается как саморегулирующаяся социальная система, при этом он выполняет функцию социализации, как информационный ресурс, в котором можно черпать знания о мире, и как социальная структура, взаимодействие в которой похоже на тренажер реальной жизни» [103, с. 107].

Внедрение медиавоспитания имеет целью повышение качества и эффективности воспитания и разрешение противоречий между традиционной технологией воспитания и тягой современной молодежи к инновационным средствам, между наличием медиасредств и степенью их реального освоения в воспитании личности за счет органического слияния педагогического прошлого с медийными возможностями настоящего. Массмедийные средства воспитания не должны функционировать как самостоятельная система, но выступают в роли катализаторов и усилителей традиционных средств и методов воспитательных воздействий в рамках традиционно поставленной цели, которая также получает значительное расширение в новом медиавоспитательном пространстве. М. Вахрушев видит это расширение в следующем: «если раньше...проверялись воспитанность и обученность обучающихся, то теперь добавляется – развитость, умение мыслить виртуально, мобильность личности, способность аккомодироваться к создавшейся сложившейся ситуации» [23, С. 96]. В медиавоспитании важно оптимизировать деятельность субъектов по реализации единства традиционных и медийных воспитательных средств и методов, обеспечению приема-передачи воспитательного контента, регулированию коммуникативных каналов, использованию целевой и содержательной стороны задействованной информации, соблюдению соответствия ее норм и ценностей – заявленным

целям и общественным потребностям. Медиавоспитание организуется так, чтобы через расширение способов передачи личного социально-нравственного опыта воспитателя, разумную интеграцию традиционного и электронного содержания создаваемого пространства, нейтрализовать последствия возможной «роботизация сознания», не допустить потери самоидентификации личности под влиянием массмедиа в условиях глобализации.

Значимый для России и Казахстана *опыт медиавоспитания и медиаобразования* уже накоплен зарубежными гуманистическими школами медиапедагогике, философии рассмотрен в трудах Л. Мастермана, Д. Букингема, К. Бээлгэт, К. Тайнер, Ж. Гонне и др. Из российских ученых эти проблемы рассматриваются в трудах А. В. Федорова, Ю. Н. Усова, Г. Максимовой, В. А. Монастырского, С. Н. Пензина, Л. П. Прессмана, П. В. Сысоева, М. Н. Евстигнеева, Е. А. Бондаренко, А. А. Новиковой, И. И. Барахович и др.

Г. Максимова выделяет основные медиавоспитательные задачи. «...Первая связана с формированием общечеловеческих ценностей, гуманистических мировоззренческих и эстетических позиций, вторая - с развитием потребностей и мотивов поведения, а третья - с созданием организации и управлением процессами для реализации этих мотивов и стимулированием нравственно одобряемых поступков в поведении, общении, отношении» [73].

В реальном процессе медиавоспитания происходит двухсторонний диалектический процесс взаимовлияния традиционных и массмедийных ценностей, средств и методов воспитания. Диссертант согласен с точкой зрения И. Барахович, что объединяющим фактором традиционных и медийных средств в медиавоспитании как в коммуникативной образовательной стратегии «...является ее целевая установка, представляющая собой целеполагание общепедагогического и коммуникативного содержания, соотнесенного с целеполаганием конкретных действий каждого из субъектов образовательной деятельности» [6, С. 276].

Субъектами воспитания традиционно выступают личность, семья, коллектив, учреждение образования, общество и государство. Основные направления воспитания классифицируются также по основаниям существующих форм общественного сознания (идейно-политическое, нравственное, эстетическое и др. направления воспитания). Значительно расширилась структура основных методов и форм воспитательных воздействий. Так, в дистанционном воспитании в Новосибирском педагогическом университете эффективно используются регулярно проводимые «вебинары» с московскими коллегами, с другими регионами, записи которых по воспитательному наследию К. Д. Ушинского, по воспитанию креативности личности и другим темам транслируются по телевизионной и радиосети университета и пользуются большой популярностью у студентов.

С внедрением новых медиасредств в воспитательное пространство основным фактором эффективности медиавоспитания выступает качество субъектов воспитания в связи с ростом интенсивности информационного потока, усилением идеологизации и коммерциализации массмедиа, недостоверности или искажения ими реальных фактов и в связи с постоянным расширением функций воспитателя. И здесь обнаруживает себя нерешенная пока проблема медиаобразования (англ. media education) потенциальных воспитателей в педагогических вузах. Медиаобразование сегодня рассматривается как «...процесс развития личности с...целью формирования культуры общения с медиа..., умений полноценного восприятия, интерпретации, анализа и оценки медиатекстов» [74]. Медиаобразование объявлено ЮНЕСКО «...частью основных прав каждого гражданина любой страны мира на свободу самовыражения и права на информацию и является инструментом поддержки демократии» [142].

Все многообразные и сложные *функции воспитателя*, педагога в медиавоспитании можно сгруппировать по их значимости:

- выстраивает многоуровневое, открытое для всех участников, интерактивное, динамичное медиавоспитательное пространство;
- обеспечивает воспитательно-образовательное пространство оптимальным структурированием и наполнением мировоззренческо-ценностным содержанием;
- формулирует цели использования традиционных и медийных сторон воспитания, задачи по использованию медиасредств;
- реализует посредством карты воспитательного пространства цели воспитания и общие дидактические принципы отбора содержания воспитательных воздействий;
- обеспечивает технические и эргономические принципы функционирования воспитательного пространства;
- организует сотрудничество всех субъектов воспитания в деятельности по расширению и развитию медиавоспитательного пространства;
- предлагает вариативность траектории воспитательных воздействий.

Составление маршрутной карты или электронного учебника, выбор из огромного массива информации текстов или видеосюжетов, требуют от педагога глубокого знания *критериев отбора* качественного материала из медиаресурсов. Среди них основными являются: – степень языковой и культурной сложности материала, приемлемость для осмысления контента; – надежность источника информации и самой информации; – актуальность и современность информации; – культуросообразность и степень воспитывающего воздействия информации; – объективность и возможность надежной верификации, значимость ресурса, качество и легкость доступа и др. [111].

Для воспитания в учебном процессе целесообразно использовать классифицированные ссылки на образовательные ресурсы сети Интернет (более 500 ссылок), которые регулярно обновляет Федеральное агентство по образованию. Расширить поле поиска воспитательного контента, включая отдельные методические разработки и справочники, можно с помощью

поисковых систем и сетевых каталогов (<http://www.edu.ru>; <http://www.school.edu.ru>) и информационной системы «Единое окно доступа к образовательным ресурсам» (<http://window.edu.ru>).

Не меньшей заботой педагога становится дальнейшая задача превратить преходящую информацию в личностные знания и ценности, в элементы мировоззрения и убеждения, в регуляторы жизненной позиции и поведения. Здесь воспитатель меняет функцию ретранслятора ценностей, знаний, информации на роль менеджера воспитательного процесса. Другой субъект медиавоспитания (воспитуемый) обретает возможность индивидуального конструирования «своей» воспитательной траектории из многих материалов медийного маршрута, предложенного воспитателем. Возникает новый тип взаимодействия субъектов воспитания, которые приобретают статус равноправных участников воспитательного процесса, объединенных едиными нормами и ценностями, регулирующими процесс обмена информацией на принципах диалогичности, дискуссионности и открытости (С. И. Черных).

Руководитель ведущей научной школы по медиаобразованию А. В. Федоров еще до внедрения новых медиасредств в воспитательно-образовательный процесс обосновал систему подготовки будущих педагогов, выделил показатели профессиональной подготовленности будущих педагогов и сформулировал модель системы подготовки студентов [117].

Одна из серьезных проблем в медиавоспитании – проблема информационных предпочтений воспитуемых. Как правило, для молодежи характерно в целом положительное отношение к медиаресурсам и медиаинформации, но, вместе с тем имеет место и неразборчивость в потребляемой информации, отсутствие навыков фильтрации контента, некритичное «поглощение» всех материалов или увлечение контентом развлекательного характера, что актуализирует вопросы формирования у воспитуемых информационных предпочтений и информационной культуры в целом. Социологическое исследование, проведенное среди студентов белгородских вузов показало, что в молодежной среде существует пять групп

по информационным предпочтениям и отношению к информации: пассивно-потребительская, без установок на духовное саморазвитие (11 – 13%); «инфантильная», с превосходством терминальных ценностей материального благополучия, здоровья, любви (6 – 8%); активно-ценностная, с единством личностных и социальных ценностей (13 – 15%); прагматическая, ориентированная на успех, выгодный результат самостоятельных действий (10 – 12%) и «не определившаяся», маргинальная, не усвоившая ни старых, ни новых социальных ценностей, с полуразрушенным «смысловым полем» [127, С. 209–211]. В зависимости от психолого-эмоциональных, душевно-духовных качеств, в российской и казахстанской научно-исследовательской литературе выделяют три основных типа личности, непосредственно оказывающих влияние на процессы воспитания-образования: – характеризуется высокой и устойчивой ориентацией на сущность и содержание идеала; – воспринимает не столько сущность идеала, сколько его социально значимые символы; – определяется как неориентированная личность, как бы находится в другой системе ценностей, нежели та, на основе которой складывается общественно значимый идеал. Даже через такую краткую характеристику этих групп молодежи отчетливо просматриваются их возможные информационные предпочтения, различия которых создают серьезную проблему для медиавоспитания.

Проблемой всех субъектов медиавоспитательного пространства становится снижение рисков информационно-психологической опасности переизбытка информации (интернет-зависимость, душевные расстройства, депрессии, фобии и др.) [40].

Думается, существует и угроза эмоционально-интеллектуальной опасности, когда виртуальная реальность становится как бы всепоглощающей средой обитания человека, снижающей степень адекватности его отношений к окружающему миру, к себе, смысловой оценки полученной знаковой (фактоидной) информации. Даже в двусторонних личностных взаимоотношениях человек все больше переходит от линейной канвы общения

к разорванной, лоскутной, «гипертекстовой». Все это подлежит обязательному учету в медиавоспитании, требует повышенного внимания к его экологичности для субъектов воспитания.

Несмотря на актуальность и выявленные преимущества, внедрение медиавоспитания идет медленно по причинам не заинтересованности руководителей воспитательно-образовательных учреждений в изменениях традиционного воспитания-образования, недостаточного оснащения медиасредствами, отсутствия социологически, психологических и методических рекомендаций по медиавоспитанию и, самая главная причина – недостаточная медиаподготовленность субъектов медиавоспитания. Для повсеместного внедрения медиавоспитания необходимо обеспечить достаточный уровень медиакультуры субъектов воспитательного процесса, их способность отбирать и использовать нужный медиаконтент, накапливать свои базы данных в медиавоспитательном пространстве, развивать медиапотребности, интересы и вкусы воспитуемых, что актуализирует проблему медиаподготовки студентов педагогических вузов, повышения медиакультуры общества. Другая сторона проблемы: даже отобранный медиатекст в аудитории будет восприниматься по-разному в зависимости от возраста, пола, интересов воспитуемых и ситуации восприятия: в одиночестве, в кругу сверстников, в окружении родителей или в присутствии педагога, что снова возвращает наше внимание к вопросам медиакультуры и медиаподготовленности, воспитания эстетических вкусов и потребностей субъектов. И третья сторона проблемы – высокая скорость изменений социума и передачи информации вступает в конфликт с человеческими возможностями по ее осмыслению. Ограниченность базисного механизма восприятия информации (слух и зрение) требует расширения как базиса восприятия, так и каналов передачи информации, применение интерактивных методов, создающих дополнительную связь личности с медиаконтентом через «эффект присутствия», усиливающих взаимодействие воспринимающего субъекта с визуально-звуковым пространством медиаконтента (как в видеоиграх) [119, С.

152–153]. Как отмечает А. Бречек, «Человек находится внутри собственной «клетки» – мозга и выйти оттуда не сможет, но ему по силам делать эту «клетку» шире и просторнее...» [17].

Таким образом, медиавоспитание является новым направлением в теории и практике воспитания как функционирование наполненного и организованного медиавоспитательного пространства. Оно определяется как культуросообразный, гуманитарно-насыщенный, процесс формирования осознанной ответственности, организованности и свободы Человека в его толерантном и равноправном взаимодействии с обществом и природой на основе интеграции знания с сознанием и подсознанием, с использованием аудиовизуальных технологий и медиареальности. Здесь происходит двухсторонний диалектический процесс взаимовлияния традиционных и медийных ценностей, средств и методов воспитания с участием педагога, равноправного с воспитанником (В. С. Библер), не насилующего личность «целенаправленным воздействием», но помогающего самостоятельно отбирать воспитывающие средства, выбирать траектории своего развития (один из аспектов демократизации и гуманизации воспитания). В медиавоспитании, с одной стороны, расширяются традиционные влияния за счет их обогащения образами медиареальности, пробуждающими и расширяющими смысловые переживания человека. С другой стороны, обогащается виртуальное пространство, сама медиареальность традиционными воспитательными ценностями, расширяется поле выбора для субъектов. Ведущим, основным элементом в этой диалектической взаимосвязи выступают традиционные элементы медиавоспитательного пространства, перестроенные для восприятия медийных факторов. Оптимальный выбор коммуникативной стратегии ведет к возникновению нового («горизонтального») типа взаимодействия воспитателя и воспитуемого и зависит от воспитательно-образовательных целей (формирование личности, подготовка к новой деятельности, обеспечение карьеры и др.), от характера связей между элементами медиавоспитательного

пространства, от роли и целей субъектов воспитания (воспитателя и воспитуемого).

Благоприятные условия развития и внедрения медиавоспитания предполагают его легитимизацию педагогическим сообществом и руководящими структурами, оптимизацию его цели и содержания, форм и направлений, синхронизацию с другими полями воспитательной деятельности, достаточный уровень подготовки субъектов воспитания. Важными условиями являются также высокая оснащенность воспитательного пространства аудиовизуальными и мультимедийными средствами, обеспечение приоритета гуманистической парадигмы формирования личности, оптимизация связей и взаимодействия окружающей предметной и социокультурной среды, элементов традиционного воспитания, системы медийных средств, новых воспитательно-образовательных технологий и субъектов воспитания. Нужны так же политические решения по включению медиакультуры в структуру образовательного стандарта для всех уровней образования, открытию в вузах факультетов медиавоспитания, вытеснению зарубежного кино и телепередач из национального медиaprостранства. Так может быть сформирована новая парадигма воспитания-образования, достигнута интеграция знания с сознанием и подсознанием, порождающая новые смыслы, убеждения, мотивы поведения личности, адаптированные к вызовам современной эпохи.

ГЛАВА II. МЕДИАВОСПИТАНИЕ В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАТИЗАЦИИ И ГЛОБАЛИЗАЦИИ

2.1 Влияние глобализации и информатизации на изменение медиавоспитательного пространства и медиавоспитания

В настоящем параграфе будет рассмотрено медиавоспитание в контексте новых вызовов глобализации и информатизации как объективных основ современных тенденций развития социума, включая воспитательно-образовательную систему.

Социальное пространство-время как системное целое имеет свою особую пространственную архитектонику. Оно представляет полиструктурное и многомерное пространство мира вещей «второй природы», социальных процессов, социальных отношений, социальных практик, идей, социальных позиций и социальных полей, функционально взаимосвязанных между собой. В современную эпоху все эти элементы и их связи испытывают значительную трансформацию в связи с объективными мировыми процессами глобализации («раздвигает» национальные пространственные границы социума, изменяет характер межгосударственных отношений и «диалога культур») и информатизации (придает новое качество как глобализации, так и материальному бытию общества, его культуре, включая духовную).

Попытаемся разобраться в сущности глобализации с учетом позиций как глобалистов, так и антиглобалистов. Как общепланетарное явление глобализацию пытались осмыслить представители как западной, так и восточной философских школ: М. Кастельс, Р. Робертсон, Ф. Фукуяма, К. Омае и др. Российские представители от политики, церкви, Вооруженных сил и науки большое внимание уделяют изучению последствий глобализации для мирового сообщества, для России и Казахстана. К ним относятся, прежде всего, специалисты Центра Стратегических разработок и представители науки: М. Г. Делягин, С. П. Капица, А. С. Панарин, М. В. Ильин, В. А. Красильщиков и др. Чаще всего, появление понятия «глобализация» связывают с разработками

«мозговых центров» США, или с масштабным проектом середины прошлого века с участием Г. Киссинджера под названием «перспективы для Америки», где был показан рост взаимосвязей в мире и обоснован переход к наднациональным структурам. Заметим, однако, что процессы глобализации в мире развиваются давно, движение к интеграции в мировом масштабе заметно на протяжении всей известной истории человечества. Но именно возросшая интенсивность глобализации заставила ученых и политических деятелей обратить на нее пристальное внимание в 80-х годах минувшего века. Уже тогда в докладах Римского клуба были разработаны такие категории глобалистики, как «пределы роста», «глобальные проблемы», «глобальное сознание» и др. и начали выстраиваться контуры стратегии совместных действий государств. В Большой Российской энциклопедии дается такое определение сущности этого процесса: «Глобализация – современный этап интернационализации международных отношений, экономических, политических и социокультурных процессов, отличающийся особой интенсивностью» [30, С. 245].

Несмотря на большой спектр взглядов по проблемам глобализации и солидарность исследователей по вопросу наличия объективной логики достижения единства мира, большинство ученых рассматривают данное явление с двух основных позиций (подходов). Одни представляют глобализацию как благо, добро, объективное и адекватное отражение действительности, гарант стабильности мира. Другие видят глобализацию как зло, как целенаправленный процесс «вестернизации», распространения и внедрения ценностей западной культуры, насаждения мирового порядка «по образу и подобию» (хотя сама глобализация безразлична к категориям добра и зла). Как часто бывает – истина находится посередине: и тот и другой подход имеет место быть и использоваться в анализе столь сложного явления в зависимости от позиции и научной цели автора. Интересно, что представителям обоих подходов пока не удалось осознать возможности и механизмы достижения единства мира, масштабы и конечный результат глобализации. «Глобализация, – пишет английский исследователь П. Скотт, – явление новое

(отличное от интернационализации), неотделимое от новых форм общественной жизни и новых парадигм производства знания» [104, с. 3–8].

Диссертант разделяет точку зрения об объективном характере глобализации и считает, что она обусловлена единой и ограниченной для человечества средой обитания, интегративными процессами в мире, возникновением глобальных проблем, требующих объединенных усилий, информатизацией общества, стирающей национальные границы. Глобализация объективно задана так же развитием техники и технологий, появлением транснациональных корпораций, современным состоянием мирового разделения труда, человеческих и производственных ресурсов, расширением производственных и торговых связей, объединением товарных, денежных, и людских потоков, консолидацией единого мирового рынка и др. С другой стороны, глобализация рукотворна, потому что объективные предпосылки для нее созданы «одномерным» человеком-технократом. Этот же человек использует ее в своих целях и задает азимут развития. Как явление объективное, глобализация лишена нравственных регулятивов, безразлична к судьбам людей, оказывает на социум весьма противоречивое, как положительное, так и отрицательное, влияние. К примеру, культурная глобализация ведет не только к сближению и обогащению разных культур, росту международного общения, но и к усилению процессов вестернизации, вытеснению или упадку национальных культур. В воспитании-образовании она не только сближает образовательные системы, делает возможным создание мирового воспитательно-образовательного пространства, но и позволяет субъектам глобализации навязывать «свои» поведенческие стереотипы и манеры общения, образовательные стандарты и воспитательные ценности другим странам и народам.

Мы понимаем глобализацию как процесс экономической, политической и социокультурной интеграции и универсализации, переход на основе информационных технологий к единому Мегасоциуму, основным признаком которого является глобальная взаимозависимость в единстве с глобальным

сознанием. Глобализация подразумевает достижение единства мира, фундаментальное изменение мирового порядка, при котором национальные границы утрачивают свое значение. Каков механизм достижения такого состояния пока никто не знает, но гигантские транснациональные корпорации и отдельные государства пытаются использовать это свойство глобализации в своих интересах. Среди таковых, корпорации AMD, Apple, Intel, McDonald's, Microsoft, Pepsi, Procter&Gamble, Coca-Cola и другие (в основном американские), занимающие более половины позиций из ста наиболее крупных экономик мира [45].

Стремление транснациональных компаний обеспечить свободное перемещение капитала, использовать наукоемкие идеи и дешевую рабочую силу с целью получения сверхприбыли стирает национальные границы, расширяет возможности миграции населения, стимулирует идеологию и политику космополитизма. Используя свою экономическую, финансовую и политическую мощь, эти компании навязывают свою волю другим народам и целым регионам. Глобализационные структуры имеют весьма циничный характер, выкраивая социосферу планеты по своим эгоцентричным меркам, часто без учета принципов и интересов социокультурной жизни других стран. Нынешнее господство США в военной, экономической и технологической областях обостряет аппетиты монополий по достижению конечной цели – обеспечению мирового господства. З. Бжезинский в книге «Великая шахматная доска: господство Америки и его геостратегические императивы» откровенно писал: «Мы абсолютный центр глобальной стабильности [...] Если Америка желает контролировать мир, а она этого желает, тогда она должна установить главенство над Евразией, особенно над ее сердцевиной (а это как раз Россия – А. Б.) и над нефтяными запасами, которые там имеются» [5].

Не случайно многие исследователи связывают процессы глобализации с новым этапом колонизации народов и их культур, «планетарной американизацией [...] новейшей формой [...] колониализма и эксплуатации стран [...] в интересах мировой финансовой олигархии» [91, с. 54–56.].

Основными средствами и методами достижения цели являются информационная или военная агрессия, финансовый мондиализм, неравноценный обмен, гибридизация культур и др. Сегодня США стремятся осуществить геостратегическую власть на самой крупной, евразийской шахматной доске. В сферу своих интересов они включили всю Европу и Евразию, включая Россию, Индию и Китай. На долю Евразии, где живет около 75 % населения мира, «...приходится 60 % мирового ВВП и около трех четвертей разведанных энергетических запасов. Обладание такими ресурсами автоматически ведет к господству над всей Африкой и Океанией» [43].

Основным препятствием, сдерживающим американские аппетиты, является Россия в ее потенциальном союзе с Европой или Евразией. Поэтому, они стремятся расколоть славянский мир, раздробить и ослабить Россию, обвинить ее в украинской трагедии и гибели малазийского Боинга, объявить «войну санкций», придвинуть НАТО вплотную к российским границам, делают все для того, чтобы Россия перестала быть культурно-исторической и геополитической альтернативой Западу. В этих условиях России как никогда нужна национальная идея, понимание того, какую Россию мы должны строить: как Святую Русь и Третий Рим (которые «умом не понять...») или как неотъемлемую часть глобальной высокотехнологичной и демократической цивилизации. Каким путем возрождать былое могущество и геополитическую роль – западным или антизападным, сырьевым или индустриальным, посредством гегемонии или лидерства, через использование «жесткой силы» или «мягкой», на кого ориентироваться – на Европу или Евразию. Сегодня четкой ясности и единства в исторических оценках, выборе пути и геополитической ориентации нет ни у элиты, ни у народа. Отсутствие понимания «себя», разница менталитетов, боязнь «огромности» территории и военной мощи, приводят к неадекватному, в основном негативному отношению к России и россиянам в мире: согласно проведенному в 25 странах исследованию, лишь 8 стран (из них Китай, Чили, Гана и др.) воспринимают страну со знаком плюс.

В любом случае остается один исторический выбор, как для России, так и для Казахстана – стать самостоятельными геополитическими субъектами, лидерами в смене парадигмы мирового развития, возглавить движение человечества к справедливому и гуманному будущему. Сегодня особенно актуальна мысль И. В. Кириевского из позапрошлого века: «Чтобы спасти мир от духовной катастрофы, – писал он, – Россия должна очистить, укрепить свои духовные силы, встать в центре мировой цивилизации и на основе Православия принести свет истины западным народам...» [60, с.4].

Сегодня глобализация как решает, так и порождает множество проблем во всех сферах жизни общества, деятельности человека, включая воспитание и образование. Порождаемые глобализацией проблемы, в том числе в образовании, по мнению А. Печчеи, «носят общепланетарный характер, находятся в сложной взаимозависимости: решение одной не может быть найдено без учета других» [88, с. 7].

Своеобразный подход к решению проблем глобализации наметил А. И. Юрьев, подчеркнув, что проблема человечества не в глобализации, которая рушит созданные людьми вековые гуманистические конструкции, а в человеке, гуманитарное воспитание которого сегодня значительно слабее его естественно-научного образования. «Глобализация, - пишет он, – планетарная интеллектуальная машина, уходящая из под контроля человека. Глобализация материализовалась в виде «мировой паутины» информационных, транспортных, энергетических, культурных сетей. Эти сети вобрали в себя все достижения мировой естественной науки одновременно, но полностью избавлены от достижений гуманитарных наук, т.е. от этических норм функционирования [...] изменяется роль, место, цена каждой страны, каждого народа, каждого человека и каждой вещи [...] «паутинный технический прогресс» сулит человечеству столько же пользы и того же свойства, что и изобретение динамита – смотря, в чьи руки попадет? [...] сбой любой подсистемы глобализации может быть вызван легким прикосновением отвертки к любой точке, где «работает» физический или математический закон

ее функционирования. Глобализация, лишенная морали и воспитания, «пошла по рукам». Она уже не то дитя науки, которое вызывало умиление: она научилась «пить, курить и ругаться матом» [132].

Поэтому, стремление «закрыть» глобализацию или подвергнуть ее жесткой критике, бесперспективны [44, 58, 61, 69, 78, 86, 121]. Глобализация безразлична к человеку, но она ему нужна, о ней необходимо заботиться, беречь ее и наполнять гуманистическим содержанием, придавать ей и всему общественному организму, каждой личности гуманистические цели, смыслы и ценности.

В целом, глобализация актуализировала осознание людьми своей общей судьбы, цели достижения единства человечества в его многообразии, обусловила создание общеевропейского и мирового воспитательно-образовательного пространства, обеспечила создание глобального коммуникативного пространства и, тем самым, ускорила процесс информатизации общества. В то же время, глобализация показала несовершенство современного мирового устройства, вызвала к осознанию экологических, энергетических, демографических и духовных проблем, актуализировала поиск новой парадигмы мирового развития и совершенствования воспитания-образования. На нынешнем этапе глобализация обнажила свой устрашающий, первозданно-безнравственный, сугубо технический облик, вызвав к жизни осознание необходимости гуманизации развития науки, техники и человека: либо глобализация «задавит» человека и приведет мир к всемирному хаосу, либо по-новому воспитанный Человек изменит природу глобализации и направит ее в нужное русло. Силы, использующие глобализацию в своих коварных целях, создают ситуацию всемирного «управляемого хаоса», навязывают силой или средствами стратегии «социальной вирусологии» свои низменные технократические, «монетарные» ценности, пытаясь подменить ими базовые ценности казахского, русского и других народов мира. Манифест Алена Даллеса по уничтожению России почти 70-летней давности, будь он вымышленным или реальным, продолжает

осуществляться и в наше время посредством реализации более поздних проектов – Гарвардского и Хьюстонского. «Посеяв в России хаос, – указывается в манифесте, – мы незаметно подменим их ценности на фальшивые и заставим их в эти фальшивые ценности верить [...] Эпизод за эпизодом будет разыгрываться грандиозная по своему масштабу трагедия гибели самого непокорного на земле народа: окончательного, необратимого угасания его самосознания [...] Литература, театры, кино – все будет прославлять самые низменные человеческие чувства. Мы будем всячески поддерживать и поднимать так называемых творцов, которые станут насаждать и вдалбливать в человеческое сознание культ секса, насилия, садизма, предательства – словом, всякой безнравственности...» [78, С. 2]. Смысл манифеста очень похож на кальку с американской сегодняшней политики в отношении России.

В аспекте развития медиавоспитания для нас важно, что успешная социальная адаптация молодежи сегодня невозможна без глубокого знания глобалистики, без знаний о постиндустриальном мировом сообществе, живущем на современном этапе глобализации. Однако, проблемы глобализации практически не отражены в федеральных и региональных документах, воспитательно-образовательных программах и рекомендованных Министерством образования и науки Российской Федерации учебниках. Образовательные стандарты и материалы учебников отражают только общие тенденции развития мира, общие черты глобализации. Это не позволяет дать обучаемым знания сущности глобализации, разъяснить содержание таких терминов, как геэкономика, антиглобализм, глокализация, сетевое общество, симулякр, нетократия и др. В учебниках по обществознанию, основам социологии и политологии, даются, как правило, только две теории тенденций мирового развития: цивилизационная С. Хантингтона и миросистемная И. Валлерстайна. Но они уже не дают полной картины состояния геополитики и глобальной экономики, не раскрывают тенденций развития крупнейших транснациональных корпораций, использующих глобализацию в своих целях.

В сегодняшнем виде глобализация проявляется в противостоянии Человека Рационального и Человека Гуманного. Положительный исход этого противостояния требует возвращения к возделыванию Человека не только и не столько «симулякрами» медиаконтента, но по оправдавшим себя рецептам Я. Коменского, Д. Локка, К. А. Гельвеция, Г. Песталоцци, А. Дистервега, К. Д. Ушинского и других классиков традиционного воспитания.

Идеологи и политики глобализации предлагают (порой и навязывают) миру «свою» либеральную идеологию, потребительскую массовую культуру, эмпирически-рациональный уклад воспитания-образования и тотальную унификацию социума как прогрессивные, универсальные и безальтернативные, единственно возможные для выживания человечества. Усиливается стремление субъектов глобализации подменить действительное воспитание человека тотально-информационным воздействием на сознание людей с целью формирования восприятия мира как глобального целого с основными технологическими ценностями и забвением нравственных, духовных приоритетов. В России эти попытки реализуются, в частности, через стремление в ходе реформирования образования убрать ключевые произведения А. С. Пушкина, М. Ю. Лермонтова, Н. В. Гоголя, Н. А. Некрасова, А. П. Чехова, М. Е. Салтыкова-Щедрина, М. Горького, М. А. Шолохова из обязательной части программ русской литературы в школах. Но объективные процессы глобализации требуют другого, порой противоположного подхода к переустройству воспитания-образования, который только сегодня начинает робко осуществляться введением сочинений по литературе в школах.

Глобальное образование сегодня, как подчеркивает С. Камашев, «это особая «мегасистема», где задаются и реализуются цели национальной и мировой образовательной политики, где функционируют специфические связи, отношения между государствами и их образовательными системами, направленные на всемерное расширение возможностей развития личности» [52, с. 60–68]. Добавим, что глобальное воспитание-образование объединяет

различные национальные воспитательные системы, которые различаются своими философскими, историческими, культурными и педагогическими традициями и по-своему используют возможности глобализации и информатизации. В основе глобальной стратегии воспитания-образования должны быть заложены идеи и ценности социального равенства, экономической и социальной справедливости и гуманизма, усилена функция освоения мировой культуры, трансляции социального и индивидуального опыта, формирования единого гуманистического мировоззрения, организующего человечество. По справедливому утверждению Е.П. Менона, «бесчеловечные общественные ценности, догмы и запреты исчезнут, а их место займут новые – гуманистические, рациональные и реалистические. Существенной частью обучения и воспитания должно стать выявление конкретных глобальных проблем, которые имеют транснациональную и кросскультурную значимость и широкие цивилизационные последствия. Физическая мобильность, путешествия – станут неотъемлемой частью образовательных инструментов» [1, с. 130–131]. Заметим, что усиление вестернизации и миграции культур в условиях глобализации актуализируют воспитательную функцию формирования толерантности, взаимопонимания, «сглаживания» межкультурной и межэтнической напряженности, отстаивание традиционных национальных ценностей и традиций.

Воспитательные цели и ценности России и Казахстана в условиях глобализации должны обогащаться ценностями межнациональной общности, единого и целостного государства безкриминальной экономики, аморальных отношений, стремящегося к материальному и духовному благополучию людей. Сегодня необходимо формировать у подрастающего поколения образ мировой культуры в соответствии с общечеловеческими национальными системами ценностей. Как подчеркивают Т. Косенко и Н. Наливайко, «...благодаря адекватной системе воспитания люди должны осознавать свою принадлежность к человечеству и причастность к общей исторической судьбе, поставив общее выше различий. Глобализация будет благом для сообщества народов, культур и

цивилизаций ,если сумеет аккумулировать в себе великую потребность человека и человечества выжить и выстоять в каждодневной борьбе за жизнь, достойную называться человеческой. Акцент должен ставиться на единстве, а точнее – единстве в его многообразии. Такой подходи взгляд представляется наиболее плодотворным для осмысления феномена как глобализации, так и концепции современного воспитания» [64, С. 153].

Глобализация существенно повлияла на информатизацию социума, на развитие массмедиа. Информационное общество рассматривается нами и как порождение глобализации, и как условие и движущая сила ее развития. В зарубежной и отечественной литературе анализируются самые разные аспекты информационного общества, но все авторы солидарны в том, что информация и ее актуализация в знаниях и воспитании-образовании являются определяющим фактором общественного прогресса. Геополитическая динамика развития обществ (изменение размера и свойств территории) и их миросистемная динамика (аккумулирование и использование капитала) дополняются и усиливаются новым источником развития – информационными ресурсами. По оптимистичной мысли Т. Стоуньера, информационные ресурсы легко накапливаются впрок, а информационное взаимодействие выводит из состояния конкуренции товаров в состояние взаимно полезного обмена и сотрудничества, ведет к уменьшению насилия в обществе, «увеличивает знания человека, повышает организованность в окружающей среде и уменьшает энтропию» [110].

Значительный вклад в исследование информационного общества в связи с массмедиа внесли зарубежные исследователи и, прежде всего, М. Маклюэн и О. Тоффлер. В своем исследовании «Понимание Медиа: внешние расширения человека» М. Маклюэн расширяет объект своего анализа до уровня «компьютерной эпохи», которую называет «финальной стадией расширения человека вовне». Компьютерная эпоха, по мнению Маклюэна, является «технологической симуляции сознания, когда творческий процесс познания будет коллективно и корпоративно расширен до масштабов всего

человеческого общества примерно так же, как ранее благодаря различным средствам коммуникации были расширены вовне наши чувства и наши нервы» [71, с. 5]. Он предупредил общество, что земной шар теперь – не более чем деревня и это «вовлекает нас в жизнь всего человечества и вживляет в нас весь человеческий род, мы вынуждены глубоко участвовать в последствиях каждого своего действия» [71] и сконструировал единое «поле опыта», «коллективное сознание» [71, с. 400]. (Отметим, что идеи Маклюэна здесь сближаются с ноосферной мыслью Вернадского о том, что средства массовой информации, все информационно-коммуникационные технологии создают инфраструктуру нового общественного суперорганизма – «коллективного разума» всего человечества) [24]. В другой своей работе М. Маклюэн расширяет «средства коммуникации», включая в них все, что является «посредником» в отношениях человека с окружающим миром – от средств массовой информации до автомобильной дороги, самолета или оружия. Все это рассматривается им как внешнее расширение человека, как техническое продолжение его тела и органов чувств. Человек не осознает «ампутацию» своих способностей и сознания электронными средствами, радуется расширением своих возможностей, теряя самого себя [72].

Для диссертации определённый интерес представляет и книга О. Тоффлера «Третья волна» [116], где он пишет о создании «общества информации», когда под влиянием «телематического» этапа НТР в производстве происходят пять революционных изменений: экологическое, социальное, информационное, политическое и моральное. Количество подобных монографических работ, возлагающих большие надежды на влияние медиа и их роль в общественном прогрессе, неуклонно возрастает.

На современном, компьютерном уровне развития медийные средства и методы воздействия переживают период бурного развития, завоевывают все большую аудиторию. Чтобы получить 50 миллионов слушателей (пользователей) радио потребовалось 38 лет, телевидению – 13 лет, а сеть

интернет добилась этого буквально за 4 года (Facebook собрал 200 миллионов пользователей меньше, чем за год) [106].

В одном из докладов на Круглом столе в РГГУ А. Мирошниченко приводит целый ряд последствий такого развития медиа, из которых приведем четыре наиболее важных. Во-первых, наблюдается бурный рост физических объемов информации: человечество за пару лет теперь производит информации столько, сколько за всю предыдущую историю. Во-вторых, происходит взрывной рост авторства: если за 6 тысяч лет письменной цивилизации было известно около 300 миллионов авторов (людей, способных сообщить информацию за пределы своего физического окружения), то за последние 20 лет их стало 2,4 миллиарда. В-третьих, реальное пространство-время подменяется виртуальным, а факты – фактоидами, которые перестают быть вторичными, воздействуют на человека как реальность, по сути, становясь ею. В-четвертых, происходит переход от вертикально-трансляционной к горизонтально-вовлекающей модели распространения информации [77]. Значительно расширяется и картография киберпространства: кроме web 1 и web 2 (обычные и социальные сети), появляются web 3 (мобильные приложения для планшетов), невидимый интернет (с доступом по специальным разрешениям), «темный веб» (среда киберпреступности и других противоправных действий), интернет вещей и денег, бодинет и др. Быстро растет число пользователей интернет: по данным Центра новостей ООН на конец 2013 года насчитывается 2,7 млрд. пользователей, или 39% населения Земли (в России – 55% от численности населения, а в крупных городах – более 75%) [99, С. 11].

Бурный рост медиа открывает новые перспективы экономического и социального развития, интернет-медицины и интернет-торговли, возможности создания государственных и корпоративных систем медиаобразования, непрерывного и дистанционного образования, целевого формирования компетенций по востребованным специальностям. С другой стороны, эта тенденция ведет к обострению проблем информационной безопасности, к

переизбытку информации для человека, постепенно подменяет в его сознании всю объективную картину мира фактоидной. Меняются модели социального взаимодействия, когда информацию определяют и распределяют не владеющие властью и материальными ресурсами, но любой человек, и информируют друг друга все, владеющие контентом. Эти особенности развития и функционирования массмедиа существенно влияют на развитие общества. По своим возможностям в коммуникационных сетях они способны создавать и быстро распространять информационные потоки новых социально-значимых смыслов, не обязательно соответствующих идеалам, нормам и ценностям данного общества, укрепляя или, наоборот, ослабляя его стабильность. Бесконтрольная лавина информации может быстро менять социальные установки личности, создавать новые мотивации, содержание массового сознания, массовой культуры, стереотипы и модели поведения людей. Требуется смириться с неопределенностью и амбивалентностью отраженной через медиа окружающей действительности, научиться жить в мире образной «многоправдности», фильтровать и верифицировать информацию через собственный опыт или через содержание «вертикальных» передач традиционных средств массовой информации (радио, телевидение, газеты и др.). «Современное значение медиа принципиально отличается от традиционно-коммуникативного понимания, – подчеркивает Г. А. Григоров. – Будучи посредником между человеком и объективной реальностью и в то же время, ориентируясь на рыночные принципы удовлетворения нужд потребителей, медиа в решающей степени влияют на формирование социокультурного пространства личности. Направленность на конкретного индивида обусловила обретение медиа ряд определенных сверхинформационных свойств. В конце концов, медиум заменяет собой человека как коммуникатора и становится технологически детерминированным объектом» [31, С. 55].

«Медиа в своем стремлении к универсальности, предполагает абсолют медиапространства и медиавремени. Пространственно-временной континуум медиа предполагает идеал, то есть это идеализированное пространство и время»

[120]. Человек сегодня вынужден жить в таком пространстве, в глобальной медиареальности, в мире образной «многоправдности», через которую он воспринимает окружающий мир, определяет сценарии своего поведения. Это обстоятельство значительно затрудняет его самоидентификацию, неизмеримо повышает роль индивидуальной ответственности за свое поведение – это как раз та угроза информатизации, о которой предупреждал нас М. Маклюэн [71, С. 5].

В конечном итоге, воздействие медиасредств меняет качество массового сознания и социальных отношений в направлении их либерализации и гуманизации. Видимо, по этой причине медиаобразование, соответственно и медиавоспитание, определены ЮНЕСКО как приоритетные области социально-педагогического развития XXI века. Для нас важно, что на основе информатизации общества, в результате его компьютеризации происходит коренная перестройка целей, содержания и ценностей воспитания-образования, формируется пока еще слабо изученное «медиавоспитательное пространство». Информатизация стимулировала интеграционные процессы, усилила взаимосвязи воспитательно-образовательных систем, повысила значимость их качества и эффективности др. Использование информационных технологий в воспитании личности создало возможность построения и функционирования медиавоспитания, явилось важным фактором повышения результативности воспитательного процесса. Медиа технологии взяли на себя значительную часть функций по формированию сознания людей, воспитанию их взглядов и предпочтений. Информатизация позволяет успешно внедрять в образование Интернет-технологии, предполагает замену традиционных имеющихся технологий на более эффективные для национальной системы образования, создавать виртуальную информационную среду на уровне учебного заведения, формировать базы учебных материалов, электронные учебники, образовательные порталы, обеспечивать компьютерными программами и методическими пособиями. На этой основе создаются благоприятные условия для формирования креативности, способности обрабатывать огромный объем

информации, умело действовать в условиях жесткой конкуренции рабочей силы. Медиасредства позволяют человеку выйти за пределы непосредственного индивидуального опыта и расширяют и делают более понятным окружающий мир.

Информатизация воспитательно-образовательного пространства позволяет реализовать принцип непрерывного образования, внедрить открытое образование и дистанционное обучение, значительно расширить их возможности. Изменяется сам характер знания, формы и методы организации воспитательно-образовательной деятельности, роль педагога и учащегося в учебно-воспитательном процессе. Вместо прямого управления создаются условия для совместной деятельности, для содействия, при котором роль преподавателя сводится к деятельности компетентного консультанта. Дистанционное образование позволяет получать профессиональную подготовку и современное воспитание в престижных учебных заведениях без отрыва от производства, становится доступным и привлекательным для все большей части граждан, особенно для инвалидов, женщин, военнослужащих, жителей отдаленных районов и других категорий населения. Особые надежды здесь возлагаются на Интернет, как самый удобный источник, накопитель и распространитель информации, человеческого опыта и знаний.

Влияние медиа на сознание и поведение личности имеет сложный характер и пока изучено недостаточно. С одной стороны, это влияние сохраняет общие закономерности воздействия на сознание и психику личности. С другой стороны, общество и индивид, качественно изменившееся в условиях перехода к рынку и отсутствия существовавшего ранее социального контроля, порой отказываются воспринимать нравственно-гуманистическую составляющую поступающей информации, ее нравственное содержание. Зачастую воспринимается именно тот медиаконтент, который подает коммуникатор, выполняя, как правило, цель удовлетворения потребностей и интересов узких социальных групп, господствующей в обществе элиты[90]. В ряде случаев в аудиовизуальных проектах специально используются деструктивные образы,

оправдываемые создателями необходимостью «потрясения общества через отвращение». По мнению Г. Маркузе, это не создает положительного вектора развития личности: формируется «одномерная личность», которая становится рабом собственных ложных потребностей, навязанных ему извне [130, с. 53; 80].

Информационная спрессованность вещей, людей, отношений и их медийных образов в мире в условиях глобализации достигла в наше время своего апогея. Поэтому важнейшей задачей является решение проблемы оптимального использования медиасредств в формировании сознания молодежи, нивелирования отрицательных последствий информатизации методами и средствами воспитательно-образовательной системы.

Таким образом, в современную эпоху весь мир вещей «второй природы», социальные процессы и отношения, социальные практики и теории, социальные позиции и поля испытывают значительную трансформацию в связи с объективными мировыми процессами глобализации и информатизации. Человек сегодня вынужден жить в глобальном мире образной «многоправдности», во всеохватывающей медиареальности и через нее воспринимать окружающий мир, определять сценарии своего поведения. Это обстоятельство значительно затрудняет его самоидентификацию, неизмеримо повышает роль индивидуальной ответственности за свое поведение, актуализирует проблемы медиавоспитания личности.

Глобализация управляема, но объективно лишена нравственных регулятивов, безразлична к судьбам людей и оказывает на социум весьма противоречивое, как положительное, так и отрицательное, влияние. Глобализация актуализировала осознание людьми своей общей судьбы, обусловила создание общеевропейского и мирового воспитательного пространства. В то же время, глобализация, используемая реакционными силами, все больше сводится к американской гегемонии навязывания своих образцов в корыстных целях. Она показала свой устрашающий, первозданно-безнравственный, сугубо технический облик, вызвав к жизни осознание

необходимости придания глобализации, прогрессу науки, техники и воспитанию человека гуманистических целей, смыслов и ценностей.

Информационная спрессованность вещей, людей, отношений и их медийных образов в мире в условиях глобализации достигла в наше время своего апогея. Поэтому, актуальной задачей становится решение проблемы оптимального использования медиасредств в формировании сознания молодежи через медиавоспитание, нивелирования отрицательных последствий информатизации методами и средствами воспитательно-образовательной системы, умелыми действиями медиаобразованного воспитателя.

На современном, компьютерном уровне развития медийные средства и методы воздействия переживают период бурного развития, завоевывают все большую аудиторию. Информатизация позволяет успешно внедрять в образование интернет-технологии, создавать виртуальную информационную среду на уровне учебного заведения, формировать базы учебных материалов, электронные учебники, образовательные порталы, обеспечивать компьютерными программами и методическими пособиями, заменять традиционные технологий воспитания-образования на более эффективные, переходить от традиционного воспитания к медиавоспитанию.

2.2 Ценностные аспекты медиавоспитания в западной философии (концепции французских мыслителей)

В данном параграфе исследуется ценностный аспект медиавоспитания в теориях видных постмодернистских учёных (Ж. Делёза, Ж. Деррида, М. Фуко, Ж. Бодрийара и Ж.–Ф. Лиотара и др.), анализируется влияние медиареальности на развитие общества, раскрываются особенности образного восприятия действительности через массмедиа.

Предварительно заметим, что ещё на заре XX столетия западные философы Х. Ортега-и-Гассет, Г. Маркузе, М. Хайдеггер, О. Тоффлер и другие с тревогой говорили о тотальном наступлении эры массовой культуры, о формировании массового человека, являющегося следствием

развития информационных, коммуникативных средств социума, существенными атрибутами которого выступают конформизм, потребительство. Сегодня в связи с процессами коммерциализации и глобализации массмедиа еще больше актуализируется задача исследования механизма производства и восприятия (перцепции) медийных образов, всей медиареальности в сознании человека, их влияния на воспитание и поведение людей. В решении этой задачи немало преуспела западная школа, особенно французских философов, постмодернистов. Подчеркнем, что противоречивость постмодернистской философии, ее релятивистские и ницшеанские позиции крайнего нигилизма, утраты веры в разум и гуманизм требуют критического подхода к оценке данной философии, анализа ее концепций с позиций диалектико-материалистической методологии. Однако, это не умаляет важности идей французской философской школы для социальной философии. Они показали, что современный человек может «быть», будучи только «медиированным». Поэтому, основными тенденциями развития современного воспитания являются информатизация, медиированность, коммуникативность, техницизм. Они раскрыли не только механизм создания и восприятия медиаобразов, но и важные характеристики социокультурного пространства капиталистического общества, способствующие «обесчеловечиванию человека», убедительно показали роль кино в решении задачи «вочеловечивания обесчеловеченного человека». «Дискурсы технологии сегодня охватывают как спекуляцию, так и политику. Сдвиг от индустриальной культуры к медиа культуре, информационной культуре, технокультуре представляет собой фазовый сдвиг устрашающих пропорций», – отмечают Т. Дракри [141].

Специфика коммуникативной природы медиакультуры - это, прежде всего, кино- и телеязык, обладающие безграничными коммуникативными возможностями и массовый характер восприятия кино и телезрелищ, в рамках которых возникают новые смыслы коллективного бытия, специфические репрезентативные формы понимания мира, что исходит от правдоподобности,

«фильмической реальности» (А. Базен) происходящих на экране действий. С точки зрения онтологического критерия, массовая коммуникация — это процесс массового социального общения, опосредованный специальной техникой, способ фиксации и трансляции культурной информации [126, С. 46]. «Коммуникативная специфика этого процесса, — отмечает О. Нечай, — обусловлена особенностями техники, позволяющей материализовать, тиражировать в виде идентичных копий, хранить и постоянно доставлять информацию (в том числе симультанно — в реальном режиме времени) массовой аудитории. С точки зрения хронотопа массовая коммуникация всеохватна в пространстве, беспредельно длительна и сверхоперативна во времени» [82].

Основные элементы коммуникативного процесса — коммуникатор, медиаконтент, канал связи и коммуникант. Коммуникатор создает содержание контента, используя каналы связи, посылает его по коммуниканту, реализуя свои цели, или удовлетворяя запросы коммуниканта. Массовая аудитория для отправителя текста является анонимной, рассредоточенной, а сама коммуникация — ретиальной, рассеянной в пространстве, со слабой и запаздывающей обратной связью. Массовая аудитория по уровням складывается из макрогрупп, микрогрупп и индивидуальных адресатов. Все три адресата поглощают (часто без разбора) тексты и картинки, подготовленные коммуникатором и доставленные через кино, телевидение, интернет, часто не задумываясь о целях и функциях принимаемого контента, о том, что предложенная ему копия окружающей действительности не может полностью совпадать с оригиналом. О том, что порой создаются и симулякры — образы, не имеющие десигнатов в окружающей действительности (к примеру, виртуальный человек). «Нет никакого оригинала, репродукцией которого был бы образ. Образы живут своей собственной жизнью. Но это не означает, что нет никакой реальности. Симулякр ее не отрицает. Он сам претендует на онтологический статус» [145, с. 9].

Французские философы отмечают, что сегодня под воздействием

массмедиа меняется не только содержание образования-воспитания, формы и способы передачи знания, но и традиционное соотношение «учитель-ученик». Сегодня процесс опознания Учителя затруднен. «Кто учитель?» — вот вопрос, который во многом формирует «я» высказывающегося. Мое «я» остается зависимо от имени учителя (которое можно уподобить «имени Отца» в психоанализе), структурирующего то пространство, где действие еще только должно совершиться. Фактически получается так, что педагогика оправдывает себя тем, что Учитель оказывается опознанным в работе другого, причем не имеет значения способ этого опознания» [3, С. 39]. Система воспитания-образования вышла из рамок учебных и воспитательных институтов. Знание, воспитательные ценности и опыт транслируются по различным каналам и разными средствами. С развитием цифрового телевидения, Интернета и других информационных технологий прочно вошло в нашу жизнь и кино. И кино наглядно демонстрирует исчезновение, отдаление традиционного учителя, наставника, гуру. Выйдя из недр массовой культуры и индустрии развлечения, кино представляет собой нечто большее, чем просто вид искусства.

Некоторые исследователи отмечают, что педагогика приобрела техническую форму мышления ещё со времен Сократа. Так, В. Йегер, прослеживая «внутреннюю реформу» пайдейи у древних греков в IV в. до н.э., отмечает смену воспитательных тенденций образовательными, направленными на отыскание истины (сократовской «цели жизни»), на построение нового общества и воспитание уже не всех граждан, а, прежде всего, его правителей. А пайдейя, будучи творением поэтов, на долгие тысячелетия перешла в руки ученых и философов [48, С. 10]. Сегодня пайдейя возвращается в былое русло искусства. И педагогика с технического способа обучения знаниям, навыкам и умениям, переходит к совершенно новым способам трансляции знаний и опыта. В кино, к примеру, эта трансляция происходит непосредственным путем — не обнаруживая себя. Даже без знания конкретных кинофильмов, пишет Ж. Делез, каждый человек, хоть раз посмотревший на экран, уже обладает кинематографическим опытом. Это опыт восприятия кино, или как его ещё

иначе называют опыт перцепции. Он довольно прост и легко транслируем. Поскольку в отличие от школы, знания и опыт в кино передаются не посредством обучения, а посредством развлечения. Кино не только транслирует опыт, но и является площадкой, в которой знание, ценности, нормы проверяют себя на жизнеспособность и устойчивость.

Вальтер Беньямин ещё на заре возникновения кино, в 1936-м году писал: «В развлечении, которое может предложить искусство, попутно проверяется, насколько разрешимыми стали новые задачи апперцепции. Поскольку у отдельного человека всегда есть искушение отклониться от решения подобных задач, то искусство берет на себя самое трудное и важное там, где оно может мобилизовать массы. В настоящее время оно это делает в кино. Восприятие в процессе развлечения, которое привлекает внимание публики во всех областях искусства, и является симптомом глубоких изменений в апперцепции, обладает собственным инструментом тренировки — кино» [7, С. 166]. Автор очень точно подметил, что в условиях кино роль учителя берет на себя не режиссер, продюсер или автор сценария — а зритель. При том, не единичный зритель, а массовый зритель, толпа. Если толпа увлечена киноизображением, в ней просыпаются эмоции и чувства, то её ученик (автор фильма) считайте, справился со своей задачей. Иначе говоря, киновоспитание осуществляется посредством захваченности кино, выработки чувства кино, которое непосредственно связано с получением удовольствия зрителями. «Крупнейшие американские режиссеры умеют стать учениками зрителя» [3, С. 40].

Величайший французский мыслитель начала XX века Анри Бергсон (представитель «философии жизни» и иррационализма) подметил особую связь между кинематографом и мышлением в работах «Материя и память», «Творческая эволюция». Кинематограф стал для Анри Бергсона блестящим наглядным средством для того, чтобы показать, как устроено и как работает наше сознание. В «Творческой эволюции» он писал, что «механизм нашего обычного познания имеет природу кинематографическую» [8, С. 37]. Критикуя кино, А. Бергсон последовательно проводит критику разума и интеллекта.

Ключевой категорией философии Бергсона является движение, в состоянии которого находится наша жизнь и наше сознание. «В этом смысле о жизни, как и о сознании, можно сказать, что она ежеминутно что-нибудь творит»[8]. Но слабость человеческого интеллекта заключается в том, что он не в состоянии постигнуть мир в движении, он останавливает движение, разлагая его на моменты покоя, расчленяет сложное и изменчивое, сводя его к простому и покоящемуся. Однако же там, где нет движения, пишет А. Бергсон, нет и жизни. Поэтому, наш мозг и наука по сути имеют дело с уже умершей, неподвижной природой. Чтобы постичь жизнь, необходимо учиться постигать природу в движении, то есть в её естественном состоянии. Кино, по его мнению, тоже дает нам ложное движение, его кинематографическую иллюзию, оно восстанавливает его механическим путем «прокручивания вереницы образов», совмещения кадров с «неподвижными срезами» из подвижной действительности. Точно так же работает и наше мышление, наш интеллект, воспроизводя в своем сознании подвижную жизнь, вычлняя и запоминая наиболее важные моменты для их воспроизводства в нужный момент времени. «Мы делаем как бы моментальные снимки мимолетной реальности и, поскольку они эту реальность характеризуют, удовлетворяемся нанизыванием их на абстрактное, сплошное и невидимое становление, расположенное в недрах познавательного аппарата...» [8, С. 79].

В итоге, А. Бергсон приходит к выводу, что наше сознание работает по принципу кинематографа — оно делит реальность, выделяет из него привилегированные события (неподвижные срезы) и соединяет их воедино. Получается нечто вроде кинофильма, где монтаж осуществляет интеллект.

Идеи А. Бергсона, несмотря на его критику кино, чрезвычайно важны для нашего понимания связи кино и мышления, связи кинематографа и образования-воспитания. Кинематограф стал для него наглядным средством показать, как устроено и работает наше сознание, что оно имеет кинематографическую природу. Интеллект так же делит реальность на неподвижные срезы, выделяет из него особые моменты — «избирательное

Бытие» и соединяет их воедино, кинематографически воспроизводя жизнь. Но кинематограф представляет собой ложное движение, что отказывает ему в качестве средства образования и воспитания личности. Постигание жизни, считал А. Бергсон, дается человеку только в ее переживании, и это не чье-либо переживание, а мое собственное. Современные философы, критикуя А. Бергсона, показывают, что кино способно порождать «образ-движение» и представляет собой удивительную возможность для педагогики, усиливает возможности учиться и обучать посредством интуиции. Это воспитание опытом, или как иначе её назовет Ж. Делез – «педагогика перцепции», которая способна дать человеку бесценный опыт восприятия, переживания жизни.

В работе «Что такое философия?», написанной им в соавторстве с психоаналитиком Ф. Гварттари, Делез определяет роль философии в современном мире, отмечает, что «...философия – не созерцание, так как созерцания суть сами же вещи, рассматриваемые в ходе творения соответствующих концептов. Философия – не рефлексия, так как никому не нужна философия, чтобы о чем-то размышлять; объявляя философию искусством размышления, ее скорее умаляют, чем возвышают, ибо чистые математики вовсе не дожидались философии, чтобы размышлять о математике, как и художники – о живописи или музыке; говорить же, будто при этом они становятся философами, – скверная шутка, настолько неотъемлемо их рефлексия принадлежит их собственному творчеству. Философия не обретает окончательного прибежища и в коммуникации, которая потенциально работает только с мнениями, дабы сотворить в итоге "консенсус", а не концепт» [33, С. 14]. И далее: «Концепты всегда несли и несут на себе личную подпись: аристотелевская субстанция, декартовское *cogito*, лейбницианская монада, кантовское априори, шеллингианская потенция, бергсоновская длительность» [33, С. 21]. Сегодня затмить философию, снизить ее роль или свести к исчезновению пытаются различные дисциплины, однако, как показывает Делез, они имеют дело лишь симулякрами философии, копиями, не имеющими оригинала. «До полного позора дело дошло тогда, когда самим словом

"концепт" завладели информатика, маркетинг, дизайн, реклама – все коммуникационные дисциплины, заявившие: это наше дело, это мы творцы, это мы концепторы. Это мы друзья концепта, ведь мы вводим его в свои компьютеры» [33, С. 28]. Ж. Делез утверждает, что философию, понимаемую как творчество и создание оригинальных концептов, не сможет подменить ни одна наука, ни одно искусство, в том числе социология, лингвистика, психоанализ, претендовавшие каждый в своё время на исключительность и всеобъемность своих знаний. «...Пока есть время и место для творчества концептов, соответствующая операция всегда будет именоваться философией или же не будет от нее отличаться, хотя бы ей и дали другое имя» [33, С. 28]. Философия, по Делезу, должна не искать в вещах единообразные черты, а выявлять в них особенности различий и повторений. Ж. Делез рассматривает кино как продолжение философии, как непрерывную стихию движения и изменчивости, как особый способ восприятия мира, который не дается наукой. «Именно потому, что материя кино есть пространство отношения сил перцепций (интенсивностей), аффектов и желаний...кино есть не просто «возвращение реальности», не просто ее точное воспроизведение, но такое возвращение, когда возвращается только частное, только отобранное желанием» [4, С. 17]. «Само кино, – отмечает он, – представляет собой новую практику образов и знаков, а философия должна создать теорию последней как концептуальную практику» [34, с. 614].

Ж. Делёз видит кино через производство образа-движения и образа-времени в их движении и изменчивости. Философ считает, что восприятие зрителя строится по правилам кадрирования, панорамирования, монтажа. Эти три момента в совокупности составляют делёзовскую «педагогику перцепции», направленную нанового субъекта восприятия, каковым является масса (массовый зритель). «Идея Делёза состоит в том, что образ в кинематографе формируется не изображением движения, но таким движением которое не в состоянии сформировать образ в качестве представленного, в качестве образа–изображения, образа–представления, на который всегда опиралось искусство и

с которым имеет дело феноменология» [4, С.19].

В отличие от философии, придававшей особое значение высокой духовности и нравственности, кино обращено не обязательно на высокие ценности. Кроме того, в кинотеатры люди ходят, как правило, не за высокими знаниями, а за развлечением и удовольствием. Однако это не мешает кино (не всякому, но классическому кино) исполнять образовательно-воспитательные функции. Кино понятно и доступно каждому. Посредством взаимодействия и обыгрывания в фильмах различных образов-движений, образов-времени, образов-эмоций и т. д. кино способно сформировать своего субъекта. Этим субъектом является масса. Поскольку люди утратили способность прислушиваться к писателям и философам, являвшимся «врачами цивилизации», то врачевательную функцию переняли режиссеры кино и телевидения, на которых Ж. Делёз возложил задачу по воспитанию массы, обучению их «педагогике перцепции», правильному восприятию кино. Жиль Делёз стремился понять взаимосвязь кино и философии, он мыслил о кино через средство самого кино и философии.

В отличие от Ж. Делёза, делавшего ставку на технику кино и создание системы образов, *Жак Деррида* переносит исследовательский акцент в плоскость психологии восприятия медиаобразов. Он выясняет, насколько кино изменило психотип человека и как оно влияет на формирование образности и образования человека («Воспоминания слепцов», «Эхографии телевидения», «Снимать слова» и др. работы) [137, 139, 140]. Опираясь на свой богатый опыт кинозрителя, Деррида утверждает, что современная молодежь учится и воспитывается посредством кино. Педагогика кино разительно отличается от иных типов воспитания, поскольку заведомо лишена возможности закрепления и запоминания материала. Фильмы не остаются в памяти человека, в большинстве случаев он просто забывает их. Кино не соревнуется с литературой и театром, его содержание часто не фиксируется памятью. Его ценность и специфика заключается в возможности особого «переживания» увиденного, в желании увидеть и познать то, чему не учат в школе и не

рассказывают в семье, того, что может быть приобретено и познано лишь в одиночку, с наслаждением, посредством собственного переживания и сопереживания. «Чувственная и эротическая культура прививается нам именно кинематографом. Что такое поцелуй, мы сначала узнаем с экрана, и потом только — в жизни»,— говорит Ж. Деррида [59]. И далее: «Оказавшись в темноте кинозала и получив возможность «подсматривать», я наслаждаюсь неограниченной свободой, не стесненной никакими запретами. Зритель перед экраном — это невидимый вуайер, ему позволены любые фантазии, он может идентифицировать себя с кем и чем угодно, и все это без малейших усилий и, не испрашивая ни у кого разрешения» [59, 95]. Вот почему, пишет далее Ж. Деррида, кинематографическое переживание не сможет принять форму знания в обыденном нашем понимании и быть усвоено памятью. Оно относится к совершенно иной отрасли - психологии человека и работает по принципу бессознательного. «Кино остается для меня наслаждением — скрытым, потайным, жадным, ненасытным и, следовательно, инфантильным. Таким оно и должно оставаться» [59, 96]. Раскрывая специфику кино, Ж. Деррида подчеркивает, что кино очень напоминает платоновскую пещеру, оно наполнено всевозможными призраками, которые то и дело появляются в различных кинолентах и телепрограммах. Сама структура кинообраза призрачна, образ изначально существует вместе с призраками. «Кинематографический опыт, — пишет Деррида в «Эхографии телевидения», — действительно всецело пронизан призрачностью» [59, 95]. И далее: «На экране перед зрителем, как в платоновской пещере, проходят видения: и он в них верит, а иногда и боготворит. Поскольку призрачность как таковую нельзя свести ни к мертвому, ни к живому, ни к восприятию, ни к галлюцинации, то и способ веры в эту призрачность должен исследоваться каким-то новым, совершенно оригинальным способом» [59, 95]. Во многом в кино и ходят для того, чтобы расслабиться, привести в порядок мысли, побыть наедине с самим собой, словами Деррида— «дать облик и слово обитающим в себе призракам» [59, 95]. Ж. Деррида высоко ценит историческое кино, но жалеет о том, что

режиссеры чаще всего выводят на экран не радостные события из прошлого, а, напротив, самые тоскливые и грустные, что превращает кинематограф в «призрачный мемуар», «величественный труд скорби». Кинообраз отличается от образов других искусств тем, что он синкретичен – он связывает воедино достоверность и иллюзию, реальность и обман, предоставляя зрителю возможность бесконечной интерпретации и догадок о том, что в кино или телевидении является правдой, а что вымыслом. Двойственная природа кино, обращенная сразу ко всем и только одному, позволила человеку воплотить свою давнюю мечту, которую не под силу оказалось реализовать другим искусствам: литературе, живописи, театру, поэзии, философии – общение с призраками.

Одно из главных понятий философии Ж.Деррида – «деконструкция» кино, которую он рассматривает в соотношении с деконструктивным типом письма и сравнивает с разборкой-сборкой механизмов. В кино, как и деконструированном письме, отсутствует иерархия, жесткая центрированность. Каждый кадр и эпизод фильма одинаково необходим и одинаково важен. Более того, деконструкция в кино низвергает доминанту дискурса, преобладавшую в письме. Слова в фильме, введенные режиссером становятся неразрывной частью кинообраза и действуют скорее на эмоциональную составляющую психики человека, нежели на его сознание. Если воспитание и образование в стенах учебных заведений основано на дискурсивном общении ученика и учителя, письмо является мерилем грамотности, а слова – единственным инструментом обучения и воспитания, то педагогика кино основывается на совершенно ином типе воспитания. Это воспитание без слов, воспитание в обход слов, воспитание переживанием и соучастием в происходящем. По мнению Ж. Деррида, если режиссер и выбирает слова, то эти слова сугубо «киногеничные», короткие, лаконичные, наиболее удобные и красивые. «Снимать слова означает находить фразы, которые не были бы разменной монетой лекций, курсов и конференций» [59, 96].

В то же время Ж. Деррида предупреждает, что полностью довериться кино в воспитании молодежи нельзя и, прежде всего потому, что педагогика неразрывно связана с политикой, что все медиа, в т.ч. телевидение и кино узурпированы властью. На телеэкранах и в кино транслируются образы и сюжеты, которые угодны власти, культивируется тот тип человека и тот тип отношений между людьми, которые нужны власти и востребованы ею. «Власть, – пишет Ж. Деррида, – заранее присваивает себе будущее: и прошлое, и будущее, и настоящее оказываются конфискованы ею. Мы прекрасно знаем, что невинных архивов нет» [59, 95].

Другой величайший мыслитель, «гуру» постмодерна, Жан Бодрийяр разделяет идеи Ж. Деррида о присвоении властью настоящего и будущего и нещадно критикует саму власть и Западное общество за полную утрату реальности, за создание «гиперреальности», в которой все перевернуто наоборот и уничтожен сам Человек как субъект социума. Смерть в философии Бодрийяра становится последним бастионом и выступает в форме представления, «фантазма», «симулякра», которые будоражат сознание масс и, тем самым, позволяют человеку выживать. Мир знаков–симулякров сегодня заполонил все сферы жизнедеятельности человека. Они обнаруживаются везде – в искусстве, в масс-медиа, в языке, во власти, в кино и телевидении. Значимость любой вещи, ее ценность теперь измеряется не ее полезностью и назначением, но ее образом, знаком, брендом, «симулякром». Ничего теперь не стоят ни вещи, ни человеческие отношения – все подменили их симулякры и бренды. Не знания, умения и опыт, как было ранее, а наличие вещей, обладающих достаточным набором симулятивных образов становится основным средством самовыражения и идентификации человека в условиях общества потребления, индустрии развлечений и массовой культуры. Симулякр Ж. Бодрийяр именуется злом, единицей знаковой системы, ложным подобием, копией, скрывающей отсутствие оригинала [13, 14, 134, 135]. Пассивная и покорная масса – самый преданный и благодарный ученик и потребитель гиперреальности, симулякров. И ей нужны не исторические фильмы (как у Ж.

Деррида), но фильмы ужасов, войн и катастроф, которые она воспринимает с равнодушием и даже с удовольствием. Спрос рождает предложение: блокбастеры, боевики, триллеры, ужасы и другие жанры кино. «Именно эстетика разрушения становится наиболее привлекательной для современного кинематографа, оперирующего технологиями прямого воздействия [...] Потребность в зрелище катастрофы, разрушения, гибели и равнодушию – не это ли истинная катастрофа, невидимая, но абсолютно реальная?», – задается вопросом мыслитель [123, с. 263]. С этой позиции понятна точка зрения автора, считающего, что кино и телевидение не воспитывают, а деградируют человека, делают его лицемерным, злым, нищим духом. В лекции «Злой демон образов» Бодрийяр анализирует состояние массовой культуры, констатирует, что оно всецело поглощено симулякрами. Образы-симулякры, особенно обитающие в кино и на телевидении, опережают реальность, разрывают причинно-следственную связь, разрушают привычные представления человека о добре и зле, справедливости и несправедливости, иными словами – симулякры антипедагогичны и наносят вред человеку. Бодрийяр разделяет мысль М. Фуко о том, что «микрофизика власти» обеспечивает функционирование «инквизиторской цивилизации» и «дисциплинарного общества», схожего с тюрьмой. Но виноваты в падении нравов не кино и телевизионные передачи (они – лишь следствия), но вездесущие образы-симулякры, занявшие место реальности через воздействие на бессознательное в человеке. «Реальность утрачивается. Но реальность не просто утрачивается, изменяется характер причинности. Уже не образ следует за реальностью, а наоборот, сам он генерирует ее» [123, с. 263].

Через анализ воздействия на человека кино и телевидения, Ж. Бодрийяр обращает внимание человека на ложность ценностей, фальшивость симулятивной реальности, которые ведут к антропологической катастрофе. Только осознав всю полноту разрушений, которые происходят не на экране, а в душах людей, человек сможет оглянуться и встать на истинный путь. Мы полностью разделяем предложенный Ж. Бодрийяром путь выхода из

окружения «карнавала симулякров» через понимание и актуализацию того, что было вытеснено симулякрами – глубинных проблем культурного бытия, универсальных человеческих ценностей в воспитании-образовании личности. Этим и должна заняться социальная философия.

Продолжателем линии критики современного мироустройства Ж. Бордийяром с несколько другой установкой выступил другой крупнейший философ современности – Жан-Франсуа Лиотар. Название его всемирно известной работы «Состояние постмодерна» говорит само за себя. Но ее часто называют «трактатом о знании», т.к. она нацелена на исследование трансформации знания, изменение его природы, статуса и роли в эпоху постмодерна. В рамках этой цели предметом его исследования становится и философия образования, ее связь с кино и телевидением, что для нашего исследования представляет определенный интерес.

Здесь же рассмотрим его концепцию кино через понятие «пиротехнического императива», возможности использования кино и телевидения в сфере образования и воспитания, взгляды на соотношение кино, этики и воспитания. Среди многообразных и разносторонних научных произведений французского философа есть лишь одна небольшая работа, посвященная кино – «L'acinema», изданная в 1973 году. Толчком к её написанию послужили работа «Кино» Ж. Делеза и теория образов, разработанная А. Бергсоном в его произведении «Материя и память». Отталкиваясь от рассуждений этих философов, Ж.– Ф. Лиотар анализирует роль кино в современном информационном мире и показывает его влияние на мораль, этику, знание. Вслед за Ж. Делёзом, он не соглашается с А. Бергсоном, что образы просто обнаруживаются в кино. Образы-движения, образы-время, образы-аффекты и т. д. не просто обнаруживаются в кино, там они существуют постоянно. Кино – не просто копия или симулякр — это особая материя, в которой полноценно существуют и раскрывают себя различные образы. В работе о кино, Лиотар делает попытку обозначить этот пласт кинематографической образности, которая, подобно гипнозу, окутывают

внимание и разум телезрителя. С ним, пишет философ, связана тайна особой притягательности кино. Это утверждение также действенно и в отношении телевидения. Действительно, в отличие от разонравившейся книги, которую читатель больше не откроет и не станет читать, кино- и телепродукты более жизненны и повторяемы. В отличие от театрального действия, балетной постановки, оперы, где от начала и до конца всё продумано и разыграно, кино и телевидение оставляют для зрителя некие случайные образы, моменты, знаки, фигуры в хаотичном, случайном, непредсказуемом порядке, как сама жизнь. Эти образы даже не участвуют в создании зрелища, но именно они обуславливают особую притягательность киноповествования. Они не участвуют «в продуктивном процессе», не вписываются в «экономику производства-потребления», но являются «непродуктивными движениями», пробуждающими любовь к ним. «Именно лишнее, то, что не участвует в режиме производство-потребление, и есть экономика желаний, возникающая всегда за рамками потребностей, обуславливающая не ценность объекта, а любовь к нему» [143; 2; С. 118]. Эту «экономику желаний» Лиотар называет «Либидинальной экономикой».

Французский философ неожиданно затрагивает здесь проблему «возвышенного». Лиотар возвращается к утраченной массовой культурой данной категории и подчеркивает ее важность в воспитании. В отличие от чувства прекрасного как достояния отдельных людей, узких групп, чувство возвышенного — достояние всей массы. Его не делят, но для всех оно является «своим». Возвышенное обнаруживается в кино в среде знаков, рассеянных моментов (бесформенное), которые с одной стороны, вызывают в нас отторжение, с другой — невероятно притягивают. И отталкивают, и манят одновременно. Именно эти рассеянные знаки есть причина, по которой кино и телевидение бесконечно ругают, но в то же время постоянно смотрят. Зритель оказывается не в состоянии контролировать желания и становится заложником медиапродуктов. В лоне кино- и телегипноза находятся все без исключения

зрители, которые не прочь «...возмущаться пошлостью, но ловить каждый момент ее появления на экране» [143; 2; С. 122].

В качестве выводов, подчеркнем, что идеи видных постмодернистских учёных имеют существенное значение для развития теории медиавоспитания.

Воспитательный медиаконтент изменяет «психотип» человека, формирует его образность, порождает значительный воспитательный эффект. В то же время медиасредства могут использоваться для манипуляции сознанием, разрушать привычные представления человека о справедливости и несправедливости, о добре и зле, затруднять его самоидентификацию.

В буржуазном обществе симулируется буквально все – от материального до духовного производства. Симулякры помогают власть имущим манипулировать и управлять массовым сознанием, возводить в роль интеграторов социума (вместо интеллигенции) социальные слои, воспроизводящие симуляцию в обществе, держать в безропотном подчинении подчиненных работников, увеличивать виртуальный фиктивный капитал отдельных групп лиц и т.д.

Симулякрная революция уже происходит на просторах России и Казахстана, что может в корне изменить быт и дух наших народов, архетипы традиционных культур и разрушить образовательные традиции через их заполнение симулякрами и полную унификацию, деиндивидуализацию культурного и образовательного пространств. Предотвращение этой глобальной для нас угрозы зависит от результатов борьбы сторонников и противников полной виртуализации общества, подмены объективной реальности симулякрами. Диссертант разделяет мысль авторов, что путь выхода из окружения «карнавала симулякров», создаваемых массмедиа, определяет философия, понимаемая как творчество и создание оригинальных концептов (Ж. Бодрийяр, Ж.– Ф. Лиотар).

Предметом особой заботы социальной философии в условиях фактоидной, «многоправдной» картины мира, становятся дальнейшее исследование механизмов взаимодействия образовательных субъектов и

медиасреды в процессе социализации личности, особенностей чувственного и рационального восприятия медиапродуктов, характера их влияния на формирование личности, мотивацию и деятельность человека в процессе медиавоспитания. В медиавоспитании необходимы актуализация интереса воспитуемых к глубинным проблемам культурного бытия, восстановление универсальных человеческих ценностей в индивидуальном и общественном сознании.

ГЛАВА III. НАЦИОНАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ МЕДИАВОСПИТАНИЯ В РОССИИ И В КАЗАХСТАНЕ

3.1. Социокультурное пространство России и Казахстана как основа национального духа и медиавоспитания

В данном параграфе будет выявлена взаимосвязь духовных ценностей с ценностями других сфер общества, дан сравнительный анализ социокультурных и медиавоспитательных пространств России и Казахстана, раскрыты возможности возрождения национального духа под их воздействием.

Основой и питательной средой духовной сферы общества, образования и воспитания, привития социального начала личности являются общественные отношения, складывающиеся в социальной деятельности и принятая в обществе система ценностей. От богатства этих отношений и характера наличных ценностей зависит духовное качество личности, потенциальные способности к человеческому общению, творчеству и труду.

Духовные ценности не даются человеку от рождения, а порождаются духовным производством, развитием культуры и человеческих отношений, усваиваются и передаются спонтанно или посредством целенаправленного воспитания и обучения. Усвоение духовных ценностей является важным условием формирования полноценной, нравственной личности. В условиях развитой демократии каждый человек самостоятельно отбирает предпочтительные для него ценности и формирует свою систему ценностей. Если он игнорировал духовные ценности и воспринял только материальные, ничего хорошего от него ждать не приходится: во имя достижения своих целей он будет действовать по принципу «все дозволено!», может попортить интересы ближнего, его свободу, лишить жизни. Напротив, глубокое усвоение прогрессивных духовных ценностей, духовное начало в человеке определяет его гуманное отношение к действительности и к другим людям, становится источником служения на благо развития общества.

«Воспитание – это конкретно-историческое явление, – справедливо

подчеркивают Н. Наливайко и Т. Косенко, – тесно связанное с социально-экономическим, политическим и культурным состоянием общества, а также с его социально-культурными особенностями» [64,С 99]. Опираясь на вышерассмотренные теоретические выкладки французских философов, осмелимся утверждать, что капиталистические производственные отношения, стихия рынка не являются благодатной основой порождения и усвоения высоких духовных ценностей. Как бы не называли современное общество западные теоретики («постиндустриальное»– Д. Белл; «третьей волны», «супериндустриальное»–О. Тоффлер; «посткапиталистическое» – Р. Дарендорф), как бы не характеризовали его российские философы (И. П. Савицкий, А. П. Огурцов, Н. З. Алиева, Е. Б. Ивушкина, О. И. Лантратов, Н. В. Наливайко, В. О. Нечаев, Ю. А. Шрейдер, И. А. Пфаненштиль), есть один его основной признак – капиталистические, рыночные производственные отношения, определяющие все другие общественные отношения, включая идеологические и духовные. Капитализм подорвал веками устоявшиеся традиции, вызвал кризис «метарассказов», крупнейших человеческих концептов, таких, как гуманизм, Просвещение, марксизм, обращенных ко всему человечеству и применимых во все века. Исходя из анализа отдельных сторон социума, адекватным выводом будет суждение о том, что буржуазному постиндустриальному обществу постмодерна и тенденциям его развития свойственна тотальная и всеобъемлющая дегуманизация. Происходит абсолютизация технократизма общества и релятивизма знания, превращение человека–разумного в человека–машину, отрицание гуманитарного и любого критического знания и роли воспитателя, педагога, гибель «метарассказов», превращение знания в товар.

В России и в Казахстане рыночные отношения утвердились совсем недавно. Но общие характеристики современного капиталистического общества в западной философской интерпретации уже применимы и к нашему социуму, а кое-где даже «зашкаливают». Так, по данным исследования Credit Suisse Global Wealth Report, Россия находится в группелидеров (страны

Карибского бассейна) по имущественному расслоению общества: 35% национального богатства приходится на небольшую кучку миллиардеров[47].

Переход к рыночным отношениям илиберальной модели общественного устройства вызвал развал отлаженной системы воспитания-образования, переоценку устоявшихся ценностей, смятение духа, его сдвиг в сторону дремучего невежества человека-машины. Образовательно-воспитательная система превратилась в хаотичный набор обучающих коммерческих учреждений, в сферу платных услуг, утратила свойство фундаментальности. Если верить государственной статистике, тенденции разрушения и деградации образовательной системы продолжают и по сей день (сокращение числа учебных заведений начального и среднего звена, воспитателей, учителей и педагогов, учащихся и студентов). Качественные характеристики также не вызывают восторга – снижается уровень образованности и воспитанности молодежи, большинство выпускников школ могут лишь пересказывать информацию учебника, учителя или сети Интернет. Ликвидировано начальное профессиональное образование, количественный рост вузов сопровождается снижением качества образования, продолжается выпуск бакалавров, не востребованных производством, падает дисциплина, снижается ответственность обучаемых за посещаемость занятий, своевременную сдачу экзаменов, за участие в научно-исследовательской работе и общественной работе. Диссертации в науке готовятся не соискателями, а отлаженной системой коммерческих учреждений, открыто, без стеснения призывающих новых рекрутов (особенно чиновников) в науку за немалые деньги. Основным средством воспитания становятся массмедиа, особенно телевидение, навязывающее ту же, принятую новым строем убогую философию: основная ценность – деньги, которые решают все. Отсутствие борьбы государства с этими порочными явлениями свидетельствует о том, что власть все это устраивает.

В результате, не только снижается уровень образованности и воспитанности молодежи, но и укореняются такие духовные ценности, как

потребительство, жажда наживы любой ценой, индивидуализм, душевная черствость, жестокость. Организационные, пропагандистские и агитационные функции средств массовой информации в сферах культуры, образования и морали, формировании общественного мнения и развитии демократии, сохранении и развитии национальной идентичности потеснены стремлением к манипуляции сознанием, погоней за прибылью от рекламы и за рейтингами от низкопробной продукции масскульта. Разлагающее содержание медиаконтентов усиливает кризисную ситуацию в духовной жизни общества. При неисчерпаемом культурном потенциале, который веками накапливали предшествующие поколения, полным ходом идет духовное обнищание народа, которое порождает беды в других областях социума. «Упадок морали, ожесточенность, рост преступности и насилия — злая поросль на почве бездуховности. Некультурный врач безразличен к страданиям больного, некультурный человек равнодушен к творческим поискам художника, некультурный строитель строит пивной ларек на месте храма, некультурный земледелец уродует землю... Вместо родной речи, богатой пословицами и поговорками,— язык, засоренный иноземными словами, блатными словечками, а то и нецензурной бранью» [36].

Еще раз подчеркнем, что в основе содержания и усвоения духовных ценностей, состояния духа в целом, лежат материальные процессы. Чем был обусловлен высокий дух советского народа даже при низком уровне благосостояния? Ответ очевиден: не только и не столько сочинением и усвоением Морального кодекса, но, прежде всего, обоснованием национальной идеи и великой цели (хотя она оказалась несбыточной), богатством истории, энтузиазмом великих строек и свершений, геополитическим статусом, военной мощью, достижениями производства, науки, культуры и образования, завоеванием космоса, даже хоккейными победами и т.д. По всем основным показателям страна занимала ведущие позиции в мире.

Сегодня кризис духовных основ общества особенно ощущается в девальвации патриотических ценностей, усиленной процессами глобализации

(«американизации») в мире. Действия транснациональных компаний стирают национальные границы, насаждают идеологию космополитизма, девальвируют понятия «Родина», «Отечество» и «патриотизм». Но основной, внутренней причиной такой девальвации являются материальные основы этих ценностей, рыночные отношения. Иждивенчество и потребительский образ жизни, порождаемые этими отношениями, «размывают» патриотические ценности служения обществу, интересам народа, процветанию Отечества. Человек, не выходящий за грань личностного мышления, не становится гражданином.

Особую роль в возрождении былого патриотизма, прогрессивных духовных ценностей играет качественное состояние самого Отечества по той простой причине, что патриотическое сознание и ценности являются его отражением в сознании и во многом зависят от его привлекательности. Как справедливо отмечает П. Таркин, с развалом Советского Союза «...великая индустриальная держава превратилась в торгово-развлекательную площадку по обслуживанию чиновничьей бюрократии и нуворишей разного толка. Русские матрешки и объемы продажи природных ресурсов не могут ликвидировать дефицит российского патриотизма. Французские «Мистральи» и американские «Боинги», японские ноутбуки да китайский ширпотреб никогда не станут предметом национальной гордости. Перспективный образ Отечества также не вызывает восторга. Рубежи, намеченные в «Программе-2020», позволяют полагать, что сейчас наша экономика и качество жизни выглядят хуже, чем 20 лет назад, а к 2020 году будем жить гораздо хуже народов большинства развитых стран [...] Народу нужны не объемы нефтегазового рынка, не робкие шаги «догоняющей» модернизации, но восстановление заводов и плодородных полей, возрождение нравственности и патриотизма, наведение порядка в своем доме, действенная борьба с оттоком капитала, бюрократизмом, коррупцией и преступностью, реальное повышение уровня жизни, доступность образования и медицины [...] Но даже в нынешней ситуации патриотизм в народе не затухает полностью. Его источниками всегда остаются укоренившийся веками архетипический образ родины-матери, историческая память о прошлых

свершениях и вечные элементы Отечества: культурные традиции, язык, обычаи и среда обитания, малая родина. Они порождают и воспроизводят особое чувство, которое всегда находится с нами в виде «ростков» патриотизма российской души» [113, С. 203–204].

Престиж и духовно укрепляющую функцию Отечества значительно ослабляет сокращение *геополитических параметров* России в связи с распадом СССР, потерей великодержавного геополитического статуса как важнейшего центра двухполюсного развития мировой цивилизации, изменением территории, населения и границ, значительным ослаблением экономического, военного и культурного потенциалов. Задача восстановления такого статуса как для России, так и для Казахстана диктуется не только необходимостью преодоления однополярности мира и всевластия Америки, но и безальтернативностью сохранения собственных цивилизационных основ и огромной территории, снижения риска быть окончательно ослабленными, раздробленными и поглощенными более сильными геополитическими центрами (США, Западная Европа, Япония, Китай). Создание противовеса США сегодня возможно лишь на основе консолидации Востока, укрепления взаимоотношений со странами БРИК и укрепления позиций на постсоветском пространстве, дружбы с Казахстаном. Задача возрождения статуса великой державы диктуется также наличием внешних и внутренних угроз: международный терроризм и экспансия исламского фундаментализма, попытки диктата со стороны США и Европы, действия НАТО, демографическая экспансия Китая, угрозы информационной войны и распада России, углубление научно-технического отставания и др. [76].

Все вышесказанное вовсе не означает, что на сегодняшний день состояние Отечества и национального духа наших народов находится за чертой возможной реанимации. Анализ состояния материальных основ духовных ценностей в России и Казахстане на сегодняшний день показывает, что, несмотря на трудности, у нас есть чем гордиться, наполнять патриотическое сознание наших народов. Опросы ВЦИОМ внутри страны показывают

достаточно высокое нравственное здоровье общества: россияне по праву гордятся своей историей (85%), успехами спорта (77%), культурой и искусством (75%), армией и военной мощью (63%), наукой и учеными (60%). Население интересуют, прежде всего, вопросы политики, глобализма, проблемы справедливости и государственного управления [109]. На заседании Совета безопасности 22 июля 2014 года Президент Российской Федерации В. В. Путин обозначил четыре приоритетных задачи в обеспечении дальнейшего развития и сохранении территориальной целостности: укрепление международного согласия, защита конституционного строя, устойчивое и сбалансированное экономическое развитие и укрепление обороноспособности страны, в т. ч. в Крыму и в Севастополе [125].

Подъем национального духа и его ценностного содержания в последнее десятилетие обусловили также успешное преодоление Россией и Казахстаном глобального экономического кризиса 2008 – 09 гг. (при этом Казахстан удерживает темпы роста экономики на уровне 5 – 6%), возведение в рекордные сроки красивейшей столицы Астана в Казахстане, организация и блестящее проведение олимпиады в российском Сочи и историческое вхождение Крыма и Севастополя в состав России. В недавнем докладе председателя совета директоров Альфа-Банка П. Авена «Россия XXI века: достижения и вызовы», показаны существенные позитивные сдвиги в динамике *социальной сферы* российского бытия: – доход страны, пересчитанный на душу населения составил 18 тысяч долларов на человека в год; – за 15 лет удвоилось число студентов; – рост количества автомобилей на душу населения; – ежегодно выезжают за рубеж на отдых 10 миллионов россиян; – активно используются нефтегазовые сравнительные преимущества России в мире и др. Конечно, доклад П. Авена не без лукавства, его автор многое не договаривает. В доходные 18 тысяч долларов в год на человека он не постеснялся включить доходы миллиардеров, капитал которых достиг к концу 2012 года 147 млрд. долларов, свое собственное состояние (4,67 млрд. долларов на конец 2013 г.). Он «забыл» сказать и о лидерстве России по имущественному неравенству,

который сводит на нет все другие достижения, о доброй половине беднейшего населения, благосостояние которых никак не улучшилось с лихих 90-х годов и до сего дня. Говоря о росте числа студентов, не обмолвился о чудовищной деградации образовательной системы, о том, что студентов готовят «незнамо кто и незнамо для чего». Ссылаясь на теорию Рикардо об использовании сравнительных преимуществ в экономике, он одобряет сырьевой характер российской экономике, опираясь на пример Норвегии (добывает нефти в год на каждого жителя страны в 10 раз больше, чем Россия). Но забывает сказать, что нефтяные доходы там идут не в карманы миллиардеров (их там в разы меньше, чем в России), а на развитие того же нефтепрома и улучшение жизни народа, пенсионного обеспечения стариков и т.д. [16].

В дополнение к фактам П. Авена, но без лукавства, мы так же покажем серьезные позитивные сдвиги, приведем убедительные факты, чтобы опровергнуть вымыслы и ряд утверждений массмедиа о том, что в современной России ничего не сделано для развития инновационной экономики, развития технической и технологической базы конкурентоспособного производства. Как же быть тогда с фактами, что самая мощная инновационно-промышленная держава (США) закупает наши вертолеты МИ – 17, или самая передовая «электронная» страна (Япония) приобретает наши дозиметры и т.д. По общему объему ВВП и объему промышленного производства Россия уже опережает Великобританию и Францию и приближается к Германии. Приведем еще ряд достижений современной России за 14 лет нового века, как результата глобальной стратегии ее развития: – Россия превратилась из импортера зерна и продовольствия в крупнейшего поставщика на мировой рынок, лидируя по ряду товаров; – привлекла к себе крупнейших производителей автомобилей и стала крупной автомобилестроительной державой; – завершено создание и началась коммерческая эксплуатация самого совершенного авиалайнера Sukhoi SuperJet 100; – Запущена Калининская АЭС и строятся еще 8 АЭС и энергоблоков; – освободились от импортной зависимости труб большого диаметра запустив свой «Стан – 5000»; – обеспечили большую независимость в поставке газа,

завершив строительство первой ветки «Северного потока»; – проведены удачные испытания МКБР «Булава», приняты на вооружение боевые самолеты 5 поколения и атомная подлодка проекта «Ясень», создана единая с Казахстаном зона ПВО; – в рамках деятельности «Роснано» запущено 13 новых высокотехнологичных инновационных производств; – успешно осуществляется проект «Радиоастрон», создается система космических аппаратов для изучения вселенной и запущена вторая в мире система ГЛОНАСС; – для успешного освоения арктического шельфа создана ледостойкая платформа «Приразломная» [21]; – в Москве появились второе кольцо метро, новые трамваи, электрички, скоростные поезда; – создана возможность обучения молодежи в Оксфорде и Кембридже за счет государства; – обеспечены первые два места на чемпионате мира по программированию; – программа созданного в России искусственного интеллекта первой в мире прошла тест Тьюринга; – достигнут исторический минимум по безработице (4,9%) и т.д. [37].

Присоединение к ВТО пока не принесло России ожидаемых результатов, но выше ожиданий прогнозируется рост российской экономики – на 2,5%. Успешно выполняется поставленная Президентом России задача оздоровления инвестиционного климата: «...Россия должна подняться со 120-го места в рейтинге Doing Business Всемирного банка в 2011 г. на 50-е место в 2015 г. и 20-е место – в 2018 году. Согласно рейтингу, отражающему положение дел по состоянию на июнь 2013 г., по уровню комфорта ведения бизнеса Россия заняла 92-е место. Таким образом, за 2 года ей удалось добиться впечатляющего прогресса, поднявшись на 28 ступеней вверх и опередив Китай – 96 место[...] Несмотря на столь впечатляющие достижения, Россия по-прежнему уступает как странам–партнерам по Таможенному союзу (Казахстану – 50 место и Беларуси – 63), так и другим странам СНГ» [87].

Положение России и Казахстана в мире отражается различными зарубежными структурами в системе разработанных ими же рейтингов. Не вдаваясь в методологию и цели рейтингов, приведем некоторые их данные для

размышления. В целом и Росси и Казахстан идут в них в одном ряду, но пока далеки от передовых позиций (Россия/Казахстан по некоторым показателям – место среди стран мира в 2011 г.): – по уровню жизни – 63/50; по экономическим показателям – 64/-; по качеству образования – 38/-; по склонности к социальному перевороту – 40/31; по уровню демократии – 107/132; – по свободе прессы – 140/162; по глобальной конкурентоспособности – 64/72; – по развитию человеческого потенциала – 65/66; – по использованию ИКТ в группе ресурсно-ориентированной экономики – 3/-; –по популярности стран мира – 13/-. Лидируют в этих рейтингах, как правило, скандинавские страны – Норвегия и Швеция [114].

Оговоримся сразу, что дух народа обновляется не рейтингами страны (которые, как правило, никто не интересуется), но действительным состоянием дел и тенденциями развития страны. Такие данные мы находим в публикациях Росстата, где можно обнаружить тенденцию к улучшению ситуации за последние 10 лет: увеличение ВВП; больше становится браков и меньше разводов; сокращение эмиграции; рост доходов населения; снижение бедности; уменьшение числа тяжких преступлений и т.п. (gks.ru). Если удастся благополучно преодолеть пресловутые «секторальные санкции» Запада, то такая позитивная динамика развития сохранится.

Не менее позитивные сдвиги происходят в экономической и социальной сферах Казахстана. Конечно, столица Астана как бренд страны не является здесь ведущим показателем. Есть заброшенные города, разбитые дороги, безработный люд, столь же резкое, как в России социальное расслоение по доходам и уровню жизни, но положение улучшается. Сходство Казахстана с Россией начинается с огромности территории, самой длинной в мире совместной сухопутной границы, разнообразия и неисчерпаемости природных ресурсов (99 элементов таблицы Д. И. Менделеева, 21% мирового запаса урана), величине запасов нефти и газа. Близость с Россией обусловлена общностью исторических судеб, братской дружбой, тесным сотрудничеством, содержательным единством духа двух народов, духовных ценностей. Именно

здесь был построен знаменитый космодром Байконур, отсюда стартовал первопроходец космоса Юрий Гагарин, запущен первый спутник Земли, произведены ряд других исторических пусков [50].

Современный Казахстан сегодня переживает период национального возрождения, динамичного развития. В докладе президента Н. А. Назарбаева перемены в стране характеризуются как национальный подъем, возрождение национальной государственности. В экономической сфере руководство Казахстана через пакет антикризисных мер отказывается от новых высокочрезвычайных проектов в пользу развития уже существующих, поддерживает приоритетные секторы экономики и целевые программы («Дорожная карта занятости», «Доступное жилье», «Агробизнес-2020»), на реализацию которых дополнительно направляется 138,1 миллиарда тенге. Успешно идет возрождение села, темпы роста ВВП поддерживаются на уровне 6%, опережая Украину, Россию и Узбекистан (прогноз роста в 2015 году 7,6%, в 2016 году 6,6% и в 2017 году 6,9%) [65]. В своих посланиях «Казахстан – 2030» и «Казахстан – 2050» Президент Казахстана отметил сочетание западных и восточных традиций в развитии страны, сформулировал высокие цели вхождения страны в число 50-ти конкурентоспособных стран мира через индустриально-инновационное развитие, повышение благосостояния народа, развитие культурной сферы, образования, укрепление национальных традиций и титульного языка [65, с. 5].

«В центре базового документа, определяющего на десятилетия стратегию казахстанских социальных реформ – «Стратегия «Казахстан-2030» – центральное место занимает человек и его интересы. Говоря сухим языком цифр, за последние 10 лет объем экономики и благосостояние населения в республике выросли более чем в 2 раза. Если в 2000 году ВВП составлял 2600 млрд. тенге, то к 2011 году он увеличился на 138 процентов и составил 6200 млрд. (1 доллар равен приблизительно 150,58 тенге)» [49]. Такая тенденция позволила Республике Казахстан стать лидером среди стран СНГ по уровню минимальных пенсий (19066 тенге в 2014 г. и 22651 тенге к 2015 г.) и ее

среднему размеру (в 2015 году достигнет 42319 тенге). По утверждению вице-министра Министерства труда и соцзащиты Республики Казахстан С. Ахметова, прожиточный минимум в 2013 увеличится более чем на 1000 тенге достигнет отметки в 18 660 тенге [26, с. 5].

Как мы смогли показать выше, среди высокотехнологичных достижений последних лет присутствуют и факты обогащения *электронного* аспекта социального и медиавоспитательного пространств. Успешно идет компьютеризация школ, которая в разных регионах России колеблется от 66 до 99% от их числа. В дополнение скажем, что только за один 2013 год в России разработаны 153 принципиально новые технологии. Однако факт, что имеет место значительное отставание как России, так и Казахстана от передовых стран (США, Япония, Южная Корея и др.) в развитии цифровых технологий, их применении в производстве и воспитании-образовании, обеспечении «цифрового суверенитета». Как уже отмечалось, Россия вышла на третье место по использованию ИКТ в группе стран с ресурсно-ориентированной экономикой. Однако, если мы снова не заметим тенденции развития уже третьей производственной революции (тотальное вторжение ИКТ в производство, науку, технику, образование и управление), не будем развивать промышленные 3D-принтеры, платформы «больших данных», способы их применения во всех сферах жизни, выстраивать эффективную защиту своей информации и от чуждой информации, то попадем в полную информационную и, стало быть, всякую другую зависимость от передовых стран. Выступая в МИД в июле 2012 г., Президент России отметил, что нашей дипломатии «... по части использования новых технологий, например, так называемой «мягкой силы», безусловно, есть над чем подумать» [105].

Еще раз подчеркнем, что рассмотренных нами позитивных экономических и социальных достижений недостаточно для выполнения основной стратегической задачи – возвращения статуса великой державы как основного геополитического субъекта, кардинального обновления духа наших народов. К примеру, макроэкономические показатели развития России не

вызывают оптимизма: сохраняется сырьевая ориентация экономики, сокращается доля обрабатывающих отраслей в промышленности; растет зависимость от Запада по многим потребительским товарам, по оргтехнике, современным машинам и технологиям; доля высокотехнологичной продукции в общем объеме производства составляет всего 0,5% (в Финляндии – 27,2%; в Германии – 7,1%); медленно растет производительность труда (ниже передовых стран более чем в 3 – 5 раз); не прекращается отток капитала, трудовых, денежных и производственных ресурсов за рубеж (там работают уже 1,25 млн. российских ученых и специалистов); превышение вывоза капитала из частного сектора над его ввозом в 2010 г. составил 34 миллиарда долларов и еще более увеличился в последующие годы. В итоге Россия прочно обосновалась в восьмом десятке среди стран мира по размеру ВВП на душу населения и по индексу развития человеческого потенциала [133].

Мы видим всего две причины такого состояния, свойственные как России, так и Казахстану. С одной стороны, все достижения имеют слабое воздействие на духовную жизнь в силу высокой инфляции и растущей пропасти в доходах и образе жизни богатых и бедных слоев населения. С другой – управленческая и экономическая элита объективно не заинтересована в возрождении страны и улучшения жизни народа. Ее устраивает бедность населения, сырьевой характер экономики, распределительный характер управления, низкий контроль финансовых потоков и низкий уровень воспитания-образования, т.к. позволяют обогащаться, присваивать и вывозить из страны значительную долю доходов от экспорта сырья. Отсюда с неизбежностью видится только один выход – ротация загнивающей элиты, преодоление бюрократизма и тотальной коррупции, переход от инерционно-сырьевой, ресурсно-ориентированной экономики, к модернизационно-инновационной модели развития социально-экономической системы. Для этого нужны крупные финансовые вложения, полное обновление устаревших средств производства на более современную технику, повсеместное внедрение цифровых и нано-технологий с опорой на науку и

образование. Стратегия системной модернизации не только экономики, но и всего общества должна строиться «...на осознании того, что инновационная экономика и модернизационное государственное управление могут базироваться только на основе адекватной им культуры, только на основе гуманистических ценностей» [19].

Не без противоречий продолжается развитие социокультурного пространства общества. Переоценка ценностей как в России, так и в Казахстане совпала с переходом советской директивной культуры к открытой и массовой, с процессом расширения влияния традиционных видов культурного производства (кино, театры, музеи, литература) через медиасредства (телевидение, видео, интернет, электронные книги, шоу-концерты и др.), которые снизили интерес масс к традиционным видам культуры. Отмечается так же тенденция роста числа людей, не посещающих культурные мероприятия, особенно среди малообразованной молодежи и с низкими доходами.

Культура в условиях демократии и информатизации сама по себе «не имеет границ», но глобализация создает условия для навязывания народам «своей» культуры, игнорируя их национальную специфику. Как продолжение деятельности конкистадоров, в XXI веке возродился процесс колонизации и гибридизации культур многоликого мира народов под воздействием глобализации, с целью разорвать связь времен и преемственность культур. Основным средством реализации этой цели служат СМИ, в авангарде которых выступает телевидение. Мигрируя из угла в угол внутри треугольника «государство-бизнес-гражданское общество» оно в любом углу стремится выжать максимум прибыли, заботясь о рейтинге и рекламе, поставляя в массы низкопробную продукцию масскульта, привлекая внимание через захватывающие сюжеты насилия и секса, забыв о своей первоначальной роли воспитания масс, пропаганды высоких духовных ценностей и идеалов. В национальное культурное пространство вместе с другими потоками информации активно вторгаются открытая пропаганда индивидуализма и прагматизма, пьянства и наркомании, жестокости и насилия, распущенности

нравов. Телеэкран не учитывает российский менталитет, не осуществляет межкультурного диалога, увлечен внедрением буржуазной системы ценностей и норм поведения в национальное культурное пространство.

В этих условиях культура, выработанная межличностными отношениями человеческого сообщества, становится не только творцом духовных ценностей, но и средством адаптации и защиты «статус-кво» национальной культуры, вплоть до изоляционистских тенденций функционирования. Исследование, проведенное на территории Башкортостана, Владимирской и Новгородской областей (выборка 1306 чел) показывают, что более трети опрошенных (34,8%) имеют изоляционистские настроения, считают, что у России свой путь и своя культура и выступают против иноземного влияния. Остальные не приемлют мусульманскую, латиноамериканскую и индийскую культуру (за взаимодействие с ними – от 0,6 до 1,5%) и больше всего за взаимовлияние с Российской культурой культуры Германии (23,9%), и США (20,3%). Количественные показатели состояния национальной культуры приводятся в статистике. Подчеркнем лишь, что 76% жителей российских городов согласны с тем, что у них достаточно учреждений культуры (театры, кинотеатры, галереи, библиотеки и др.).

В Казахстане успешно возрождаются народные обычаи, национальные виды спорта, религия титульной нации, национальное образование и воспитание, песенный жанр и стихосложение, казахский язык. На XIII сессии Ассамблеи народа Казахстана Н. А. Назарбаев подчеркнул: «Мы должны приложить все усилия для дальнейшего развития казахского языка, который является главным фактором объединения всех казахстанцев. В то же время создать благоприятные условия, чтобы представители всех проживающих в стране народностей могли свободно говорить, обучаться на родном языке, развивать его» [101].

Медиавоспитание должно ориентировать личность на принятие ценностей различных культурных форм, например высокой, народной и субкультуры» [101, С. 110]. В российской философской традиции сегодня

сложилась целая школа, которая рассматривает воспитание в широком, социокультурном смысле, в тесной связи с национальной и мировой культурой, национальными и общечеловеческими ценностями [12, 15, 66, 79, 83, 94, 96, 129]. Социальная философия воспитания рассматривает вопросы взаимосвязи ценностей воспитания-образования и ценностей культуры, взаимодействия всех социокультурных и воспитательно-образовательных институтов (учебные заведения, центры досуга, детского творчества, дома культуры, клубы по месту жительства и др.).

Таким образом, исследование социокультурных и медиавоспитательных пространств России и Казахстана выявило тесную взаимосвязь наличных духовных ценностей с другими сферами общественной жизни, показало возможности возрождения национального духа под их воздействием, раскрыло особенности функционирования и тенденции развития российских и казахстанских медиаиндустрии и медиаобразования.

В основе содержания и усвоения духовных ценностей, состояния духа в целом, лежат материальные процессы. Анализ состояния материальных основ духовных ценностей в России и Казахстане на сегодняшний день показывает, что, несмотря на трудности, у нас есть чем гордиться, обогащать дух наших народов. Состояние и тенденции развития экономического и социокультурного пространств России и Казахстана создают надежную основу возрождения национального духа, проведения эффективной политики развития воспитания-образования, отвечающей вызовам современности, насыщения национального воспитательного пространства медиасредствами и развития медиаобразования.

3.2. Развитие медиавоспитательного пространства как приоритет образовательной политики России и Казахстана

В заключительном параграфе рассматриваются содержание, основные тенденции и приоритеты образовательной политики Казахстана и России в условиях информатизации и глобализации социума и формулируются

некоторые пути ее оптимизации с целью дальнейшего развития медиавоспитательного пространства и совершенствования медиавоспитания.

Образование, будучи носителем определенного типа идеологии, не может развиваться вне рамок экономического и политического устройства. Разрушение иерархии социальных ценностей, привычных норм и моделей поведения в связи с утверждением капиталистических, рыночных отношений, процессы глобализации и информатизации актуализируют проблемы воспитания и образования, поиск адекватных новому времени их содержания, форм и методов. «Когда в трудной борьбе за новый мир новый человек дерзает создавать новые формы, центральной становится проблема образования» [84, С. 38].

Поскольку государство заинтересовано в формировании и трансляции духовных ценностей новым поколениям, в наличии законопослушных, воспитанных и обученных гражданах с определенным для каждой эпохи набором ценностей и качеств, оно формирует и проводит определенную политику в области образования. Образовательная политика государства понимается как совокупность принципов, норм, и самой деятельности государственных органов по созданию и развитию системы образования, обеспечивающей выполнение государственного заказа на подготовку необходимых людских ресурсов. Цели и содержание образовательной политики объективно обусловлены заинтересованностью государства в формировании и трансляции духовных ценностей новым поколениям, в подготовке законопослушных, воспитанных и обученных гражданах с определенным набором ценностей и качеств.

Основными документами, определяющими практическую реализацию образовательной политики в Казахстане, являются Закон РК «Об образовании» и «Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2011 – 2020 годы». На развитие образования направлены и ряд других документов: Национальная программа государственной поддержки образования; Концепция государственной политики в области образования;

Постановление Республики Казахстан «О ратификации Конвенции, о признании квалификаций, относящихся к высшему образованию»; Концепция развития системы высшего образования в Республике Казахстан 1999 г.; Государственная программа «Образование»; Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2011 – 2020 годы; Стратегия индустриально-инновационного развития Республики Казахстан на 2003 – 2015 годы; Стратегия вхождения Казахстана в число 50 наиболее конкурентоспособных стран мира; Послание Президента «К конкурентоспособному Казахстану, конкурентоспособной экономике, конкурентоспособной нации» и др.

В России основным документом, в соответствии с которым проводится государственная образовательная и воспитательная политика служит Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. N 273–ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». В нем дано понятие образования, прописаны экономические, организационные и правовые основы образования, принципы образовательной политики, общие положения о функционировании образовательной системы и об образовательной деятельности, об отношениях субъектов воспитательно-образовательной системы [118]. К основным документам относятся также «Национальная доктрина образования в Российской Федерации до 2025 г.» и др.

Есть целый ряд документов, определяющих процесс перманентного (но недостаточно эффективного) реформирования воспитания-образования в России: «Концепция модернизации российского образования на период до 2010 г.», принятая в 2002 г. с учетом интересов ряда социальных групп; Доклад Общественной палаты Российской Федерации «Образование и общество: готова ли Россия инвестировать в свое будущее?», подготовленный в 2007 г. с участием и под давлением субъектов образования и общественности; Национальный проект «Образование», который явился социальным проектом, направленным на качественное изменение существующей ситуации в школьном образовании; модель образования «Российское

образование – 2020», имеющая целью перестроить образовательно-воспитательную систему в соответствии с потребностями общества, основанного на знаниях.

Образовательная политика с опорой на эти документы *строится* на осознании необходимости новой воспитательно-образовательной парадигмы, обусловленной как переходом к рыночным общественным отношениям, новыми задачами развития экономики, укрепления научно-технического и оборонного потенциала. Новая парадигма обусловлена и бурным ростом информации, технологий и наукоемких производств, ускорением развития общества, объективными мировыми процессами глобализации и информатизации.

Цели образовательной политики Казахстана и России за последние два десятилетия неоднократно уточнялись: формирование единой образовательной системы, построение национальной модели образования; приватизация учебных заведений и развитие негосударственного сектора образования; введение государственной аккредитации учебных заведений; децентрализация управления и финансирования и др. В настоящее время стратегическим направлением образовательной политики выступает комплексная модернизация воспитания-образования с целью повышения его качества и обеспечения процесса интеграции в мировое образовательное пространство.

Несмотря на обилие руководящих документов и принимаемых мер, нельзя не заметить, что реальная политика государств не вполне соответствует обозначенным здесь методологическим исходным установкам. «Реализуемая в настоящее время политика реформ, в том числе и в образовании, – подчеркивает И. Н. Каланчина, – обнаруживает все признаки того, что транслируется техногенно-потребительская модель социального управления. Обучение диктуется псевдо-образовательными задачами, и способы воздействия на личность «воспитуемого» зависят от произвола тех политических структур, в чьих руках находятся рычаги социального управления [...] Модель управления образованием, которая сегодня

реализуется в глобальных масштабах, по своей сути не отвечает критерию природосообразности, носит антигуманный, антиэволюционный, противоестественный характер и направлена на формирование противоречивого, несчастного, зависимого, интеллектуально неразвитого существа» [51, С. 229 – 230].

В обеих странах идут труднообъяснимые процессы развития системы воспитания и образования, что связано с рядом внутренних и внешних экономических, социально-политических и духовных факторов. Не секрет, что происходит постепенное падение эффективности традиционной образовательной практики, продолжается процесс трансформации ценностей, формируется прагматичное, отравленное индивидуализмом новое поколение людей. Школа еще не может справиться с усвоением учащимися установленных стандартов по информатике, иностранным языкам и базовым общественным дисциплинам. В текущем году Министерству образования в России пришлось понизить минимальный балл, за который дают диплом об окончании школы по русскому языку – с 36 до 24 баллов, по математике – с 24 до 20 баллов: на ЕГЭ будущие абитуриенты вузов не осилили простейшие задания на сложение, умножение или вычисление процентов. Огромный процент (25%) плохих результатов ЕГЭ показал, что школа плохо обучает детей, находящихся ниже средней планки [92].

Профессиональное образование не может подготовить достаточное количество высококвалифицированных рабочих. В то же время, значительная часть выпускников не находят себе работу. Агентство по статистике Республики Казахстан сообщает о том, что выпускники с трудом находят себе место в жизни, что создает напряженную социальную обстановку. Государство все дальше уходит от образования по части его финансирования (в Республике Казахстан на платной основе обучаются 427 382 чел. или 74,8%). В 2012 – 2013 учебном году произошло значительное сокращение принятых студентов (на 76 820 чел.) в связи со слабой подготовкой выпускников школ, недобором

баллов для зачисления [108]. Отставание образования от запросов общества ставит перед образовательной политикой все новые запросы.

Исходная позиция автора в исследовании проблем образовательной политики и ее реализации состоит в том, что воспитание-образование граждан выступает как совокупность общественных отношений между людьми, организованными в семью, гражданское общество, коллективы образовательных учреждений и является не только приоритетной, но абсолютной родовой ценностью, равной ценности человеческой жизни. Методологической базой исследования проблемы является социальная философия, раскрывающая отличительные черты, присущие различным государственно-национальным системам образования, основные парадигмы эффективного образования в онтогносеологическом и аксиологическом измерениях. Социальная философия отслеживает так же принципиальные различия отечественной и зарубежной образовательной политики, создает теоретическую платформу образовательной концепции в современных условиях, органично включающей вопросы ответственности власти и образования друг перед другом. Важным в формировании образовательной политики всегда являлась опора на первопринципы воспитания-образования, понимание его смысла, что, в свою очередь, позволит не стихийно, а сознательно формировать образовательную политику, адекватно воздействовать на образовательный процесс. На этой основе рассмотрим основные приоритеты образовательной политики России и Казахстана.

Прежде всего, образовательная политика должна быть направлена на сохранение и развитие в воспитательно-образовательной практике присущих народу *ценностей, национальных особенностей, коренных качеств*, сложившихся в историческом развитии для наполнения ими традиционной части (стороны) медиавоспитания. Народы России и Казахстана в истории развития всегда были богаты духом, наполненным прогрессивными ценностями, чертами характера, порожденными их бытием и богатой историей. Более четверти века Россия и Казахстан существуют как независимые,

самостоятельные государства. Тем не менее, их объединяет многое. В частности, русский и казахский народы, при всём различии их исторического, духовно-культурного развития и менталитета, имеют некоторые схожие ценности, обусловленные пребыванием казахского народа в течение XIX-XX столетий в составе России – вначале царской, затем – СССР, где они развивались в едином социально-культурном и политико-правовом пространстве. О. А. Платонов перечисляет следующие, «присущие России и сложившиеся задолго до крещения Руси цивилизационные ценности»:

- 1) преобладание духовно-нравственных основ над материальными;
- 2) коллективные формы трудовой демократии (община, артель);
- 3) ориентация на разумную достаточность и самоограничение (не стяжательство);
- 4) идеал праведного (нравственного) труда;
- 5) представление о Земле и о Природе как Божьем даре всем живущим, и, следовательно, отрицание частной собственности на условия существования» [54, с.131].

Подобные же ценности присущи и для казахского народа, длительное время жившего в условиях кочевой цивилизации. Прежде всего, это космоцентризм, коллективизм, благоговейно-трепетное отношение к природе по принципу «не навреди», открытость мира человеку и человеку – мира, трудолюбие, толерантность, веротерпимость и т.д. Эти особенности и черты казахстанского и русского человека, выкованные историей, в какой-то момент сами стали определять движение России и Казахстана во времени и пространстве, стали основой своеобразия их цивилизаций.

В советские времена происходило всё большее сближение русского и казахского народов, формировалась единая этническая общность – советский народ. Представители казахской интеллигенции всегда осознавали, понимали, что будущее казахского народа за культурой техники, техногенной цивилизацией, базирующихся на высокой нравственности и их проводником справедливо считали Россию. Поэтому они призывали изучать русскую

культуру, русский язык. Такие выдающиеся учёные, педагоги казахского народа, как Чокан Валиханов, Ыбырай Алтынсарин и другие, получали образование в России. Отсюда, многое связывает казахский и русский народы. Отсюда и близость образовательно-воспитательных систем Казахстана и России. В современной ситуации, как подчеркивает Л. П. Карсавин «...с судьбами России связаны сейчас и судьбы вновь осознающих себя азиатских культур...» [55, с. 176].

Воспитательно-образовательным системам России и Казахстана удалось сохранить некоторую устойчивость, гуманистические начала традиционной педагогики. В учебных заведениях продолжают применять и развивать прогрессивные педагогические принципы воспитания, выработанные и апробированные в истории развития российской, казахстанской и мировой философско-педагогической мысли. Поэтому в воспитательно-образовательной политике обеих стран основное внимание обращается на развитие традиционной системы воспитания-образования, на необходимость формирования неотъемлемых, исконных качеств своих народов. В «Концепции гуманитарного образования в Республике Казахстан» (1994 г.) сказано, что «...национальная культурно-образовательная традиция нуждается во всестороннем методологическом развитии и организационно-методическом обеспечении, для чего необходимо создание специальной концепции этнокультурного образования в Республике Казахстан» [63, с. 26–27]. Заметим, что в вузах Казахстана обучаются представители более 70 национальностей, среди которых студенты казахской – 69,6% и русской национальностей – 21,5% являются самыми многочисленными группами [63, с. 3; 5].

В своих посланиях «Казахстан-2030» и «Казахстан-2050» Президент Республики Казахстан Н. А. Назарбаев поставил неотложную задачу развивать свой собственный человеческий капитал и подчеркнул, что «...новая экономика требует новых управленческих решений, которые способны принимать только современно мыслящие и ориентированные на конечный результат государственные менеджеры» [80, с. 5]. За последние 11 лет правительственные

расходы на образование и науку выросли в 20,8 раза – до 260 млрд. тенге. За 2012–2014 годы они составят 1 трлн. 132 млрд. тенге [26].

Другим приоритетным направлением образовательной политики Казахстана и Российской Федерации сегодня является дальнейшее совершенствование структуры и содержания самой образовательной системы, официальное закрепление медиавоспитания в этой системе. Оптимизируется многоступенчатая по вертикали и альтернативная по горизонтали динамичная образовательная система, оптимизируются связи и преемственность между ступенями образования, адаптируются их образовательные программы в единое образовательное пространство, очерчивается статус бакалавров, специалистов и магистров. Совершенствуется механизм финансирования образовательных учреждений за счет государственных и альтернативных источников. Утверждаются альтернативные пути получения высшего образования по вечерней, заочной, и дистанционной формам и в форме экстерната.

Сегодняшние количественные показатели образовательных систем Казахстана и России имеют сложную структуру учебных заведений разного уровня. В ходе реализации программы развития образования в Республике Казахстан до 2020 года осуществляется переход на 12-летнее среднее образование, создается новый образовательный уровень – «послесреднее профессиональное образование», в которое будет трансформировано существующее среднее профессиональное образование. Введена трехуровневая система подготовки профессиональных кадров «бакалавриат – магистратура – докторантура» и др. В 2012-2013 учебном году в Казахстане функционировало 139 ВУЗов (53 государственных) в которых обучались 571 691 студентов и работали 47 139 преподавателей, 46,1% из которых имеют ученые степени. Число студентов сократилось почти на 80 тыс. человек в связи с ужесточением отбора в абитуриенты через введение комплексного тестирования. Как и в России, наблюдается тенденция ухода государства из образовательной сферы: 74,8% студентов обучаются на платной основе [108]. На основе развития

образования и науки возрождаются народные обычаи, ремесла, обряды и виды спорта, песенный жанр, казахский язык, стихосложение.

В России в 2013-014 учебном году функционирует 45419 общеобразовательных учреждений (13,877 млн. учащихся и 1,056 млн. учителей); – принято 637 тыс. чел. на обучение специалистов среднего звена; – работают 969 вузов (5,647 млн. студентов, 288 тыс. преподавателей, принято в текущем году 1,247 млн. чел.) [98].

Образовательная политика государств призвана обеспечить успешное функционирование и развитие не только существующих элементов образовательной системы с учетом будущего развития инновационной экономики, но и создавать новые формы, элементы воспитательно-образовательной системы с использованием медиасредств и медиатехнологий, легитимизировать и развивать медиавоспитание и медиаобразование.

Третьим стратегическим направлением и приоритетом является внешняя образовательная политика Казахстана и России, в которой целесообразно выделить учет мировых тенденций развития, вхождение мировую воспитательно-образовательную систему и обеспечение тесного взаимодействия с ними. Современные российская и казахстанская воспитательно-образовательные системы, имея свои национальные самобытные черты, сохраняя локально очерченные спецификации, должны содержать вместе с тем общий абрис человеческой культуры, духовности. Процесс интеграции национального воспитания-образования в глобальную воспитательно-образовательную систему (Болонский процесс, рекомендации ЮНЕСКО, Совета Европы и др.) усиливает функцию сохранения культурных особенностей (язык, обычаи, нравственные устои и т.д.) и воспитательно-образовательных традиций, достижений.

В настоящее время Казахстаном подписаны соглашения о сотрудничестве в области образования с двумя десятками стран. Здесь созданы и действуют Международный Казахстанско-Турецкий университет, Казахстанско-Британский технический университет, Казахстанский филиал

МГУ, Казахстанско-Российский университет. Министерство образования и науки страны принимает участие в реализации программ международных организаций, включая ЮНЕСКО. «В 2001 году около пяти с половиной тысяч граждан Республики Казахстан обучаются более чем в 35 странах мира, география сотрудничества в области образования и науки с каждым годом расширяется» [136].

Сегодня некоторые университеты Казахстана готовят докторов философии или докторов по профилю с участием зарубежных профессоров. Часть вузов осваивают магистерские и докторские образовательные программы с получением двух дипломов (казахстанского и диплома зарубежного вуза-партнёра).

Обе страны приняли Болонскую декларацию и подписали Лиссабонскую Конвенцию «О признании квалификаций, относящихся к высшему образованию в Европейском регионе». Интересы России и Казахстана в приложении к Болонскому процессу заключаются в расширении диалога с Европейским Союзом, основанного на идее общего культурного прошлого и принадлежности к одной цивилизации, наличии некоторых общих ценностей, норм и идентичностей. Существенно, что Европейские требования к реформированию образования в целом совпадают с основными направлениями реформирования образования в мире, рекомендованными ЮНЕСКО. Еще раз подчеркнем, что образовательная политика России и Казахстана направляет процесс «европеизации» на обязательное сохранение своих национальных самобытных традиций и достижений, которые неизмеримо шире и богаче предлагаемого Западом «компетентностного» подхода и других «новшеств».

Четвертым приоритетом образовательной политики отметим общепризнанную мировую тенденцию – *интеграцию науки и образования*, обозначенную в названии центрального исполнительного руководящего органа (МОиН).

В реальной образовательной практике этот приоритет проявляется в единстве образовательной и научно-технической политики, в поэтапной

интеграции академической и отраслевой науки с высшим образованием, практике объединения научно-исследовательских институтов и вузов. Целый ряд научно-исследовательских организаций определены как базы для проведения профессиональной практики студентов, обучающихся в вузах. На их основе в ряде вузов были созданы НИИ и научные центры.

Процессы интеграции науки и образования, создания академических учебно-научных конгломератов еще далеки от завершения. В вузах доминируют прикладные исследования узкой направленности, отсутствует завершенность цикла научных изысканий, наблюдается существенный разрыв между образовательным и научным процессами, научные разработки практически не внедряются в содержание и учебно-методическое обеспечение воспитания-образования. Такие тенденции оставляют мало шансов для вузов России и Казахстана занять передовые позиции в мировых рейтингах оценки образования.

Пятым, так же общепризнанным на мировом уровне приоритетом образовательной политики определим ее направленность на достижение высокого качества образования посредством использования преимуществ информатизации, внедрение новых технологий, построение интегрированных медиавоспитательных пространств и подготовку медиаобученных кадров преподавателей. Информатизация обусловила массовое внедрение компьютеров в практику воспитания-образования, преобразование традиционного воспитания в медиавоспитание. Это обстоятельство изменило не только сущностные характеристики процесса образования, но и значение его воспитательной функции в формировании личности, характер взаимоотношений субъектов воспитания-образования, усложнило многоуровневые как внутренние, так и внешние связи воспитательно-образовательного пространства, его роль и функции в социальном пространстве.

Практически во всех руководящих документах образовательной политики предусматриваются меры по наполнению социального, культурного и

воспитательно-образовательных пространств медиасредствами и медиатехнологиями. Федеральная программа России «Электронное правительство» на 2002 – 2010 годы была выполнена далеко не в полном объеме, отставание России от передовых стран по внедрению цифровых технологий ликвидировать не удалось. Однако некоторые успехи были достигнуты, особенно в аспекте компьютеризации школ и вузов. Только весной 2008 года в школах было установлено 672 тыс. компьютеров и сегодня отмечается высокий уровень компьютеризации школ [124, С. 75 – 76].

Приведем некоторые показатели достигнутого уровня информатизации социокультурного и учебно-воспитательных пространств России на конец 2012 г. (по данным ВШЭ):

- имеют возможность принимать общероссийские телеканалы (ОРТ, Россия, НТВ, Спорт, Детско-юношеский канал) в целом по России в процентах от численности проживающих: наземное эфирное аналоговое телевидение – 30,2%; кабельное телевидение – 18,3%.

- обеспеченность населения техническими средствами связи на 100 чел.: – мобильными телефонами – 182,7; широкополосный доступ к интернету.

- фиксированный – 14,4; мобильный – 63,6.

- телефонизация населенных пунктов (в % от их числа) – 90%.

- уровень цифровизации местной телефонной сети (в %) – 86,4%.

- число организаций сектора ИКТ (в % от общего числа) 3,1%.

- организации, использующие ИКТ (в % от числа организаций): – всего в России – 86,9%; –в вузах – 98,1% (имеют свои веб-сайты – 83,2%);

- в учреждениях культуры имеются компьютеры в 86,7 % учреждений, имеют выход в интернет – 64,3%, имеют веб-сайты – 17,9%; электронной литературы в библиотечном фонде – 13,6%.

Субъекты образовательной политики Республики Казахстан так же уделяют особое внимание компьютеризации воспитательно-образовательного пространства с приоритетом использования сети Интернет. По данным Internet WorldStats, в 2010 году «...около третьей части всего населения Республики

Казахстан является интернет-пользователями. Их количество увеличивается с каждым годом, так, за последние 10 лет увеличение произошло в 76 раз – с 70 тыс. человек в 2000 году до 5 млн. 300 тыс. в 2010 году [...] По результатам исследования Сандж, более половины опрошенных детей (59%) имеют персональные компьютеры [...]. У детей некоторых регионов прослеживается явный интерес к насилию, положительное к нему отношение, что должно насторожить родителей и общественность. Это такие регионы, как г. Алматы, Павлодарская, Южно-Казахстанская, Жамбылская, Западно-Казахстанская области. Отдельно нужно выделить детей г. Астаны, где половина детей считает, что насилие на экране учит жизни и закаляет психику (52% и 50% соответственно, тогда как средние показатели по Казахстану составляют 18% и 15%)» [46, С. 7 - 30].

К настоящему времени переход на новую модель системы образования считается завершенным. Результаты государственной политики в развитии образования, в том числе по внедрению ИКТ получили международное признание. Глава Международного исследовательского центра QS (компания Quacquarelli Symonds) Бен Саутер отмечает, что успешное продвижение вузов в мировом рейтинге обусловлено тесной связью воспитания-образования с наукой и новыми технологиями, ростом индекса цитирования, выгодным соотношением числа преподавателей к числу студентов и ростом количества иностранных преподавателей. «Особенно это заметно, – подчеркнул он, – в Азиатском регионе с их быстроразвивающимися университетами [...], появление двух университетов Казахстана в топ-400 в этом году является ярким примером эффективности стабильных инвестиций в высшее образование» [32].

Из приведенных выше материалов видно, что в образовательной политике государства преимущества получает информатизация культурного пространства общества и воспитательно-образовательных пространств школ и ВУЗов. Сегодня одной из актуальных задач образовательной политики и субъектов образования становится утверждение новых способов расширения использования информатизации в воспитании, не допущение «роботизации»

сознания, потери национальной идентичности, ослабления традиционных воспитательных воздействий.

Все более актуальной задачей образовательной политики становится совершенствование управления воспитательно-образовательной системой. Сложившиеся структура, принципы и методы реализации образовательной политики отстают от требований времени. Бюрократические требования управления противоречат гуманистической миссии образования. Образовательная политика должна быть нацелена на создание условий обеспечения процесса демократизации и гуманизации всего образовательного пространства, его географической, социокультурной и образовательной составляющих. Особую актуальность приобретает развитие инициативы педагогических, родительских и обучающихся коллективов по развитию их самоуправления и модернизации образования, совершенствованию его структуры и содержания, методов и форм. Другими словами, одним из важнейших направлений образовательной политики государства становится подготовка менеджеров всех уровней образования, особенно по части построения и развития школьной демократической образовательной среды, превращение образовательных учреждений в подлинно-демократические общественно-активные институты, обеспечивающие становление подрастающих граждан как субъектов демократии. Сложность решения этой задачи обусловлена отсутствием устойчивых демократических традиций в России и Казахстане, стремлением государства осуществлять полный контроль жизни общества и образовательной системы, единоначалием руководителей учебных заведений, жестким прессингом чиновников от образования, чрезмерной регламентацией воспитательного процесса и недостаточной свободой педагогического творчества.

К примеру, в России продолжает увеличиваться число чиновников-управленцев образованием, которые расширенно воспроизводятся, в значительной степени поглощают расходы, множат контролирующие функции, объемы бумажной работы. Это снижает динамику развития и эффективность

образовательной системы, возможности демократизации отношений в образовательных коллективах, превращая их в бесправные объекты манипулирования со стороны бюрократической вертикали (за год школы и учителя должны сдать в общей сложности до 500 отчетов в разные структуры управления). Необходимо отойти от безоговорочных требований жесткой централизации, классовости и партийности, от бюрократической, антидемократической образовательной политики к традиционным для мировой системы образования принципам демократичности, либерализма и гуманизма.

В Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года не только определен государственный заказ на демократизацию отношений в воспитательно-образовательной системе, но и сформулирован демократический идеал школы как фактора гуманизации социальных отношений и воспитания новых жизненных установок учащихся. Концепция обращает внимание на привлечение всех граждан, общественных и управленческих организаций в качестве субъектов проведения образовательной политики. Однако благие пожелания большой политики так и не были воплощены в полной мере в практику воспитания-образования. Поэтому в действующем Законе Российской Федерации «Об образовании» демократизация управления образованием возведена в принцип государственной политики, а всем субъектам воспитания, педагогам, обучающимся и их родителям, предоставлено право на участие в управлении общеобразовательным учреждением. Такие же тенденции просматриваются в казахстанских руководящих документах и их практическом осуществлении. Беда в том, что инициативы демократизации управленческих отношений, как и реформирования образования, опять идут «сверху». Но образовательные теории и системы имеют свои законы и собственную логику развития, которые, обнаруживая свою самостоятельность, не всегда соответствуют уровню развития экономики, зигзагам политической жизни или принятым на самом верху решениям по его реформированию. Директор учреждения и педагог порой лучше чиновника или министра знают, как это сделать. Такие примеры в

мировой практике уже есть и доказали свою эффективность: созданное международное общественное сетевое пространство информационных школ, центров и колледжей из США, Великобритании, Канады, Китая, Германии и других стран (i-SchoolsProject, i-Zone) успешно реализует идею трех «i» – индивидуализации, информатизации, «инноватизации» воспитания-образования.

Отметим, что государственная образовательная политика в России и Казахстане в целом носит прогрессивную направленность и учитывает рассмотренные здесь тенденции и особенности воспитания-образования, исторически обусловленные современным развитием социума, процессами глобализации и информатизации. Многие поставленные здесь проблемы удалось решить, ряд поставленных задач сумели выполнить. Сегодня мы стали свидетелями перемен в воспитательно-образовательной политике: насыщение учебных заведений аудиовизуальными и электронными средствами; забота о благосостоянии учителей и педагогов; обеспечение возможности обучаться в зарубежных вузах; демократизация управления и т. д. Однако, к сожалению, как отмечают многие авторы, реализация «руководящих указаний» и принятых законов пока не привела к решению главных, поставленных в документах задач по повышению качества и конкурентоспособности воспитания-образования в мире. Основные причины заключаются в «пробуксовке» механизмов реализации законов, незаинтересованности властвующей и экономической элиты в развитии системы воспитания-образования для всего народа и низких производственных потребностей сырьевой экономики в высококласных и воспитанных специалистах. Научно-образовательный Фонд Казахстана «АСПАНДАУ» фиксирует сегодня хроническое отставание образовательной системы в материально-техническом, технологическом и организационном отношениях и обосновывает необходимый рост расходов из всех источников финансирования с 3 – 4% ВВП в настоящее время, до уровня 10% ВВП в 2010 – 2020 годах [89, С. 24 – 25].

Сегодня речь идет о создании новой концепции воспитания, ядром которой явилось бы формирование личности с творческим типом мышления, высокой мировоззренческой культурой, что поможет молодёжи решить задачи социально-экономического, гуманно-нравственного развития общества, способного сохранить мир и согласие между народами, утвердить общечеловеческие ценности и патриотизм. Важным средством достижения этой цели является насыщение национального воспитательного пространства медиасредствами и повсеместное распространение, внедрение медиавоспитания.

Сделаем вывод, что современная образовательная политика Казахстана и России в условиях рыночных отношений и переоценки ценностей должна направить научно-философское сообщество на обоснование новой парадигмы воспитания молодежи. Необходимо определить статус воспитания как важнейшего компонента социальной системы, создать условия обеспечения процесса демократизации, гуманизации, фундаментализации и информатизации всего воспитательно-образовательного пространства, обеспечить дальнейшую модернизацию созданной воспитательно-образовательной системы в соответствии с задачами развития своих стран и вызовами мировых процессов информатизации и глобализации.

В итоге рассмотрения проблемы диссертант предлагает несколько направлений дальнейшего достижения гармонии образовательной политики с политикой в других областях общественной жизни, ликвидацию вышеобозначенных причин «пробуксовки» реализации принятых Законов; формирование и интеграция в воспитательно-образовательную реальность национальной идеи; обеспечение фундаментализации и гуманизации воспитания-образования; юридическая легализация медиавоспитания и дальнейшее насыщение медиавоспитательного пространства медиасредствами; преодоление территориального, материально-финансового и информационного неравенства в образовании на всей территории России и Казахстана; ограничение вторжения рыночных отношений и рыночной идеологии в

воспитательно-образовательное пространство; гарантирование реальной бесплатности и равнодоступности образования, приоритета массового образования перед элитным и элитарным.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Информатизация оказала значительное влияние на воспитательно-образовательную подсистему общества. Информатизация способствовала внедрению в воспитание *интернет-технологий*, созданию виртуальной среды в воспитательных и учебных заведениях, формированию базы электронных учебников, образовательных порталов, обеспечению компьютерными программами и методическими пособиями. С другой стороны, массовая аудитория не способна распознавать манипулирование сознанием, поглощает тексты и картинки, подготовленные коммуникатором, часто не задумываясь о целях и функциях принимаемого контента, о том, что предложенная ему копия окружающей действительности может полностью совпадать или совсем не совпадать с оригиналом. Данное обстоятельство актуализирует проблему медиавоспитания в современном обществе.

Воспитание личности рассмотрено в диссертации как функция социокультурного пространства общества и как целенаправленная деятельность субъектов по формированию и развитию социально значимых и личностных качеств воспитуемого. Оно является «всеобщим» и первичным по отношению к образованию («общему»), которое, в свою очередь, выступает не чем-то отдельным, самостоятельным, но как «снятый момент» воспитания. Поскольку воспитание, как функция образования не обнаруживает себя в понятии «образование», для анализа медиавоспитания (которое осуществляется как в образовании, так и вне его) применяется понятие «воспитание-образование» как однопорядковое с понятием «воспитание».

Диссертант определяет основные *воспитательно-образовательные мегатенденции* современности: непрерывность воспитательно-образовательного процесса; возросшая социальная и личностная значимость; значительное обогащение воспитательной среды и расширение спектра средств воспитательных воздействий, включая массмедийные; усиление значения адаптации воспитательного процесса к изменившимся потребностям и

интересам личности; обогащение культурно-исторического содержания процесса воспитания природосообразным и ноосферным, развитием цели воспитания до преобразования человека из HomoSapiens в HomoNoosferalis.

Процесс воспитания реально функционирует в социокультурном и воспитательно-образовательном пространстве. Применение категории «пространство – время – технологии», полипарадигмального подхода, идей самоорганизации, нелинейности устройства мира и мышления в исследовании медиавоспитания позволило рассмотреть структуру воспитания во взаимосвязи всех элементов. В свою очередь, это позволило отследить его генезис, дать анализ многоуровневым отношениям между его компонентами в данный исторический период и в разных измерениях, в единстве традиционного воспитания, медиасредств и технологий, оптимизировать систему (объект анализа) от хаотического до оптимально-упорядоченного состояния. С этих методологических позиций *воспитательное пространство* представлено как пространственно-временная протяженность воспитательных событий по передаче культурных ценностей, социальных норм, личностных смыслов и социального опыта будущим поколениям.

Медиареальность, как система средств передачи, хранения, накопления и анализа информации, вместе с информационными субъектами и отношениями образует медиaprостранство, в котором происходит информационный обмен на базе медиа, всей коммуникационной инфраструктуры. Медиaprостранство, органически «вписанное» в воспитательное пространство образует *медиавоспитательное пространство* как единство сознания личности, объективной реальности и медиареальности. Вся эта триада, концентрированная в едином пространстве, направлена на развитие высоконравственных потребностей и мотивов поведения через формирование общечеловеческих ценностей и гуманистических мировоззренческих установок личности посредством медиавоспитания.

Медиавоспитание определяется диссертантом как культуросообразный, гуманитарно-насыщенный процесс формирования осознанной ответственности,

организованности и свободы Человека в его толерантном и равноправном взаимодействии с обществом и природой на основе интеграции знания с сознанием и подсознанием, с использованием медиасредств и аудиовизуальных технологий.

Необходимость и важность ответственности и организованности Человека обосновывается резким увеличением темпов исторического развития, смены социальных событий и объема информации в единицу времени, ростом последствий человеческой деятельности в условиях глобализации. Высокая степень свободы, как основная цель воспитания, обеспечивает не только всестороннее развитие личности (что объявляется сегодня целью воспитания), но и освобождает дух от идеологической «зашоренности» и рабского состояния, делает личность духовно самостоятельной и независимой.

В медиавоспитании происходит двухсторонний диалектический процесс взаимовлияния традиционных и медийных средств и методов воспитания, наполнение эмоционально-чувственной стороны сознания образами медиареальности, пробуждающими и расширяющими смысловые переживания человека. Ведущим, основным элементом в этой диалектической взаимосвязи выступают традиционные элементы медиавоспитательного пространства.

Создание благоприятной среды эффективного медиавоспитания предполагает разработку теоретико-концептуальных основ медиавоспитания, его легитимизацию воспитательным сообществом и руководящими структурами, оптимизацию его цели, содержания и форм, синхронизацию с другими полями воспитательной деятельности. Нужны также политические решения по включению медиакультуры в образовательные стандарты всех уровней образования, по открытию в вузах факультетов медиавоспитания, по наполнению телеканалов и кинопрокатов гуманистическим контентом.

Информационная спрессованность вещей, людей, отношений и их медийных образов в мире в условиях глобализации достигла в наше время своего апогея. Глобализация, понимаемая как движение к Мегасоциуму, объективна, лишена нравственных регулятивов, безразлична к судьбам людей.

Стремление «закрыть» глобализацию или подвергнуть ее жесткой критике, бесперспективны. Но, будучи управляемой со стороны «сильных мира сего», показывает свой устрашающий, первозданно-безнравственный, сугубо технический облик, превращает глобализацию в «американизацию» мира, что требует осознания необходимости гуманизации прогресса науки, техники и воспитания человека, духовного оздоровления человечества, создания геополитического противовеса США.

Огромное значение для развития медиаобразования приобретает состояние экономического и социокультурного пространства общества. Известно, что в основе содержания и усвоения духовных ценностей, состояния духа в целом, лежат материальные процессы. На сегодняшний день, несмотря на трудности, экономическое, социальное и культурное пространства России и Казахстана развиваются достаточно динамично, что способствует их насыщению медиасредствами, для формирования высокого духа и позитивных ценностей в сознании народных масс посредством проведения эффективной политики развития воспитания-образования, отвечающей вызовам современности.

Образовательная политика строится на осознании необходимости новой воспитательно-образовательной парадигмы, обусловленной как переходом к рыночным общественным отношениям, задачами развития, так и бурным ростом информации, технологий и наукоемких производств, ускорением общественного развития, объективными мировыми процессами глобализации и информатизации. В диссертации выявлены приоритеты образовательной политики, показаны достигнутые позитивные перемены. Предложены направления дальнейшего совершенствования образовательной политики: достижение гармонии образовательной политики с политикой в других областях общественной жизни, ликвидацию выше обозначенных причин «пробуксовки» реализации принятых Законов; формирование и интеграция в воспитательно-образовательную практику национальной идеи, обеспечение фундаментализации и гуманизации воспитания-образования; юридическая легализация медиаобразования и дальнейшее насыщение медиаобразовательного

пространства медиасредствами; преодоление территориального, материально-финансового и информационного неравенства в образовании на всей территории России и Казахстана; ограничение вторжения рыночных отношений и рыночной идеологии в воспитание-образование; обеспечение реальной бесплатности и равнодоступности образования, приоритета массового образования перед элитным и элитарным.

Таким образом, глубокие социальные сдвиги и системный кризис общества на рубеже смены цивилизаций требуют «очищения духа», создания таких информационно-воспитательных систем, которые могут затормозить процесс деградации общества и личности. Медиавоспитание призвано возродить высокие духовные ценности, подготовить поколение людей к бескомпромиссной борьбе за нейтрализацию деструктивных факторов и действий, отрицательных аспектов влияния потребительской психологии людей на социум и природу.

Однако, несмотря, достаточную насыщенность воспитательного пространства медиасредствами, на актуальность медиавоспитания, позитивные свойства предлагаемых его моделей, их внедрение в воспитательно-образовательных учреждениях идет медленно или не дает ожидаемого результата. В разных учебных заведениях и воспитательных учреждениях есть разные причины, но сводятся они к четырем основным: незаинтересованность руководителей учреждений в изменениях традиционного воспитания-образования, недостаточная насыщенность учебно-воспитательного процесса медиасредствами, отсутствие методических разработок по их применению и недостаточная медиаподготовленность субъектов медиавоспитания.

В рамках социальной философии необходимо преодолеть кризис традиционных оснований и принципов воспитания-образования, обеспечить приоритет общечеловеческих ценностей в иерархии воспитательных целей с привлечением мировой философской мысли, разработать систему онтологических, аксиологических и методологических представлений о конструировании идеальных моделей медиавоспитательного пространства и

медиавоспитания, органически «вписанных» в социокультурное пространство общества.

Нам представляется, что рассмотренные здесь современный воспитательный ландшафт, возможности и пути утверждения медиавоспитания в социокультурном пространстве, помогут осмыслению воспитания личности как процесса формирования осознанной самостоятельности, независимости и свободы Человека в его толерантном и равноправном взаимодействии с обществом и природой; усилят ориентацию воспитания на формирование ответственной, нравственной, критически-мыслящей, инновационной личности, включенной в прошлую, настоящую и будущую культуру человечества, ее высокой готовности к обеспечению безопасного и устойчивого развития цивилизации.

Список литературы:

1. Азроянц Э. А. Глобализация: катастрофа или путь к развитию? Современные тенденции мирового развития и политические амбиции. – М.: Новый век, 2002. – 416 с.
2. Аронсон О. Обыденное возвышенное (кино по Ж.– Ф. Лиотару) // Журнальный клуб Интелрос. – 2008. – №2. – С. 117 – 126.
3. Аронсон О. Чувство кино (заметки об обучении) // Киноведческие записки. – 1999. – №41. – С. 37 – 43.
4. Аронсон О. Язык времени // Кино. – М.: «Ад Маргинем», 2004. – 392 с.
5. Асламова Д. Интервью у З.Бжезинского [Электронный ресурс]. – Режим доступа URL: <http://kp.ru/daily/24190.4/397290> (дата обращения 10.07.2014).
6. Барахович И. И. Коммуникативные стратегии продвижения инновационных процессов в образовании // Философия образования. – 2012. – №1 (40). – С. 274 – 281.
7. Беньямин В. Производство искусства в эпоху его технической воспроизводимости // Киноведческие записки. – №2. – М., 1988. – С. 166.
8. Бергсон А. Творческая эволюция. – М.: Добросвет, 2006. – 384 с.
9. Бессонов Б. Н. Россия в XXI веке: социальные и духовные ориентиры // Обществознание: ценностный подход: сборник научных статей / под ред. В.М.Кондратьева. – М.: МГПУ, 2014. – С. 7–40.
10. Бессонов Б. Н. Русская идея: мифы и реальность: в 2 ч. – М., 1993. – 223 с.
11. Бессонов Б.Н. Социальные и духовные ценности на рубеже II и III тысячелетий: Учебное пособие. —М.: Норма, 2006. — 320 с.
12. Битинас Б. П. Методологические проблемы выявления научной информации с педагогических исследованиях: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – Вильнюс, 1971. – 287 с.

13. Бодрийяр Ж. Символический обмен и смерть. — М.: Добросвет, 2000. — 387 с.
14. Бодрийяр Ж. Система вещей / пер. с франц. С. Зенкина. — М.: Рудомино, 2001. — 314 с.
15. Бондаревская Е. В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания. — Ростов-на-Дону: Творческий центр «Учитель», 1999. — 264 с.
16. Боровяк В. Россия XXI века: достижения и вызовы [Электронный ресурс]. — Режим доступа URL: <http://www.oilforum.ru/topic/79327> (дата обращения 2.07.2014 г.).
17. Бречек А. Парад симулякров // Блог Александра Бречека [Электронный ресурс]. — URL: <http://www.livejournal.com> (дата обращения: 03.07.2014 г.).
18. Бузин В. Н. Уровни управления российским медиапространством // Общество. Среда. Развитие (Terra Humana). — 2012. — № 1. — С.121 – 125.
19. Бурбулис Г. Э. Россия на рубеже XX–XXI веков: политософская стратегия модернизации. — М.: центр «Стратегия», 2010. — С. 19.
20. Бурмага С. В. Новые информационные технологии и проблема отчуждения в образовательной среде // Философия образования. — №1(46). — 2013. — С.68–72.
21. Важнейшие достижения 2011 года [Электронный ресурс] Режим доступа URL: <http://21russia.ru/article/economics/2012-02-13/372> (дата обращения 2.07.2014 г.)
22. Василенко Н. Л. О возможностях политической герменевтики // Вопросы философии. — 1999. — №6. — С. 3 – 12.
23. Вахрушев М. В. Формирование ключевых и предметных компетенций как одно из направлений реализации опережающего обучения. — Ульяновск: УИПКПРО, 2010. — 586 с.
24. Вернадский В. И. Биосфера и ноосфера. — М.: Айрис-Пресс, 2002. — 576 с.

25. Воспитание // Новейший философский словарь / сост. А.А. Гришанов. – М.: изд-во В.М. Скакум, 1998. – 896 с.
26. Выступление вице-министра Министерства труда и соцзащиты РК. [Электронный ресурс]. – Режим доступа URL: <http://mojazarplata.kz/main/kz-news/> (дата обращения 01.07.2014 г.)
27. Гаврилин А. В. Воспитательное пространство: основные характеристики (стратегия воспитания в образовательной системе России: подходы и проблемы) // Научное издание. – Москва: Издательский сервис, 2005. – Гл. 4.3. – 480 с.
28. Гегель Г. В. Ф. Философская пропедевтика // Работы разных лет. В двух томах. – М., 1971. – Т.2. – 630 с.
29. Гершунский Б. С. Философия образования для 21 века (в поисках практико-ориентированных образовательных концепций). – М.: Совершенство, 1998. – 608 с.
30. Глобализация // Большая Российская энциклопедия / отв.ред. С. Л. Кравец. – Т.7. – М., 2007. – С. 245 – 247.
31. Григоров Г. А. Медиаобразовательное пространство на пересечении методологий философии образования и медиа-философии / Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота, 2013. – № 12 (38): в 3-х ч. – Ч. III. – С. 54 – 57.
32. Два ВУЗа из Казахстана впервые вошли в список 400 лучших университетов мира [Электронный ресурс]. Режим доступа – URL: <http://www.obrazovanie.kz/ru/extensions/311--400-.html> (дата обращения 24.07.2014).
33. Делез Ж., Гваттари Ф. Что такое философия? / Пер. с фр. и послесл. С.Зенкина. – М.: Академический Проект, 2009. – 261 с.
34. Делез Ж. Кино I. Образ-движение. Кино II. Образ-время / пер. с фр. Б. Скуратова. – М.: АдМаргинем, 2004. – 383 с.
35. Джурицкий А. Н. История педагогики. – М.: ВЛАДОС, 1999. – 432 с.

36. Духовные ценности современной цивилизации. Википедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа URL: <http://www.yaklass.ru/materiali?mode=lsntheme&themeid=174> (дата обращения 02.07.2014).
37. Егоров В. В. Телевидение: теория и практика. – М.: МНЭПУ, 1992. – 312 с.
38. Еляков А. Д. Дефицит и избыток информации в современном социуме // Социс. – 2010. – №12. – С. 107-114.
39. Еляков А. Д. Информатизация общества (философско-экономический анализ внедрения информационных технологий). – Самара: Самарск, 1999. – 192 с.
40. Еляков А. Д. Информационная перегрузка людей// Социс. – 2005. – №5 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://christsocio.info/content/view/275/> (дата обращения 08.06.2014).
41. Еляков А. Д. Информационный тип социального неравенства // Социс. – 2004. – №8. – С. 95-101.
42. Еляков А. Д. Российское общество в информационном измерении // Социс. – 2009. – №7. – С. 85-94.
43. Еремин С. Н. Философия образования как предмет рефлексии //Философия образования для 21 века. – 2001. – № 1.– С. 13.
44. Журавлев В. В. Глобализация: вызовы истории и ответы теории // Знание. Понимание. Умение. – 2004. – № 1. – С. 43 – 46.
45. Идиатуллин А. А. Образование и воспитание в условиях глобализации: общественно-гуманитарный и социально-экономический дискурс [Электронный ресурс]. – Режим доступа URL: <http://irkocss.ru/npk/33-obrazovanie-i-vospitanie-v-uslovijakh.html> (дата обращения 04.08.2014).
46. Информационная безопасность детей: проблемы и пути решения. Аналитический отчет. – Астана – 2010. – 120 с.
47. Исследование: Россия лидирует по разрыву между бедными и богатыми [Электронный ресурс]. – Режим доступа URL: Правда.Ру:

<http://www.pravda.ru/news/society/09-10-2013/1177450-razryiv-0/> (дата обращения 22.08.2014).

48. Йегер В. Воспитание античного грека. – М., 1977. – С.6-12.

49. Казахстан в цифрах [Электронный ресурс]. – Режим доступа URL: http://ng.by/ru/issues?art_id=70392 (дата обращения 1 07.2014 г.)

50. Казахстан в цифрах и фактах [Электронный ресурс]. – Режим доступа URL: <http://soyuzway.com/ru/kz/30/> (дата обращения 01.07.2014)

51. Каланчина И. Н. Основные стратегии образовательной политики в условиях глобализации // Философия образования. – № 6(45). – 2012. – 272 с.

52. Камашев С. В. Глобализация и развитие отечественного образования // Философия образования. – 2007. – № 2 (19). – С. 60–68.

53. Каменева Т. Н. Педагогические технологии в электронном образовательном пространстве: традиции и инновации // Образовательные технологии и общество. – 2013. – № 1. – С. 609-626.

54. Кара-Мурза С. Манипуляция сознанием. – М.: ЭКСМО-Пресс, 2001. – 832 с.

55. Карсавин Л. П. Основы политики // Россия между Европой и Азией: евразийский соблазн. – М.: Наука, 1993. – С. 174-216.

56. Кастельс М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура. – М.: ГУ ВШЭ, 2000 – 608 с.

57. Кастельс М. Становление общества сетевых структур // Новая постиндустриальная волна на Западе. Антология /под ред. В.Л. Иноземцева. – М.: Academia, 1999. –640 с.;

58. Катасонов Ю. Осознание угроз глобализма – ключ к выживанию России [Электронный ресурс]. – Режим доступа URL: www.yuriev.spb.ru/spb/kratkie-tezisy-spb (дата обращения 05.05.2014).

59. Кино и его призраки. Интервью с Ж. Деррида / пер. с франц. А. Черноглазов // Сеанс. – №21 – 22. – 2001. – С. 3 – 15.

60. Киреевский И. В. Духовные основы русской жизни. – М.: Институт русской цивилизации, 2007. – 448 с.

61. Колин К. К. Неоглобализм и культура: новые угрозы для национальной безопасности // Знание. Понимание. Умение. – 2005. – № 2. – С. 104-111.
62. Кондратьев В. М., Матренина Л. Ф. Образование в эпоху перемен: концептуальное осмысление проблем современного образования // Философия образования 2009. – №01 (26). – 268 с.
63. Концепция гуманитарного образования в Республике Казахстан.– Алматы: Казахстан, 1994. – 48 с.
64. Косенко Т. С., Наливайко Н.В. Философия воспитания: социально-философское введение в проблему. – Новосибирск : Изд. НГПУ, 2012. – 215 с.
65. Кризис в экономике Казахстана доказали цифрами. [Электронный ресурс] Режим доступа URL: <http://news.nur.kz/264843.html> (дата обращения 1 07.2014 г.)
66. Крылова Н. Б. Ребенок в пространстве культуры. – М. : Ин-т пед. инноваций РАО, 1994. – 96 с.
67. Культура Казахстана – Википедия. [Электронный ресурс]. – URL: <http://ru.wikipedia.org/wiki/> (Дата посещ. 1.07. 2014 г.)
68. Лихачев Б. Т. Философия воспитания [Электронный ресурс] Режим доступа URL: http://modernlib.ru/books/boris_timofeevich_lihachev/filosofiya_vospitaniya/read_3/ (дата обращения 23.06.2014 г.)
69. Лоуренс К. Глобализация: вызов национальным экономикам; Глобализация, коды и вера во Христа.URL: www.vasilieva.narod.ru/ptpu/7_6_98.htm (дата обращения 04.05.2014).
63. Ивашов Л. Россия и мир в новом тысячелетии: геополитические проблемы. – М.: Паллея-Мишин, 2000. – 333 с.
70. Макаренко А. С. [Электронный ресурс] Режим доступа URL: <http://ariosto.ru/tag/a-s-makarenko/page/2> (дата обращения 10.06.2014 г.)
71. Маклюэн Г. М. Понимание Медиа: внешние расширения человека. – М.: Гиперборея, 2007. – 464 с.

72. Маклюэн Г. М. Понимание средств коммуникации. URL: <http://www.strana-oz.ru/2003/4/gerbert-marshall-maklyuen-i-ego-kniga-ponimanie-sredstv-kommunikacii>. (дата посещения 30.04.2014).

73. Максимова Г. П. Модернизация воспитания в высшей школе на основе интеграции педагогики и искусства в медиасреде. [Электронный ресурс] Режим доступа URL: http://otherreferats.allbest.ru/pedagogics/00075217_0.html (дата обращения 10.06.2014 г.)

74. Медиаобразование в России: проблемы и перспективы // Материалы Первой Всероссийской интернет-конференции Ассоциации кинообразования и медиапедагогики России. – <http://mic.org.ru/2-nomer-2012/93-evolyutsiya-sushchnosti-i-mnogoobrazie-ponyatiya-mediaobrazovanie> – 5.05.014

75. Мельник Г. С. Mass Media: психологические процессы и эффекты. – СПб.: Изд-во СПбГУ, 1996. – 136 с.

76. Место России в современном мире. – [Электронный ресурс] Режим доступа URL: <http://www.ref.by/refs/64/32806/1.html> (дата обращения 2.07.2014 г.)

77. Мирошниченко А. Форматы подачи и упаковки контента в условиях медиаконвергенции. – [Электронный ресурс] Режим доступа URL: <http://slon.ru/calendar/event/1092196/> (дата обращения 29.05.2014 г.)

78. Митрополит Иоанн. Союз нерушимый // Завтра. – 1994. – №10(15). – С.2.

79. Мудрик А. В. Воспитание в системе образования: воспитание и социализация // Стратегия воспитания в образовательной системе России: проблемы и перспективы. – М.: Издательский сервис, 2005. – 480 с.

80. Назарбаев Н. А. Новый Казахстан в новом мире. Послание Президента Республики Казахстан народу Казахстана от 2007 г. URL: http://www.akorda.kz/ru/allNews?category_id=26 (дата посещения 22.03.2014).

81. Наливайко Н. В., Паршиков В.И. Философия образования как объект комплексного исследования. – Новосибирск: изд-во СО РАН, 2002. – 192 с.

82. Нечай О. Ф. Ракурсы: о телевизионной коммуникации и эстетике. – М.: Искусство, 2003. – 119 с.
83. Новикова Л. И., Кулешова П. В. Воспитательное пространство: опыт и размышления// Методология, теория и практика воспитательных систем: поиск продолжается. – М. : НИИ теории образования и педагогики РАО, 1996. – С. 195-202.
84. Образование и национальная безопасность России // Образование в документах. – 1996. – № 20. – С. 62–64.
85. Обществознание: ценностный подход: сборник научных статей / под ред. В. М.Кондратьева. – М.: МГПУ, 2014 г. – 224 с.
86. Панарин А. С. Глобальное и политическое прогнозирование в условиях стратегической нестабильности. – М.: Эдиториал УРСС, 1999. – 272 с.
87. Перспективы развития экономики России в 2014 году. [Электронный ресурс] Режим доступа URL: <http://www.webeconomy.ru/index.php?cat=news> (дата обращения 2.07.2014 г.)
88. Печчеи А. Человеческие качества. – М.: Прогресс, 1985. – 312 с.
89. Политика развития образования Республики Казахстан – Алматы: VOX POPULI, 2010. — 244 с.
90. Политическая имиджелогия / под ред. А.А. Деркача, Е.Б.Перельгиной и др. – М.: Аспект Пресс, 2008. – 63с.
91. Пфаненштиль И. А. Глобализация и Россия: угрозы и перспективы // Актуальные проблемы глобалистики и геополитики. – Красноярск, 2012. – С. 54-56.
92. РБК daily. Мнение: Российская система образования провалилась на ЕГЭ: [http://rbcdaily.ru/society/562949991775736#xtor=AL-\[internal_traffic\]--\[top.rbc.ru\]-\[daily_center\]-\[item_2\]](http://rbcdaily.ru/society/562949991775736#xtor=AL-[internal_traffic]--[top.rbc.ru]-[daily_center]-[item_2]) (дата обращения 10.07.2014).
93. Резниченко М. Г. Формирование воспитательного пространства ВУЗА. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://otherreferats.allbest.ru/pedagogics/00087151_0.html (дата обращения 08.06.014).

94. Ремизов В. А. Культура личности (ценностно-мировоззренческий анализ). – М. : АГЗ МЧС России, 2000. – 217 с.
95. Роберт И. В. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы, перспективы использования. – М.: Школа-Пресс, 2004. – 204 с.
96. Рогов Е. И. Личность в педагогической деятельности. – Ростов н/Д. : Изд-во Рост. пед. ун-та, 1994. – 240 с.
97. Россия в 21 веке. [Электронный ресурс] Режим доступа URL: <http://www.21russia.ru/> (дата обращения 02.07.2014 г.)
98. Россия в цифрах – 2014. [Электронный ресурс] Режим доступа URL: http://www.gks.ru/bgd/regl/b14_11/Main.htm (дата обращения 01.07.2014 г.).
99. Россия и вызовы цифровой среды: рабочая тетр. – М.: Спецкнига, 2014. – 40 с.
100. Рубанцова Т.А. Философско-методологические основы гуманизации образования: дис. ... д-р филос. наук: 09.00.11. – Новосибирск, 2000. – 334 с.
101. Рубанцова Т.А., Фурьева О.В. Образование постмодерна в поликультурном мире // Философия образования. – 2012. – №6 [45]. – 272 с.
102. Сараф М. Я. Культурное пространство как предмет исследования // Пространство и время. – 2011. – №4 (6) – С. 15-19.
103. Силаева В. Л. Интернет как социальный феномен // Социс. – М., 2008. – № 11. – С. 101–107.
104. Скотт П. Глобализация и университет.– СПб: Alma Mater.– 2000. – № 4. – С. 3–8.
105. Совещание послов и постоянных представителей России. 9 июля 2012 г., Москва. URL: [Электронный ресурс] Режим доступа URL: <http://www.kremlin.ru/news/15902> (дата обращения 01.07.2014 г.)
106. Соловьева Е. Формирование медиареальности. –[Электронный ресурс] Режим доступа URL: <http://mediaphilosophy.ru/biblioteca/research/mediareality6/> (дата обращения 04.05.2014 г.).

107. Средства массовой информации // Большая энциклопедия в 62 томах. – Т. 47. – М.: Терра, 2006. – С. 453.
108. Статистика по ВУЗам РК на 2013 год. [Электронный ресурс] Режим доступа URL: <http://www.uchi.kz/statistika-po-vuzam-rk-na-2013-god> (дата обращения 01.07.2014 г.)
109. Сто главных вопросов России. – Аргументы факты, 2013. – № 51. – С. 20–21.
110. Стоуньер Т. Информационное богатство: профиль постиндустриальной экономики / под ред. П.С. Гуревича // Новая технологическая волна на Западе. – М.: Прогресс, 1986. – С. 393, 395-396.
111. Сысоев П. В., Евстигнеев М. Н. Внедрение новых учебных Интернет-материалов в обучение иностранному языку (на материале английского языка и страноведения США) // Интернет-журнал «Эйдос». – 2008. – 1 февр. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2008/0201-8.htm> (Дата посещ. 8.05.2014 г.).
112. Тайлаков У. Н. Единое информационно-образовательное пространство школы как фактор повышения качества образовательных процессов // Молодой ученый. – 2013. – №5. – С. 768-772.
113. Таркин П. Е. Проблема патриотизма в современной России // Философия образования. – 2012. – №6 (45). – С. 200–207.
114. Тимофеев А. Россия в современном мире. [Электронный ресурс] Режим доступа URL: <http://yablor.ru/blogs/rossiya-v-sovremennom-mire/1846741> (дата обращения 01.07.2014г.)
115. Толстой Л. Н. О воспитании (ответ на письмо В.Ф. Булгакова) // Педагогические сочинения. – М.: Педагогика, 1989. – 544 с.
116. Тоффлер О. Третья волна. – М.: АСТ, 2004. – 781 с.
117. Федоров А. В. Система подготовки студентов педвузов к эстетическому воспитанию школьников на материале экранных искусств (кино, телевидение, видео).URL: http://www.medigram.ru/netcat_files/ (Дата обращения 08.06.014).

118. ФЗ РФ «Об образовании в Российской Федерации» № 273–ФЗ от 29 декабря 2012 года. URL: <http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html> (Дата обращения 20.03.2014).
119. Фишов П. М. Интерактивные медиатехнологии в современном образовательном пространстве // *Философия образования.* – №5 (44). –2012. – С. 147-153.
120. Фрейлих С. И. Теория кино: от Эйзенштейна до Тарковского: Учебник для вузов.– М.: Академический Проект, 2005. –512с.
121. Фукуяма Ф. Конец истории?// *Вопросы философии.* – 1990. – №3. – С. 134-148.
122. Хамидов А. А. Трансформация системы образования: взгляд философов. – Алматы: Арыс, 2000. – 250 с.
123. Худякова Л. А. Симуляция и катастрофа // *Социальный кризис и социальная катастрофа. Сбор. мат. конф.* – СПб.: Санкт-Петербургское философское общество, 2002. – С.262-264.
124. Черных С. И. Образовательное пространство в условиях информатизации общества.– Новосибирск: Изд-во НГАУ, 2011. – 254 с.
125. Четыре приоритета президента / *Российская газета.* – №165 (6437), 24 июля 2014 г. – С. 2.
126. Шамшин Л. Б. Аудиовизуальная культура // *Культурология. XX век. Энциклопедия.* – Т.1. – СПб.: Университетская книга, 1998. – С. 46.
127. Шмигирилова Л. Н. Регулирование информационных предпочтений студенческой молодежи в медийном пространстве // *Научные Ведомости Белгородского Государственного Университета. Серия: Философия. Социология. Право.* – 2008.– С. 208-213.
128. Щукина О. П. Воспитательное пространство военного вуза: понятие и характеристика. [Электронный ресурс] Режим доступа URL: http://www.superinf.ru/view_helpstud.php?id=2397 (Дата обращения 06.05.2014 г.).

129. Щуркова Н. Е. Прикладная педагогика воспитания: учеб. пособие. – СПб. : Питер, 2005. – 366 с.
130. Эриксон Э. Детство и общество / пер. с англ. и науч. ред. А. А. Алексеев. – СПб: Летний сад, 2000. – 416 с.;
131. Юдина Е. Н. Медиапространство как новая социологическая категория // Преподаватель XXI века. – 2008. – № 2. – С. 151-154.
132. Юрьев А. И. Краткие тезисы о связи глобализации и инноваций в Санкт-Петербурге URL: <http://www.yuriev.spb.ru/spb/kratkie-tezisy-spb> (дата обращения 04.08.2014).
133. Яков Уринсон. Перспективы развития экономики: Россия и мир [Электронный ресурс] Режим доступа URL: <http://ru.exrus.eu/Perspektivy-razvitiya-ekonomiki-Rossiya-i-mir> (дата обращения 01.07.2014 г.)
134. Baudrillard J. Simulacra and Simulation. – USA: University of Michigan, 1994. – 165 p.
135. Baudrillard J. The Consumer Society: Myths and Structures. – USA:SAGE, 1998 г. – 224 p.
136. Changing priorities in educational policy of the Republic of Kazakhstan. http://charko.narod.ru/tekst/an9/2_3.html (дата обращения 24.07.2014).
137. Derrida J. Memoirs of the Blind|Memoirs of the Blind: The Self-Portrait and Other Ruins. – USA: University of Chicago Press, 1993. – 141 p.
138. Derrida J. Screenplay and Essays on the Film. – UK: Manchester University Press, 2005. – 141 p.
139. Derrida J. Speech and Phenomena, and Other Essays on Husserl's Theory of Signs. – USA: Northwestern University Press, 1973.– 166 p.
140. Derrida J., Stiegler B. Echographies of Television: Filmed Interviews. – Wiley, 2002. – 184 p.
141. Druckrey T., Bender G., eds. Culture on the Brink. Ideologies of Technology. – Seattle, Bay Press, 1994. – 361 с.
142. Education for the Media and the Digital Age. – Vienna: UNESCO, 1999. –P.273–274.

143. Lyotard J.-F. *L'acinema // Des dispositifs pulsionnels*. – Paris, 1973. – 59 p.
144. Pleines J.-E. *Hegels Theorie der Bildung. Das problem der Interpretation*. – Darmstadt, 1989. – P. 148-180.
145. Szpernalowski T. *Problemy współczesnej kultury audiowizualnej. Media w kontekście edukacji [Электронный ресурс]*. - Режим доступа URL: <http://www.zsz7.pl/pdf/media.pdf> (дата обращения 10.06.2014 г.)