



Государственное бюджетное
образовательное учреждение
высшего образования
«СТАВРОПОЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ»

ИНФОРМАЦИОННАЯ РЕАЛЬНОСТЬ, ИНФОРМАЦИОННАЯ КУЛЬТУРА И ИНФОРМАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В СИСТЕМЕ ОБУЧЕНИЯ, ВОСПИТАНИЯ И СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ

МОНОГРАФИЯ



Ставрополь
2022

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ СТАВРОПОЛЬСКОГО КРАЯ
ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«СТАВРОПОЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ»



**ИНФОРМАЦИОННАЯ РЕАЛЬНОСТЬ,
ИНФОРМАЦИОННАЯ КУЛЬТУРА
И ИНФОРМАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ
В СИСТЕМЕ ОБУЧЕНИЯ, ВОСПИТАНИЯ
И СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ**

МОНОГРАФИЯ

Ставрополь
2022

УДК 004.77:070 + 316.774:654.1
ББК 78.07
И74

Печатается по решению
редакционно-издательского совета
ГБОУ ВО СГПИ

Рецензенты:

Киричек Ксения Александровна – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой математики, информатики и цифровых образовательных технологий ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт»;
Тронина Лариса Анатольевна – доктор философских наук, доцент, профессор кафедры философии и социально-гуманитарных дисциплин ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт»

Авторский коллектив:

Бобрышов С.В., доктор педагогических наук, профессор (введение, гл. 1, гл. 6);
Пикалов Д.В., кандидат исторических наук, доцент (гл. 2);
Суменко Л.В., кандидат педагогических наук (гл. 5);
Тоискин В.С., кандидат технических наук, профессор (гл. 4);
Хилько (Швецова) О.В., кандидат психологических наук (гл. 3)

И74 **Информационная реальность, информационная культура и информационная деятельность в системе обучения, воспитания и социализации личности** : монография / С.В. Бобрышов, Л.В. Суменко, В.С. Тоискин [и др.]; под общ. ред. С.В. Бобрышова. – Ставрополь: Изд-во «Тимченко О.Г.», 2022. – 148 с.
ISBN 978-5-907642-24-9

В монографии на основе полидисциплинарного подхода осуществлена рефлексия современных явлений, характеризующих процессы цифровизации различных сторон жизни общества. Раскрываются сущность информации, её содержание, функции и формы функционирования на современном этапе развития общества. Проанализированы факторы глобального и индивидуального влияния информации на человека и общество в основных сферах жизни. Дана характеристика феномену новой информационной реальности. Раскрыты вопросы эволюции информации на основных этапах цивилизационного взросления человечества. На примере функционирования средств массовой информации в режиме масс-пропаганды показано, как информация может реализовывать механизмы глобального социального заражения, влиять на формирование востребованных обществом личностных качеств. Рассмотрены основные направления психологической и педагогической работы по обеспечению реализации возможностей цифровизации образования в условиях учебного процесса. Проанализирован феномен цифровой трансформации образования, раскрыты его дидактические аспекты в части решаемых задач и возникающих рисков. Раскрыты основы современного понимания информационной культуры личности как социального и психолого-педагогического феномена.

Книга может быть полезна исследователям философских, психологических, педагогических и культурологических проблем и разноплановых вопросов, характеризующих процессы информатизации общества и образования, а также преподавателям, студентам, аспирантам педагогических учебных заведений.

УДК 004.77:070 + 316.774:654.1
ББК 78.07

ISBN 978-5-907642-24-9

© Авторский коллектив, 2022
© ГБОУ ВО СГПИ, 2022
© Издательство «Тимченко О.Г.», 2022

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	5
ГЛАВА 1. Новая информационная реальность как феномен и продукт информатизации общества и образования.....	8
1.1. Информация и информатизация общества: сущность, содержание, процессы, векторы	8
1.2. Информационная реальность как система, отражающая взаимосвязь и взаимодействие всего и вся.....	19
ГЛАВА 2. От коммуникации и просвещения к информационному потребительству, манипуляциям и насилию	30
2.1. Эволюция информации как маркер эволюции человечества.....	30
2.2. Эпоха «информационных пузырей».....	35
ГЛАВА 3. Масс-пропаганда в средствах массовой информации как феномен и социализирующий инструмент	41
3.1. Масс-пропаганда инфантилизма и потребительства в условиях капиталистического общества	41
3.2. Информация как источник массовой паники с целью переключения внимания народа: массовые апокалиптические психозы и истерии.....	47
3.3. Военная пропаганда: образы врага и войны в средствах массовой информации	60
ГЛАВА 4. Цифровая трансформация образования: дидактические аспекты	69
4.1. Цифровая трансформация образования: к сущности явления.....	69
4.2. Феноменология, задачи и проблемы дидактики периода цифровой трансформации образования	76
4.3. Риски цифровизации образовательного процесса.....	90
ГЛАВА 5. Педагогическое управление поиском, отбором	3

и потреблением информации обучающимися в структуре современных информационных потоков	98
5.1. Педагогическое управление в структуре и содержании педагогической деятельности	98
5.2. Информация как объект педагогического управления	105
5.3. Социальные эффекты современных информационных потоков и функции педагогической информации в их регулировании.....	111
ГЛАВА 6. Информационная культура личности: сущностно- содержательные основы, функции и параметры проявления	125
6.1. Проблемы образовательного процесса и личностного проявления как следствие социальных и педагогических реалий цифровизации жизни и образования	125
6.2. Феноменология информационной культуры личности и её функциональное проявление	133
6.3. Содержание информационной культуры личности	138

ВВЕДЕНИЕ

В ситуации всемерной технологизации, информатизации и интеллектуализации, переживаемых современным обществом и образованием, в педагогической среде активно обсуждаются новые возможности и задачи по реализации «информационного подхода» в формировании у молодежи системы научных знаний, расширении эрудиции, овладении ими передовыми производственными технологиями. Наряду с этим, зачастую оказываются упущенными как уже привычные всем технологические аспекты владения информацией, в том числе, в цифровом виде, так и особенности дидактического обеспечения процесса обучения (хотя и здесь по-прежнему много проблемных вопросов), социально-педагогические и социально-психологические контексты интеграции всеобъемлющей информации в образование, вопросы личностного развития в условиях усиливающейся цифровизации нашей жизни.

Социальный (социализирующий) параметр образования акцентирует внимание на решении им задач развития человека именно как социального существа, т.е. достижение им социальности как системы социальных качеств. При этом стандарт социальности личности, задаваемый современным обществом, выпячивает такие качества, как самостоятельность, инициативность, мобильность, индивидуальная ответственность, креативность, автономность и др. Нетрудно заметить, что именно индивидуальное поставлено здесь в приоритеты функционирования социальной системы. Совершенно естественно, что рассматривая обращенность общества к информации, всемерную доступность информации, достижения цифрового образования, исследователи в первую очередь и обращают внимание на индивидуализированность и персонифицированность образования, на углубленное решение задачи превалирования индивидуального в нём, ранее находившегося в тени коллективного. Но представляется, что смотреть надо шире привычной оппозиции «индивидуальное-коллективное». Образование по своим базовым смыслам призвано существовать в рамках единения индивидуального и социального. И именно вторая часть этой целостности – социальность со всеми её обременениями в виде гуманизации, аккультурации и др., сегодня часто выпадает из внимания тех, кто ратует за образование, в котором царствует «цифра», информация ассоциируется с гаджетом и с

файлами, которые можно скачать, чтобы продемонстрировать свою «образованность».

Исследователи подчеркивают, что по мере утверждения верховенства индивидуальности, поддерживаемой цифровизацией жизни и образования, массовой обращенностью молодежи к Интернету, в котором теперь протекает значительная часть жизни каждого его пользователя, углубляются процессы десоциализации подрастающего поколения. При этом зависимость молодежи от социокультурной среды не просто ослабевает, а во многом приобретает обратную тенденцию – социальные структуры начинают все больше зависеть от уровня образованности и состояния духовного мира личности, от процессов протекающих в сознании каждого. То есть мы фактически вступили на путь обратно направленного процесса социализации – общество обретает свою социальность через вбирание и синтезирование культуры индивидуальностей. Качество и цивилизованность общества всё более определяется качеством и цивилизованностью представляющих его личностей. И вот вопрос, как же тогда личности стать личностью, как обеспечить развитие, приращение в ней социальности, сформировать у неё навыки жизни в обществе и коллективе. В этих условиях актуализируется социальная миссия образования – быть платформой для обретения человеком своей социально-культурной идентичности и трансграничности. А потому, используя все преимущества и возможности эпохи Информации в решении задач обучения и воспитания, оно призвано уделять повышенное внимание проблемным зонам информационного насыщения жизни и образования, зонам личностного самопроявления и самореализации в аспектах пользования информацией, решения при её помощи личных и общественных задач.

Информации сегодня подвластно всё, её возможности, как в позитивном, так и негативном влиянии, безграничны. А потому важно обеспечить педагогически инструментируемую целенаправленную трансляцию институтами образования социальных ценностей, культурных кодов, норм и образцов социального взаимодействия, признаваемых форм личностного проявления, при которой обеспечивается их усвоение обучающимися в рамках процесса социализации личности. При этом важно, что содержание транслируемого должно кроме инвариантного ядра (накопленного и адсорбированного позитивного социального опыта, отражающего то, что было и есть сегодня) содержать и вариации, ориентированные

на различные проекции социального опыта в будущее. Преобразуя социальность человека, усвоенная информация преобразует и качество социальной жизнедеятельности общества с расчетом «на сегодня» и «на завтра».

Возможности цифрового образования налицо. Однако следует учитывать и множественность обстоятельств, осложняющих реализацию им всех заданных функций, достижение всей полноты эффектов образования. Специалисты отмечают, что развитие цифрового образования в гуманистической парадигме должно предполагать, с одной стороны, минимизацию негативных последствий влияния информационных технологий и Интернета на развитие личности, а, с другой – использование таких информационных технологий, под воздействием которых было бы обеспечено конструктивное влияние информации на развитие смыслопорождающей деятельности обучающихся, развитие их творческой активности и самостоятельности мышления, стимулировался бы обмен «личностными содержаниями» опыта учащихся и педагога.

ГЛАВА 1. НОВАЯ ИНФОРМАЦИОННАЯ РЕАЛЬНОСТЬ КАК ФЕНОМЕН И ПРОДУКТ ИНФОРМАТИЗАЦИИ ОБЩЕСТВА И ОБРАЗОВАНИЯ

1.1. Информация и информатизация общества: сущность, содержание, процессы, векторы

Последние десятилетия развитие общества ознаменовалось крупномасштабными институциональными изменениями практически во всех сферах его жизнедеятельности. Системообразующим основанием этого, как отмечают многие специалисты, выступает Информация: новые информационные технологии, информационные базы, разнообразные каналы доступа к информации, средства информирования, информационная терминология и др. все более широко и разветвлено пронизывают экономику, науку, образование, культуру, политику, сферы обеспечения экологической и национальной безопасности, бытовую сферу.

Информатизация общества идет невиданными ранее темпами. Как пишет Джеймс Глик, «теперь мы понимаем, что информация – это то, что движет нашим миром, его кровь и горючее, его жизненное начало. Она красной нитью проходит через все науки, влияет на каждый вид знаний» [12, С. 16]. Всё это требует от людей все больше усилий уже не столько в овладении информационно-технологической грамотностью (молодое поколение осваивает различные гаджеты уже практически с пеленок), сколько в осмыслении сути, возможностей, грядущих перспектив и опасностей выстраивания жизни в информационной парадигме. Вопросы понимания историко-культурных закономерностей порождения, функционирования, умножения, усложнения информации, понимания процесса информатизации как логически заданного цивилизационного этапа развития общества, понимания набирающих силу механизмов взаимообусловливания информатизации и расчеловечивания действительности, факторов порождения и граней проявления нового типа реальности – информационной реальности, объективно становятся сегодня ведущими в повестке определения путей и векторов эволюции общества.

Отметим, что понятийным трактовкам, определению сущности, форм существования, разработке факторов развития и функций информации посвящены тысячи работ, рассматривающих её с философских, социологических, психологических, культурологических, технических, педагогических и др. позиций. Их сравнительно-сопоставительный анализ, выявление общего и особенного – дело отдельного большого исследования. Соответственно, мы не ставим перед собою задачи прояснения имеющихся подходов к изучению и представлению информации, отметим лишь наиболее общие *стороны её понимания в ключевых параметрах*, которые важны с точки зрения раскрытия материалов в аспектах рассматриваемой проблематики.

Сразу следует отметить, что общего определения информации, единого по смыслу, по характеристикам, охватывающего все аспекты данного феномена, на сегодняшний день не существует. Даже внутри какой-то одной научной отрасли. Потому приведу ряд лишь наиболее популярных, чаще всего встречаемых в литературе определений информации, вариативно позволяющих оконтурить сферы социальной действительности, человеческой деятельности и отношений, в рамках которых так или иначе идет обращение к информации. Итак, в наиболее общем виде *информация – это:*

- сведения или совокупность каких-либо сведений (об объектах, предметах, лицах, фактах, связях, событиях, явлениях, процессах) об окружающем мире, о внешней и внутренней среде – её параметрах, свойствах и состояниях, – независимо от формы их представления и зависимо, когда форма представления также является информацией;
- знания о чем-либо (относительно фактов, вещей, событий, явлений, процессов и др.), представленные в конкретных формах (идея, гипотеза, концепция, теория), независимо от их полноты, значения, актуальности, истинности, признанности;
- совокупность данных, представленных в количественном виде, выражаемых при помощи цифр, кривых, графиков, диаграмм и др.;
- сигналы из окружающего мира (живого и неживого) об этом мире, которые мы (весь живой мир) воспринимаем тем или иным образом и на основе этого реагируем на всё;
- сообщение, разъяснение, осведомление о чем-либо, передаваемые людьми непосредственно или опосредованно, прямо или закодировано, однонаправленно или в плане обмена в рамках какого-то конкретного контекста.

Приведенный перечень позволяет заявить, что базовая суть и главное значение (предназначение) информации может быть выражено через следующее её определение: «Информация – это всё то, что уменьшает конкретное незнание».

В жизни мы имеем дело с информацией, представленной в различных взаимосвязанных и взаимодополняющих друг друга *формах* (форматах, видах). Дадим их описание и характеристики с опорой на подходы, предложенные В.В. Савичевым и В.Б. Гухман [16; 27]:

– *физическая информация* – концентрируется в материальных объектах и в результатах их взаимодействия, определяя такое их свойство, как информативность. Это так называемая первичная, объективно существующая информация, проявляющаяся как свойство объектов, представленных в материальном виде в неживой и живой природе. И эта информация существует, пока существует материя. Её особенность состоит в том, что статус собственно информации она обнаруживает только тогда, когда хоть кто-то в какой-то форме осуществит рефлекссию материального объекта и задастся вопросом: «А что это, а для чего это, почему это, как это?», т.е. высвободит заложенную в объект информативность;

– *образная информация* – это уже вторичная информация, выступающая продуктом психической активности (получаемая с помощью органов чувств – зрения, слуха, вкуса, обоняния, осязания; благодаря когнитивным процессам – ощущения, восприятия, памяти, мышления, речи), а потому существует только в живой природе, насыщена субъективными характеристиками, отличается непостоянством, динамичностью. Каковы слабые стороны этой формы? Любые слова, описывающие что-либо, схемы и модели всегда беднее описываемого ими образа, отражают его лишь приблизительно, с той или иной степенью точности и достоверности. Но преимуществом этой формы является то, что образная информация понятна любому человеку вне зависимости от его принадлежности к тому или иному социуму или языковой культуре. Недаром информация о планете Земля и о человечестве, записанная на металлический диск и посланная с космическим аппаратом в далекий космос из расчета, что кто-то когда-то на просторах Вселенной встретит это аппарат и «прочтет» её, представлена именно в образном виде;

– *знаковая информация* – это языковая форма информации, задача которой накапливать, сохранять, видоизменять, передавать,

представлять информацию в наиболее полном и подробном её виде, т.е. это форма «метаинформации – информации об информации». Представлена материально-идеальными комплексами языковой природы (материальный объект – текст и идеальный объект – смысл текста). Это высшая, с точки зрения разумных существ, форма информации. Но, как и образная информация, «мирознание», излагаемое и хранимое на любом языке, скорее всего, будет лишь неким индивидуально формируемым и упакованным в авторскую смысловую схему вариантом отображения целостного образа мироздания. А проблема смысла, как известно, коррелирована с проблемами объяснения и понимания, что порождает подчас значительные трудности, а иногда и невозможность точно, в соответствии с авторским замыслом, смысл прояснить и воспринять. «В результате все научные и вненаучные истины, упакованные в языковую оболочку, в лучшем случае способны лишь приближенно излагать смысл хранимого образа» [16, С. 39]. Еще Ф.И. Тютчев отмечал: «Мысль изреченная есть ложь». Так, каждый из нас хорошо знаком с явлением перевода какого-нибудь текста с одного языка на другой: сколько переводчиков, столько и вариантов перевода;

– *информация непознанных форматов*, проявляющаяся в непознанных процессах, отражающая непознанные явления.

Зафиксируем соответственно представленным формам информации её *базовые свойства*, которые нужно иметь в виду, когда мы рассуждаем о той или иной информации, спорим о ней, пытаемся определить её происхождение, истинность и значение, возможность использования. Исследования по теории информации [2; 13; 16; 21; 22; 23; 27; 29 и др.] содержат выводы, позволяющие заключить, что *информация*:

– существует и проявляет себя в материи, сознании, в бессознательном и в их отношениях, одновременно являясь их сущностью;

– объективна и независима в своём проявлении в Природе от сознания человека, а в момент столкновения с сознанием приобретает свойства субъективности;

– структурирована и связна, обладает возможностью перехода в другие свои формы и форматы, способна к переформатированию;

– всегда конкретна, т.е. соотносится с конкретным образом какого-то объекта или явления, отражающим конкретный элемент материальной или духовной действительности, и только в рамках именно этого образа, как свойство этого образа является истинной;

– всегда условно достоверна, приблизительно верна, в определенной степени точна в ситуации её распознавания и понимания. А в подходе В.Б. Гухмана так вообще, «любая внешняя информация (отделенная от человека) недостоверна, ибо устаревает уже в момент её восприятия» [16, С. 47];

– всегда вероятностна, подчиняется свойствам энтропии, т.е. в той или иной степени проявляет внутри себя неопределенность, неупорядоченность, хаос, недостаток информации для обретения самодостаточности;

– всегда является полиинформацией, отражает действительность во множестве её значений, проявляя конкретное значение как в калейдоскопе – в зависимости от угла восприятия или стороны зрения, интерпретации;

– эмерджентна и неассоциативна, в полном виде обнаруживает свою сущность и свойства не в поэлементной проекции, а как система, конкретно проявляющая переход её количественных характеристик в качественное состояние; т.е. любая единица информации, включающая в себя другие единицы, не может/не должна восприниматься как арифметическая сумма её элементов; ни один из элементов информации как целостности нельзя без искажения смысла использовать в другой последовательности, отличающейся от «родной»;

– многомерна и многослойна, обладает бесконечностью форм проявления на различных уровнях существования и проявления материи;

– фиксируема для своего обнаружения, так как, не будучи «ни материей, ни энергией», она может существовать только в зафиксированном состоянии;

– для распознавания и извлечения смыслов требует вписанности в определенную систему координат понимания (языковую, культурную, историческую, научную и др.) с ясными кодами «распаковки», декодирования и смысловой расшифровки;

– подвержена рассеянию, рассредоточению в силу естественного размыва отраслевых границ с пограничными по тематике областями знания, захватывающими и далее распространяющими необходимые и полезные для их развития элементы «соседней» информации;

– всегда потенциальна к овладению и никогда не может быть признана окончательно раскрытой и понятой в её полном идеально конечном объеме;

- может одновременно содержать разное количество сведений и знаний для разных людей – в зависимости от их предшествующих знаний, от степени общей и специальной осведомленности, от уровня и способности понимания этих сведений и знаний и интереса к ним;
- зависит от структурных отношений и процессов в материальных образованиях, системах, задающих конфигурацию внутренних и внешних связей информации;
- может быть разделена на конечное количество элементов вплоть до исчерпаемости и потери информационной природы, а будучи рассеянной (диссипированной), может быть восстановлена к исходному состоянию;
- при переходе из одной формы в другую может изменяться, теряя (скрывая) часть содержания; так, внутренняя информация (содержащаяся в памяти) никогда не превращается во внешнюю информацию (образная и языковая формы) один к одному, она «лишь частично реплицируется (тиражируется, копируется) в неё; нереплицированная часть внутренней информации есть дефицит внешней информации (информдефицит)» [16, С. 120];
- может одновременно и одновременно обладать свойствами ангажированности и нейтральности, опасности и безопасности, полезности и бесполезности, актуальности, тривиальности и т.д.; инициация конкретного свойства осуществляется пользователем информации и определяется в рамках оценочных процедур по отношению к извлекаемым из информации смыслам; значимость и ценность информации зависит от приоритетов потребителя.

Как уже отмечено выше, информация сегодня – это наше всё. Она обеспечивает возможность человеку быть Человеком (принадлежать к виду *Homo sapiens* – человеку разумному), обществу быть Обществом, а не скоплением особей, обозначаемых как люди.

То есть информация в природе, в жизни человека и общества реализует ряд важнейших функций [2; 13; 23; 27; 29 и др.]:

гносеологическая функция – информация выступает объектом, предметом, содержательной основой и средством познания. В рамках гносеологической функции реализуются также *эвристическая функция* (позволяет исследователю на основе имеющейся информации осуществлять поиск нового, делать открытия, добывать и обосновывать новые знания) и *учебно-познавательная функция* (запускает механизмы познавательного процесса в образовательном процессе,

дает возможность обучающимся приобщиться к знаниям, овладеть ими, усвоить их);

функция отображения – информация обеспечивает представление содержания свойств и характеристик познаваемого (отображенного) объекта (образа предмета, явления, процесса) лицу, его познающему. Для человека функция отображения реализуется в процессе активного отображения объективной реальности благодаря работе сознания, что обеспечивает формирование информационного багажа – объективных данных и субъективного образа идеального мира вещей, явлений и понятий. Полученная в результате отображения информация позволяет человеку иметь представление о мире в его формах, красках, звуках и других характеристиках, выступает побудителем процессов самопознания и творчества;

системообразующая функция – информация обеспечивает формирование и сохранение в умах людей взаимоувязанности и целостности ближнего и дальнего миров, в которых отдельные их сегменты (человек, социальные группы, общество, живая и неживая природа, Земля, Космос и т.д.) и бесконечная совокупность происходящих в них процессов и явлений находятся во взаимодействии. Отраженное производное этого взаимодействия – информация – дает представление о естественном порядке Природы и Общества, позволяет находить и определять себя и свое место в нём;

организующая функция – информация обеспечивает создание и поддержание в актуальном состоянии информационного каркаса мироздания как глобальной системы и каждой её подсистемы. В социальной подсистеме информация снабжает конкретностью коммуникационные потоки и связи, координирующие деятельность каждого человека и каждого коллектива, позволяя этой деятельности находиться в заданном целевыми установками русле, сохранять единство действий в коллективе; в режиме рефлексии даёт «пищу» для анализа складывающейся ситуации и коррекции деятельности;

репродуктивная функция – информация обеспечивает связь и соединения непрерывный динамичный поток того, что было в прошлом, через настоящее в будущее. В Природе является определяющей в процессе передачи наследственных кодов (ДНК). Является основой достижения преемственности бытийного и деятельного наполнения жизни в её поступательном движении; основой передачи сущности и композиционного наполнения всего и вся, когда очередное сообщение,

отражающее состояние конкретной предметной области, так или иначе, включает содержание более ранних;

кумулятивная функция – обеспечивает накопление и концентрацию информации, что достигается в процессе, называемом *свертыванием* (т. е. обобщением, агрегированием). Данная функция закладывает основу развития всех видов человеческого знания. По мере накопления (в той или иной отрасли, группе отраслей науки или техники и т. д.) определенных единиц информации они имеют тенденцию к объединению в более информационно ёмкие формы. Формами концентрации информации выступают закономерности, законы, категории науки, пословицы, поговорки и т. п.;

управленческая функция – информация обеспечивает построение информационного пространства объекта управления и его структурных компонентов, дает основу для определения и формулирования проблем, подлежащих разрешению на пути достижения поставленных задач; способствует постановке генеральной цели и выработке критериев функционирования системы. Тем самым обеспечивается достижение, поддержание и регулирование целеобусловленного и целесообразного поведения функционирующей системы, получающей и использующей информацию;

коммуникативная функция – информация, порождаясь объектом, отражая его свойства в пространстве и во времени, становится и остается таковой лишь в процессе осуществления коммуникации между объектами в процессе взаимосвязи между ними посредством «цепочки событий»; делает принципиально возможной связь между объектами через заимствование, передачу, обмен и трансляцию информации; способствует реализации функции управления;

манипулятивная функция – информация используется для целенаправленного воздействия на отдельные индивиды и группы в социуме, определяя образ и каноны восприятия предметов, явлений и процессов, задает параметры мышления, формы реагирования и поведения. Данная функция активно реализуется в таких получивших распространение явлениях, как информационное противоборство, информационные войны, пропаганда, реклама, «промывание мозгов» и др. Подробно манипулятивная функция будет раскрыта в третьей главе монографии.

производственно-экономическая функция – информация, удовлетворяя всё более возрастающую потребность общества, отдельных

производственных, коммерческих групп в самых разнообразных сведения и данных, которых сегодня циркулирует огромное количество в связи с ростом масштабов производства, интенсификацией и интеллектуализацией труда, переходом на новые технологии, превратилась в эффективный инструмент регулирования процессов в финансовой сфере, экономике, менеджменте, напрямую обеспечивает повышение (или упадок, смотря что за информация) производительности труда. Известны случаи, когда одно неосторожно произнесенное слово или утечка информации обрушивали в одночасье рынки акций на крупнейших мировых биржах.

Указанные свойства и функции информации в полной мере отражают механизмы, закономерности и компонентную базу информатизации общества.

Под *информатизацией общества* в научных и практических кругах в наиболее общем виде принято понимать организованный социально-экономический, научно-технический и образовательный процесс создания в каждой принципиальной для развития страны нише оптимальных условий, обеспечивающих удовлетворение информационных потребностей общества в целом, каждого социального института и каждой общественной организации на основе целенаправленного формирования и использования информационных ресурсов.

При этом ряд специалистов уточняют, что целенаправленностью обозначенный процесс не исчерпывается. Еще раз обратим внимание на характеристики феномена информации, данные ей ещё на заре появления информационных машин: «информация есть неопределенность, неожиданность, трудность и энтропия». Это утверждение сделал один из родоначальников теории информации Клод Шенон, обосновывая данный тезис следующими постулатами: «Информация тесно связана с неопределенностью», «Некоторые сообщения могут быть более вероятными, чем другие, и информация подразумевает неожиданность», «Имеет существенное значение трудность передачи сообщения из одной точки в другую», «Информация есть энтропия» [12, С. 235]. В раскрытых выше свойствах информации также уже было показано, что информация – это самый сложный феномен, и управлять им, обеспечивать четко заданную целесообразность и целенаправленность при инкорпорации в структуру общества очень проблематично. А раз так, то в процессе информатизации всегда будет

присутствовать элемент неполной определенности, стихийности, хаотичности, непредсказуемости, вероятности.

Так, в частности, в работе В.В. Вальвачева отмечается, что информатизация общества – это одновременно и управляемый, и самоорганизующийся процесс, который включает ряд порой противоречивых по своей сути условий изменения современной действительности: коммуникативно-информационная электронизация (компьютеризация и сетизация); рост значимости информации, знания и науки в общественной жизни; информатизация культуры (трансформации в культуре под воздействием информатизации, информационная культура, экранная культура, компьютерная культура, культура глобальной информационно-коммуникационной сети); рост уровня грамотности, специальной образованности населения; информационный взрыв, в геометрической прогрессии умножающий количество и виды информации доступной информации; рост значимости симуляций в постижении действительности; информационное неравенство, принявшее форму «цифрового», сообразно средствам информационного обмена. Эти изменения выступают детерминантами трансформации общества в целом, затрагивают все сферы общественной жизни, становясь факторами их развития [10].

Один из ведущих российских специалистов в области информатизации образования К.К. Колин также подчеркивает, что в XXI в. процесс информатизации общества перешел на качественно новый этап своего развития – он стал, во-первых, системным, охватив абсолютно все сферы и ниши социального обустройства, а, во-вторых, обозначил четкую направленность на формирование глобального информационного общества, в котором создаются и множатся принципиально новые условия для жизни и деятельности человека [6].

Анализ закономерностей развития современного общества показывает, что одна из приоритетных социальных сфер, в которых информатизация общества должна проходить ускоренными темпами – сфера образования.

Специалисты (Г.А. Берулава, М.Н. Берулава, Г.А. Бордовский, А.В. Боровских, Б.С. Гершунский, В.Б. Гухман, Н.Х. Розов, В.А. Тестов, С.И. Черных и др.), единодушны, что именно образование закладывает фундамент информатизации общества в целом [5; 6; 8; 9; 11; 15; 16; 28; 32 и др.]. Высокий уровень образованности становится главным человеческим потенциалом общества XXI в., из чего следует требование

принципиально новых подходов к структуре и содержанию системы образования. Отсюда вполне естественно, что одной из главнейших задач мирового сообщества, как определено в «Окинавской хартии глобального информационного общества», признается развитие человеческих ресурсов посредством образования, обучения в течение всей жизни и подготовки в области использования информационно-коммуникационных технологий [35].

Соответственно, одним из главнейших векторов информатизации общества является информатизация образовательного пространства (насыщение компьютерами, средствами информационного обмена, информационными и информационно-коммуникационными технологиями и др.), которая, в свою очередь, также оказывает непосредственное влияние на дальнейшую информатизацию общества [32].

Информатизация образования представляет собой область научно-практической деятельности человека, направленной на применение методов и средств сбора, хранения, обработки и распространения информации для систематизации имеющихся и формирования новых знаний в рамках достижения психологических и педагогических целей обучения и воспитания.

Информатизация образования в сущностном и процессуальном аспектах нацелена на достижение двух стратегических задач. Первая из них предполагает повышение эффективности всех видов образовательной деятельности на основе использования информационных и телекоммуникационных технологий. Вторая – повышение качества подготовки специалистов с новым типом мышления, с новым набором информационных компетенций, соответствующих требованиям информационного общества [32].

Таким образом, «трансформация современного образования связана не только с изменениями его содержания, формы, ведущих характеристик, но и всей системы взаимодействия с социумом, с принципиально новой ролью, которую образование начинает играть в процессе становления и идентификации личности. Информатизация образовательного пространства переходит из разряда технологических параметров в сущностно-определяющие его характеристики» [32, С. 3].

Заметим, что решение проблемы информатизации образования возможно лишь при решении вопроса информатизации всех субъектов информационного пространства – каждого конкретного учебного заведения, ученического и педагогического коллективов, каждого

ученика и педагога. Так, в настоящее время невозможно представить современную школу без компьютеров, проекторов и электронных досок, без интернета, без информационных и коммуникационных технологий. А учеников – без набора гаджетов, прочно вошедших в их жизнь и деятельность. Однако сегодня остро встает вопрос не просто о переходе на качественно новый уровень использования информационной техники и информационных технологий во всех областях деятельности школы, а о формировании у учащихся нового типа информационного мышления, в целом информационного сознания, соответствующего требованиям информационного общества. Человек с информационным стилем мышления совершенного подругому владеет информационными технологиями, совершенно по-новому организует свою деятельность, иначе оценивает возникающие проблемы и ищет подходы к их решению.

Соответственно в структуре актуальных теоретико-методологических проблем информатизации общества исследователями (Р.Ф. Абдеевым, А.Ш. Абдуллаевым, М.И. Башмаковым, В.Б. Гухман, Е.М. Киреевым, К.К. Колиным, И.Б. Новик, Е.А. Ракитиной и др.) выделены и описаны новые по качеству своего проявления информационные явления, значительно детерминирующие жизнь общества и каждого человека, что привело к появлению понятия «информационная реальность» [1; 3; 4; 7; 16; 18; 20; 25 и др.]. Без оперирования этим понятием уже невозможно себе представить ни обыденного, ни научного, ни философского языка.

1.2. Информационная реальность как система, отражающая взаимосвязь и взаимодействие всего и вся

На сегодня не существует какого-либо одного, признаваемого большинством ученых, понимания информационной реальности, возникшей и стремительно развивающейся в условиях развития виртуально-информационной действительности, меняющей не только среду человека, но и его самого. Это касается и её смыслового прояснения, и структурного построения, и содержания, и системы внутренних и внешних связей. Развитие электронно-коммуникационных технологий, расчеловечивающих информацию, порождающих масштабную искусственную информационную среду,

намного опережает осмысление происходящего человеком, затрудняет построение соответствующей картины мира. Потому, чтобы прояснить ёмкость и сущностное многообразие данного феномена приведем несколько популярных подходов к его характеристике.

Одним из первых в отечественной науке понятие «информационная реальность» еще в конце 80-х годов предложил профессор Н.М. Чуринов, однако до сих пор данный термин имеет множество различающихся между собой трактовок.

Так, Н.М. Чуринов определяет, что информационная реальность – это реальность, характеризующаяся многообразной информацией и информационной энтропией, т.е. неким средним, чаще всего спонтанно образующимся и хаотично функционирующим, количеством информации, передаваемой каждым событием, если рассматривать все возможные его исходы, а также всей совокупностью производных феноменов этого явления, плюс законом, названным неэнтропийным принципом информации [33]. Детальное рассмотрение данного определения позволяет подчеркнуть, что информационная реальность, по мнению автора, основана на принципе единства мира, который предполагает всеобщую связь явлений, диалектическое разрешение возникающих противоречий. В его понимании информационная реальность представляет собой реальность в рамках единства изменчивого мира лишь в информационном плане. В то же время заметим, что в работах Н.М. Чуринова физическая и информационная реальности в некотором плане противопоставлены друг другу [33; 34].

По Р.Ф. Абдееву, информационная реальность в самом широком контексте включает в себя: «1) естественно возникшие информационные структуры неорганической природы; 2) естественно возникшие информационные структуры органической природы; 3) искусственные информационные структуры, созданные целенаправленной деятельностью человека» [1, с.89]. Анализ сущностно-содержательного понимания автором того, что собой представляют указанные структуры, позволяет заключить, что структуры неорганической природы – это неживая природа, окружающая человека, все то, из чего человек создает, строит, возводит что-то, используя накопленные знания; структуры органической природы – это сами люди, а информационные структуры – это технологии, используемые для обеспечения жизни общества. Другими словами, информационная реальность в данном подходе – это вся сущностная, объективная реальность.

По мнению Е.М. Киреева, информационная реальность – это физические, математические, химические, биологические, социальные, технические и другие знания, а также материальные ценности, созданные человеком, включая и технологию получения, обработки, хранения и передачи информации [18]. Из данного подхода видно, что информационная реальность рассматривается ученым как своеобразная характеристика цивилизационного уровня развития человечества, важнейшими показателями которого выступают: система знаний о всех сферах жизни человека, общества, в целом планеты; все материальное, созданное человеком, что определяется как важнейшая предпосылка жизни общества, как безусловная ценность; технология обеспечения функционирования информации.

Е.В. Петрова, размышляя о современной информационной реальности, определяет её, прежде всего, не в компонентах, выраженных формами и видами информации, а как совокупность условий, определяющих, во-первых, функционирование человека и общества в информационной среде (это информационные условия – наличие информационных ресурсов и их качество, развитость информационной инфраструктуры), а, во-вторых, – дальнейшую реализацию процессов информатизации и их углубление (социально-экономические и культурные условия). Исследователь подчеркивает, что информационная реальность со всеми её составляющими (электронные средства массовой коммуникации – радио, телевидение, Интернет; компьютеризация и всех сфер жизни; гаджефикация бытовой стороны жизни человека) стала настолько глобальным явлением в жизни современного человека, что всю нынешнюю эпоху можно назвать информационной эпохой [26].

На вторую, указанную Е.В. Петровой, группу условий обращает внимание при определении информационной реальности и К.К. Колин. Он предлагает включить в неё не только весь индустриально-технологический комплекс средств информатики, но и всю сеть научно-исследовательских, учебных, административных, коммерческих и других организаций и социальных институтов, деятельность которых способствует эффективному приращению и использованию информационных ресурсов, а также подготовке для этих целей необходимого количества специалистов соответствующей квалификации. В этой реальности, как пишет ученый, возникла не имевшая ранее аналогов информационная среда обитания

людей, формирующая у них новый образ жизни: новые стереотипы социального поведения, иное качество их жизни, новые привычки. Отличительными признаками этого информационного образа жизни исследователем названы:

– «новое информационное окружение человека, которое проявляется в современном обществе повсеместно (реклама, городские указатели, радио, телевидение, газеты и журналы и т. п.);

– информатизация деловой сферы, проявляющаяся во все более широком использовании новой информационной техники, систем связи и телекоммуникаций как на рабочих местах в офисах, лабораториях и организациях, так и в домашних условиях при выполнении производственных заданий на дому или в командировке;

– все более высокая информатизация общественно-политической деятельности, обусловленная необходимостью проведения аналитических исследований, социологических опросов, проведения выборных компаний и т. п.;

– информатизация сферы быта и отдыха, использование новых информационных видов игр и развлечений, информатизация средств распространения массовой информации для населения; информатизация социальной сферы, а также развитие новых, информационных, форм паломничества, которыми сегодня все чаще пользуются не только инвалиды и пенсионеры, но и вполне работоспособные граждане, предпочитающие работу на дому каждодневному обязательному посещению своей фирмы;

– информатизация некоторых видов творчества в области архитектуры, дизайна, создания видеокomпозиций и музыкальных клипов, а также в области мультимедийных разработок и тех новых форм искусства, которые в последние годы получают все большее развитие под названием «экранного искусства»;

– информатизация сферы образования, проявляющаяся во все более широком использовании информационной техники, системы телекоммуникаций и автоматизированных баз данных и знаний в процессе обучения, самообразования и повышения профессиональной квалификации» [19, С. 177-178].

Д.Ш. Цырендоржиева и В.В. Корягин в понимании информационной реальности применительно кобществукачестве главной еёсущностной характеристики называют поддержание и совершенствование всех сфер общественной жизни (политической, экономической,

социальной, духовной). При этом, учитывая современные тенденции экспансивного влияния информации на общество, исследователи на передний план выносят задачи противодействия хаосу, явлениям разрушения государственности, деградации личности, культуры и пр. Это, по их мнению, следует осуществлять через развитие науки; совершенствование общественных отношений; установление единства светской и духовной власти; обеспечение всестороннего развития личности; развитие и расширение влияния идеологии служения Отечеству; формирование слоя аристократии, способной вести общество за собой [30].

Р.М. Юсупов информационную реальность определяет как сложную, многоплановую, динамичную систему, как процесс реализации определенного информационного взаимодействия различных ее компонентов. Под «взаимодействием» Р.М. Юсупов подразумевает фундаментальную философскую категорию, отражающую процессы воздействия различных составляющих информационной реальности, их взаимную обусловленность, изменение состояния, взаимопереходы [17]. При этом ученый не называет конкретные компоненты системы, однако из контекста его размышлений становится понятно, что в неё он включает весь материальный и духовный мир. Главное же для нас в данном понимании информационной реальности – это наличие глобального информационного взаимодействия, пронизывающего все в данных мирах.

А.Ш. Абдуллаев, И.Б. Новик, О.П. Черных под информационной реальностью понимают область действительного мира, представляющую собой определенное знаково-символическое образование, фиксирующее отношения между запечатленной в знаке информацией и субъектами информационной деятельности [25; 32]. Исследователи подчеркивают, что информационная реальность – это определённая отдельная сфера реальности, существование которой возможно лишь при условии тесного взаимодействия людей и информации, а главная цель данного явления взаимодействия – создание искусственных информационных структур.

Таким образом, говоря о *феномене информационной реальности*, современные исследователи в том или ином контексте обращаются к следующим её подструктурам: субъектной (человек), материальной (все созданное человеком) и информационной (информация, технология функционирования информации). При этом заметим, что ряд авторов под информационной реальностью подразумевают *не*

просто совокупность, а единство данных структур. В их понимании информационная реальность – это вся существующая реальность. Вторая же половина исследователей подчеркивает, что люди не являются частью информационной реальности, они лишь живут в ней, выступая в роли ее активных пользователей и преобразователей. То есть в их понимании информационная реальность – это искусственные информационные структуры в форме всей совокупности знаний и информации, существующей в цивилизации.

Отметим, что последняя из указанных позиций фактически низводит информационную реальность до технократических, утилитарно-пользовательских характеристик. Нам представляется, что человек выступает не только в роли активного пользователя и преобразователя информационной реальности, но и активно порождает эту реальность. Иначе никоим образом нельзя объяснить появление новой информации, особенно если она существует пока еще только в голове человека и не перенесена на лист бумаги или в компьютер. Информационная реальность объективно накладывает свой отпечаток на всю жизнь каждого человека, проявляя себя как информационный образ жизни – изменяя общую мировоззренческую картину, привычные ценности и стандарты восприятия материального и живого мира, взаимоотношения между людьми и группами, поведенческие паттерны и др.

Соответственно, присоединяясь к первой группе исследователей, определим, что информационная реальность – это не часть или определенная отдельная сфера реальности, а вся существующая реальность, представленная нам совокупностью субъектной (человек), материальной (все созданное человеком) и информационной (собственно информация в текстовой, электронно-цифровой, числовой, графической, музыкальной (звуковой), цветовой и др. формах) ее составляющих.

Информационная реальность находится в постоянной эволюции. Так, канадский философ Маршалл Маклюэн, первый исследователь электронных средств массовой коммуникации, предвестника компьютерной и сетевой эпохи, справедливо замечает, что, по сути, каждому из этапов развития цивилизации (от первобытности до современной истории) соответствует формирование особой информационной реальности, характерной существующему на тот период доминирующему средству передачи информации (устная речь, письменность, книгопечатание, электронные средства и пр.) [24].

Вся практика развития общества свидетельствует, что именно смена способа организации и увеличение скорости передачи информации ведет к изменению структуры знания, и, как следствие, меняет содержание структуры информационной реальности, представляя ее каждый раз как «новую» информационную реальность.

Фактически история цивилизации свидетельствует о наличии нескольких «новых» информационных реальностей, рубежами наступления которых явилось возникновение письменности, книгопечатания, электронных средств и т.д. То есть «новая» информационная реальность – это информационная реальность, фиксируемая человечеством в результате наступления революционного по своей сути события, определяющего способы хранения, передачи, использования информации и обеспечения социальной коммуникации. Подробнее об этом будет сказано в следующей главе монографии.

Таким образом, становится очевидным, что именно появление и развитие в наши дни интернета влечет за собой не просто изменение содержания информационной реальности, которую, на наш взгляд, в данных условиях можно определить именно как новую информационную реальность, а кардинальное изменение способов и характера функционирования всех компонентов данной реальности.

В философском исследовании В.П. Гончарова подчеркивается, что «именно Интернет – в качестве нового средства коммуникации – стал стержневым элементом структуры информационного общества. Интернет оказывает глубокое влияние на культуры информационных обществ, размывая базовые принципы структурирования культуры. Это выражается в разрушении привычных культурных маркеров, которые ранее позволяли человеку ориентироваться в смысловом пространстве – иерархию культурных содержаний, авторитет культурных экспертов, авторство» [14, С. 2]. Также автор отмечает, что «как принципиально новое средство коммуникации, Интернет качественно изменил сам процесс производства и потребления культурной информации, предоставив человеку широкий спектр новых возможностей для ее поиска, производства и использования» [14, С. 3]. И далее: «Помимо расширения возможностей для личного творчества и общения, Интернет способствует формированию нового типа личности (и это принципиальное замечание), ориентированного на постоянное пребывание в коммуникации с другими, нуждающегося в том, чтобы постоянно оповещать других о своем существовании, быть

в фокусе внимания, в центре собственной коммуникационной паутины. Появляется новая форма самореализации личности – самореализации через виртуальную самопрезентацию» [3, С. 8].

Заметим, что информация, и ранее признаваемая в качестве ценности, сегодня приобретает абсолютно новый статус – становится элементом, связующим все компоненты информационной реальности как системы, за информацией признается возможность порождать принципиально новый мир.

Исследователи единодушны в признании того, что в последние полвека именно информация являет собой глобальный принцип, вокруг которого организовано и всё время переобустраивается современное общество. Тотальная роль информации проявляется на каждом пяточке жизни. Как отмечает известный английский социолог и культуролог Скотт Лэш, информация, вовлекая человека в масштабный жизненный спектакль, кардинально влияет и на человека, и на окружающую его реальность [36]. Подобная ситуация порождает новые экономические, политические и культурные нормы, а вместе с тем стиль мышления и мировосприятия. По замечанию Скотта Лэша, человечество сегодня находится на пороге открытия абсолютно новой научной картины мира, объективным началом и основанием которой становится не привычные нам вещество или энергия, а информация. «На смену материальному (физическому) миру с его законами и системой ценностей, – подчеркивает Скотт Лэш, – приходит более сущностный – информационный мир; на смену физической картине мира приходит более объемная и глубокая информационная картина мира» [13].

Но вот что еще следует отметить. Феномен новой информационной реальности всё активнее и острее проявляет себя в аспекте конкуренции, а иногда и борьбы буквально на уничтожение: с одной стороны здесь выступает реальность «сотворенная», т.е. порожденная в сознании человека в процессе включенности в окружающую действительность, являющаяся продуктом его мысли (виртуальная реальность), а, с другой стороны – реальность объективная, т.е. реальность действительного мира. Это вечная конкуренция подобного с подлинным за право быть номером «один», властвовать одного над другим.

Возникновение этой проблемы порождено двумя основными усиливающимися тенденциями: во-первых, появлением у субъекта способности к рефлексии, во-вторых, разрастанием и совершенствованием искусственных миров. Первая тенденция

объясняется развитием человеческого сознания в ходе истории, вторая – особенностью человеческого общества создавать различные искусственные системы запоминания информации (книга, компьютерное устройство и т.п.), что положило начало ускоряющемуся накоплению информации и усовершенствованию способов оперирования ею. Совокупность этих тенденций в последние десятилетия привело человечество к масштабному увлечению техногенным искусством, к массовому уходу в виртуальные миры, переносу материальных ценностей (произведений искусства, книг, фотографий и др.) в цифровую действительность. Всё это породило не только новые отношения в обществе, но и новые психологические и социальные проблемы [25].

Практика свидетельствует, что сегодня новая информационная реальность уже не просто определяет, а диктует новые параметры жизни каждого человека, накладывая неизгладимый отпечаток на человеческую жизнь, существенно изменяя взаимоотношения между людьми, привычные ценности и стандарты восприятия мира, т.е. в её условиях происходит информатизация всех сфер и уровней жизни и деятельности человека – глобальная информатизация общества.

Литература

1. Абдеев Р.Ф. Философия информационной цивилизации. – М.: ВЛАДОС, 1994. – 183 с.
2. Афанасьев В.Г. Социальная информация и управление обществом. Изд. стереотип. – М. Книжный дом «Либроком», 2018. – 408 с.
3. Башмаков М. И., Поздняков С. Н., Резник Н. А. Информационная среда обучения. – СПб.: Свет, 1997. – 400 с.
4. Башмаков М.И., Горяев М. А., Лебедева Л. И., Орлов В. П. Педагогическое образование в государствах – участниках СНГ: современные проблемы, концепции, теория и практика. – СПб.: ИПО, 2011. – С. 272–277.
5. Берулава, Г.А. Инновационная сетевая парадигма обучения и воспитания студентов в условиях современного информационного пространства // Гуманитаризация образования. – 2010. – №3. – С.10–20.
6. Берулава Г.А., Берулава М.Н. Новая методология развития личности в информационном образовательном пространстве // Педагогика. – 2012. – № 4. – С.11–19.

7. Бешенков С.А., Лыскова В.Ю., Ракитина Е.А. Информация и информационные процессы // Информатика и образование. – 1998. – № 6. – С. 38–50; № 7. – С. 41–55; № 8. – С. 39–50.
8. Бордовский Г. А. Современное образование: какое оно? // Universum: Вестник Герценовского университета / РГПУ. – СПб. – 2012. – № 1. – С. 10–15.
9. Боровских А.В. Деятельностные принципы в педагогике и педагогическая логика. – М., 2010. – 80 с.
10. Вальвачев В.В. Информатизация как фактор развития современного российского общества (социально-философский анализ): Автореф. дис... канд. филос. наук; 09.00.11. – Москва, 2012. – 21 с.
11. Гершунский Б. С. Философия образования для 21 века. – М., 1998. – 608 с.
12. Глик Д. Информация. История, Теория. Поток / пер. с английского М. Кононенко. – М.: Издательство АСТ: CORPUS, 2016. – 576 с.
13. Голицына О.Л., Максимов Н.В., Попов И.И. Информационные системы: учебное пособие. – 2-е изд. – Москва: ФОРУМ: ИНФРА-М, 2022. – 448 с.
14. Гончаров В.П. Интернет как фактор трансформации культуры и личностной самореализации: философский анализ: Автореф. дис... канд. филос. наук; 09.00.13. – Ростов-на-Дону, 2012. – 25 с.
15. Гухман В.Б. Психолого-педагогические проблемы становления информационного общества в России // Новое в психолого-педагогических исследованиях. – 2012. – № 1. – С. 7–16.
16. Гухман В.Б. Философия информации: монография. – 2-е изд. Доп. И перераб. – М.; Берлин: Директ-Медиа, 2018. – 311 с.
17. История информатики и философия информационной реальности: Учеб. пособие для вузов / Под ред. чл.-корр. РАН Р.М. Юсупова, проф. В.П. Котенко. – М.: Академический Проект, 2007. – 429 с.
18. Киреев Е.М. Философия информатики: учеб. пособие. – Воронеж: ГОУВПО «ВГТУ», 2007. – 123 с.
19. Колин К.К. Социальная информатика. Учебное пособие для вузов. – М.: Академический Проект; Фонд «Мир», 2003. – 432 с.
20. Колин К.К. Философские проблемы информатики. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2010. – 264 с.
21. Корогодина В.И., Корогодина В.Л. Информация как основа жизни. – Дубна: Издательский центр «Феникс», 2000. – 208 с.

22. Курлов А.Б. Методология социального познания: монография. – М.: Проспект, 2022. – 232 с.
23. Курлов А.Б., Петров В.К. Методология информационной аналитики: монография. – М.: Проспект, 2021. – 384 с.
24. Маклюэн М. Понимание Медиа: Внешние расширения человека: пер. с англ. В. Николаева. – М.; Жуковский: КАНОН-Пресс-Ц; «Кучково поле», 2003. – 464 с.
25. Новик И.Б., Абдуллаев А.Ш. Введение в информационный мир. – М.: Наука, 1991. – 225 с.
26. Петрова Е.В. Новая информационная реальность и ее отражение в современной российской философии. – Вестник РУДН, серия Философия. – 2013. – № 1. – С. 128-137.
27. Савичев В.В. Информалогия. Философские и научные аспекты. Философия и методология науки об информации. – М., 2022. – 558 с.
28. Тестов В. А. Информационное общество: переход к новой парадигме в образовании // Педагогика. – 2012. – № 4. – С. 3–10.
29. Урсул А.Д. Информация: Методологические аспекты. Изд. 2-е. – М.: ЛЕНАНД, 2020. – 304 с.
30. Цырендоржиева Д.Ш., Корягин В.В. Информационная реальность как фактор развития российского общества // Гуманитарный вектор. – 2018. – №3. – С. 50-56.
31. Черных О.П. Онто–гносеологический анализ информационной реальности: Автореф. дис... канд. филос. наук: 09.00.01. – Магнитогорск, 2005. – 23 с.
32. Черных С.И. Изменение образовательного пространства в информационную эпоху: социально-философский анализ: Автореф. дис... канд. филос. наук; 09.00.11. – Новосибирск, 2012. – 28 с.
33. Чуринов Н.М. Информационная реальность: основания и принципы построения теории: автореферат дис. доктора философ. наук: 09.00.08 / Моск. пед. гос. ун-т. – Москва, 1991. – 32 с.
34. Чуринов Н.М. Философские основания информологии. – Красноярск: Изд-во Краснояр. ун-та, 1990.
35. Щербачева Л.Ф. Методическая система обучения профессионально–ориентированному курсу информатики студентов юридической специальности в вузе: Автореф. дис. канд. пед. наук. – М., 2007. – 23 с.
36. Lash S. Critique of Information. – London, Thousand Oaks: Sage Publications, 2002. – 234 с.

ГЛАВА 2. ОТ КОММУНИКАЦИИ И ПРОСВЕЩЕНИЯ К ИНФОРМАЦИОННОМУ ПОТРЕБИТЕЛЬСТВУ, МАНИПУЛЯЦИЯМ И НАСИЛИЮ

«Информационные потоки, омывающие человеческое сознание, состоят из непредсказуемых комбинаций множества тщательно просчитанных дезинформационных паттернов, все составляющие которого проплачены...»

Виктор Пелевин, российский писатель.

2.1. Эволюция информации как маркер эволюции человечества

За год до начала пандемии коронавирусной инфекции одним из авторов данного текста была закончена «Повесть о настоящем Интернете» (литературный эксперимент, в котором была предпринята попытка соединить прошлое – историю развития цифровых технологий с середины 90-х годов до наших дней, свидетелем чего мы стали в силу ряда жизненных обстоятельств, настоящее – событий, происходивших с нами и миром в течении года, пока писалась книга, и будущего – некоего неясного и туманного прогноза: еще чуть-чуть, еще немного и нас всех загонят в «модули жизнеобеспечения» без всякой возможности их покинуть, что, собственно, и случилось в первый год пандемии), центральной проблемой которой выступила проблема генезиса информации [6]. Было показано, что с каждым годом наша цивилизация производит все больше и больше информации, и сейчас за один день мы потребляем ее столько же, сколько человек эпохи Средневековья получал за всю свою жизнь. Сегодня же, в эпоху социальных сетей, каждый из нас становится творцом и соавтором множества информационных потоков, и именно от нас зависит, полезной или вредной, а может, и губительной для человечества будет та информация, которую мы производим и ретранслируем.

Два миллиона лет эволюции человечества неразрывно связаны с эволюцией информации. Как утверждают антропологи, той гранью, навсегда разделившей приматов и первых людей, была именно информация. Чисто визуально отличить останки австралопитека (прямоходящей обезьяны) от хомо хабилуса (человека умелого) нет никакой возможности, однако останки последнего сопровождают грубо обработанные каменные гальки, так называемые «орудия олдувайской культуры». При этом австралопитек от хомо хабилуса не отличался ни объемом мозга, ни размерами и строением тела. И поэтому до сих пор ведутся споры, можно ли считать «орудия олдувайской культуры» именно орудиями труда, или они изначально были чем-то другим, а уже позже приобрели функцию орудий.

К примеру, уральский исследователь и педагог А.М. Лобок в своем ставшем уже классическом труде «Антропология мифа» [4] утверждает, что первоначально грубо обработанные каменные гальки олдувайской культуры были первыми культурными метками, которыми некоторые высокоразвитые австралопитеки маркировали ареал своего обитания. Именно поэтому, пишет А.М. Лобок, первоначально использовались гальки именно желтого цвета, на которых ярко желтые сколы искусственного происхождения были отчетливо видны, и сделано это было с одной лишь целью – проинформировать остальных австралопитеков, что территория занята. То есть, так называемые «орудия олдувайской культуры» были первыми «культурными метками», маркирующими территорию обитания древних высокоразвитых гоминид. А уже потом, в процессе добывания пропитания, австралопитеки стали использовать эти грубо обработанные каменные гальки в качестве орудий, и, в первую очередь, чтобы добраться до костного мозга крупных копытных животных, получив, таким образом, доступ к высококалорийной белковой пище, что, в свою очередь, привело к увеличению размеров мозга и тела. То есть, по мнению А.М. Лобока, такая «первая информационная революция» нижнего палеолита привела к появлению человеческого разума и самого человека.

Два миллиона лет менялся человек, и вместе с ним усложнялись способы получения, обработки и передачи информации. Информации становилось все больше, менялись способы её обработки и увеличивалось место ее хранения, становились более совершенными способы передачи – рос в объеме мозг, менялся речевой аппарат

человека. Как утверждают современные антропологи, неандерталец уступил место современному виду человека потому, что испытывал трудности с коммуникацией из-за особого строения речевого аппарата и имел достаточно короткий цикл жизни, порядка 20-25 лет. И хотя мозг неандертальца был больше мозга представителя нашего вида, эволюционное преимущество осталось за тем, кто мог *не только накапливать информацию* в течение более длительного периода биологического существования, но и имел возможность эту информацию передавать следующим поколениям [5].

Вторая информационная революция наступила приблизительно 30 тысяч лет назад, когда на стенах пещер и гротов появляются первые рисунки, ознаменовавшие собой рождение творчества. Эту революцию еще иначе называют «когнитивной», когда у представителя нашего вида «вдруг появились» новые способы мышления и общения. И хотя уже более ста лет ведутся споры о причинах этого явления, до сих пор мы ни на йоту не приблизить к пониманию того, отчего же наши далекие предки стали мыслить, и именно так, как теперь мыслим мы. И хотя в плане понимания причин и сюжетных основ наскальной живописи современные антропологи и искусствоведы продвинулись достаточно далеко, до сих пор нет внятного ответа на главный вопрос, что явилось причиной данной «когнитивной революции».

Однако, несмотря на разное понимание сюжетных основ наскальной живописи, все исследователи сходятся в одном – *основной ее задачей являлась передача информации*, была ли это информация о количестве мужчин и женщин в племени [1], или же это было визуальное изображение образов из снов и трансовых состояний шаманов и охотников [2].

Да, и еще, недавние исследования антропологов показывают, что за последние 10 тысяч лет мозг представителей Homo Sapiens уменьшился в среднем на 250 грамм. Ученые связывают это с переходом от кочевой жизни, полной опасностей, к более комфортной оседлой с углубленной специализацией, что сделало ненужным большой размер «устройства хранения информации» у человека. С человеческим мозгом произошло то же самое, что в конце XX века произошло и с компьютерами – они стали уменьшаться в размерах.

Третья информационная революция, приведшая к появлению письменности, еще больше усугубила данный процесс, ведь древнейший дошедший до нас текст оставил не поэт, не философ и

даже не сказитель мифов или жрец. Первую надпись на глиняной табличке в Шумере оставил бухгалтер, зафиксировавший, сколько ячменя поступило в городские кладовые и в конце поставивший свою подпись, тем самым навсегда вписав свое имя в историю. Все древнейшие документы, дошедшие до нас от эпохи шумеров, были экономическими: содержат записи о количестве уплаченных в казну налогов, о долгах или о владении и отчуждении собственности [7]. Как это ни печально констатировать, письменное слово изобрели прагматики с одной лишь целью – освободить место в своем «устройстве хранения информации», перенеся часть ее на внешние устройства – глиняные таблички, папирусы и т.д. Распространение письменности привело к углублению специализации и дальнейшему уменьшению размера мозга человека.

Запуск печатного станка Гуттенберга ознаменовал выход на новый уровень третьей информационной революции, вырвав рычаги распространения информации из рук околоставных элит. Реформация и Просвещение были лишь следствием этого процесса. Отныне *никто не владел монопольным правом на информацию*, и те, кто этого не понял, быстро сошли с исторической сцены. Османская империя, в XV-XVI в. наводившая ужас на Европу, прошла мимо изобретения Гуттенберга, предпочтя печатному станку книги, переписанные вручную, как во времена Пророка Мухаммеда, и к XVIII-XIX в. окончательно стагнировала и, полностью отрезанная от мирового научного знания, терпела одно поражение за другим от Российской Империи.

Четвертая информационная революция ознаменовала собой переход от вселенной Гуттенберга ко вселенной Цукерберга, от книги к социальным сетям. Неслучайно поэтому, современные исследователи начали делить нынешних Homo Sapiens на «цифровых аборигенов» – рожденных после 1998 г., т.е. в цифровую эпоху, и «цифровых мигрантов» – рожденных в предшествующую «доцифровую» эпоху и адаптирующихся в ней с разной степенью успешности*. И, как уже отмечено, «цифровые аборигены» отличаются от «мигрантов» *скоростью обработки* больших информационных потоков, а также способностью совершенно *свободно использовать* различную по формату и структуре информацию.

* В России 4-я информационная революция пришла с опозданием на 3-5 лет, поэтому в случае отечественных «цифровых аборигенов» датой их появления принято считать 2002-2003 г.

И чем дальше, тем существеннее будет ощущаться разрыв между «цифровыми аборигенами» и «мигрантами». Селективно-визуальное внимание – ещё одна черта, свойственная исключительно поколению «цифровых аборигенов». Постоянное нахождение в визуальной среде практически с рождения развивает способность к *симультанному (одновременному) восприятию* – моментальному схватыванию образа целиком (в противовес *последовательному зрительному анализу деталей*). «Аборигены» быстро находят нужную кнопку среди мелькающих на сайте рекламных объявлений и легко распределяют внимание между несколькими источниками информации без вреда для восприятия данных.

Интересна и разница в подходах к изучению страниц сайтов, книг, журналов: «цифровые иммигранты» обычно начинают читать с середины страницы, отступая треть сбоку и треть сверху, и дальше просматривают материал по волне, напоминающей английскую букву Z. В мире маркетинговых исследований эта область называется «золотой серединой». «Цифровые аборигены» же при отсутствии в материале яркого пятна – графика, схемы, картинки – первым делом устремляют взгляд в верхний левый угол ища кнопки управления, а дальше сканируют страницу по линиям английской буквы F.

Поколению, выросшему в виртуальной и интерактивной среде, просто *неинтересно следовать за мыслью автора*, поэтому мы и наблюдаем падение интереса к чтению и просмотру кино у подростков. На смену книгам и фильмам приходят короткие развлекательные видеоролики из социальных сетей. Психологи уже отметили, что для поколения социальных сетей характерно такое явление, как «попкорновые мозги», т.е. жадность до развлечений, превращающее жизнь человека в бесконечное листание ленты Фейсбука или Инстаграма (социальные сети компании Meta, признанные экстремистскими в РФ) в надежде найти хоть что-то интересное и занимательное.

Но самое главное отличие четвертой информационной революции от предыдущих – это полное *разрушение того, что мы называем «общей повесткой»*. Когда высший австралопитек видел на земле яркожелтые сколы грубо обработанной каменной гальки, он своим небольшим мозгом осознавал, что это сделал кто-то, похожий на него, и этот камень маркирует чужую территорию. Когда первобытный охотник попадал в пещеру, стены которой покрывали рисунки животных, по ним он мог понять, о чем именно хотел поведать тот

человек, кто их оставил. Когда француз XIX в. следовал мыслью за сюжетом романа «Собор Парижской богородицы» Виктора Гюго, погружаясь в перипетии средневекового сюжета, он понимал, что, где и как происходило. Когда советский человек воспроизводил фразу из фильма «Место встречи изменить нельзя», все его современники прекрасно знали, откуда и в каком контексте она произнесена. Это и есть так называемая «общая повестка». Но когда каждый из 4-х миллиардов пользователей социальных сетей просматривает за день несколько десятков видеороликов и сотню-другую картинок «общая повестка» возникнуть просто не может.

Во вселенной Цукерберга *информация стала способом жесткой сегрегации*, когда каждый пользователь сети, помещенный в «информационный пузырь», потребляет лишь тот информационный поток, который для него отобрал «искусственный интеллект» социальной сети, исходя из набора его досуговых, политических, религиозных или иных предпочтений. И в этом по сути замкнутом «информационном пузыре», как гусеница в коконе, проходит жизнь пользователя социальной сети, без какой-либо возможности вырваться наружу, превратившись хоть на один миг в свободно порхающую промеж летних цветов бабочку.

Ниже на нескольких примерах проиллюстрируем алгоритмы и архитектуру эпохи «информационных пузырей».

2.2. Эпоха «информационных пузырей»

В самый разгар предвыборной гонки Дональда Трампа в 2015 г. наш коллега, профессор Д.А. Лушников, с помощью инструментов, встроенных в одну популярную социальную сеть, проанализировал контакты американского электората и пришел к выводам, что между приверженцами республиканцев и демократов практически не было точек взаимного пересечения. Каждая из электоральных групп была заключена в своеобразный «информационный пузырь», получая лишь ту информацию, которая отвечала их политическим предпочтениям. Агрегаторы социальных сетей, обрабатывающие запросы своих пользователей, стараясь удерживать внимание последних, «подсовывали» им лишь ту информацию, которая, по их мнению, будет интересна конкретному потребителю.

По сути дела, демократический электорат, находившийся в таком «информационном пузыре», был полностью уверен в победе своего кандидата, так как никакой альтернативных информационных потоков не получал. В итоге победа Д. Трампа для демократов оказалась полной неожиданностью, и они, вместо того, чтобы признать собственную «информационную слепоту», порожденную социальными сетями, стали искать виновных в лице «русских хакеров» и «руки Кремля».

Данная избирательная компания – яркий пример того, как пользователь социальных сетей «закукливается», подобно гусенице, в своем «информационном пузыре», выпадая из общего информационного потока.

В советскую эпоху, когда количество информационных потоков было предельно ограничено парой центральных телевизионных каналов и тремя десятками газет и журналов, такой информационный феномен как «повестка» был тотален. Если по телевизору показывали сериал о «Робин Гуде», то все дети во всех дворах страны играли в героев Шервудского леса, бегая с самодельными луками между деревьями и кустами. Все, от мала до велика, знали, кто такой Штирлиц, Глеб Жиглов и Анка-пулеметчица. Если какое-то международное событие попадало на телеэкран или в передовицу газет, то о нем знали все. Это и есть то, что называется «общей информационной повесткой».

«Общая информационная повестка» порождала эффект доверия к официальным источникам информации. Не секрет, что в начале 90-х этим не преминули воспользоваться аферисты всех мастей – от экстрасенсов – кашпировских и чумаков, «заряжавших» воду, кремы и мази через экран телевизора, – до владельцев «финансовых пирамид» типа «МММ», «Хопёр-инвест» и т.д.

Первый такой звоночек прозвенел в январе 1991 г., когда в телевизионной передаче «Пятое колесо» по Ленинградскому телевидению был показан телевизионный сюжет-мистификация, подготовленный музыкантом Сергеем Курёхиным и журналистом Сергеем Шолоховым и носивший название «Ленин – гриб». Сюжет-мистификация строился в виде интервью, которое Сергей Шолохов брал у Сергея Курёхина, представляя собой сатиру на псевдонаучные телепередачи и репортажи. В сюжете утверждалось, что Ленин на самом деле был грибом, и одновременно с этим ещё и радиоволной. В доказательство приводились такие «аргументы», как сходство разреза броневика, с которого выступал Ленин, и грибницы мухомора;

утверждение, что «нинель» («Ленин» наоборот) – это французское блюдо из грибов, и тому подобный псевдонаучный бред. Однако, так, как все дело происходило в самый разгар так называемой «гласности», когда стали оглашаться многие закрытые и недоступные страницы советской истории и вскрывались неприглядные факты, обычно с элементом сенсации, а телевидение как источник информации на тот момент считалось органом официальным и весьма серьезным, то многие зрители не до конца поняли тонкий юмор создателей мистификации и совершенно всерьез восприняли выдвинутые в сюжете тезисы – ведь материал преподносился академично. Резонанс передачи был огромен. На следующий день в Ленинграде не было публичного места, где бы народ на полном серьезе не обсуждал «вновь вскрывшиеся факты» о вожде революции.

Как показал опыт 90-х годов, советское образование хоть и было одним из самых лучших в мире, однако не достаточно развивало критическое мышление, чем и не преминули воспользоваться проходимцы всех мастей, когда экстрасенсы и колдуны вытеснили традиционную медицину, а финансовые пирамиды с их обещанием моментального увеличения благосостояния – здравый смысл и ценность труда. Леня Голубков, купивший жене сапоги, в эпоху тотального дефицита и безденежья – лицо рекламной компании одной из самых одиозных финансовых пирамид «МММ», стал символом эпохи первоначального накопления капитала в России, своеобразным Емелей из русской сказки «По щучьему велению». Вера в то, что «по телевизору неправды не скажут» привела к тому, что миллионы бывших советских людей, получивших хорошее советское образование, передали все свои сбережения в руки отпетых мошенников.

Но в тот момент, когда родились социальные сети, начался закат «общей информационной повестки». Когда каждый пользователь Фейсбука или Инстаграма (социальные сети компании Meta, признанные экстремистскими в РФ) может быть не только потребителем, но и творцом информационных потоков, создавая их самостоятельно в любой момент времени и по любому поводу, тотальному господству «общей информационной повестки» пришел конец. Современный пользователь социальных сетей испытывает постоянную информационную атаку со стороны как скрытой, так и явной коммерческой рекламы, блогеров, борющихся за его внимание и лайки, звезд шоу-бизнеса и политиков, других пользователей. И эта

«информационная перегрузка» приводит к тому, что всё большую популярность набирает информация развлекательного характера, та, которая вообще не требует каких-либо интеллектуальных энергозатрат. Сейчас большинству пользователей социальных сетей абсолютно все равно, доказал гипотезу Пуанкаре математик Г. Перельман или нет, обнаружили ли Майкл Грин и Джон Шварц аномалии в теории струн или еще нет. Среди информационного шума, лавиной обрушивающегося на сидящего перед экраном человека, практически нет места для подобной информации. И это касается не только социальных сетей. Телевидение в современную эпоху, чтобы не терять зрителей, пошло по тому же пути. Каждый источник информации, каждый информационный поток пытается «закуклить» своего пользователя своей собственной «повесткой», но так как самих источников множество, всё это приводит к «информационному хаосу» в голове конечного потребителя информации. И в этом «информационном хаосе» тонет, как «Титаник» в Атлантике, естественнонаучная картина мира, и вот уже треть россиян, согласно социологическим опросам, уверены, что Солнце вращается вокруг Земли [3].

Никакие Фейсбуки или Инстаграммы (социальные сети компании Meta, признанные экстремистскими в РФ), «Одноклассники» и «ВКонтакте», «Тик-токи» и Ютьюбы не формируют естественнонаучной картины мира по одной простой причине – это исключительно коммерческие проекты, цель которых предлагать свои услуги как можно большему количеству пользователей. Нехитрую эту истину один из авторов данного текста осознал, когда участвовал в Общероссийском гражданском форуме и попал на сессию, которая касалась вопроса свободы информации в Интернете. В креслах на сцене сидели спикеры в солидных пиджаках и при галстуках, а среди них, подобно попугаю среди старых воронов, затесался молодой человек с зелеными волосами, в голубой рубашке в цветочек и розовых штанах.

Пока спикеры вели серьезный разговор, обосновывали свои доводы, ломали копыя и мечи в словесных битвах за свободу слова и неприкосновенность частной жизни, так называемого «privacy», молодой человек с зелеными волосами сидел молча и, чтобы чем-то себя занять, теребил провод от wi-fi роутера. А когда все вербальные копыя и мечи были уже сломаны, он взял микрофон и выдал Страшную Коммерческую Тайну. Глядя куда-то внутрь себя, он произнес: *«Если вы думаете, что за вами следит товарищ майор, то вы наивные*

люди. Товарищу майору вы все неинтересны. Но вы интересны нам, но не как граждане России, а исключительно как единицы и нули, у которых на банковских счетах есть свои единицы и нули. И мы хотим эти ваши единицы и нули обменять на свои услуги. Потому как наша цель – сделать так, чтобы эти единицы и нули на ваших банковских счетах перетекли на наши. А все остальное от лукавого». После этого молодой человек замолчал и больше ни в какие диалоги не вступал.

Молодой человек этот является ведущим специалистом Яндекса по искусственному интеллекту, одним из разработчиков всего того комплекса услуг, который сейчас предлагает конечным потребителям отечественный агрегатор, давно вышедший за рамки поисковой системы. А раз основная задача – это именно получение прибыли и больше ничего, то вкладываться в долгосрочные проекты (а формирование естественнонаучной картины мира – это один из самых долгосрочных проектов*), ни одна компания в сфере информационных технологий не будет, если ее не «заставит» это делать государство, используя различные рычаги воздействия.

И вот здесь мы как раз и возвращаемся к вопросу формирования «общей информационной повестки», заказчиком которой и должно выступать государство, продвигающее свои интересы так называемым методом «мягкой силы» (пресловутая «soft power») или, пользуясь восточной терминологией, «искусством легких касаний», потому как в эпоху глобальных информационных сетей практически любой пользователь может обойти любую блокировку любого информационного потока. И если Российское государство не участвует в создании качественного национального информационного потока для русскоговорящего пользователя, то его место занимают информационные потоки недружественных нам стран или коммерческий развлекательный контент, формирующий сугубо потребительское отношение к жизни.

Литература

1. Leroi-Gourhan A. The Dawn of European Art: An Introduction to Palaeolithic Cave Painting. – Cambridge: Cambridge University Press, 1982.

* Египетские пирамиды, построенные по расчетам жрецов, являются лучшим примером долгосрочного проекта: самих строителей пирамид нет в живых как минимум 4 тысячи лет, а дело рук их «кормит» Египет до сегодняшнего дня и будет «кормить» в будущем.

2. Lewis-Williams, D.J. and Clottes, J. *The Shamans of prehistory: trance magic and the painted caves.* – Abrams, New York. 1998.
3. ВЦИОМ: 35% россиян считают, что Солнце вращается вокруг Земли. – URL: <https://www.vedomosti.ru/society/news/2022/08/02/934109-35-rossiyan-schitayut-cto-solntse-vraschaetsya-vokrug-zemli>
4. Лобок А.М. *Антропология мифа.* – Екатеринбург: Банк культурной информации, 1997. – 668 с.
5. Пикалов Д.В. *Миф и ритуал неолита: монография.* – Ставрополь: Изд-во СКФУ, 2015. – 217 с.
6. Пикалов Д.В. *Union+Select+All (Повесть о настоящем интернете).* – Ставрополь: «Логос», 2021. – 220 с.
7. Харари Юваль Ной. *Sapiens: краткая история человечества.* – М., 2011. – 570 с.

ГЛАВА 3. МАСС-ПРОПАГАНДА В СРЕДСТВАХ МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ КАК ФЕНОМЕН И СОЦИАЛИЗИРУЮЩИЙ ИНСТРУМЕНТ

3.1. Масс-пропаганда инфантилизма и потребительства в условиях капиталистического общества

Йозефу Геббельсу [35], сподвижнику Адольфа Гитлера, и, в числе прочих должностей, начальнику управления пропаганды НСДАП, приписывают фразу: «Дайте мне средства информации, и я из любого народа сделаю стадо свиней». А вот английская поговорка, которую у нас в России приписывают В.В. Познеру: «Если ежедневно показывать по ТВ лошадиный зад, то через некоторое время он станет популярным».

Средства массовой информации с момента своего возникновения транслируют в массы поведенческие паттерны, мнения, образ жизни и тем самым выполняют функцию воспитания народа. В предыдущие века воспитательная функция в значительной степени была закреплена за религиозными организациями. Народу прививался одобряемый образ жизни и поведения в церкви, в мечетях, в синагогах, в отношениях с представителями других классов. Например, у правящей верхушки «власть от бога», а потому существующее деление на классы справедливо. Простой народ учили смирению, предназначенные ему знания тщательно дозировали. Так, до XX века во многих странах до восьмидесяти процентов населения было неграмотно: люди не умели ни читать, ни писать.

Всеобщ, развернувший своё движение в 20-30-е годы XX века, – достижение социализма в СССР, хотя первые шаги, открывавшие простому народу доступ к образованию, были сделаны ещё в царской России. И эта тенденция к обеспечению хотя бы первичной грамотности населения наблюдалась в прошлом веке в целом во всём мире. В результате в настоящее время в четверти стран мира закреплено право граждан на начальное или среднее образование [34]. Население стало грамотным, а, значит, получило возможность пользоваться письменными носителями информации, читать газеты и журналы. Информация стала мощным фактором, определяющим векторы и параметры социализации

ВпоследнейчетвертиXXвекаразвиласьглобальнаяинформационная мировая сеть Интернет, которая в настоящее время доступна жителям (от 99% до 60 %) почти ста стран мира. В России показатель охвата населения интернетом составляет 74,8% [33]. В результате развилось небывалое в предыдущие эпохи явление – во-первых, феноменальная скорость распространения информации, как официальной, так и слухов, а, во-вторых, её доступность. Хотя следует признать, что доступность информации являлась весьма относительной, поскольку широким народным массам предназначалась к ознакомлению, в основном, только одобряемая Государством информация.

Масс-пропаганда в современном обществе имеет широкие каналы распространения – через телевидение, газеты, сеть Интернет.

Развал страны СССР, осуществленный компрадорами в 1990 году, вверг Россию и другие бывшие союзные республики в то, что принято определять как капитализм, – в экономическую систему производства и распределения, построенную на власти капитала, частной собственности и на получении прибыли [36] как главной цели существования. При этом, в России с 1990 года упразднена государственная идеология, Конституцией РФ, согласно Статье 13, признается идеологическое многообразие, означающее, что «никакая идеология не может устанавливаться в качестве государственной или обязательной» [30]. Разумеется, данный постулат не мог не привести к информационным злоупотреблениям, и сегодня всё чаще речь идет об «идеологическом кризисе» в России, и даже кризисе смысла жизни, охватывающем значительную часть населения [12].

Кризис смысла жизни – есть результат негласного следования России, вследствие принятия устоев капиталистического строя, идеологии потребительства, построенной на инфантилизации населения [14].

В постиндустриальном обществе при высокой производительности труда освобождается все больше времени у населения. Стремительными темпами развивается сфера услуг, тогда как промышленность составляет не более четверти ВВП. В таких условиях важнейшей задачей капиталиста является воспитание потребителя товаров и услуг. Но, в тоже время, растет и понимание, что если потребителей станет слишком много, то рухнет хрупкое равновесие современного капиталистического строя. А как тогда накормить и обеспечить всеми удобствами возрастающее в геометрической прогрессии население?

И это при том, что современная энергетика, обеспечивающая промышленность, функционирует, в основном, на основе потребления природных минеральных ресурсов – газа, угля и нефти, и, в некоторой части, на ядерной энергии.

Во многих странах, в том числе и в России, в XXI веке искусственно тормозится развитие новых технологий получения энергии, поскольку разработка технологических новинок является весьма долгим и затратным делом. На самокупаемость новые изобретения могут перейти только через десятки лет. Но, самое главное, тогда капиталистам придется забыть о сверхприбылях, которые они получают путем продажи минеральных ресурсов.

Э. Фромм в своей работе «Бегство от свободы» отмечает, что «нерациональное [капиталистическое] общество должно быть заменено обществом плановой экономики» [11]. Такой вывод Фромм сделал, наблюдая за бурными темпами индустриализации СССР в 30-х годах XX века. В постиндустриальном обществе рано или поздно происходит стагнация общественного развития и замедление темпов развития новых технологий, несмотря на то, что в этом обществе доминируют информационные технологии. Когда основным критерием эффективности считается прибыль, неизбежно наступает экономическая депрессия.

Капиталисту нужен послушный потребитель, который будет способствовать наращиванию его прибылей. Производство товаров и услуг подчинено идее получения максимальной прибыли при минимальных затратах, поэтому рост новых технологий тормозится, если только развитие этих технологий не являются малозатратным на стадии разработки и сверхприбыльным уже на стадии внедрения. Таким образом, стимулируются только прикладные исследования и затормаживаются фундаментальные, как наиболее затратные.

В условиях роста населения в развитых и, особенно, в развивающихся странах требуется развитие энергетики, не построенной на минеральных ресурсах, поскольку они конечны. Но при этом, как выше уже было отмечено, капиталистам придется распрощаться со сверхприбылями. Поэтому демографический бум им крайне невыгоден, так как приведет к краху олигархических капиталов. И чтобы предотвратить убытки, капиталисты финансируют технологии воспитания инфантильного населения, не способного к самовоспроизводству.

Так, в 60-х годах XX века в развитых странах стартовала политика неомальтезианства. В её основе теория, названная именем английского

экономиста Т.Р. Мальтуса (1766 – 1843 гг.), который считал безработицу и нищету трудящегося населения следствием «абсолютного избытка людей» [16]. Известные политики Н. Чемберлен, У. Фогт и Г. Бутуль продолжают дело Т.Р. Мальтуса и развивают идею, доказывая, что естественный прирост населения в экономически развитых странах выступает причиной «мирового кризиса», единственным средством предотвращения которого является сокращение рождаемости [16]. Учитывая, что открытое ограничение на продолжение рода привело бы к социальной напряженности, были внедрены технологии скрытого геноцида, заключающиеся в соответствующем указанным идеям воспитании народа, в пропаганде аддикций, поощрении саморазрушающего стиля поведения как эталонного.

В середине XX века в мире производится смягчение законодательства, связанного с проституцией, наркоманией, различными перверсиями. На фоне этого происходит бурный рост табачной и алкогольной [3], а также порноиндустрии, разрабатывается и внедряется огромное количество лекарств, побочное действие которых многократно превышает их пользу, активно пропагандируются компьютерные игры, разрушающие зрение и психику. Посредством игрового кино и компьютерных игр происходит внедрение агрессивных и аддиктивных паттернов поведения в психологию масс. Таким образом, населению прививаются шаблоны поведения, направленные на разрушение и уничтожение себя и окружающих.

Популярный образ мужчины и женщины, предъявляемый населению как эталонный посредством имиджа популярных актеров, певцов, моделей, содержит явный отсыл к пропорциям лица и тела младших подростков десяти-двенадцати лет, в результате чего немодным становится выглядеть как взрослый мужчина или взрослая женщина. У многих девушек и женщин в результате пропаганды образа неполовозрелого подростка развивается нервная анорексия.

К крайним формам пропаганды, направленной на сокращение населения, относится пропаганда культа «вселенской грусти» и эстетики суицида, когда многие модные интернет паблики содержат от двадцати до тридцати процентов шуток, связанных с пропагандой различных видов зависимостей и суицида. Внедрение культа смерти в детскую психику начинают с самого раннего возраста, запуская моду

на мультипликационную продукцию и игрушки, стимулирующие развитие некромании (посредством кукол-монстров с зеленым или синим цветом лица и кукол в гробах). Таким образом, первым средством сокращения населения является развитие у него саморазрушающих тенденций восприятия себя, других и жизни через воспитание и массовую пропаганду.

Также средством развития инфантилизма населения является пропаганда движения «Чайлдфри» в социальных сетях. В последние годы наблюдается рост в интернет пабликах числа шуток, связанных со скрытой агрессией к детям, черного юмора на детскую тему и шуток, демонстрирующих зависть к беззаботному состоянию детей, а также шуток на темы: «мне сорок лет, а я еще не чувствую себя взрослым», «кошечка / собачка лучше мужа / жены или ребенка».

Известно, что признаком психологической зрелости является наличие у человека потребности и способности заботиться о подрастающем поколении, о престарелых родителях, о молодых специалистах на работе, а также готовности действовать в интересах подопечных и нести за них определенную ответственность (в зависимости от степени их самостоятельности). Отсутствие потребности в заботе о других людях, заикливание только на своих нуждах, инфантильность являются показателем эгоцентризма мышления, который Ж. Пиаже относил к детскому возрасту [9].

В настоящее время многие взрослые люди, зрелые с точки зрения периодизации возрастного развития, на самом деле являются эгоцентриками. По некоторым признакам их можно признать интеллектуально полноценными, но при этом они не вполне овладели абстрактным мышлением, не способны абстрагироваться от собственной личности, сиюминутных желаний. Они не могут выйти за рамки своей инфантильности, не владеют эмпатией, рефлексией [15].

Среди взрослого населения процветают различные виды психологических девиаций и зависимостей: алкоголизация, наркотизация и игромания; эффект непреодолимости (гневливость, отсутствие самоконтроля); негативизм; культ печали; агрессия на противоположный пол; противопоставление мужского и женского как оппозиционного, что часто проявляется в юморе и фразеологизмах; увлечение социальными сетями и постами селфи по многу десятков раз в день, что является крайним проявлением нарциссизма.

Все указанное выше в значительной степени характерно для подросткового возраста – увлечение внешней стороной взрослости

без возникновения подлинной психологической зрелости. Также для подростков характерна пристрастность к тематике секса и взаимоотношений полов, связанных, как правило, исключительно с эротическим компонентом отношений. Исследователи отмечают, что для современных взрослых людей характерны черты подростковой сексуальности, когда эротический и романтический компонент слиты [8].

В обществе наблюдается трансформация гендерных паттернов поведения: взрослые, но незрелые люди, иницируя любовные взаимоотношения, ведут себя даже не как подростки, а как дети. Юноши и мужчины дарят девушкам и женщинам на праздники мягкие игрушки, любовь к которым характерна для маленьких детей. Тревожные дети даже спят с игрушками. Молодые пары ходят в кинотеатры на просмотр детских мультфильмов с примитивным сюжетом [17, с. 371-372]. У взрослых пар встречается масса «незапланированных» беременностей вопреки развитым современным технологиям контрацепции.

Опасной тенденцией является в наше время и попытка внедрения бэби-боксов, в том числе и в г. Ставрополе. Недавняя показательная история с оставленной в боксе девочкой продемонстрировала противоречие такой идеи законам РФ и здравому смыслу. Первый же случай показал, что оставить ребенка в боксе из-за анонимности может кто угодно, в данном случае ребенка оставила бабушка вопреки воле матери [13; 31].

Зрелый человек в ситуации невозможности воспитывать свое потомство самостоятельно по причине тяжелого финансового положения или неизлечимой болезни подойдет ответственно к судьбе своих детей/ребенка и найдет им опекунов-частных лиц, либо отдаст детей под опеку государства или в интернат. Зрелый человек будет действовать официально, а скрывать беременность и подкидывать, выбрасывать детей на произвол судьбы характерно как раз для подростков, не способных отвечать даже за свои поступки.

Беби-боксы – это попытка предприимчивых капиталистов заработать на неучтенном живом товаре, что противоречит конституции РФ. Аргумент сторонников бэби-боксов, что боксы спасают жизни, несостоятелен, поскольку, к примеру, мать, страдающая комплексом Медеи [6; 19; 20], мотивирована на причинение вреда новорожденному / младенцу. При подобном синдроме оставление ребенка в боксе невозможно, поскольку психически нездоровая женщина сочтет оставление ребенка в боксе недостаточной мерой агрессии по отношению к нему.

Таким образом, многие тенденции современной пропаганды являются попыткой инфантилизации населения. Эгоцентричный, «не выросший» взрослый, не способный критически относиться к своим желаниям, а также планировать (поскольку для полноценного планирования нужен высокий уровень абстрактного мышления и способность к антиципации), является идеальным потребителем. Такой взрослый легко берет кредиты, не давая себе отчета в том, способен ли он выполнить условия кредитования и погасить кредит, живет сегодняшним днем и следует сиюминутным желаниям, которые, как правило, связаны исключительно с потреблением товаров и услуг. Духовные потребности у инфантилов не развиты.

У психологически незрелого человека легко развивается шопинго-мания, которая является отражением «недостатка любви в детстве», как традиционно считается в психологии. Но инфантил – это невыросший взрослый, который будет все время требовать заботы и развлечений, будучи не способным проявлять заботу по отношению к другим.

Инфантилизация современного населения как процесс и как результат требует самого пристального внимания и деятельности по воспитанию и перевоспитанию населения. Спад рождаемости, полученный в США и в Европе благодаря пропаганде инфантильного / подросткового образа жизни, в том числе, и половому просвещению в школе [14; 21], является не единственным последствием инфантилизации населения, возрастает количество техногенных катастроф по причине человеческого фактора. Подростковый эффект непреодолимости, отсутствие самоконтроля, внедренные в массовое сознание, могут привести человечество к самым плачевным последствиям.

3.2. Информация как источник массовой паники с целью переключения внимания народа: массовые апокалиптические психозы и истерии

В конце XX и в начале XXI века регулярно среди населения, в средствах массовой информации, и особенно в Интернете, циркулируют различные апокалиптические слухи. Но история данных слухов не ограничивается рубежом XX-XXI столетий. Хронология массовых психозов, связанных с ожиданием глобальных стихийных бедствий, занимает весьма длительный отрезок времени.

Известно свыше ста двадцати заявлений конкретных исторических лиц и неизвестных авторов, в которых объявлялась конкретная дата конца света и Судного дня (либо других глобальных катастроф) [39]. Это позволяет сделать вывод, что психологическое явление, обозначаемое как массовая апокалиптическая истерия (психоз), существовало на протяжении всей обозримой истории человечества.

Массовый психоз – это психическая эпидемия, в основе которой лежат механизмы подражания и внушения. Массовый психоз поражает коллектив или группу людей, в результате чего человек теряет нормальную способность к суждению и нормальный способ суждения, что делает человека одержимым [23].

Особенностью массовых истерий является ощущение не существующих в реальности физических симптомов и наблюдений (к примеру, когда истерики слышат «подземный гул – предвестник апокалипсиса»).

Признаками массовой апокалиптической истерии являются [18]:

- распространение слухов апокалиптического характера о природных и техногенных грядущих катастрофах в СМИ, также популярность этой темы у населения;
- потеря временной перспективы будущего, сдвигание её у населения на прошлое (подведение жизненных итогов);
- массовые приготовления к концу света, заключающиеся в создании различного рода запасов (продуктов и предметов гигиены и различных технических средств, необходимых для выживания в экстремальных условиях; приготовление различного рода убежищ (в подвалах домов, в пещерах и т.д.) и возникновении ажиотажного спроса на продукты питания и средства, необходимые для выживания в экстремальных условиях (во время Covid-истерии на Западе таким «насущным» средством оказалась туалетная бумага) [7];
- увеличение количества самоубийств, в том числе и факты массовых самоубийств.

Известны многие случаи массовых истерий. Согласно В.М. Бехтереву [2], это:

- пляска св. Витта, тарантизм, эпидемии неистовой пляски;
- эпидемии конвульсионеров, эпидемии судорог, икоты и тика;
- эпидемии кликушества, бесоодержимости, звероодержимости;
- самобичевание;
- эпидемии массовых самосожжений и массовый суицид.

Одним из наиболее ярких признаков массовых апокалиптических психозов и истерий является распространение разновидности кликушества, связанной с выкриками в местах массового скопления людей призывов к подготовке к концу света, с призывами к покаянию и / или уходу из городов, создания запасов продуктов и т.д.

Кликуша с подобными выкриками может, например, запрыгивать на подножку автобуса и призывать покаяться в связи с грядущим концом света (подобное поведение четырнадцать лет назад на остановке «Автоприцепы» в г. Ставрополе демонстрировала женщина средних лет), или просто выкрикивать призывы готовиться к апокалипсису. Типичными в подобных случаях являются выкрики обвинений в адрес человечества в неправильной / несправедливой жизни и сообщение о грядущей расплате за грехи. Кликушество развивается у лиц, страдающих психическими расстройствами. Обвинение посторонних людей в грехах и сообщение им о грядущей расплате за их грехи есть не что иное, как симптоматическое проявление вытесненных собственных желаний кликуши и психологическая защита от воспоминания о собственных антисоциальных (мнимых или кажущихся) желаниях и поступках, проекция. Данная истерия также приправлена манией величия и манией преследования, развивающихся, возможно, также в качестве психологической защиты. Кликуша ощущает свою избранность, свою священную миссию.

Подобное поведение демонстрирует и большинство «контактеров с высшими цивилизациями». «Контактеры» рассказывают о полетах на НЛО или входят в транс, в процессе которого выполняют ритмичные движения, подергивания, «дирижирование» рукой / руками. В процессе этого состояния (истерического транса), «контактеры» обвиняют человечество в грехах, обращаясь к нему «Вы» со стороны высшей цивилизации или высших сил. «Контактеры» делают человечеству предупреждения о возможном конце света в случае, если человечество «не сделает выводы». При этом данные об этих «высших силах» предоставляются самые расплывчатые, ответы на задаваемые вопросы идут в стиле «вопросом на вопрос». Рассказы несут характер философствований, содержащих известные в современной и древней философии мотивы смысла бытия, жизни-смерти и несовершенства человеческой природы. Впоследствии «контактер» может не помнить притворно (мошенничество) или искренне (диссоциативное расстройство идентичности) опыт своего общения с «высшим разумом».

Мания величия является результатом проявления гиперкомпенсации как защиты от комплекса неполноценности, претензией на роль сверхчеловека, избранного, наделенного знанием и возможностью видеть будущее, сокрытое от остальных людей: примитивных и греховных, якобы преследующих кликушу (паранойя).

Склонность к мании величия является достаточно широко распространенной среди населения с условно нормальным психическим статусом. Примером тому является распространение фашизма в Германии конца 30-х годов XX века, когда большие массы населения с готовностью восприняли идею своего расового превосходства над другими народами, определяющую право использовать и уничтожать народы, не вписывающиеся в критерии арийской расы и расовой чистоты.

Мания величия как гиперкомпенсация комплекса неполноценности играет роль и в распространении сектантства. Ключевой идеей, проповедуемой любой тоталитарной сектой, является идея избранности членов секты, их превосходства над остальным населением, а также идея наступающего в скором времени конца света как расплаты за грехи и ошибки человечества или как природной катастрофы, не имеющей отношения к деятельности человека. Причем в этой катастрофе должны спастись именно представители данной секты как избранные люди, как надежда человечества, в отличие от остального «нечестивого населения», которому предстоит погибнуть в страшных мучениях.

Среди свыше ста предсказаний конца света за последнее столетие можно выделить достаточное количество дат конца света, выдвинутых различными сектами [18]:

1900 – конец света в соответствии с постулатами секты «Красная Смерть» в России, сотня членов которой, в результате, совершает самоожжение.

1967 – конец света из-за ядерных ударов в соответствии с учением секты из Дании Церковь Ортон Дана Андерса Йенсена. Представители секты построили подземное бомбоубежище.

1980 – конец света, снова из-за ядерной войны, учение бахаистской секты Л. Дженсена и Ч. Гейнза. В результате – построено бомбоубежище в горной местности США.

1993 – день конца света, провозглашенный украино-российской сектой «Белое Братство» Марины Цвигун, объявившей себя Марией Дэви Христос, адепты которой готовились к самоожжению.

1995, затем 2000 – два конца света (дату перенесли после несостоявшегося первого конца света); в секте «Движение за возрождение десяти заповедей» Кредонии Мверинда в Уганде несколько сотен адептов совершили акт самопожертвования.

1999 – конец света согласно учению японской секты Аум Синрикё.

2008 – конец света, в ожидании которого последователи секты Петра Кузнецова заперлись в пещере в Пензенской области.

2011 – популярный по всему миру слух о конце света, предсказанном американским проповедником Гарольдом Кэмпингом. Предсказание гласило, что 21 мая Иисус Христос вновь явится людям и учинит Страшный суд. Спасутся всего 3 % от населения планеты – праведники. Остальные 6,5 млрд жителей исчезнут.

2012 – 21 или 23 декабря 2012 года должен произойти глобальный катаклизм или трансформация мира согласно мезоамериканскому календарю (ложно, таких сведений не было в календаре мая).

2019 – конец света от эпидемии COVID-19. Результат – массовая паника населения, ажиотажный спрос на продукты питания и товары первой необходимости.

Идея о конце света не изобретена современными сектами или сектами недалекого прошлого. В священных христианских книгах сказано, что Христос придет ещё раз и что Его пришествие находится в связи с исполнением определенных знамений: когда Христос придет, то будут явлены сии знамения. К примеру, «Солнце померкнет, и луна не даст света своего, и звезды спадут с неба ... Тогда явится знамение Сына Человеческого на небе; и тогда восплачутся все племена земные и увидят Сына Человеческого, грядущего на облаках небесных с силою и славою великою» (Мф. 24:29-30).

Вкупе со вторым пришествием в Священных Писаниях отражается идея страшного суда. Страшный суд, или Судный день, – в эсхатологических религиях и верованиях – последний суд, совершаемый над людьми с целью выявления праведников и грешников и определения награды первым и наказания последним [28]. В христианстве догмат о всеобщем воскрешении, Судном дне и Воздаянии является одним из основополагающих. В числе прочих он входит в Никео-Царьградский Символ веры и в предшествовавший ему древний Апостольский Символ веры.

Согласно Евангелию: «Отец не судит никого, но весь суд отдал Сыну... и дал Ему власть производить суд, потому что Он есть Сын

человеческий» (Ин.5:22, Ин.5:27). Из-за этого постулата христиане веруют, что Иисус Христос будет вершить Страшный суд над всеми народами, когда «приидет во славе Своей и все святые ангелы с Ним» (Мф.25:31-32).

Кроме того, часть своих судебных полномочий Христос поручит праведникам, в частности, апостолам, которых обещал посадить на 12 престолов судить 12 колен Израилевых (Лк.22:30, Мф.19:28). Апостол Павел был убеждён, что все святые (христиане) будут судить мир: «Разве не знаете, что святые будут судить мир? Если же вами будет судим мир, то неужели вы не достойны судить маловажные дела? Разве не знаете, что мы будем судить ангелов, не тем ли более дела житейские?» (1Кор.6:2-3) [28].

Сектами была заимствована идея второго пришествия и идея страшного суда и доработана в соответствии со своими потребностями. Сектанты, в соответствии с призывами лидеров сект, распродают своё имущество, передавая полученные средства главам сект в ожидании конца света, расплаты для всего мира и благоденствия и «богоизбранности» для себя.

Как правило, активно вовлеченными в приготовления к концу света являются в основном представители сект и / или люди с истериями и психическими отклонениями. Но в истории XX века есть пример поистине массовой апокалиптической истерии.

Во время трансляции радиопостановки по роману Герберта Уэллса «Война миров» в эфире радиостанции CBS 30 октября 1938 года произошел казус. Слушатели радио воспринимали спектакль, поставленный «Mercury Theatre on the Air» под руководством Орсона Уэллса, за новостную передачу: больше миллиона людей на северо-востоке США поддались массовой панике в результате «нападения марсиан».

Действие радиоспектакля О. Уэллс перенес в штат Нью-Джерси 1939 (будущего на тот момент) года. В начале передачи было объявлено о трансляции радиоспектакля, затем транслировали прогноз погоды, а после прозвучал концерт «Рамона Раquelло и его оркестра» (на самом деле оркестра под руководством Бернарда Херрманна), который был прерван «горячими новостями» о том, что, на Марсе астрономы наблюдают яркие вспышки. После этого якобы известный профессор-астроном Принстона Ричард Пирсон (озвучен Орсоном Уэллсом) выступил, отрицая саму возможность жизни на планете Марс. После

выступления профессора продолжилась трансляция концерта, но её снова быстро прервали и запустили срочный выпуск новостей. Репортёр CBS Карл Филипс (актёр Фрэнк Ридик) якобы передавал репортаж с места приземления НЛО, если использовать современный термин,

в виде металлического цилиндра в местечке Гроверс-Милл округа Мёрсер. Затем с цилиндром произошла трансформация, в результате которой он стал испускать тепловые лучи, которые испепелили всё в округе. Филипс кричал в эфире о том, что он тушит загоревшуюся

мобильную студию, и на этом репортаж закончился. После этого выступил профессор Пирсон с рассуждениями о технике захватчиков с Марса, а после этого главой национальной гвардии штата Нью-Джерси было объявлено чрезвычайное положение и он повёл армию в бой [26].

Земное оружие показало свою неэффективность против технологий марсиан, появлялись всё новые цилиндры, которые после приземления лучами уничтожали всё вокруг, людские массы вынуждены были спасаться бегством. Министр внутренних дел, которого не назвали (актер Кенни Делмар) выступил с обращением к нации (руководством радиостанции было запрещено изображать обращение президента Франклина Рузвельта, но Делмар всё-таки подражал голосу президента Рузвельта). После этого было включение репортажа корреспондента, находящегося возле артиллеристов, стрелявших в захватчиков с Марса. В это же время марсиан атаковали самолеты, которых марсиане сожгли «лучами смерти». Земляне смогли повалить одну из машин марсиан. Захватчики распылили удушающие газы, а после этого снова репортер отключился.

Сотрудник CBS (актер Рэй Коллинс) якобы вел репортаж с крыши CBS Building, откуда заметил несколько аппаратов пришельцев, преодолевших Гудзон. Он также доложил о запахах ядовитых газов, и трансляция оборвалась. Затем в эфир пробился радиолобитель. И только после этого (постановка на этот момент шла уже более сорока минут) диктор напомнил о том, что транслируется радиопостановка. После этого профессор Пирсон рассказал о поражении пришельцев, которые погибли ввиду отсутствия иммунитета к земным бактериям. Затем О. Уэллс вышел из образа и поздравил слушателей с Хэллоуином [26].

Постановка была прослушана примерно шестью миллионами человек, и пятая часть радиослушателей восприняла её как трансляцию срочных новостей с места событий [39]. Большая часть слушателей или не слышала начала программы с объявлением о

трансляции радиопостановки (поскольку в это время большинство радиослушателей переключали на новости на другой станции), либо забыли про объявление после начала концерта. «Mercury Theatre on the Air» работала в то время без спонсора, поэтому рекламные ролики эфиров не прерывали. Резонанс трансляции «Войны миров» привлёк Campbell Soup, и следующие полтора года программа транслировалась под названием «The Campbell Playhouse».

К сороковой минуте трансляции, когда было снова объявлено о том, что в эфире радиопостановка, большая часть слушателей уже не находились у радиоприемников, поскольку поддались массовой истерии и, либо старались покинуть дом и спастись бегством, либо спустились в подвалы с оружием, либо связывались с властями, требуя разобраться с марсианскими захватчиками; в офисы полиции являлись вооруженные группы местных жителей, мобилизовавшиеся для того, чтобы дать отпор пришельцам. Телефоны в тот вечер были сильно перегружены (в пять раз), а автопробки из Нью-Йорка, Трентона и Филадельфии были длиной в сто километров. Некоторые слушатели были столь не внимательны, что поверили в нападение немцев. Люди рассказывали о том, что видели «лучи смерти», испускаемые аппаратами пришельцев и чувствовали запах распыляемых из них газов. Радиопостановка транслировалась и на Западном побережье. В её кульминационный момент случилась авария на электростанции г. Конкрет в штате Вашингтон; жители г. Конкрета поверили, что электричество было отключено из-а диверсии марсиан [23].

Очень скоро на смену страху слушателей пришел их гнев, обращённый на CBS. Было подано много исков в суд с требованием компенсации морального вреда. Все иски, в результате, были отклонены, но О. Уэллс настоял на компенсации материального вреда мужчине, который испортил свои новые туфли, убегая от марсиан [26]. В течение месяца после постановки в газетах появилось около 12,5 тысяч публикаций, связанных с ней. Газеты критиковали радиостанции, в том числе из-за опасений, что новый вид СМИ вытеснит их. Адольф Гитлер упомянул панику после «Войны миров» как пример упадка демократической системы [39]. 28 октября 1940 года Орсон и Герберт Уэллсы появились в программе относительно небольшой радиостанции KTSA, где шутили вместе с интервьюером.

Каковы психологические механизмы массовых апокалиптических психозов и истерий? Почему на протяжении многих столетий, и,

скорее всего, и тысячелетий, человечество ждет своего уничтожения? Всем известны слова Иисуса Христа: «О дне же том и часе никто же весть», означающие, что никому не известна дата апокалипсиса. Но почему человечество так склонно ждать своей коллективной смерти и называть конкретные даты апокалипсиса?

Существует известное латинское изречение: «*mors certa, hora incerta*» – «самое определенное в жизни – смерть, самое неопределенное – её час». Единственное, что может предсказать с полной уверенностью о своей жизни человек – это то, что он смертен. Каждый знает, что он умрет, но не знает, когда. Таким образом, каждый человек осознает, что он должен «*memento mori*» – помнить о смерти.

К причинам страха смерти относят [24]: «...и неизвестность, что нас ждет после смерти, и боязнь забвения, и непонимание как душа человека может покинуть тело. И чем больше люди задаются вопросами о смысле жизни и смерти, тем сильнее становится их фобия».

Страх смерти можно условно разделить на три части [24]:

- «когда что-то будет происходить, меня уже не будет» в живых;
- «если меня не будет, я не смогу контролировать то, что будет происходить»;
- «это несправедливо, я всегда должен быть, и контролировать всё, что происходит в жизни».

Человек живет со страхом своей смерти, смерти близких. И главная составляющая этого страха – неопределенность, незнание даты смерти, поскольку это, пожалуй, единственное событие в жизни человека, которое может случиться абсолютно в любом возрасте, вне зависимости от обстоятельств жизни и социальных достижений человека.

Существует народное изречение: «На миру и смерть красна». Это отражение другого страха человека – боязни одиночества в жизни и одиночества в смерти. Другое народное изречение: «Некому будет в старости стакан воды поднести» также иллюстрирует, что жизненный путь человека – эта подсознательная забота о создании близкого окружения – семьи и друзей, которые позаботятся о человеке в трудный жизненный час: в болезни, при смерти.

Человек боится своей персональной смерти: боится одиночества в смерти, неизвестности её последствий, боится прекращения своего существования, и вопрос о смерти регулярно встает перед каждым человеком, начиная с детского возраста. Примерно лет с семи ребенок начинает задаваться вопросом о конечности своего существования и конечности существования своих близких, конечности существования домашних животных. Человек вырастает с этим страхом, страх смерти является спутником каждого взрослого. У общества имеется пристрастность к темам смерти: во все времена были популярны кровавые зрелища (от боев гладиаторов до современных боев без правил или опасных для жизни трюков), во время которых возможно увидеть смерть или увечья человека. Обсуждение темы Апокалипсиса (глобальной всеобщей смерти) также является отражением страха персональной смерти.

Таким образом, пристрастность общества к апокалиптической тематике делает эту тему очень популярной и востребованной в науке, искусстве, в новостных лентах. Страх Апокалипсиса и многочисленные предсказания его конкретных дат – есть страх одиночества в своей персональной смерти и неизвестности смерти как процесса и её последствий: прекращения существования или продолжения его в новой ипостаси [18].

Пристрастность общества к апокалиптической тематике – есть результат вытеснения страха собственной смерти и замены его предположением о возможности смерти коллективной («на миру и смерть красна»). Апокалиптические страхи – результат эгоистической мысли о том, что «мир не заметит отсутствия меня на Земле». Апокалиптический страх – замаскированная вытесненная мысль о суициде-наоборот. Не я ухожу из жизни, в которой «мне нет места», а весь мир погибает со мною, чтобы после меня ничего не продолжалась без меня [18]. Народное выражение «после меня хоть трава не расти» – это хорошо демонстрирует.

Таким образом, пристрастность к апокалиптической тематике человека есть проявление его вытесненного страха собственной смерти и неизменности мира после его смерти. В этом заключается психологический механизм апокалиптического страха – страха гибели человечества в результате глобальной катастрофы [18].

Каков же механизм распространения массовой апокалиптической истерии?

Случай 1938 года наглядно демонстрирует, что в распространении массовой истерии важную роль играют СМИ (в том случае – радио). Инстинкты жизни (Эрос) и смерти, выделенные З. Фрейдом, оказывают на мотивацию человека огромное влияние, в том числе и на бессознательную мотивацию. Но вот вопросы: *cui prodest* (лат. «кому выгодно») опираться на эти базовые инстинкты человека? Это делается для популяризации СМИ? Или здесь существуют и другие мотивы – мотивы управления массовым настроением, и создание массовой паники используется как одно из средств [18].

Если обратиться к истории, то обнаруживается, что христианская церковь Европы использовала страх смерти и страх конца света как средство популяризации своих духовных услуг. Прихожане, подстегнутые слухами о появлении признаков скорого конца света (Страшного Суда), торопились прибегнуть к услугам церкви в большем объеме, чем обычно, внести крупные пожертвования, купить индульгенции.

Если рассмотреть древние времена, там тоже существуют предсказания: Армагедонн (др.-греч. Ἀρμαγεδών) – место финальной битвы добра со злом. Этимология слова из иврита: ивр. מֶגִּדּוֹן, хар Мегиддо, название холма Мегиддо в 10 км от г. Афула на севере Израиля [24]. Данное предсказание примечательно тем, что предсказано место конца света или финального сражения, а не дата.

При анализе хронологии объявленных дат конца света [39], можно обнаружить, что первые двадцать девять дат имеют исторический разброс от 33 года после Р.Х. до 1900 года.

Мотивы религиозных организаций по распусканию слухов о конце света вполне очевидны и понятны: популяризация услуг среди прихожан, создание ажиотажного спроса на них.

Но вот каковы мотивы по этому вопросу у современных СМИ (четвертой власти), и какие силы действуют через них? Ведь тема конца света весьма популярна в последние двадцать лет и на телевидении, и в Интернете.

Телевизор давно присутствует в каждом доме России (везде, где есть электричество). Но в настоящее время в молодежной среде телевидение теряет популярность, всё больше молодых семей, у которых дома есть доступ в Интернет, но нет телевизора. Так, еще 10 лет назад, задолго до пандемийных домосидений, по данным фонда «Общественное мнение» в период зимы 2012-2013 годов хотя бы раз

в месяц Интернетом пользовались 64,4 миллиона совершеннолетних жителей [25].

В Интернете существует масса сайтов, статей на апокалиптическую тематику, на телевидении – множество передач, предлагающих концы света на любой вкус: от наиболее популярной после падения на Юпитер в июле 2009 года кометы Шумахер-Леви 9 (D/1993 F2) темы Астероидного апокалипсиса до вымирания в результате пандемии или зомби-апокалипсиса.

Тема зомби-апокалипсиса заслуживает отдельного рассмотрения. Данный миф о зомби является отголосками инфантильных представлений о смерти. «Кошечка умерла? А когда она вернется?». Детское эгоцентрическое сознание не готово к идее физической кончины.

Также существует в настоящее время предположение, что страх вампиров – это отражение классового страха народа перед аристократами, «пьющими кровь народа», при этом вампиры действительно обладают внешними признаками аристократизма: бледной кожей, живут в замках, а страх перед зомби – отражение классового страха аристократии перед восстанием народа.

Страх зомби и зомби-апокалипсиса связан также с известным страхом быть похороненным заживо в состоянии летаргического сна (тафофобия) [27]. При современном уровне медицины подобный риск достаточно невелик, однако бывают прецеденты. Но подобный страх связан не с объективной возможностью (которая ничтожна), а с невозможностью даже взрослого человека осознать, что мир может существовать и без него, поскольку для человека мир связан, прежде всего, с его окружением, с Его миром. Таким образом, страх зомби-апокалипсиса – это отражение незрелости, инфантильности психики взрослого человека, построенной на эгоцентризме: «Я – это весь мир, Я умру – умрет весь мир. Если мир существует, значит, Я жив». Происходит перенос, который воплощается в страх того, что другие люди вернуться из мёртвых (что другие люди так же инфантильны и эгоцентричны, как он сам).

Итак, возвращаясь к теме «Кому выгодно использовать базовые инстинкты человека» (Эрос и инстинкт смерти, танатос) в СМИ, отметим следующее. Эрос часто используется в рекламе, в развлекательном жанре (ток-шоу, игровое кино) в силу его возбуждающего эффекта. Эрос также может переходить в инстинкт

смерти, который может доминировать в определенные моменты жизни (анальная стадия психосексуального развития ребенка, или анальный характер у взрослого, «застрявшего» на соответствующей стадии развития). Кстати, люди с анальным характером будут подвержены апокалиптическим истериям. Анально–агрессивный тип характеризуется враждебностью, беспорядочностью, жестокостью [32]. Агрессия и страхи связаны, агрессия сочетается со страхом смерти.

СМИ (и власть через СМИ) используют страх смерти (танатос) в следующих целях [18]:

- популяризация телепередач, повышение стоимости рекламного времени;
- отвлечение от политики (страх апокалипсиса переключает внимание от экономико-политической ситуации в стране на мысли о выживании, заботы о душе; при этом эксплуатируется один из низших уровней пирамиды по А. Маслоу – потребность в безопасности);
- создание ажиотажного спроса на товары первой необходимости, лодки, подземные убежища (в зависимости от предсказанного варианта конца света);
- отъём имущества, жизни (характерно для сект, основанных психически нездоровыми людьми или мошенниками).

В одном из последних популярных концов света (21 декабря 2012 года) СМИ открыто привлекали различных звезд: певцов, шоуменов, которые демонстрировали собственные убежища и товары, запасенные на конец света. Проводилась акция празднования конца света в Сталинском бункере, билеты на которую имели весьма высокую стоимость.

Таким образом, искусственное раздувание в СМИ темы конца света преследует цели управления поведением публики в интересах политических сил, бизнес-корпораций. Влиянию циркулирующих в СМИ слухов о конце света наиболее подвержены внушаемые категории населения: старики, подростки и дети, истероиды, лица с анальным характером и люди с психическими расстройствами. При высоком уровне депрессии и синдроме выгорания у населения, массовом адаптационном синдроме в обществе, ввиду неблагоприятной экономической и политической ситуации последних лет, процент населения, подверженного истериям конца света, весьма велик – от 30 % до 50 %, что позволяет говорить о массовых апокалиптических истериях.

3.3. Военная пропаганда: образы врага и войны в средствах массовой информации

На службе развязывания войны, поддержания военных действий и дальнейшей экспансии и колониальной политики в пропаганде для народа власти разных стран всегда придерживались и придерживаются универсальных образов, которые уже стали архитипическими: «чужой», «агрессор», «варвар», «преступник», «враг бога», «достойный противник», «насильник», «мучитель или палач»; – данные образы указывает в книге «Лица врага» американский ученый С. Кин [22].

Военная пропаганда подчеркивает культурные, социальные, расовые и другие всевозможные различия с врагом на фоне преподнесения образа собственной страны как наделённой сверхцелью поддержания порядка в мире, миротворца, просветителя [1] (в случае с колониями), но часто под данными слоганами маскируется идея претензии на мировое господство. Подчеркивается национальное превосходство над врагом [1].

Для поддержания боевого духа у солдат своей армии тиражируется сверхценная идея: Герой-солдат, Народ-герой, и, опять-таки, Избранный народ. Распространяется информация о подвигах военных, называются, при этом, личные данные, чем подчеркивается их происхождение «из народа», что способствует идентификации военных с ними, желанию подражать героям.

Часто применяются идеи «богоизбранности» народа и его уникального происхождения, в общем, что ни народ, то самый-самый среди остальных: и первый, и лучший.

Образы врага наделяются гротескностью, жанр военной политической карикатуры активно применяется при преподнесении образа врага. Россию, например, сотни лет изображали в образе медведя: неповоротливого, сильного, но глуповатого (для профилактики страха перед врагом).

В военной пропаганде времен СССР перестают подчеркиваться национальные различия, поскольку существует идеология объединения народов, всеобщего интернационализма. Во время войны в Афганистане, например, внимание акцентируется на идеологическом противостоянии с врагом, который является противником социализма, и на религиозном фанатизме, непросвещенности врага [1].

Пропаганда в СМИ создаёт образ врага ещё до начала официальных военных действий, и по ходу создания и проявления этого образа можно предсказать начало войн. Примером является развал СССР коллаборационистами, клонувшими на западную пропаганду красивой капиталистической жизни, – внутренним врагом, сотрудничающим с Западом, – «Уж лучше умный враг, чем друг-дурак». Но в таких случаях хитрый враг сотрудничает с фальшивым другом – внутренним врагом, и мощь разрушается изнутри.

В результате развала СССР образовалось четырнадцать национальных государств, бывших союзных республик, отвергнутых от материнского государства, Российской Советской Федеративной Социалистической Республики. При этом не лишним будет вспомнить, что многие бывшие советские республики не имели самостоятельной автономной экономики, они ранее обеспечивались дотациями из Центра.

После 1990 года в России выстраивается Конституция без закреплённой государственной идеологии, что является прямой угрозой государственной безопасности. Страны, бывшие в период Холодной войны официальными врагами, объявляются дружественными, не являясь по сути таковыми. В России намеренно рушится экономика, при том, что на тот момент она ещё рассчитывается по Ленд-лизу, который США использовала для того, чтобы закредитовать и нажиться на странах-союзниках. Кризис 1998 года фактически добил экономику страны и окончательно отдал её на откуп олигархам. Олигархи же и проворовавшиеся политики, прибравшие к рукам СМИ, не применили использовать информационные потоки для дальнейшего обольщения населения, насаждения выгодных им идей и паттернов.

Упомянутая технология Ленд-лиза применяется и сегодня странами Европы и США для закабаления Украины. Страна фактически покупается при помощи поставок товаров и военной техники, что для неё крайне невыгодно уже в не столь далекой перспективе, поскольку всё осуществляется за счёт её кредитного рабства. И рассчитывать страна будет собственными ресурсами: ископаемыми, землями, сокровищами, свободой.

Но есть ли у страны, попавшей в тяжёлое экономическое положение, возможность выйти из него без разорительных последствий. Есть. Для этого нужны грамотные правители, во-первых, а, во-вторых, не обман своего народа, а вера в него, опора на него, информирование граждан о

реальном положении дел, прислушивание к своему народу. Приведем в этом плане пример Исландии, сумевшей противостоять финансовому закабалению.

Благодаря членству в Евросоюзе, Исландия была фактически обанкрочена в 2008 году (год кризиса, возникшего в результате того, что в США «лопнул» «ипотечный пузырь»). Накануне кризиса 2008 года банки Исландии привлекали внешних инвесторов, в результате вырос и внешний долг страны, в 2007 году он уже составлял 900 % ВВП. Как только разразился кризис, банки обанкротились.

Через несколько месяцев население страны выходит на улицы с протестом против банкиров и против невежественных правителей-компрадоров. Протесты и беспорядки продолжались несколько месяцев, в результате правительство подаёт в отставку. К власти приходит на выборах в апреле 2009 левая коалиция, которая признаёт требования Всемирного банка и стран Евросоюза о погашении долгов банков Исландии на три с половиной миллиарда евро. Взятие обязательств по выплате долга привело бы к тому, что каждый житель Исландии выплачивал бы ежемесячно по 100 евро в течение 15 лет, чтобы погасить долги «одних частных лиц (банкиров) перед другими частными лицами [5].

В результате протестов народа Исландии президент Олафур Рагнар Гримссон отказался ратифицировать принятый парламентом закон о возложении финансовых обязательств на страну, о закабалении народа Исландии. Великобритания и Голландия грозили Исландии санкциями и изоляции от мира, также стране грозил отказ в любом финансировании МВФ. Британское правительство грозило заморозкой счетов Исландии. А президент Гримссон высказался по этому поводу так: «Нам говорили, что если мы не примем условия международного сообщества, то станем северной Кубой. Но если бы мы согласились, то стали бы северным Гаити» [5].

На референдуме в марте 2010 года 93 % исландцев приняли решение о невозврате долгов. Далее правительством Исландии было инициировано расследование в отношении лиц, которые привели Исландию к кризису. Интерпол, в результате, выдал международный ордер на арест бывшего президента банка Kaupthing Сигурдур Эйнарссона, а другие банкиры, также причастные к краху, бежали из страны [5].

23 октября 2015 года в Исландии через всеобщий референдум была принята новая Конституция, которая освобождала страну от

власти международных финансов. Конституция была написана 950-тью гражданами, выбранными по лотерее произвольно членами Национальной Ассамблеи в 2010 г. [5], а дорабатывали конституцию 25 граждан Исландии, избранные из 522 взрослых граждан, не принадлежавших ни к какой политической партии.

При помощи краудсорсинга – доступа всех граждан к работе над Конституцией, предложения граждан собирались через социальные сети.

«Мы, люди Исландии, желаем создать справедливое общество, где каждый из нас будет иметь равное место за общим столом» [5], – такими словами начинается нынешняя Конституция Исландии, – законодательный продукт, пример подлинной демократии, то есть власти народа, которую одобрили более 80% из 66% явившихся на выборы.

Для профилактики подобных инцидентов по продаже страны коллаборационистами, Банки Исландии были национализированы.

После принятия Конституции в течение нескольких лет Исландия поправила собственное экономическое положение и договорилась о реструктуризации внешнего долга, который постепенно гасит [10].

Таким образом, для борьбы с врагом применяются как финансовые технологии, так и идеологические. Врага надо: оболгать, приписать ему всяческие грехи, или, под видом помощи, если идеологическая броня у врага слаба или отсутствует, финансово закабалить.

«Хочешь победить врага, воспитай его детей» – этот иезуитский лозунг отражает технологию, при помощи которой был распространен католицизм. Орден, основанный в 1534 году, имел строгую иерархию и жесткую дисциплину [4].

Иезуиты вербовали себе новых сторонников через систему образования, создавая по всей Европе и на Руси учебные заведения, в которых запрещено было говорить на любом языке, кроме латыни (изоляция). В учебных заведениях поощрялось доноительство: ученик, уличённый в проступке, носил печать позора до тех пор, пока не донесёт на своего соученика, и, соответственно, печать кочевала бесконечно.

В учебных заведениях иезуитов существовало подобие классно-урочной системы, которую потом в привычном нам виде обосновал Я.А. Коменский [4]. Иезуитами применялась система мероприятий, празднеств, показательных богослужений и игр, сценических представлений

для того, чтобы покорить воображение учеников, заложить в их подсознание католический мировой порядок [4]. Большое внимание уделялось и физической подготовке, физическому воспитанию.

Система оказалась настолько эффективной, что иезуитский орден существует и в настоящее время. А в 1970 году была создана Иезуитская американская ассоциация колледжей и университетов, куда входит 28 учебных заведений США [4].

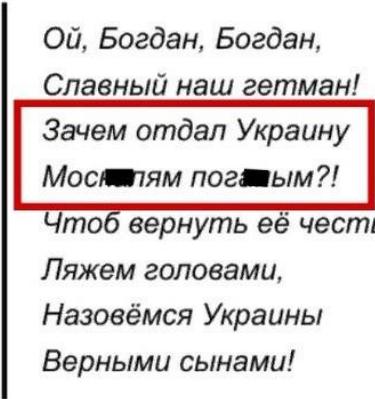
Технология «воспитания детей врага» применяется широко. Например, в первую очередь, что делали колонизаторы в порабощенных странах – это создавали школы, в которых учили детей завоеванных народов своему языку и обращали их в собственную веру для того, чтобы новое поколение порабощенных жителей прислуживало народу-колонизатору, руководствуясь идеологией, гораздо более близкой народу-поработителю, нежели собственному народу.

Идеология, язык, обычаи порабощенного народа зачастую подвергались запретам, поскольку давали идеологический импульс народу для борьбы, как это было, к примеру, после третьего восстания якобитов в 1745 году, закончившегося поражением в 1946 году в Шотландии. Тогда был запрещен гэльский язык, ношение тартана (ткани «шотландка»), запрещено владение огнестрельным оружием. В настоящее же время в культуру и церемониал Великобритании, в том числе и в церемониал монаршего двора, прочно вошла волынка и килты, а нынешний король – Карл III, получил высшее образование в Шотландии. Таким образом, запрет на национальную и культурную идентификацию сменился показной идентификацией власть имущих с народом, который правительство жаждет удержать в составе страны.

Описанное выше явление произошло и в Римской империи: гонения на христиан, в итоге, закончились тем, что императоры, начиная с Константина I Великого (272-337 гг. н.э.) [37], приняли христианство, дабы не потерять власти над народом: завоеватель и правитель, который не смог передать собственную идеологию и уклад покоренному народу, вынужден принимать идеологию народа, мимикрирует под него.

После развала СССР, произошедшего несмотря на результаты всесоюзного референдума, по итогам которого более 76 % участников проголосовали за его сохранение [38], на территориях бывших союзных республик сразу же обострились межнациональные конфликты. Некоторые из них приобрели формат и межгосударственных. Особенно остро в настоящее время переживается конфликт России с Украиной.

Следует отметить, что часть населения Украины еще задолго до 1990 года была пропитана идеологией, построенной на ненависти к России. Тридцать лет «самостийности» лишь усугубили её, придав статус государственной. Так, песня П. Чубинского, которую малоросский поэт написал в 1863 году (первый куплет её в настоящее время является гимном Украины), имеет четыре куплета. И вот в третьем куплете есть уже хорошо знакомое упоминание России (см. рисунок ниже) [40].



Ой, Богдан, Богдан,
Славный наш гетман!
Зачем отдал Украину
Москалям поганым?!
Чтоб вернуть её честь,
Ляжем головами,
Назовёмся Украины
Верными сынами!

Рисунок взят из свободных источников в Интернете

В обращении к Богдану Хмельницкому содержится явный упрёк последнему в сдаче Украины «москалям». Симптоматичны также и такие строки куплета: «Згинуть наші воріженьки, як роса на сонці», – «Сгинут наши враги, как роса на солнце» – дословный перевод; а следующая строчка гласит: «Запануем і ми, браття, у своїй сторонці», – перевод: «Будем властвовать и мы, братья, в своей стране!» [40]. То есть, согласно этим строчкам, власти в собственной стране украинский народ не имеет ... И подобные сочинения ходили по Украине все последующие сто с лишним лет.

С 1990 года – более тридцати лет – на Украине развивалась уже идеология фашизма, «расцвет» которой наступил после 2014 года, ознаменовавшемся майданом и открытым поклонением приспешнику Гитлера – Степану Бендере. «Вечный фашизм» (понятие из доклада писателя У. Эко) [29] идеологически подкармливает и возвращает цветные революции на территории стран, которые НАТО считает

врагом. И отсутствие четкой и закреплённой в Конституции России государственной идеологии, отсутствие её активного тиражирования в средствах массовой информации представляет опасность для суверенитета нашей страны.

Литература

1. Амиров В.М. Образ врага в российском журналистском дискурсе разных войн // Известия Уральского государственного университета. – 2009. – № 1/2(62). – С. 156-161.

2. Бехтерев В.М. Внушение и его роль в общественной жизни. – СПб., 1908. – URL: <https://www.litmir.me/br/?b=92750&p=1> (дата обращения: 17.09.2022).

3. Волобуева Е.В., Хилько О.В. Алкогольная псевдотрадиция: отражение в массовом искусстве // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. - № 71-2. – С. 426-428.

4. Гончарова М. Хочешь победить врага, воспитай его детей. (Иезуитский лозунг). – URL: <https://dzen.ru/media/id/5d4fb70da06eaf00ada8a5fb/hochesh-pobedit-vragavospitai-ego-deteiiezuitskii-lozung-5ef6f914b78dec4adeb5136f> (дата обращения: 21.09.2022).

5. Исландский прецедент. Молчание мировых СМИ о мирной исландской революции // Пикабу: [сайт]. – URL: https://pikabu.ru/story/islandskiy_precedent_molchanie_mirovyikh_smi_o_mirnoy_islandskoy_revolyuitsii_1708877 (дата обращения: 21.09.2022).

6. Кольцова И.В., Хилько О.В. Значение психологического просвещения педагогов и родителей в области материнских комплексов Медеи и Иокасты // Психологическое благополучие современного человека: мат-лы научно-практической конференции. – Екатеринбург, 2019. – С. 80-86.

7. Кольцова И.В., Швецова (Хилько) О.В. Ковид-истерия и её влияние на систему образования // Прикладная психология и психоанализ. – 2021. – № 2. – URL: <https://www.ppip.idnk.ru/> (дата обращения: 21.09.2022).

8. Кузнецова Е.Н., Швецова (Хилько) О.В. Кризис среднего возраста, синдром Анны Карениной у матерей и его влияние на детей // Инновационные результаты исследований в сфере естественных, технических и гуманитарных наук: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции

12 ноября 2021 г. – Белгород: ООО Агентство перспективных научных исследований (АПНИ), 2021. – С. 120-123.

9. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка. – М., 2008. – 448 с.

10. Семушин Д. Исландия: путь выхода из экономического кризиса. – работать и не идти на поводу МВФ. – URL: <https://regnum.ru/news/1654677.html> (дата обращения: 21.09.2022).

11. Фромм Э. Бегство от свободы. – М., 2008. – 256 с.

12. Халдей А. Россия в тисках идеологического кризиса // Конт: [сайт]. – URL: <https://cont.ws/@alex-haldey/778612> (дата обращения: 26.08.2022).

13. Хилько О.В. Внедрение в России ювенальной технологии бэби-боксов: антропологический аспект понимания и оценки // Учитель в системе современного антропологического знания: мат-лы XII Международной научно-практической конференции. – Ставрополь, 2016. – С. 323-327.

14. Хилько О.В. Инфантилизация населения: истоки и последствия // Педагогическая наука и практика – региону: мат-лы XVI региональной научно-практической конференции. – Ставрополь: Изд-во СГПИ, 2016. – С. 225-230.

15. Хилько О.В. Психологическая зрелость как центральный компонент психологического и физического здоровья // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 55-7. – С. 324-328.

16. Цели и задачи инфантилизации общества // «Научи хорошему»: [сайт]. – URL: <https://whatisgood.ru/theory/media/celi-i-zadachi-infantilizacii-obshhestva/> (дата обращения: 26.08.2022).

17. Чернобров В.А., Головина В.Г. Формула любви. – М., 2006. – 416 с.

18. Швецова (Хилько) О.В. Массовые апокалептические психозы и истерии // Прикладная психология и психоанализ. – 2013. – № 3. – С. 6. – URL: <https://www.ppip.idnk.ru/> (дата обращения: 17.09.2022).

19. Швецова (Хилько) О.В. Материнские комплексы: комплекс Медеи, комплекс Иокасты // Вестник Ставропольского государственного педагогического института. – 2011. – № 1 (15). – С. 86-92.

20. Швецова О.В. Комплекс Медеи и комплекс Иокасты // Прикладная психология и психоанализ. – Ставрополь, 2011. – № 3. – URL: <https://www.ppip.idnk.ru/> (дата обращения: 11.08.2022).

21. Швецова О.В. Секспросвещение детей: социально-психологические последствия // Актуальные проблемы современной

науки: Материалы IV международной научно-практической конференции (27-30 апреля 2015 г.). – Алушта: Изд-во Сев Кав ГТИ, 2015. – Выпуск 4, в 3 томах, Том 1. – С. 342-345.

22. Keen., S. *Faces of the Enemy: Reflections on the Hostile Imagination*. – San Francisco, 1986.

23. Психозы // Академик: [сайт]. – URL: http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_philosophy/3126/ПСИХОЗЫ/ (дата обращения: 17.09.2022).

24. <http://kak-bog.ru/strah-smerti> (дата обращения: 17.09.2022).

25. <http://lenta.ru/news/2013/03/16/internet/> (дата обращения: 17.09.2022).

26. [http://ru.wikipedia.org/wiki/Война_миров_\(радиопостановка\)](http://ru.wikipedia.org/wiki/Война_миров_(радиопостановка)) (дата обращения: 17.09.2022).

27. http://ru.wikipedia.org/wiki/Погребение_заживо (дата обращения: 17.09.2022).

28. http://ru.wikipedia.org/wiki/Страшный_суд (дата обращения: 17.09.2022).

29. <http://umbertoeco.ru/vechnyj-fashizm/> (дата обращения: 26.09.2022).

30. http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_28399/5b9338a7944b7701fbc63f48c943e8175be16462/ (дата обращения: 26.08.2022).

31. <http://www.interfax.ru/russia/467333> (дата обращения 26.08.2022).

32. <http://www.psyllive.ru/?mod=psydictionaries&id=107<r=0> (дата обращения: (17.09.2022).

33. <https://nonews.co/directory/lists/countries/households-internet> (дата обращения: 26.08.2022).

34. https://ru.wikipedia.org/wiki/Всеобщее_образование (дата обращения: 26.08.2022).

35. https://ru.wikipedia.org/wiki/Геббельс,_Йозеф (дата обращения: 26.08.2022).

36. <https://ru.wikipedia.org/wiki/Капитализм> (дата обращения: 26.08.2022).

37. https://ru.wikipedia.org/wiki/Константин_I_Великий (дата обращения: 21.09.2022).

38. https://ru.wikipedia.org/wiki/Распад_СССР (дата обращения: 26.09.2022).

39. https://web.archive.org/web/20111024073653/http://ru.wikipedia.org/wiki/Список_дат_конца_света (дата обращения: 17.09.2022).

40. <https://www.russiapost.su/archives/270679> (дата обращения: 26.09.2022).

ГЛАВА 4. ЦИФРОВАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ: ДИДАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

4.1. Цифровая трансформация образования: к сущности явления

Современное общество находится на пороге четвертой промышленной революции, детерминирующей происходящие изменения во всех сферах общественной жизни, в том числе, и в образовании. История более четырех столетий (от печатного станка Гуттенберга, «Великой дидактики» Я.А. Коменского) показывает, что образование зарекомендовало себя как наиболее консервативная сфера человеческой деятельности. Консервативное образование не имеет необходимых возможностей для успешного достижения образовательных результатов XXI в.

Цифровизация кардинально меняет ситуацию, что проявляется в стирании граней между биологическими, физическими и цифровыми сферами. Формируются сетевое общество, новая сетевая культура человека, сетевое самосознание, охватывающее сферы духовности, социального взаимодействия, технологий. Появляются новые формы взаимоотношений между людьми, машинами и природой (Интернет вещей, нейронет), ценности взаимодействия становятся преобладающими над приматом институтов, расширяется общедоступность знаний, большие данные и глубокое обучение способствуют развитию новой методологии науки, образования, медицины и пр.

Сетевая логика использования информации, размывание традиционных моделей коммуникации и жизнедеятельности, усложнение форм взаимоотношений между людьми в цифровой среде инициируют формирование «сетевой личности», что вызывает проблему «онлайновой» идентификации человека. Центральной задачей становится управление собственной идентичностью личностью, способной непрерывно совершенствовать знания, расширять набор социальных, производственных, культурных, личностных связей, направления и способы коммуникации. Принципиальную важность в цифровом обществе приобретают новые подходы, методы и механизмы, имеющие целью формирование духовности, этики, морали и нравственности.

Появление и развитие новых научных направлений и дисциплин предъявляет к образованию ряд новых требований, адекватных логике развития цифрового общества и цифровой экономики. Прежде всего, это формирование системного мышления, развитие когнитивных способностей, навыков решения сложных задач в условиях неопределенности и не стационарности, обработка и анализ больших данных, создание нового знания, рациональное управление ограниченными ресурсами, само-менеджмент, формирование личностных качеств обучающихся и пр.

Процесс цифровизации приводит к изменению ценностно-смысловых основ, как общества, так и образования. На место прежних «материальных» ценностей адаптации и безопасности пришли ценности «постматериальные» – самореализации, саморазвития, самообразования, самоактуализации, экологической проблематики, «заботы о себе», т.е. персонализация вместо массовости. А.А. Воскресенский отмечает: «В этом отношении произошло открытие новых горизонтов и смыслов человеческой жизни, социальной инициативы, креативности, творческого мышления. Данные трансформации приводят в движение тектонические плиты смены социальной и образовательной парадигм. Постматериальные ценности в этом смысле выходят по ту сторону материализма и нематериализма, не будучи ни теми, ни другими, создавая принципиально новую типологию осмысления трудовой деятельности и мотивационной сферы человека, самоактуализации личности. Важнейшей категорией измерения человека в сверхинформационном обществе становится «осмысленность»: постматериальные ценности рассматриваются как имажинативный капитал, вектор направленности которого устремлен в будущее, создавая новые типы социальных отношений и формируя новую философию «образования 3.0»» [3, С. 120].

Процесс происходящих и грядущих изменений в образовательной сфере закономерен и неизбежен, что ведет к цифровой трансформации образования. А.Ю. Уваров цифровую трансформацию образования определяет как «системное обновление в быстро развивающейся цифровой образовательной среде требуемых образовательных результатов, содержания образования, организационных форм и методов учебной работы, оценивания образовательных результатов, направленное на (1) подготовку обучающихся к жизни и деятельности в условиях цифровой цивилизации; (2) использование

потенциала цифровых технологий для повышения эффективности образовательного процесса [36, С. 182]. По определению И.В. Роберт, цифровая трансформация образования – это «комплексное преобразование деятельности участников образовательного процесса при активном и систематическом использовании цифровых технологий и реализации в образовательной практике результатов достижений научно-технического прогресса, приводящее к системным существенным изменениям (как позитивным, так и негативным) в сфере образования» [27]. Несколько более обобщенно трактуют понятие цифровой трансформации другие авторы, в частности, Э. Гэйбл отмечает: «цифровая трансформация – это большая группа усовершенствований образовательного процесса, также именуемая EdTech, фактически продолжающих традицию применения технических средств обучения (ТСО)» [5, С. 12]. Стратегия цифровой трансформации отрасли науки и высшего образования, принятая в 2021 г., определяет фундаментальное событие процесса цифровой трансформации как «формирование и распространение новых, с точки зрения содержания, моделей работы организаций в сфере науки и высшего образования» [32, С. 14].

В дидактической концепции цифрового профессионального образования и обучения цель цифровой трансформации задана как совокупность двух взаимосвязанных целей: «Цель трансформации образовательного процесса – создание гибкой и адаптивной образовательной системы, отвечающей запросам цифровой экономики и обеспечивающей максимально полное использование дидактического потенциала цифровых технологий. Цель трансформации цифровых технологий – их адаптация для максимально эффективного решения поставленных педагогических задач» [7, С. 7].

Вопросы, связанные с трансформацией образования, рассматривались в работах Ю.Н. Гамбеевой, С.В. Ивановой, О.И. Поповой, Е.И. Сорокиной, А.Ю. Уварова, И.Д. Фруминой, В.Ф. Шамшовой и др., в которых показано, что в основе моделей трансформации лежит синтез: педагогических практик, базирующихся на цифровых технологиях в цифровой образовательной среде; нового цифрового инструментария и сервисов, цифровых информационных ресурсов; информационно-инфраструктурных условий для требуемых изменений [11; 13; 23; 34; 37; 40].

Анализ также показывает, что само понятие процесса трансформации образования в настоящее время недостаточно четко определено,

размыто. Это обусловлено тем, что процесс находится на начальном этапе и достаточно трудно с уверенностью предсказать даже его ближайшую траекторию. Но необходимо исходить из опережающей позиции, постоянно анализировать развитие процесса, выявлять тенденции и на этой основе корректировать стратегию.

На наш взгляд, цифровую трансформацию образования уместно рассматривать как зарождение и создание образовательной экосистемы – динамично развивающейся и взаимосвязанной сети образовательных пространств, состоящих локальных, групповых и индивидуальных образовательных подпространств, объединенных глобальными образовательными платформами. При этом внешними управляющими воздействиями, оказывающими влияние на функционирование экосистемы, являются требования цифровой экономики [8, С. 17-18].

Экосистемный подход в образовании находится на стадии становления, поэтому и терминология только начинает формироваться. Ключевое – это не сам термин «экосистема», а набор признаков, которыми должно обладать то или иное объединение, чтобы продвигать инновации, т.е. реализовывать задачи цифровой трансформации. К таким признакам относят: разнообразие участников, человекоцентрированность, децентрализованное управление, разнообразие ресурсов, сотрудничество и синергия, интегрирующие решения (платформы и центры знаний), максимальная реализация возможностей каждого объединения и эффективность всей системы благодаря кооперации, масштабируемость, адаптивность.

В июле 2021 г. на сайте Министерства просвещения РФ опубликован Паспорт стратегии «Цифровая трансформация образования», разработанный Группой «Национальная инновационная система», Стратегическое направление «Цифровая трансформация» [21]. Целью стратегии заявлено преодоление вызовов, стоящих перед системой образования, создание условий для воспитания гармонично развитой и социально ответственной личности, а также возможностей для повышения результативности обучения. Стратегия предусматривает реализацию большого межведомственного проекта «Цифровая трансформация отрасли «Образование (общее)»» и стратегической инициативы, включающей создание ряда сервисов: «Библиотека цифрового образовательного

контента», «Цифровой помощник учителя», «Цифровой помощник родителя», «Цифровой помощник ученика» системы управления в образовательной организации.

Анализ Паспорта приводит к выводу о том, что основное внимание, следуя традиционной логике, уделено наращиванию цифровых мощностей, затратам на новые инструменты, мощные централизованные платформы. Имеются и упоминания и о новых образовательных задачах, но только в качестве обоснования ресурсных затрат, без обоснования влияния цифровых платформ на продуктивность решения собственно образовательных задач.

По мнению члена правления Лиги Образования М Кушнира, Паспорт представляет собой не цифровую трансформацию образования, а трансформацию цифровых инструментов под образование [39]. Весьма критически к процессу цифровой трансформации образования на основе прогноза возможных последствий относится и член экспертно-консультативного совета по вопросам семейного права Совета Федерации А.В. Швабауэр [9; 41]. Среди многих проблемных вопросов, на наш взгляд, особую важность имеет следующий: какова продуктивность нововведений, каково их влияние и последствия на формирование личности ребенка и подростка?

Наряду с термином «цифровая трансформация образования» широко используется понятие «цифровизация образования» как составная часть цифровой трансформации, как средство достижения результатов трансформации. При этом большинство исследователей при описании понятия «цифровизация образования» отмечают два подхода: использование цифровых ресурсов в обучении и воспитании (технологическая интеграция – Teacher beliefs); цифровизации содержания и целей образования. Первый подход подразумевает оптимизацию образовательной деятельности посредством цифровых технологий, включая сквозные технологии (искусственный интеллект, виртуальная реальность, блокчейн, большие данные, робототехника, 3D-печать). Второй подход имеет целью обучение цифровым технологиям, формирование соответствующих компетенций у обучающихся и предполагает включение цифровой грамотности в национальные образовательные стандарты [6; 10; 12; 15; 18; 29].

Достаточно часто термины «цифровое образование» и «цифровое обучение» используются как синонимы. Это неправомерно. Ключевым

словом в используемом термине «цифровое образование» является «образование». В п.1 ст. 2 Закона об образовании в РФ указано: «образование – единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, ..., а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции ...»; а в п.3 ст.2 «обучение –целенаправленный процесс организации деятельности обучающихся по овладению знаниями, умениями, навыками и компетенцией, приобретению опыта деятельности, развитию способностей, приобретению опыта применения знаний в повседневной жизни и формированию у обучающихся мотивации получения образования в течение всей жизни» [38].

Дальнейший анализ понятий, относящихся к цифровой трансформации образования, приводит к еще большему разночтению. Так, нельзя не согласиться с мнением И.В. Роберт о том, что слово «цифровизация» не может относиться к образованию (воспитание, обучение, развитие), так как невозможно в цифровом формате представить воспитание, развитие ученика [27].

В английском языке слово digitalization имеет два значения, которые в русском языке обозначаются разными терминами: первое – представление информации в цифровой форме, т.е. перевод каких-либо данных, информации из текстовой, аудиовизуальной, табличной и других форм в цифровой формат («оцифровывание»); второе – переход на цифровые процессы («цифровизация»). «Цифровизировать» можно информационную деятельность и информационное взаимодействие, информационное обеспечение образовательного процесса на базе соответствующих информационных систем. В связи со сказанным, правомерными представляются следующие дефиниции: цифровизация управления образованием; цифровизация образовательной или научной деятельности; цифровизация информационной деятельности и информационного взаимодействия; цифровизация информационно-методического обеспечения учебного процесса; цифровизация обеспечения процессов информационной безопасности личности; цифровизация обеспечения процессов воспитания и т.п. Аналогично к дидактике (как и к педагогике) не может быть применено прилагательное «цифровая», поскольку прилагательное, стоящее перед существительным, содержательно

раскрывает смысловую основу существительного, в конкретном случае – смысловую основу теории обучения (дидактики). Но никакая теория не может быть цифровой. Подобных взглядов придерживается и Б.Е. Стариченко, давая глубокий критический анализ принятых программных документов, касающихся цифровой трансформации [31].

В этой же работе Б.Е. Стариченко предпринял попытку «легализовать» понятие «цифровое образование», опираясь на определение цифровой экономике, зафиксированное в принятой Стратегии развития информационного общества в России: ««Цифровая экономика – это хозяйственная деятельность, в которой ключевым фактором производства являются данные в цифровом виде, обработка больших объемов и использование результатов анализа которых по сравнению с традиционными формами хозяйствования позволяют существенно повысить эффективность различных видов производства, технологий, оборудования, хранения, продажи, доставки товаров и услуг» [20, С. 4]. Приведенное определение объединяет цель деятельности, ключевые средства и технологии ее достижения. По аналогии «цифровое образование» определено как «учебная и воспитательная деятельность, основанная на преимущественно цифровой форме представления информации учебного и управленческого характера, а также актуальных технологиях ее хранения и обработки, позволяющая существенно повысить качество образовательного процесса и управление им на всех уровнях» [31, С. 53].

Проблема терминологии является дискуссионной, мы не претендуем на оценку «правильности» какой-либо точки зрения, а лишь акцентируем внимание на актуальности и необходимости построения онтологии как детальной концептуализации соответствующей области знания – цифровой трансформации образования. Первые результаты этой работы, а именно, обоснования толкования и определения терминов и словосочетаний, связанных с использованием цифровых информационных технологий в образовательных целях представлены в статье И.В. Роберт [28]. Мы же, ссылаясь на работы конкретных исследователей, используем дефиниции в основном в авторской редакции.

4.2. Феноменология, задачи и проблемы дидактики периода цифровой трансформации образования

В условиях цифровой трансформации образования не может оставаться неизменной и дидактика. Специалисты отмечают, что в той или иной степени видоизменяются: педагогическая система и ее методологические позиции; установки субъектов образовательного процесса; образовательные цели, средства, формы; способы постановки, методы и приемы решения учебных задач; ход образовательного процесса, его закономерности, принципы обучения; состав информационно-образовательной среды.

Концепция цифровой трансформации образования привела к «зарождению» в педагогике ряда *трансферных зон*.

Зона 1. *Сущностный и методологический образ дидактики периода цифровой трансформации образования* (дидактика ПЦТО). Дидактика ПЦТО, как видится, предполагает:

- совершенствование педагогических теорий в аспекте изменения парадигмы учебно-информационного взаимодействия, осуществляемого между педагогом, обучающимся и интерактивным источником учебной информации, функционирующем на основе цифровых технологий;

- совершенствование предметных методик, реализующих дидактические возможности цифровых технологий, в контексте изменения парадигмы информационного взаимодействия участников образовательного процесса и интерактивных источников учебного контента;

- создание методических систем обучения, ориентированных на реализацию дидактических возможностей цифровых технологий, и использование интерактивного информационного сетевого ресурса;

- развитие теории информационно-предметной среды со встроенными элементами технологии обучения, ориентированной на изменение парадигмы учебно-информационного взаимодействия участников образовательного процесса и интерактивных источников учебного контента, реализующих дидактические возможности цифровых технологий.

При этом развитие дидактики обусловлено:

- изменением парадигмы учебно-информационного взаимодействия, при которой обучающийся, обучающий и интерактивный

источник учебной информации становятся интеллектуально активными в условиях функционирования информационно-образовательного пространства;

- использованием электронных баз данных и банков данных учебно-методических материалов;

- осуществлением различных видов образовательной деятельности в контексте использования цифровых технологий;

- совершенствованием педагогических технологий, ориентированных на самостоятельную учебно-информационную деятельность и социализацию сетевого взаимодействия, как с пользователями, так и с интерактивным электронным ресурсом образовательного назначения.

Зона 2. Теория и практика предотвращения возможных негативных воздействий педагогического характера при использовании участниками образовательного процесса средств цифровых технологий в образовательной или развлекательной деятельности.

Необходимость в этом связана, прежде всего, с активным вторжением в естественный внутренний мир ученика неестественных, иллюзорных впечатлений от виртуальных объектов, сюжетов и взаимодействий, что порождает:

- взаимное отчуждение между современными людьми за счет возможности легкой замены реального партнера в информационном взаимодействии на «киберпартнера» с облегченной «коммуникации без проблем»;

- манипулирование сознанием человека, совершающего определенные действия и участвующего в реализации сюжетов виртуальной реальности и «работающего» в информационных сетях;

- «рассредоточенное осознание» человеком окружающей действительности, заменяющее традиционное постоянное осмысленное осознание реальности и ведущее к поверхностному, в том числе непрофессиональному восприятию окружающей действительности обучающимися.

Зона 3. Методология разработки стандартов в области владения цифровыми технологиями в профессиональной деятельности всех непосредственных участников образовательного процесса всех уровней образования.

Зона 4. *Виртуализация информационного аудиовизуального взаимодействия участников образовательного процесса и интерактивных источников сетевых информационных ресурсов.*

Зона 5. *Социализация обучающихся в «виртуальном мире», самоидентификация и самопрезентация личности в информационном пространстве.*

Зона 6. *Научно-методическое обеспечение информационной безопасности человека в современном обществе.* Данное обеспечение рассматривается как защита от:

- внешней незтичной, незаконной, нелегитимной, агрессивной информации;
- некачественной педагогической продукции, не отвечающей педагогическим и эргономическим требованиям;
- заимствование результатов интеллектуальной собственности, представленных в электронном виде, влекущее за собой утрату авторских прав.

Проблемам цифровой дидактики посвящены работы ряда ведущих отечественных (Л.М. Андрюхина, В.И. Блинов, А.Н. Гуцин, О.В. Коршунова, Г.А. Краснова, Н.В. Ломовцева, Г.В. Можаяева, Т.В. Никулина, Т.Н. Носкова, О.В. Коршунова, И.В. Роберт, Б.Е. Стариченко, В.В. Тимченко, Е.Ю. Щербина и др.) [1; 4; 7; 8; 14; 16; 18; 19; 24; 25; 33; 42; 45] и зарубежных ученых (G. D'Angelo, I. Jahnke, A.G. Norberg, , М.А. Tchoshanov и др.) [43; 44; 46]. В качестве возможных синонимов различными авторами предлагаются: «Е-дидактика» или «Электронная дидактика»), «Цифровая педагогика», «Дидактика эпохи цифровых информационных технологий», «Дидактика периода цифровой трансформации образования»].

Опираясь на мнение академика Российской академии образования И.В. Роберт, дидактику в контексте цифровизации образовательной деятельности следует рассматривать как теорию обучения, цели которой отражают запросы на подготовку члена современного информационного общества массовой глобальной сетевой коммуникации. Её содержание отражает кардинальные изменения, происходящие в мире, науке, образовании, технике, технологии, производстве, а применяемые методы адекватны современным методам познания научных, социальных закономерностей и реализуют дидактические возможности цифровых технологий.

Факторами, определяющими потребность в дидактике ПЦТО, являются следующие три компонента цифрового общества:

- цифровая генерация (новое поколение обучающихся с особыми социально-психологическими характеристиками);
- новые цифровые технологии, которые формируют цифровую среду и развиваются в ней;
- цифровая экономика и порождаемые ею новые кадровые потребности.

Существование значительного разрыва между доцифровым и цифровым поколениями – это факт, который необходимо принимать во внимание в рамках образования. С одной стороны, представителям доцифрового поколения сложно интегрироваться в цифровое общество; с другой стороны, цифровое поколение не готово к интеграции в доцифровой образовательный процесс. Отличительные особенности цифрового поколения (восприятие, внимание, мышление, мотивация, модели поведения, образ жизни, мировоззрение) определяют психолого-педагогические особенности постановки целей, принципы, подходы к формированию контента, формы и методы цифровой дидактики. В этих условиях важно не только понять высшие характеристики цифрового поколения, чтобы использовать их в образовательном процессе, но и выявить негативные аспекты влияния цифровых технологий на развитие, социализацию и воспитание индивидуума (инфантилизм, мозаичное мышление, склонность смешивать реальное и виртуальное пространство, феномен «цифровой асоциальности» и т.д.).

Цифровые («продвинутые», «умные») технологии сейчас находятся на переднем крае технологического развития и в обозримом будущем сохранят свою доминирующую роль. Активно развивается процесс цифровизации – глубокого сближения цифровых технологий с материальными и социально-гуманитарными технологиями и практиками, в том числе образовательными.

Основным источником целеполагания в образовании и обучении является цифровая экономика. Цифровизация экономической сферы вызывает существенные сдвиги в структуре спроса на образование, что подчеркивает необходимость разработки набора новых цифровых технологий, компетенции вне зависимости от выбранной профессии или специальности. Этот новый набор в дополнение к «ИТ-компетенциям», которые обеспечивают готовность

педагогических работников к использованию компьютера и цифровых технологий, включают широкий спектр других компетенций (как профессиональных, так и универсальных), содержание которых существенно трансформировалось под влиянием цифровизации.

Объектом дидактики ПЦТО является «образовательный процесс, реализуемый в условиях цифровой образовательной среды, с применением цифровых технологий и средств обучения, направленный на достижение целей, соответствующих требованиям цифровой экономики и цифрового общества, и учитывающий образовательно значимые особенности цифрового поколения обучающихся.» [7, С. 31].

Предметом дидактики ПЦТО «выступает взятый в целом процесс обучения как система организации процесса учения в цифровой образовательной среде (в экосистеме цифрового образования)» [7, С. 32], включая:

- цели обучения, соотношенные с требованиями цифровой экономики и цифрового общества;
- содержание обучения в совокупности с требованиями к его формированию;
- формы и методы организации процесса обучения, средства контроля, коррекции и самокоррекции, опирающиеся на возможности цифровых технологий с учетом педагогической целесообразности их использования;
- организационные формы, технологии и методы обучения, согласованные с дидактическими возможностями цифровых технологий с точки зрения достижения поставленных целей обучения;
- средства обучения, педагогической коммуникации, в том числе сетевые, а также программно-аппаратные средства, объединённые в единый комплекс.

Разработка целей, содержания, методов и средств обучения по мнению ряда авторов должна осуществляться на основе: а) конвергенции педагогической науки и цифровых информационных технологий; б) методик, обеспечивающих интеллектуализацию процесса обучения; в) содержания трансферных зон.

Понимание обучения как целенаправленного процесса позволяет использовать кибернетический подход для описания процесса обучения, суть которого ясна из ниже приведенных рисунков (Рисунки 1-4).

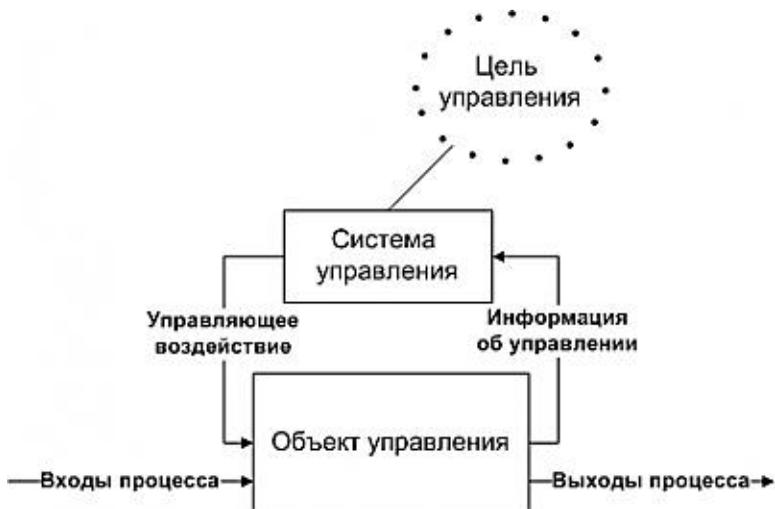


Рис. 1. Схема процесса управления



Рис. 2. Схема управления образовательным процессом в традиционной образовательной парадигме



Рис. 3. Схема управления образовательным процессом в парадигме электронного обучения

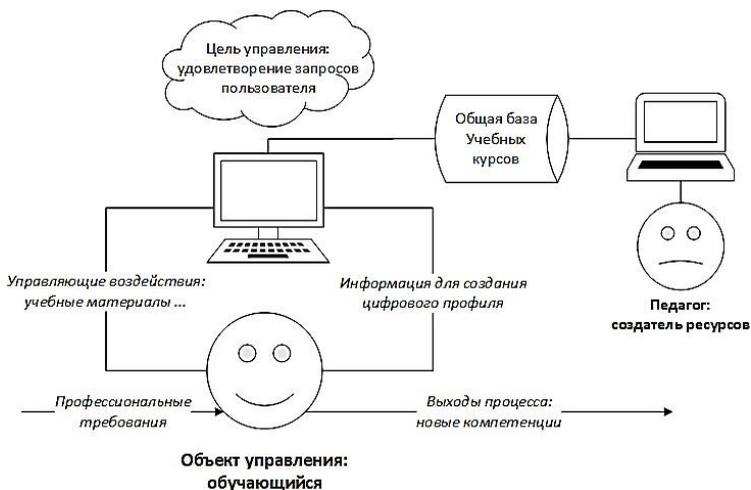


Рис. 4. «Самоорганизация» обучающей системы и переход к обучающей среде

Стержневым предметом дидактики ПЦТО является организация деятельности обучающихся в цифровой среде и управление мотивацией, т.е. цифровая среда в этом ключе представляется как совокупность условий и возможностей для индивидуального обучения, развития, социализации и обучения. Степень использования педагогического потенциала этой среды зависит от индивидуальной активности и образовательной независимости обучающихся.

Образовательный процесс, организованный в цифровой образовательной среде, позволяет добиться значительного прогресса в решении проблемы учебной мотивации обучающихся. Этому способствует:

- создание сильных возможностей для достижения успеха в обучении за счет индивидуализации учебного процесса;
- реализация мотивирующего фактора немедленной обратной связи (диагностической, оценочной, рекомендательной, корректирующей), которую цифровые технологии обучения могут предоставить непосредственно каждому обучающемуся после того, как он завершит свое обучение;
- благоприятствующее восприятие цифровым поколением использования цифровых технологий в образовательном процессе (при условии отсутствия несоответствия между сложностью, разнообразием и динамизмом образовательного содержания и форм образовательной деятельности, предлагаемых обучающимся, и сложностью, разнообразием и динамизмом цифровых технологий, используемых в ходе этой деятельности);
- возможность существенного расширения в рамках образовательного процесса спектра специальных методов управления учебной мотивацией, реализуемых в цифровой образовательной среде, в том числе за счет использования игрового окружения, взаимодействия с партнерами внутри сети, создания обучающих команд и т.д.

Изменения в организации образовательного процесса в условиях цифровизации существенно направлены на повышение его педагогической эффективности. Это может быть достигнуто, прежде всего, за счет индивидуализации обучения – трансформации единого и универсального образовательного процесса, нацеленного на всех обучающихся, в набор индивидуализированных образовательных маршрутов, организованных таким образом, что они должны учитывать

с одной стороны, личные образовательные потребности и стремления обучающихся, а с другой – их психолого-педагогические и медицинские (для обучающихся с ограниченными возможностями) индивидуальные особенности. Цифровые технологии могут обеспечить практически бесконечное количество направлений индивидуального обучения, в том числе по содержанию, скорости освоения учебного материала, его сложности, научности и т.д.

В системах онлайн-обучения этот подход предположительно должен быть обеспечен так называемыми «адаптивными системами обучения», основанными на идее воспроизведения моделей личного обучения с помощью сложных алгоритмов.

Важной задачей дидактики ПЦТО является перенос «адаптивного» подхода в очный образовательный процесс образования и обучения.

Индивидуализация образования и обучения на основе цифровых технологий обеспечит легкий и естественный переход к модели постиндустриального профессионализма, когда профессия больше не понимается как стандартизированный набор трудовых функций и действий, необходимых знаний и навыков, и становится динамичным персонализированным набором индивидуальных компетенций.

Процесс образования и обучения в условиях цифровизации реализуется на основе комплекса педагогических технологий, среди которых можно выделить, с одной стороны, цифровые методы, использующие информационно-коммуникационные технологии в качестве вспомогательного педагогического инструмента, но без существенной модернизации этих педагогических технологий; с другой стороны, существующую группу педагогических технологий, порожденных цифровыми инновациями, которые выделяются своим происхождением процессу цифровизации, т.е. основаны на использовании цифровых средств.

Одной из важнейших задач дидактики ПЦТО является разработка и апробация педагогических технологий, рожденных цифровыми технологиями. Процесс цифровизации предоставил качественно новую возможность для «упаковки» учебных материалов и образовательных мероприятий, а также породил некоторые принципиально новые образовательные потребности. В этих условиях дифференцируется дидактическая ценность различных технологий и методов обучения. Заметно снижается роль давно и единообразно структурированных

занятий или «пассивных» форм академической работы, таких как лекция. Напротив, роль педагогических технологий, основанных на собственной деятельности обучающихся (интерактивное общение, совместная работа, групповая и индивидуальная рефлексия), которые характеризуются сложной структурой и определенным внутренним сценарием (например, проектная деятельность, технологии игрового обучения, решение кейсов, групповые обсуждения и т.д.), становится все более заметной.

Таким образом, в процессе обучения все большее значение приобретают метацифровые (программно-аппаратные) комплексы, которые используются либо в учебных классах (тренажеры, инструменты дополненной реальности, датчики, фиксирующие качество конкретной операции и т.д.), либо в целях обучения на месте в ходе реального процесса на предприятиях и в организациях. Использование таких комплексов является необходимым условием развития у обучающихся навыков, которые они будут использовать в дальнейшем при обучении на следующих уровнях образования или при выполнении трудовых функций, работая по выбранной профессиональной сфере (специальности).

Важной задачей, стоящей перед дидактикой ПЦТО, является правильное определение рационального соотношения и порядка виртуальных и реальных профессиональных компонентов образовательного и производственного процесса, определение условий получения максимальных педагогических эффектов от использования доступных метацифровых образовательных комплексов и создание педагогической потребности в их модернизации и разработке новых.

Решение этой задачи может быть осуществлено при условии создания единой производственно-обучающей цифровой образовательной среды для совместного использования «образовательной организацией-работодателем» и учебным заведением (или образовательной программой).

Общей целью программ профессионального образования и обучения, ориентированных на практику, является развитие профессиональной квалификации или определенного набора трудовых функций каждого обучающегося. Кроме этого, что естественно, должны быть выполнены поставленные образовательные цели, чтобы выпускники были полностью подготовлены к немедленному включению

в профессиональный трудовой процесс в качестве его полноправных участников. Цифровизация образовательного процесса, с этой точки зрения, должна обеспечить возможность реализации дидактической технологии «полного усвоения». Таким образом, «фокусом» учебного процесса является этап закрепления, обеспечивающий полное усвоение каждым обучающимся всех запланированных учебных результатов на необходимом уровне (по В.П. Беспалько и М.В. Кларину).

Чтобы сфокусировать образовательный процесс на этапе консолидации, могут быть применены следующие методы: использование электронных образовательных ресурсов в контексте объяснения нового материала (перевернутое обучение); выделение максимально возможного количества аудиторных часов на фазу закрепления, что обеспечивает полноценное взаимодействие преподавателя и учеников; поиск оптимального соотношения групповых и индивидуальных форм консолидации, самостоятельной работы и работы под руководством наставника, а также компьютеризированных сессий пересмотра курса и рефлексивной самооценки.

Задачей дидактики ПЦТО является и разработка цифровых инструментов, помогающих автоматизировать рутинные элементы консолидации, одновременно повышая мотивацию студентов и защищая их от эффектов монотонности, связанных с процессом консолидации.

Таковыми инструментами могут быть: игра или реалистичная среда; подбор индивидуального ритма и темпа работы; паузы; мультимодальность как одновременное использование всех каналов восприятия; мгновенная оценка производительности; несколько уровней сложности, с возможностью выбора любого из них или автоматическим переходом между уровнями; возможность индивидуального подбора учебных заданий исходя из особенностей каждого обучающегося, его предпочтений или специализации и т. д.

Ориентация аудиторной составляющей образовательного процесса на закрепление навыков требует перевода других его составляющих (объяснение нового материала, мониторинг результатов обучения) в электронный формат.

Компоненты образовательного процесса, слабо связанные с его практической направленностью и/или имеющие второстепенное значение, могут быть перенесены в пространство электронного

обучения. Это возможно, потому что формат электронного обучения, независимо от педагогических технологий, используемых в его контексте, вполне подходит для вводного уровня обучения, и, таким образом, появляется возможность сократить часы очного учебного процесса, предполагающего использование активных, интерактивных и практических методов и присутствие преподавателя в аудитории.

В дидактической триаде «ожидаемые результаты – содержание – формы и методы» в процессе цифровизации акцент смещается на формы и методы обучения. Центральным вопросом построения цифрового образовательного процесса является: как учить?

Первостепенное значение форм и методов обучения в цифровом образовательном процессе проявляется в связи со следующими обстоятельствами:

– приоритет форм и методов обучения над его целями и ожидаемыми результатами означает определенную либерализацию целей обучения, связанных с процессами индивидуализации и персонализации;

– формы и методы обучения приобретают свойства изучаемого содержания (идея учебного содержания, основанного на деятельности); педагогические технологии как таковые становятся элементами осваиваемого содержания. В этом случае, по мнению разработчиков дидактической концепции цифрового профессионального образования и обучения, с точки зрения педагогики нет смысла говорить о коммуникации или совместной работе; вместо этого должны применяться обучающие технологии, которые позволяют реально понять, «как они работают»;

– важнейшими становятся групповые (командные, коллективные) формы работы.

Разнообразие организационных форм образовательной деятельности в условиях цифровизации значительно увеличивается, они становятся более динамичными (группы с разным количеством участников, пространственно распределенные учебные команды, различные сценарии быстрого перехода от групповой деятельности к индивидуальной и наоборот).

В этой связи структурная сложность используемых форм обучения должна возрастать по мере прохождения учащимися этапов образовательного процесса.

Таким образом, повышается степень структурирования образовательной деятельности, что, в свою очередь, значительно

повышает ее педагогическую эффективность. Следствием этого является требование соответствия сложности форм и методов обучения сложности используемых обучающих инструментов.

Образовательный процесс, основанный на использовании цифровых средств и технологий, требует от педагога способности разрабатывать и применять, в зависимости от конкретной педагогической задачи, различные формы, методы обучения и конкретные учебные задачи, которые делают возможным осуществлять динамичный переход:

- от простого к сложному и от сложного к простому;
- от общего к частному и от частного к общему;
- от единого изображения к знаковой системе и от знаковой системы к единому изображению;
- от индивидуальных форм к групповым формам и от групповых форм к индивидуальным формам;
- от работы с внешней поддержкой до самостоятельных заданий и от независимых заданий до поддержки других обучающихся;
- от виртуального моделирования объектов и процессов к реальным процессам, а в обратном направлении – к их абстрактным концепциям и цифровым моделям;
- от учебных заданий к реальным педагогическим задачам и от педагогических задач к их рефлексивному пониманию в контексте учебного процесса.

Рассматривая контентную составляющую, необходимо принимать во внимание два аспекта:

- содержание должно учитывать динамичные изменения в экономике, неопределенность стратегических перспектив. Нестабильность в профессиональной сфере ставит задачу тактического предвидения, то есть «сегодня надо видеть завтра», необходимо обеспечить ведущий характер обучения, поэтому, помимо традиционной основы, необходимо включить в содержание предметов изучение предсказательных, прогностических технологий, а также научить конструированию технологий и подходов;

- содержание должно создавать индивидуальный опыт обучения. Для этого необходимо обеспечить возможность реализации индивидуальных образовательных маршрутов с комплексом элективных курсов, предлагаемых образовательной организацией.

Появились новые подходы к представлению учебного материала и организации работы с ним в цифровом формате (короткие видеолекции,

интерактивные задания, тесты, дополнительные материалы, онлайн-курсы и др.).

В цифровом образовательном процессе претерпевают существенное изменение процедуры оценки результативности и эффективности обучения. Основными направлениями становятся формирующее оценивание, личный цифровой след и многоуровневый мониторинг.

Оценка обучения трансформируется в непрерывный персонализированный процесс, который при необходимости может быть обобщающим или выборочным. Наиболее важной характеристикой этого процесса является оперативная обратная связь, при которой обучающимся предоставляется информация о качестве учебных заданий, которые они только что выполнили, и, при необходимости, конкретные рекомендации по корректировке их действий (формирующая оценка). Информация о качестве и эффективности проводимой учебной деятельности прозрачна для педагога, а также (в педагогически целесообразных ситуациях) для других субъектов образовательного процесса.

Все этапы консолидации и контроля (текущей оценки) результатов обучения объединены в единый процесс, что обеспечивает успешное решение проблемы «полного усвоения знаний». При этом на первый план выходят и становятся приоритетными диагностическая, формирующая и мотивирующая функции оценки обучения.

Кроме того, формирующая оценка может использоваться для формирования и развития у учащихся навыков рефлексии и самооценки.

Важной задачей дидактики ПЦТО является разработка инструментов формирующего оценивания для разных видов учебной деятельности. Компьютерные формы оценки для окончательной оценки сформированности данного набора компетенций должны дополняться экспертной оценкой, проводимой сертифицированными специалистами.

Большое значение в дидактике ПЦТО имеет технология цифрового следа, позволяющая регистрировать индивидуальные показатели развития и результаты обучения в «накопительном» режиме. Технологии больших данных позволят суммировать разнообразную информацию для мониторинга образовательного процесса на различных уровнях обобщения. При этом появляется возможность, как отслеживать динамику изменений, так и проводить сравнительный анализ. Полученные данные могут быть использованы для оперативного совершенствования учебного процесса.

4.3. Риски цифровизации образовательного процесса

Внедрение новых походов и технологий в различных сферах жизни общества всегда сопровождается изменениями, приводящими к столкновению нового и старого (традиционного). Поэтому процесс цифровизации следует рассматривать как процесс «творческого разрушения» и одновременно созидания. Разработка и внедрение концепции цифрового образования неизбежно влекут за собой разного рода конфликты и проблемы.

Сущность цифрового образовательного процесса, его ценности и идеалы, реальная востребованность обществом и социальные последствия еще не в полной мере нами осознаны. Ряд исследователей отмечают, что цифровая культура имеет неоднозначные последствия для развития отечественного образования: есть опасность дегуманизации, деградации мыслительной способности человека, разрушения

гуманистических традиций, снижение интеллектуальной культуры общества. В.Г. Буданов пишет: «Риски расчеловечивания весьма велики уже сегодня, при неконтролируемом погружении человека в сетевые цифроміры» [2, С. 48], а В.А. Кутырев утверждает: «Не все, что технически возможно, надо осуществлять, не все, что компьютерно-информационно осуществимо, следует реализовывать. Нужен выбор и цензура, сопротивление без(д)умному инновационизму, стремлению заменить жизнь и культуру социальными технологиями...» [17, С. 277].

Процесс цифровизации образовательной деятельности и обучения подвержен ряду рисков.

1. *Риск деформации мышления, мировоззрения, системы ценностных ориентаций.* В условиях цифровизации претерпевает изменение общественное сознание, при этом возникают риски, связанные с:

– феноменом конкуренции компьютера и человека в системах «человек- машина», что приводит либо к изолированию человека из таких систем, либо человек вынужден приобретать черты «компьютероподобия»;

– возможностью ослабления профессиональных навыков и деградация профессионализма, повышения доверия технике в противовес собственной компетенции в случае делегирования человеком своих профессиональных функций сложным компьютерным системам;

- доминированием средств над целью и компьютерных систем над человеком, развитием технократического мышления;
- утратой способности критически мыслить и адекватно воспринимать действительность на фоне информационного шума, вбросов деструктивной информации;
- утратой воспитательных и личностно-развивающих целей, сосредоточение на узкой утилитарной подготовке обучающихся, т.е. с опасностью дегуманизации, «расчеловечивания» социальных институтов;
- «контентной слепотой», вызванной преобладанием визуального типа подачи информации в цифровой среде и приводящей к доминированию дешифрованной визуальной информации над содержательной составляющей, к невозможности осознания человеком целевых, структурно-содержательных, морально-ценностных аспектов информации при ее восприятии и использовании.

2. *Риск избыточного «цифрового оптимизма» и «гуманитарного пессимизма»:*

- недооценка значимости человеческого фактора в образовательном процессе и гипертрофированная оценка возможностей цифровой образовательной среды, цифровых ресурсов и средств обучения; убежденность в том, что человек является наименее эффективным компонентом систем человек-машина, что приводит к вытеснению педагога из образовательной системы и, как следствие – потере живого общения с обучающимися;
- существенное уменьшение роли педагога в образовательном процессе и значительное повышение значения самообучения с помощью цифровых технологий. Система онлайн-курсов и иных образовательных ресурсов рассматриваются как самодостаточные средства, обеспечивающие высокую эффективность образовательного процесса;
- отсутствие дидактических условий для подготовки обучающихся в цифровой среде приводит к риску превращения онлайн-обучения в «суррогатное обучение» или обучение «второго сорта».

3. *Риск подмены цифровизации образования оцифровкой:*

- использование в оцифрованном виде традиционных дидактических элементов образовательного процесса без какой-либо принципиальной их трансформации является причиной снижения эффективности образовательного процесса;

– решение конкретных педагогических задач на базе универсальных информационно-коммуникационных технологий не адекватных педагогическим целям;

– отсутствие теоретического осмысления существенных отличий «оцифрованной» и цифровой дидактики. Базис «оцифрованной дидактики» лежит в плоскости эмпирического взаимного подбора дидактического обеспечения и доступных информационно-коммуникационных технологий.

Можно перечислить ряд угроз здоровью и развитию ребенка, вызванных цифровизацией образования, которые очевидны специалистам в образовании и медицине: непроверенные технологии; утрата навыков письма, как следствие утрата способностей к творчеству; утрата способностей воспринимать большие тексты; экранная зависимость; снижение социальных навыков; цифровое слабоумие; утрата умственных способностей; проблемы с речевым развитием у детей; проблемы со зрением; компьютерная, игровая зависимость; отказ от бумажных учебников; разница между чтением с экрана и с бумаги и др.

В заключение отметим, что традиционное понимание дидактики не отвечает требованиям информационного общества с быстрым развитием цифровых технологий, включая сквозные технологии XXI в. Дидактика цифровой эпохи, трансформируясь в науку, инженерию, искусство обучения, представляет собой развивающуюся область, которая расширяет свою поле на основании объединения исследования и преподавания (конвергенции педагогической науки и цифровых информационных технологий, трансфер-интегративных областей научного знания, информационно-образовательного пространства, информационной безопасности личности). Трансформационные изменения должны сочетаться с преемственностью. Дидактика периода цифровой трансформации образования несомненно должна использовать ключевые принципы и понятия классической науки об обучении, но вместе с тем дополнять, видоизменять и адаптировать их к новым условиям.

Литература

1. Андрюхина Л.М. Концепты цифровой дидактики как основания проектирования опережающего образования педагогов профессионального обучения // Профессиональное образование и рынок труда. – 2020. – № 1. – С. 30-43.

2. Буданов В.Г. Новый цифровой жизненный техноуклад – перспективы и риски трансформаций антропосферы // Философские науки. – 2016. – №6. – С. 47-55.

3. Воскресенский А. А. Дискурс «постматериального» в цифровом обществе: ценностная трансформация как основа новой философии образования // Журнал интегративных исследований культуры. – 2021. – Т. 3 – № 2. – С. 120-126. – URL: <https://iik-journal.ru/index.php/main/article/view/98> (Дата обращения 15.11.2021).

4. Гушин А.Н. Цифровая дидактика: системные основания и образ будущего // Педагогика и просвещение. – 2022. – № 2. – С. 100 - 115.

5. Гэйбл Э. Цифровая трансформация школьного образования. Международный опыт, тренды, глобальные рекомендации // Современная аналитика образования. – 2019. – № 2(23). – С. 12-102.

6. Данилова Л.Н., Ледовская Т.В., Солынин Н.Э., Ходырев А.М. Основные подходы к пониманию цифровизации и цифровых ценностей // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2020. – Т. 26. – № 2. – С. 5–12.

7. Дидактическая концепция цифрового профессионального образования и обучения / П. Н. Биленко, В. И. Блинов, М. В. Дулинов, Е. Ю. Есенина, А. М. Кондаков, И. С. Сергеев; под науч. ред. В. И. Блинова. – М.: Издательство «Перо», 2019. – 98 с.

8. Красильников В.В., Тоискин В.С. Дидактические аспекты подготовки и переподготовки педагогических кадров в условиях цифровизации образования: учебное пособие. – Ставрополь: Изд-во «Тимченко О.Г.», 2020. – 122 с.

9. Доклад эксперта СФ и ОУЗС, к.ю.н. А. Швабауэр для ВРНС «Цифровые эксперименты в образовании как антидемографический фактор». – URL: <https://goo.su/zI9JY>. (Дата обращения 15.11.2021).

10. Заславская О.Ю. Как меняется обучение: трансформация образования в условиях развития цифровых технологий // Информатизация образования и методика электронного обучения: цифровые технологии в образовании. Материалы IV Международной научной конференции. Красноярск, – 2020 г. – Часть 2. – С. 426-430. – URL: <https://goo.su/AQFdPz> (Дата обращения 15.11.2021).

11. Иванова С.В. Перспективы развития образования в условиях четвертой промышленной революции // ЭТАП: экономическая теория, анализ, практика. – 2019. – № 6. – С. 7-30.

12. Кармазин Т. Ценности и ключевые компетенции в эпоху digital-социума // «Business Excellence». – URL: <https://ria-stk.ru/ds/adetail.php?ID=181143> (Дата обращения 15.11.2021).

13. Корчак К.И. Современные подходы к понятию цифровой трансформации образования / К. И. Корчак, В. В. Красильников, В. С. Тоискин // Проблемы современного образования. – 2022. – № 1. – С. 171-183.

14. Коршунова О.В. Основные тенденции развития современной дидактики // Вестник ВятГУ. – 2019. – №2. – С. 70-80. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-tendentsii-razvitiya-sovremennoy-didaktiki> (Дата обращения: 20.11.2022).

15. Красильников В.В., Тоискин В.С., Корчак К.И. Проектное обучение в условиях трансформации образования: технологии блокчейн // Антропологическая миссия российского учительства в современном мире: материалы XVII Международной научно-практической конференции – Ставрополь: Изд-во «Тимченко О.Г.», – 2022. – С. 198-203.

16. Краснова Г.А. Электронное образование в эпоху цифровой трансформации. – Томск: Издательский Дом Томского государственного университета, 2019. – 200 с.

17. Кутырев В.А. О судьбе управления и права в цифровом обществе // Вестник Нижегородской академии МВД России. – 2019. – №1(45). – С. 278-281.

18. Никулина Т.В., Стариченко Е.Б. Информатизация и цифровизация образования: понятия, технологии, управление // Педагогическое образование в России. – 2018. – № 8. – С. 107–113.

19. Носкова Т.Н. Дидактика цифровой среды. – СПб: РГПУ им. А.И. Герцена, 2020. – 550 с.

20. О стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы: Указ Президента РФ от 09 мая 2017 г. № 203. – URL: <http://static.kremlin.ru/media/acts/files/0001201705100002.pdf> (дата обращения: 20.10.2020).

21. Паспорт стратегии Цифровая трансформация образования. – URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/267a55edc9394c4fd7db31026f68f2dd/> (Дата обращения 25.10.2022).

22. Педагогический энциклопедический словарь: справочное издание / гл. ред. Б.М. Бим-Бад. – М. : Большая Российская энциклопедия, 2003. – 527 с.

23. Попова О.И. Трансформация высшего образования в условиях цифровой экономики // Вопросы управления. – 2018. – № 5 (35). – С. 158-160.

24. Роберт И. В. Развитие дидактики в условиях реализации возможностей цифровых информационных технологий // Современные Web-технологии в цифровом образовании: значение, возможности, реализация : сб. ст. участников V-й Междунар. науч.-практ. конф. (17–18 мая 2019 г.). – Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ, 2019. – С. 27–41.

25. Роберт И.В. Дидактика периода цифровой трансформации образования // Мир психологии. – 2020. – № 3(103). – С. 184-198.

26. Роберт И.В. Дидактика эпохи цифровых информационных технологий // Профессиональное образование. Столица. – 2019. – № 3. – С. 16-26.

27. Роберт И.В. О легитимности слов «цифровизация», «цифровой» применительно к понятийному аппарату сферы образования // Труды Международного симпозиума «Надежность и качество». – 2022. – Том 1. – С. 199-201.

28. Роберт И.В. Развитие понятийного аппарата педагогики: цифровые информационные технологии образования // Педагогическая информатика. – 2019. – № 1. – С. 108-121.

29. Сергеева М.Г., Андрущенко И.С. Цифровизация профессионального образования: методический подход с позиции качества обучения // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 63-4. – С. 231–235.

30. Словарь терминов и понятий цифровой дидактики / Рос. гос. проф.-пед. ун-т; авт.-сост.: Ломовцева Н.В., Заречнева К.М., Ушакова О.В., Ярина С.Ю. – Екатеринбург: РГППУ: Ажур. – 2021. – 84 с.

31. Стариченко Б.Е. Цифровизация образования: иллюзии и ожидания // Педагогическое образование в России. – 2020. – № 3. – С. 49-58.

32. Стратегия цифровой трансформации отрасли науки и высшего образования. – М., 2021. – URL: <https://goo.su/D3OoikL> (Дата обращения 05.11.2021).

33. Тимченко В.В. Цифровая дидактика в профессиональном образовании // Дополнительное профессиональное образование в стране и мире. – 2021. – № 1(53). – С. 1-12.

34. Тоискин В.С., Красильников В.В., Корчак К.И. Цифровизация педагогического образования в контексте цифровой трансформации образования: сущность, структура и меры по обеспечению практической

реализации // Международный научный журнал. – 2022. – № 2. – С. 119-131.

35. Тоискин В.С. Красильников В.В. Проблемное поле цифровой антропологии // Антропологическая миссия российского учительства в современном мире: материалы XVII Международной научно-практической конференции. – Ставрополь: Изд-во «Тимченко О.Г.», 2022. – С. 224-229.

36. Трудности и перспективы цифровой трансформации образования / А.Ю. Уваров, Э. Гейбл, И.В. Дворецкая и др. ; под ред. А.Ю. Уварова, И.Д. Фрумина ; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики», Ин-т образования. – М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2019. – 343 с.

37. Уваров А.Ю. Модель цифровой школы и цифровая трансформация образования // Исследователь / Researcher. – 2019. – № 1-2 (25-26). – С. 22-37.

38. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 24.09.2022) «Об образовании в Российской Федерации».

39. Цифровой контроль, неуклюжие системы и курсы по приспособлению к багам: чего ждут эксперты от цифровой трансформации образования / Педсовет. Первый национальный психолого-педагогический институт. URL: <https://goo.su/BAMhf> (Дата обращения 18.11.2921).

40. Шамшович В.Ф., Фаткуллин Н.Ю., Сахарова Л.А., Глушкова Л.М. Цифровая трансформация образования // Вестник УГНТУ. Наука, образование, экономика. Серия: Экономика. – 2020. – № 1 (31). – С. 136-146.

41. Швабауэр А.В. Цифровая война. На кону будущее России / Стенограмма выступления РИА Новости 30.03.2022. – URL: <https://goo.su/u4E1HPG>. (Дата обращения 15.11.2921).

42. Щербина Е.Ю., Шмурыгина О.В., Уткина С.Н. Цифровая дидактика профессионально-педагогического образования: основные компоненты // Бизнес. Образование. Право. – 2020. – № 2 (51). – С. 411-418.

43. D'Angelo G. E-uthoring - Didactic methodologies and models of E-learning content development. URL: <https://goo.su/z1TJDr> (Дата обращения: 15.10.2022)

44. Jahnke I., Norberg A. Digital Didactics: Scaffolding a New Normality of Learning. In: Open Education 2030: contributions to the JRC-IPTS Call for Vision Papers. Part III: Higher Education. – 2013. – P. 129-134.

45. Paradigmatic Shifts in Education: Causes, Effects, and Risks / S. V. Bobryshov, L. V. Sumenko, V. S. Toiskin [et al.] // Education in the Asia-Pacific Region. – 2022. – Vol. 65. – P. 397-405.

46. Tchoshanov M.A. Digital age didactics: from teaching to engineering of learning (Part 1) // Informatics and education. – 2018. – № 9. – С. 53-62. – URL: [https:// doi.org/10.32517/0234-0453-2018-33-9-53-62](https://doi.org/10.32517/0234-0453-2018-33-9-53-62). (Дата обращения: 15.10.2022).

ГЛАВА 5. ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ УПРАВЛЕНИЕ ПОИСКОМ, ОТБОРОМ И ПОТРЕБЛЕНИЕМ ИНФОРМАЦИИ ОБУЧАЮЩИМИСЯ В СТРУКТУРЕ СОВРЕМЕННЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ ПОТОКОВ

5.1. Педагогическое управление в структуре и содержании педагогической деятельности

Анализ публикаций по проблематике педагогического менеджмента показывает, что термин «педагогическое управление» в отображении процессов индивидуализации и диверсификации обучения стал употребляться существенно реже, чем термины «развитие креативности», «предоставление свободы», «формирование компетенций» и др. Создается впечатление, что феномен управления всё больше ассоциируется с чем-то устаревшим, сугубо авторитарным, изживаемым из педагогики. Вместе с тем, с сущностной и функциональной точек зрения педагогическое управление в образовательном процессе и процессы воспитания, обучения и развития субъектов не являются взаимоисключаемыми и противоположно направленными.

Справочная и энциклопедическая литература позволяет определить *управление как сознательное, запланированное воздействие* на объекты, явления, процессы и их участников с целью создания и поддержания направленности деятельности, получения желаемых результатов (Л.Г. Кириллов) [18]. Именно эти признаки – воздействие, целенаправленность, получение заданного результата – интуитивно стали ассоциироваться педагогами-практиками и родителями с жесткой и негативной регламентацией. В силу этого и управление стало восприниматься как нежелательный процесс, не соответствующий канонам демократической педагогики. В то же время известно, что педагогическое управление – обязательный компонент педагогической деятельности. Так, в квалификационных требованиях к работникам образования и их профессиональным компетенциям педагогическая деятельность определена как совокупность управленческой, коммуникативной,

аналитической и др. видов деятельности [33]. Управленческая компетенция педагога, в свою очередь, состоит из функционального компонента, методического и личностного компонентов.

Зафиксируем, что *педагогическое управление* – это комплекс принципов, методов, организационных форм и технологических приемов управления образовательным процессом, направленный на повышение его эффективности [7]. В педагогическом управлении многими авторами в качестве отличительной черты отмечается направленность как некий вектор воздействия на развитие личности каждого обучающегося [26].

Педагогическое управление включает в себя целеполагание, конструирование управляющих воздействий и их реализацию [13; 22; 25]. Управленческая деятельность педагога определяется как организационной структурой управления, принятой в образовательном учреждении в целом, так и содержанием отдельных компонентов образовательного процесса. С одной стороны, педагог реализует управленческие функции в аспекте управления образовательным учреждением, будучи встроенным в методические, творческие, профессиональные объединения, – разработать план деятельности того или иного объединения, составить указание или объяснение по актуальным вопросам, представить их коллегам, обучаемым и родителям, спланировать работу по оказанию помощи в выполнении заданий, по контролю деятельности обучаемых и коллег с целью исправления недостатков и недочетов в построении образовательного процесса и др. С другой стороны, педагог выполняет функции организации, планирования, нормирования, стимулирования, контроля деятельности ученического коллектива – класса, группы. В этом случае педагогическое управление является специфической *разновидностью педагогической деятельности*, выступая обязательным компонентом в целостном педагогическом процессе.

Л.Н. Павлова предложила фиксировать отличительные черты педагогического управления на основе того, что объект и предмет педагогического управления, с её точки зрения, более широкий (не отдельная личность, а коллектив), следовательно, и приемы, инструменты, результаты управления также определяются как коллективные, групповые [27]. Как нам представляется, разведение управленческих дефиниций на этом основании является спорным. Так, в

частности, Н.О. Яковлева указывает, что центр усилий педагогического сообщества сегодня смещается с проблем «массовости» образования к проблеме качества образования и развития человека во всех звеньях образования. В этом процессе переноса акцентов педагогической работы одним из важнейших стал управленческий аспект [37]. Иными словами, как в работе с одним обучаемым, так и группой (коллективом) имеет место педагогическое управление в аспекте планомерного, прогнозируемого и технологически обеспеченного процесса воздействия на управляемую систему с целью ее максимально эффективного функционирования. Т.е. педагогическое управление осуществляется через создание условий качественно новых состояний субъектов и объектов образовательного процесса (а ими равнозначно выступают и детские коллективы, и отдельные учащиеся), способствующих достижению педагогических целей.

В подтверждение этого тезиса укажем, что согласно В.А. Якунина [38], педагогические системы функционируют и развиваются не стихийно, все изменения носят упорядоченный характер именно в силу наличия педагогического управления. Чтобы педагогическая система функционировала, необходимо последовательно создавать благоприятные условия и способствовать взаимодействию составных элементов. Тогда педагогическое управление не только целенаправленная специфическая деятельность, но и *деятельность по обеспечению развития, динамики*.

М.А. Моисеев, М.М. Поташник и др. [26] выделили следующие признаки педагогического управления:

- во-первых, в деятельности педагога наличествуют акценты на обеспечение целенаправленности и организованности (интегрированности) работы субъектов;
- во-вторых, присутствует создание, становление, функционирование и развитие объекта управления;
- в-третьих, деятельность включает четыре управленческих действия (планирование, организация, руководство и контроль);
- в-четвертых, управление может быть эффективным при условии наличия в нем целенаправленности, систематичности, прогностичности, цикличности и др.

Кроме того, управление должно отвечать ещё и таким признакам-требованиям: механизм управления соответствует сложности объекта

и возможностям субъекта; имеются достаточные резервы (времени, решений, материальных ресурсов и др.); верно выбраны критерии; имеется развитая система обратной связи и т. д.

Педагогическое управление – динамичный процесс, осуществляемый в несколько этапов [3]:

1) понимание потребности, нужды в управлении, вхождение в ситуацию, формирование первичного представления о конечном продукте;

2) профессионализация в понимании управленческой деятельности в данном конкретном случае;

3) конструирование процесса управления;

4) изучение и фиксация ресурсов управленческой деятельности;

5) детальное планирование работы по управлению в отношении конкретной ситуации, объекта, субъектов;

6) фиксация затруднений в работе;

7) анализ проблем с выделением случайных и закономерных факторов;

8) построение выхода из зафиксированных проблем путем дополнительных процессов;

9) фиксация целостной программы деятельности с фиксацией конечного результата и процессов.

10) обеспечение деятельности;

11) контроль деятельности;

12) рефлексия;

13) корректировка программы по результатам критической рефлексии;

14) согласование модернизации;

15) перестройка управленческой работы.

При таком понимании педагогическое управление не только сложное и динамичное явление. Это еще и деятельность, насыщенная вариативностью и творчеством; деятельность, ориентированная на особенности объекта и субъекта педагогического управления, на учет нюансов педагогической ситуации и педагогических ресурсов. В качестве важнейшего маркера, характеризующего в рамках нашего обсуждения педагогическое управление, добавим и следующий – это специальный инструмент перевода деятельности обучаемого под руководством педагога в самостоятельную деятельность, т.е. в

деятельность по самообучению, самообразованию, саморазвитию, самосовершенствованию. Иными словами, в отношении понятия и явления «педагогическое управление» необходимо устранить негативные смысловые оттенки и закрепить их понимание как плановой, систематической, последовательной и результативной работы по достижению педагогически значимых результатов и снижению педагогических рисков.

Следующие вопросы, которые надо прояснить, – каким образом, с помощью каких педагогических инструментов выполняется педагогическое управление? Это далеко не управление машиной, воздушным шаром или самолетом. Зафиксируем базовый тезис – управленческим инструментом является *педагогическая информация*.

Согласно В.Г. Горб [13], педагогическая информация – это информация, оказывающая воспитательное влияние на субъектов на основе актуализации личностных, групповых или организационных смыслов их образовательной деятельности. В литературе [4; 7; 13; 15; 21; 36] с разных точек зрения показаны структурно-содержательные элементы педагогической информации – учебные пособия и дидактические средства, образовательные платформы и порталы, пояснения и рассказ педагога, детская литература, образовательные фильмы, информационные средства организации образовательной деятельности и др.

Педагогическая информация, согласно видению А.В. Петровского и М.Г. Ярошевского [27], может быть представлена как особая разновидность информации со специфическим содержанием. Такой подход показывает, как информация выполняет роль средства профессиональной деятельности. Вместе с тем, нужно учитывать, что педагогические процессы и педагогические эффекты могут быть получены и в непрофессиональной педагогической практике (например, семейное воспитание, самовоспитание под влиянием значимых произведений искусства или социальных событий и др.). На основе анализа философских, психологических, педагогических аспектов использования информации в педагогических процессах [11; 15; 24]. В.Г. Горб делает вывод, что важнейшей чертой педагогической информации является ее *аксиологическая сущность* [13].

Иными словам, информация становится педагогической в силу двух обстоятельств – она применяется в педагогическом процессе

для решения педагогических задач и она представляет ценность в этом процессе, будучи насыщенной ценным педагогическим содержанием. В то же время уточним, что по-настоящему важная, интересная, достоверная информация, которая отражает значимые для становления личности сведения, способные обогащать и расширять ее опыт, потенциально способна создавать позитивные социальные эффекты вне педагогических процессов – это информация о науке, искусстве, социальной жизни. В педагогический процесс также может быть вовлечена и информация, не способная создать позитивных педагогических эффектов, – это тоже не педагогическая информация, а информация к ознакомлению и заучиванию. В последнем случае мы допускаем некую мысленную идеализацию объекта «информация» для дальнейшей детализации сути «педагогической информации».

Приведем пример. Два современных студента (студенты XXI века) обозначили, что их идеалом человека является Павел Корчагин, которого они описали так: честный, прямой, «живой». Другие студенты группы, вовлеченные в обсуждение литературных образов, не могли никак на это реагировать, поскольку с соответствующим литературным произведением незнакомы. Несмотря на отзывы своих однокурсников об этом произведении, большинство не проявило заинтересованности, стремилось изменить тему и пример обсуждения. Что мы имеем в этом примере: вовлеченная в занятие информация, будучи потенциально педагогической, таковой в данной конкретной ситуации не стала. В то же время, именно эти два студента ранее были участниками педагогического процесса, который привел их к самостоятельному изучению произведения и размышлениям, проявлению самосознания и самовоспитанию. И как только были использованы другие литературные образы (другая информация) из более популярных в данной среде источников возникло общее оживление, началось сравнение персонажей, рассуждение о том, что ценно в этих персонажах для молодых людей.

Итак, педагогическая информация – та, которая воспринимается, интересна, содержательна, функциональна, социально и личностно значима. Она применяется в целенаправленном педагогическом процессе и приводит к педагогическим результатам. При этом даже самое лучшее и полезное с педагогической точки зрения произведение, будучи неизвестным или недоступным для ознакомления,

неинтересным для данного субъекта – педагогической информацией не является.

Педагогическая информация призвана способствовать содержательному и процессуально-деятельностному наполнению педагогического процесса. Ценность информации возникает и проявляется в ситуации выбора, осуществляемого во взаимодействии субъектов с ней [28; 32]. Тогда в педагогическом процессе информация, избираемая и педагогом, и учащимся в качестве значимой, интересной, важной, продуктивной, несет наиболее существенный педагогический эффект. Кроме того, информация, подлежащая усвоению (например, таблица умножения), но отвергаемая как что-то обязательное (можно посмотреть в книге или тетради, подсчитать на калькуляторе) не запоминается, забывается, раздражает, вызывает желание ученика отвлечься от неё.

Е. В. Данильчук обращает внимание, что информационное общество, в котором находится современный человек, меняет характер его деятельности [15]. Автор утверждает, обширность и вариативность информации приводит к инновационно-творческому характеру деятельности, альтернативности и «многовариантности» решений, усилению личностных смыслов. Это обстоятельство мы рассматриваем как один из возможных сценариев обогащения педагогической информации и интенсификации педагогических процессов. Наряду с ними могут действовать и противоположно направленные эффекты – множество внешней к педагогическому процессу или даже включенной в педагогический процесс информации рассредоточивает внимание, создает избыточность и вытесняет значимую для образования, но малоинтересную для учащегося информацию, искажает мотивацию. В результате – потенциально педагогическая информация становится просто информацией, утратившей смыслы и ценность.

Исследователями зафиксировано наличие личностного, группового и организационного смыслов информации [1; 8; 12; 19; 37 и др.]. Это важно помнить, так как смыслы педагогической информации успешно могут распространяться только на те сообщества, с которыми у этой информации есть единство пространства смыслов. Широко известно различие информационной осведомленности в разных возрастных группах, в тоже время эти информационные поля, или информационная канва могут различаться в связи с уровнем образования,

принадлежностью к субкультурам, специальной осведомленности в рамках хобби и др.

Разная информационная осведомленность может проявляться не только в понимании того, что требует специальных знаний об обсуждаемом объекте (к примеру, фразы в фильме: «Это волюнтаризм» – «В моем доме попрошу не выражаться»), но и в понимании новой информации, которую ещё только подлежит понять и освоить. Широко известны эффекты картинок с двойным изображением (субъекту прежде всего виден именно тот образ, который соответствует направленности его личности), чтение одних слов вместо других, субъективная глухота, если информация нежелательна, неприятна. В литературе такие эффекты представлены как «смысловые барьеры» – взаимное непонимание между людьми [4].

Педагогическая информация должна устранять, максимально снижать смысловые барьеры во взаимодействии субъектов образовательного процесса, что приводит одновременно к интенсификации образовательного процесса, а также интеграции личностных и групповых смыслов.

5.2. Информация как объект педагогического управления

Специалисты оценивают общий поток свойственной сегодняшнему дню информации как состоящий на три четверти из фейков (образы и содержание рекламы, мемы, фильмы, позиционные высказывания, наименования объектов, розыгрышные ситуации и целенаправленный обман, дезинформация, некорректные трактовки, частичная информация и др.), часть которых с неочевидными целями и с непрогнозируемыми последствиями. В этом потоке сведений, характеризующихся сомнительной истинностью, современное общество повсеместно и с высокой интенсивностью потребляет и продуцирует информацию во множестве ее видов.

Научные знания, согласно В.Г. Горб, должны представлять ядро информационной структуры. Достоверная информация и научные знания объективно выступают в роли стратегических ресурсов и факторов развития общества, наиболее распространенных предметов и результатов труда [13].

В предыдущие десятилетия исследователи разных областей жизни общества связывали надежды на решение глобальных (энергетических, экологических, правовых и др.) проблем человечества, решение задач развития науки, образования и культуры с развитием информационных технологий, с обеспечением доступности информации, ее быстрым распространением. Предполагалось, что развитие медиа-информационных потоков обеспечит достижение нового, невиданного ранее высокого уровня интеллектуального и духовного развития человека и социума, определит стабильное, безопасное и устойчивое развитие всех видов социальной активности [1; 28].

В силу этого в педагогике в конце XX – начале XXI веков интенсивно велись теоретические и практико-ориентированные исследования по тематике компьютеризации и информатизации образовательного процесса, методике применения информационных ресурсов в учебном процессе. Кроме того, в современном обществе информация становится легко материализующейся ценностью в прагматическом аспекте, а избытие информации представляется как благо (в том числе, материальное, социальное, культурное) с исключительно позитивным контекстом. Методисты демонстрируют *устойчивые установки* на максимально полное применение в образовательном процессе если не разнообразной по содержанию педагогической информации, то по применению медиа-информационных ресурсов: презентация, видеоролик, технические средства проверки выполнения заданий и др. Тем самым создается иллюзия того, что обильное и многообразное воздействие информации на различные сензитивные каналы ученика обеспечат его внимание, запоминание, интерес, учебную мотивацию, определяют высочайшую учебную успешность ребёнка.

Вместе с тем, О.С. Кордовский и С.Д. Политыко отмечают, что «вступление ... в информационное пространство оказалось чрезвычайно болезненным: система свободного обмена идей подменяется хаотичностью информационных потоков, преимущественно не рассчитанных на обратную связь, – в формировании знаний и представлений о мире все большее место занимают средства массовой коммуникации, при этом роль реципиента становится все более пассивной» [19, С. 110].

Этот факт означает, что информация в статусе «вообще», используемая в образовательном процессе, не только не является

безусловным фактором успешности обучения, но и становится источником *хаотизации* общей осведомленности.

Педагогический замысел, что педагог даст задание, а ребенок четко, алгоритмично выполнит поиск нужной информации, будет ее использовать для решения поставленной учебной задачи в реальном образовательном процессе, выглядит иначе в практическом исполнении. Обилие информационных потоков привело к формированию *защитной адаптации* человека, включенного в оглушающее обилие картинок, звуков, вербальных и невербальных сигналов, к *снижению сензитивной чувствительности* к любой информации. В результате обучающийся не воспринимает, не понимает или упрощает, огрубляет, искажает в силу редукции всю информацию, которую ему транслирует педагог.

Поиск информации – активный процесс. Учащемуся нужно решить – на какой платформе, в каком виде, в каких вариантах и контекстах следует искать информацию, как оценить ее пригодность для решения задачи. Эти действия представляются простыми, очевидными, понятными для всех, кто часто использует поисковые системы. Вместе с тем, обнаруживаются несколько возможных сценариев развития образовательной ситуации в рассматриваемом ракурсе:

1. Обучающийся при использовании информационных ресурсов вводит разные варианты поиска – термин, понятийный ряд, альтернативные формулировки, поиск в справочниках, статьях (монографиях), поиск в «картинках» и «видео-материалах» и т.д. Полученный материал сравнивается, анализируется с различных позиций чтобы выбрать из него наиболее достоверные и отвечающие требованиям задачи компоненты. Данный сценарий встречается крайне редко. Обычно потребители информации так работают при сборе материалов для творческих и продуктивных заданий, конкурсных заданий, курсовых и квалификационных работ.

2. Обучающийся при выполнении задания вводит некоторые элементы поиска, рассматривает несколько альтернативных, дополняющих материалов. Материал скорее множественно дополняется, чем сравнивается. Этот сценарий использует большинство успешно обучающихся школьников и студентов при решении как репродуктивных и продуктивных заданий, так и курсовых и квалификационных работ. Часто встречается неумение по-другому сформулировать поисковый запрос не только у школьников, но и студентов.

3. Обучающийся вводит в поисковый запрос одну формулировку и чаще всего довольствуется первым же выпадающим в списке результатом поиска. Дополнения разыскиваются учащимися только в случае исключительной бедности информации, содержащейся в первом же взятом за основу источнике.

4. Обучающийся вводит один запрос, если первый же результат поиска информации не соответствует требуемому, то обучающийся все равно принимает его и некритично использует.

Каждый педагог сталкивается с тем, что задание по поиску информации практически у всех учеников и студентов сопровождается разглядыванием рекламного и развлекательного контента; обучающиеся отвлекаются на социальные сети, игры. Такие действия учеников и студентов являются проявлениями снижения значимости учебного задания, учебной информации.

В процессе поиска обучающимися информации педагог практически *теряет контроль* над их действиями и их результатами. С одной стороны, в этой ситуации может создаваться комплекс условий *для проявления самостоятельности*, вариативности, собственного стиля работы (можно действовать в любом направлении, в любой последовательности, использовать все доступные источники). С другой стороны, открываются возможности для профанирования учебной работы – можно искусственно затягивать время выполнения заданий, подменять одни виды деятельности другими или бездействием. В частности, в период массового дистанционного обучения школьники и студенты порой изображали потерю интернет-сети, если нужно было отвечать; во время учебного занятия играли в компьютерные игры; зачитывали ответы с экранов и др.

Как результат, у учащихся массово наблюдается утрата интереса к знанию и учебному заданию, симулирование включенности в образовательный процесс, снижение социальной активности, истончение ответственности за итоги выполнения заданий. Всё это является опасной для обучения тенденцией, создающей реальную *угрозу для формирования системы знаний*. Усугубляется это тем, что как только обучающийся погружается в информационные потоки, его учебная активность, точнее псевдо-активность, начинает управляться конструкцией и алгоритмами самого информационного потока. Потребителю информации будет представляться тот или иной

дополнительный текстовой, визуальный, музыкальный ряд. По реакции обучающегося на этот ряд будет предложена информация по аналогии – с похожим названием, цветом, сюжетом и т.д.

Если учитывать, что информация обладает высокой доступностью для пользователя коммуникативных средств, то возникает вопрос о ее потенциальном влиянии на сознание и поведение потребителя. Так, первая просмотренная информация (новости, фильм, реклама и т.д.) становится основанием для предложения следующей. Тогда первый выбор (который может зависеть и от случайных параметров) определяет информационный вектор. Значит, организатору информационного потока при конструировании материала независимо от его содержания нужно дать такое название, такое визуальное и звуковое оформление, чтобы материал открыли и просмотрели: «Лучший способ ничего не делать и всегда получать пятерки», «Как воспитать гения», «Заработать первый миллион не растрепав прически», «Все лучшие родители были плохими учениками в школе», «100 лучших сочинений, списав которые вы получите 100 баллов на ЕГЭ» и т.п. Просмотр материала может обнаружить, что в тексте раскрыты совсем другие вопросы или просто прикреплена ссылка на материалы другой тематики. В последствие потребителю информации будут предлагаться аналогичные сведения и их интерпретация.

По мере знакомства с подобными (аналогичными) материалами у потребителя (обучающегося) укрепляется убежденность, что эта информация приоритетна и верна. Многократно повторяемая информация даже одними и теми же словами, с одним и тем же видеорядом создает эффект множественности источников и подтверждающих мнений. Тем самым информация сама создает информацию (саму себя), создает мнение, создает доказательство своей верности.

Новые технические возможности позволяют копировать, повторять, создавать и рассылать с громадной скоростью малоразличимую по достоверности для массового потребителя информацию. Установление первоисточника информации стало отдельной научной и технической проблемой – выявление заимствований, времени размещения в информационном поле, количества просмотров и скачиваний, возможности редактировать, комментировать, делиться – породило новые критерии оценки информации. Самое часто просматриваемое выдвигается на верхние строки в поисковых результатах, что

обеспечивает их дальнейшие просмотры. Именно это, а не качество и достоверность сведений, могут стать рейтинговыми показателями и управлять набором сведений у потребителя информации. Так, анекдот могут цитировать чаще, чем методологический принцип, а рецепт супа чаще, чем правило буравчика.

Еще одна особенность информации обнаружена в работе с педагогами (общеобразовательных школ и вузов) с разным опытом преподавания. В процессе проведения занятий в рамках новых для педагога предметов или дисциплин он испытывает дефицит сведений, по этой причине вынужден много читать, сравнивать, выявлять интересные факты, структурировать и систематизировать различные сведения. Выявлены были две крайние позиции. Педагоги с опытом преподавания менее пяти лет значительно легче находят информацию, быстрее ее оценивают, наполняют занятия новым содержанием. Педагоги с опытом работы более 15 лет трудно переключаются, испытывают напряжение или даже стресс при освоении нового содержания. В то же время новое содержание для молодых педагогов не оценивается как лично- или профессионально-значимое, они не проводят его сравнение с другими предметами и дисциплинами. Опытными же педагогами новое содержание обязательно сравнивается, сопоставляется с содержанием других учебных курсов. Это обстоятельство можно объяснить как развитием педагогических компетенций у педагогов, так и массивом информации, который накапливается в процессе преподавания. Продемонстрируем на примере. Педагоги, читающие много лет один и тот же курс, периодически «открывают» в преподносимой ими информации новые грани и смыслы. На одном из занятий информационный массив почти всегда складывается в новую неожиданную для самого преподавателя конфигурацию.

Таким образом, одна и та же информация при периодическом обращении к ней становится *многослойной, более глубокой и значительной*.

Это отличительная черта повторений, возвращений, переосмыслений информации, насыщения различными компиляциями. Педагоги отмечали, что они спонтанно на занятиях произносили такие материалы, которые в последствие оформляли в научные статьи, учебные пособия, диссертационные исследования. Эти идеи и умозаключения невозможно было бы ни продуцировать, ни понимать

без многократного и многолетнего обращения к одним и тем же содержательным линиям.

Итак, *быстроменяющийся* стремительный *информационный поток*, *калейдоскопная смена образов и содержания* информации *препятствуют углубленному осмыслению* достоверных фактов, появлению комплексных оценок, системных выводов. С учетом подобных явлений можно утверждать, что информация сама по себе, ее доступность, ее множественность и вариативность не являются достаточным условием для повышения качества знаний у обучающихся, развития рефлексии, культуры поиска и использования информации.

5.3. Социальные эффекты современных информационных потоков и функции педагогической информации в их регулировании

Современные информационные потоки вобществе характеризуются *чрезвычайной интенсивностью и агрессивной навязчивостью*, что порождает ряд новых, характерных именно для сегодняшнего дня *социальных эффектов*. А именно:

– современный молодой человек получает концентрированную информацию в течение 12-18 часов в сутки. Человек доступен для телефонного звонка, за небольшим исключением, круглосуточно. Подготовка к выходу из дома, завтрак, обед и ужин проходят под информационное вещание и сопровождение или параллельно с просмотром социальных сетей. В транспорте человек смотрит, слушает, читает плотный по количеству информационных единиц контент. Кроме того, ученик и студент заучивает, «осмысливает», выполняет познавательные задачи на фоне постоянного информационного шума. Если это сравнить с образом жизни человека 100 лет назад, то обнаруживается ограниченность тех потоков в сотни раз. Так, в начале прошлого века человек утром прочел газету или рассказ, оделся, поел и вышел, произнеся и услышав в реальном времени несколько фраз; наш прадед учился и работал без информационных помех, в относительной тишине;

– современный человек и человек прошлого века находятся в разной модальности информации. Информационный поток столетней давности мы назовем как поток *«информационной сдержанности»*:

черно-белая печать, цензура основной части информирования (цензура газет, книг, театральных постановок), кинематограф («великий немой») с существенно меньшими ресурсами эмоционального воздействия на зрителя. Сегодняшний создатель информационного потока активно борется за зрителя посредством эпатажа (в латексе на каблуках бородастая женщина, кричащая матом о своей душевной хрупкости и ранимости), *спецэффекты* (укрупнение, изменение пропорций, неестественная скорость, резкие перепады цветов, звуков, вспышки и др.), *агрессивность* или крайняя *конфликтность образа* (милосердный убийца, жестокий гуманист, уродливая эстетика, герой – антигерой, человек – машина и др.). Множество источников информации вообще не имеет цензуры (блог, канал, комментарии к информации) и находятся в свободном доступе для детей разного возраста;

– практически каждый человек, овладевший базовыми навыками использования средств коммуникации, получает возможность «прославиться» — писать, снимать, монтировать, высказывать свое «свободное» мнение. Создается какофония образов и мнений, в которой для того, чтобы быть заметным, нужно проявлять активность, оригинальность, напор;

– для «самовыражения» и самодемонстрации современному человеку достаточно быть замеченным большим количеством людей, что существенно легче сделать при развитом информационном пространстве. В то же время сбор количества просмотров и «лайков» может проходить не только по важным интеллектуальным, творческим достижениям. Зачастую достичь этого проще через демонстрацию негативного, вычурно глупого, опасного материала (стрима с унижением кого-либо, демонстрацией жестокости, правонарушений).

Учитывая данные социальные эффекты, осознавая, что на них педагогу необходимо соответствующим образом реагировать, В.Г. Горб, опираясь на работы А.С. Белкина, Н.О. Вербицкой, Э.Ф. Зеера, Н.В. Кузьминой, К.М. Левитана, А.К. Марковой, Л.М. Митиной, Н.Ф. Талызиной и собственные исследования выделяет несколько основных *функций педагогической информации* [13]. Если исходить из того, что педагогическая информация продуцирует (призвана продуцировать) позитивные социально-педагогические и образовательные эффекты, то понимание влияния (поддерживающего, корректирующего, блокирующего) современного информационного потока (включая педагогическую и другую информацию) на

достижение данных эффектов должно исходить именно из понимания возможности осуществления педагогической информацией этих функций. Назовем их.

Диагностико-прогностическая функция педагогической информации позволяет субъектам определить направленность, характер и качество своей деятельности, принять конструктивные меры для достижения целей. В этом случае информация уже включает в себя потенциал влияния на содержание и результат деятельности. В педагогической информации он четко прослеживается и прогнозируется. С учетом того, что обучающиеся часто и охотно использует источники, не связанные с жесткой привязкой к образовательным процессам, то нельзя быть уверенным в последствиях. В качестве иллюстрации этого вывода приведём социально-педагогические эффекты информации.

Подростки информационного и постинформационного общества к двенадцати годам становятся свидетелями в среднем 100 тысяч сцен насилия и убийств по телевидению [32]. Учитывая низкую критичность несовершеннолетнего к информации, все увиденное принимается как реальное и нормальное, ребёнок адаптируется к демонстрации жестокости и не отторгает их как неприемлемые в своей жизни [30]. Андрей Дементьев в своем стихотворении «Телекриминал» описал ситуацию так:

*«Пацаны, которым делать нечего,
Для кого безделье – благодать,
Детективы смотрят днем и вечером. Учатся по фильмам...
Убивать».*

Одним из оглушительных примеров влияния информации на детей стал случай в г. Осло. Группа пяти-шести-летних детей играла в «черепашки-ниндзя» и насмерть забила одну из девочек [30]. И этот пример не единичен. Исследования А. Бандура с участием детей от 3 до 7 лет, которым демонстрировали короткометражный фильм с жестоким обращением с куклой, показывают, что после просмотра фильма, когда детям самим предлагали поиграть с аналогичной куклой, они нередко повторяли сюжет фильма [6].

В тоже время современный обучающийся может находить информацию быстро и получать ее в физически комфортных условиях. Ученику, запрашивающему информацию, не нужно искать адрес библиотеки, ждать нужную книгу или журнал. Информацию можно получить в любое время суток и в любом месте. Благодаря наличию

различных приложений смартфонов можно построить любой маршрут, спланировать время, получить множество услуг совершить покупки и продажи, организовать доставку еду и др. С одной стороны, это позволяет быть физически и социально мобильным, освобождает время под что-то полезное в образовательном и развивающем планах, а с другой стороны, с таким же успехом может освободить время на просмотр бесполезного и даже деструктивного по содержанию контента.

Итак, чем более обширна и разнообразна информация, чем она доступнее, тем меньше вероятность управления ее получением и использованием для внешнего человека по отношению к условному боксу «человек – информация». При этом информация, так же как и человек, обладает потенциалом к управлению этим боксом. Прогнозирование процессов в этом комплексе достаточно проблематично.

Мотивационно-побудительная функция педагогической информации связана с непосредственным влиянием на мотивацию субъектов. Учитывая широкие возможности сенсорного воздействия современного оформления и презентации информации, можно предполагать, что данная функция реализована максимально – всё работает на привлечение внимание и стимулирование активности в заданных этой информацией областях. Порой «картинка», создаваемая медиа-информационными ресурсами, может конкурировать с медикаментозным влиянием на отдельного человека или даже группу [14]. Действительно, работа деструктивных групп в медиа-пространстве потрясла сообщество, провоцируя детские самоубийства. Манипуляции в медиа-информационных ресурсах вербовали несовершеннолетних (и не только) в криминальные и террористические группы (2012-2022 гг.).

В то же время, педагоги фиксируют, что мотивация и стимулирование к активной деятельности, обучению, социальной активности посредством технологичных информационных потоков сталкивается с затруднениями. Видео-материалы, стимулирующие систематическое обучение и самообучение, занятие спортом, участие в социальных проектах, дают кратковременный эффект (действующий не более 2-3 суток). У обучающегося мотив быстро теряет актуальность, если он в ближайшее время не будет подключен к сообществу, которое участвует в процессах, соответствующих мотивационным

воздействиям. Закономерный вопрос – уж не является ли условный ученик таким человеком, движимым исключительно ленью и негативными установками?

Ответ очевиден, если мы проанализируем, каким образом работают деструктивные информационные потоки. А именно: в короткие временные сроки после воздействия на молодого человека (подростка) информационный ресурс выдает конкретное задание с коротким временем исполнения. Задание среди прочего требует повторить и закрепить контакт. Таким образом, деструктивные информационные потоки обнаруживают последовательность и преемственность в работе с несовершеннолетним или молодым человеком. Учитывая это, социально-положительная информация, т.е. информация, нацеленная на позитивные социальные эффекты, нуждается в улучшении структурированности, поэтапности развертывания и плотности обращения к субъекту, увеличении последовательности воздействия, чтобы приобретать параметры и характеристики педагогической информации.

Необходимо признать, что педагогическому сообществу в настоящее время не удастся конкурировать с информационными сетями в конструировании и реализации мотивационно-побудительной функции в отношении детей и молодежи. Конечно, можно сослаться на то, что наиболее активные пользователи Интернета (подростки и юношество) тяготеют к проявлению свободы, сепарации в отношении взрослого через протест и экспериментирование с противоположным поведением, относительно регламентированного взрослым. Довод представляется достоверным и весомым, остается только вопрос – каковы последствия данного экспериментирования?

Коммуникативно-педагогическая функция обеспечивает условия для педагогического общения в образовательной организации и таким образом повышает эффективность образовательного процесса. Представляется целесообразным данную функцию экспонировать в нескольких областях: коммуникативная функция информации (информационных потоков), педагогическая функция информации, коммуникативно-педагогическая функция, если они в этом информационном потоке возможны.

В современных информационных потоках коммуникативная функция представлена так, что практически каждый получивший информацию имеет возможность если не вступить в общение с

автором информации, то быть в группе коммуникации по поводу данной информации. В то же время качество этого общения и его воспитательные аспекты могут вызывать критику. В горах информации невозможно исключить информационное воздействие, угрожающее физическому и психическому здоровью человека (угрожающая, психотравмирующая, вызывающая страх и др.).

В социальных сетях ребенок и молодой человек (а часто, далеко не молодой) может стать жертвой обмана, психологических манипуляций. Интересный контент, не содержащий прямых опасностей, крайне привлекательный для общения с друзьями, новыми знакомыми обладает также деструктивными характеристиками коммуникации: большинство подростков посещают Интернет в ночное время, находятся в состоянии хронического недосыпания, повышенной умственной утомляемости, эмоциональной нестабильности на этом фоне. В то же время, человек в любой момент может найти поддержку приятелей и друзей, специалистов по разным вопросам. Стеснительный, ограниченный в движениях и передвижениях, каждый может без существенных затруднений вступать в коммуникацию. Ребёнок приобретает и развивает свой коммуникативный и жизненный опыт. Трудно себе представить, что в современной многомерной технически оснащенной коммуникативной системе можно было выстроить реальные барьеры информации, контролировать и обезопасить человека. Как бы не стремились родители и педагоги к контролю контента детей, это не представляется возможным даже в непродолжительной перспективе. Единственным продуктивным путем остается социальное научение – формирование у детей навыков информационной безопасности, информационной культуры.

Педагогическая функция информации может осуществляться при воздействии материалов образовательной, воспитательной направленности, тестировании и консультировании по вопросам образования, самообучения и др. В качестве негативных проявлений отмечается, что в чатах язык упрощается, допускаются и множатся грамматические ошибки, которые невозможно избежать и в повседневной жизни. Обучающиеся в чатах могут демонстрировать браваду, грубость, понимая, что надзор взрослого здесь минимальный. Несовершеннолетние считают, что можно нарушать этические и другие нормы. Часто обсуждаемая педагогическим и родительским сообществами *интернет-зависимость детей*, с одной стороны,

очевидная, с другой, недостаточно изученная. Утром и поздно ночью, вместо уроков и на уроках: «Ничего не вижу, не слышу, не скажу, потому что в чате». Даже запрет использовать телефон в школе не помог решить вопросы круглосуточного пребывания детей в интернет-мире.

Многочасовая работа за компьютером, нахождение в социальных сетях при помощи современных технических средств коммуникации негативно сказывается на многих функциях организма ребёнка: высшей нервной деятельности, эндокринной, иммунной и репродуктивной системах, на зрении и костно-мышечном аппарате. Увлечённость ребёнка информационным потоком приводит к тому, что образ жизни характеризуется как малоподвижный, нездоровый (ребёнок ест, не отрываясь от компьютера тем, что легко схватить и жевать; у ребёнка недостаточный особенно физически активный отдых; у ребёнка нет других увлечений и интересов и др.).

Современные глобальные сети многократно усиливают компьютерную зависимость, где несовершеннолетний играет уже не с компьютерной программой, а с миллионами других людей, ощущает вовлечённость в виртуальный мир. Влияние игры на психику подростка приобрело катастрофические параметры, а именно: дети готовы даже убить родителей, которые мешают им играть [16]. На этом фоне отдельные симптомы интернет зависимого подростка (внезапные проблемы со школьной успеваемостью, резкие изменения интересов и привычек, агрессия и повышенная раздражительность на окружающих, частые головные боли и т.д.) выглядят как меньшая из бед, но неизбежно приводящая не просто к крушению авторитета взрослых, но даже к физическому их уничтожению.

Таким образом, информация обладает способностью управлять эмоциями, мотивами, настроением, поведением.

В Японии начала XXI века был описан у молодых людей поведенческий эффект хикикомори («нахождение в одиночестве»); и таких людей на настоящий момент насчитывается до 10% от работоспособного населения. Хикикомори существуют во всех странах мира в разных соотношениях к общей численности жителей, и, согласно статистическим данным, число этих людей растёт. Такому росту способствует и то, что хикикомори не находятся в безыформационном пространстве. Именно замена качественного общения с «живыми», реальными людьми информационными

потоками, интернет-игрушками, симуляторами [29] позволяет этой группе во всем мире увеличиваться. В противном случае такое добровольное затворничество было бы только у людей с ярко и остро выраженными мизантропией и социофобией.

Интегративная функция педагогической информации связана с тем, что она обеспечивает такое влияние на субъектов, которое организует их взаимодействие, создает условия, необходимые для совместной деятельности. Самым простым вариантом осуществления интегративной функции может стать постановка задания для группы учащихся в сопровождении инструкции к выполнению этого задания. Вместе с тем, интегративная функция информации представляет собой более сложное явление, чем только инструкция. Для совместной деятельности необходимо актуализировать или создать мотивацию к совместной деятельности, распределить поручения или роли, согласовать действия, уточнить сроки, определить каковы должны быть результаты взаимодействия. Яркими примерами интегративной функции информации являются религиозные догматы, которые собирают своих приверженцев, причем независимо от возраста, социального положения, места жительства.

А.С. Смолярова указывает на интегративную функцию прессы [31], которая безусловно определена способом и характером подачи информации, ее интерпретации. Согласно автору, информация формирует общественное мнение, задаёт публичную дискуссию, стимулирует гражданскую активность. Интегративные процессы напрямую зависят от посредничества средств массовой *информации* между различными общностями (мигрантами, этническими группами, представителями субкультур и др.). В данном случае интегративные функции тесно смыкаются с социально-адаптивными. Наивысшим уровнем интегративной функции СМИ обозначены в рамках государства выработка самосознания «гражданской нации» и соблюдение баланса интересов субъектов [10; 31].

На интегративную функцию информации указывает и А. В. Михайлова, по итогам анализа работы библиотеки. В данном случае интегративная функция связана с тем, «что в глобальном информационном процессе, включающем фазы подготовки, сохранения и передачи фиксированной информации, библиотека выступает в качестве субъекта, завершающего работу с документом, ... предоставляет документ потребителю, ... далее происходит потребление информации ..., усвоение ... смыслов ...»

Так библиотека интегрирует действия всех субъектов, участвовавших в предшествующих фазах и операциях информационного процесса [21, С. 4].

Таким образом, существует множество граней и проявлений интегративной функции педагогической информации. В конечном итоге, люди будут настолько объединены и сплочены, насколько одинаковая информация ими одинаково понята, принята и одобрена.

В период самоизоляции населения по причине распространения заболеваний COVID-19 психологами и социальными педагогами были зафиксированы такие социально-психологические особенности во взаимодействии семьи: повышение конфликтности, споры из-за разного отношения к одной и той же информации, к одним и тем же социальным мерам, страх из-за дефицита информации, скука из-за однообразия информации [20; 23].

Отдельным источником интеграции и дезинтеграции стало участие всей семьи в образовательном процессе своих детей: все без исключения получали избыточную или недостаточную информацию обо всех субъектах, о качестве их деятельности. В процессе такого обучения родителями было зафиксировано, что дети часто отвлекаются на другие источники информации, на различные гаджеты, не стремятся ничего запоминать (рассчитывают, что в любой момент можно найти нужные сведения в интернете).

Социально-нормативная функция педагогической информации направлена на обеспечение социально ориентированного и нормативно обусловленного характера деятельности. В самом схематичном виде эта функция реализуется через обозначение социальных ценностей, ориентиров, трансляцию мотивов к социально-ориентированной деятельности, а также посредством трансляции содержания о том, каковы нормы социального взаимодействия и каковы санкции за их нарушение. А. Жубинский отмечает, что современное общество нуждается в трансляции и создания культурных ценностей [17]. Тогда социально-нормативные функции информации развертываются в этических, эстетических, нравственных и других образцах. Востребуется трансляция именно таких образцов, придание этим образцам облика привлекательного для общества (особенно для детей и молодежи). В этой связи необходимо зафиксировать, какие именно популярные киногерои или герои мультфильмов, исполнители песен, развлекательные и образовательные программы наиболее востребованы детьми, наиболее для них референтны. Прическа и свитер, слова-

паразиты, походка, отношение к обязанностям и социальным новациям – все будет восприниматься, в случае популярности носителя этой прически, как основа для подражания.

В. В. Варганов [12] отмечает, что способы и механизмы воздействия информации на социальную систему детерминированы конкретным общественным целеполаганием. Следовательно, целеполагание определяет, каково содержательное наполнение светско-рациональных, религиозных, либеральных или тоталитарных аспектов информирования, социальной дискуссии, образования, досуговых программ. На основе этого посредством информации различного содержания и эмоциональной окрашенности формируются положительные и отрицательные ценности, социальные нормы, традиции, обычаи.

Формирование общественных ценностей и социальных норм, даже правовой основы через систематическое информирование осуществляется в три этапа. Первый заключается в том, что ценность и норма синтезируется на основе наблюдения за интенсивно демонстрируемыми событиями социальной жизни и их интерпретацией со стороны журналистов, социологов, политологов и других специалистов. Второй этап – соотнесение транслируемой ценности, социальной нормы или основы для разработки правовой нормы с обществом идеалом, популяризация ценностей или норм на основе совпадения с идеалом или необходимости вносить изменения в социальную реальность. Третий этап – включение ценности, нормы в социальную систему конкретного общества. Большую роль в этих процессах играют средства массовой информации, искусство, интернет-пространство и социальные сети, образование. При этом, как представляется, недостаточна роль в данных процессах педагогического управления информацией.

Завершая обсуждение заявленной проблемы, необходимо признать, что педагогическое управление поиском, отбором и потреблением информации обучающимися испытывает объективные и субъективные трудности. Эти трудности вызваны тем, что современные информационные потоки чрезвычайно интенсифицированы, ученики и студенты в них активно включены и их активно потребляют независимо от качества, научности, достоверности информации, ее соответствия лично значимым и социально значимым целям.

В процессе педагогического управления информационными потоками необходимо учитывать, что педагогическая информация призвана выполнять диагностико-прогностическую, мотивационно-побудительную, коммуникативно-педагогическую, интегративную и социально-нормативную функции. Каждая из этих функций в случае отсутствия поддержки со стороны педагогического управления либо не реализуется (частично или в полной мере), либо даже начинает выполнять деструктивную роль.

Литература

1. Абдеев Р. Ф. Философия информационной цивилизации. – М.: ВЛАДОС, 1994. – 336 с.
2. Алексева М.И., Болотова Л.Д., Вартанова Е.Л. и др. Средства массовой информации России: Учеб. пособие для студентов вузов / под ред. Я. Н. Засурского. – М.: Аспект-Пресс, 2014. – 391 с.
3. Анисимов О.С. Новое управленческое мышление: сущность и пути формирования. – М.: Экономика, 1981. – 351 с.
4. Бабанский Ю. К. Методическая работа в школе: организация и управление. – М., 1989. – 558 с.
5. Баева Л. В. Эскапизм в цифровом социуме: от хикикомори до «групп смерти». – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/eskapizm-v-tsifrovom-sotsiуме-ot-hikikomori-do-grupp-smerti> (дата обращения: 06.09.2022).
6. Бандура А. Подростковая агрессия: Изучение влияния воспитания и семейных отношений / Альбер Бандура, Ричард Уолтерс; [Пер. с англ. Ю. Брянцевой, Б. Красовского]. – М.: Апрель Пресс: ЭКСМО-Пресс, 2000. – 508 с.
7. Белая К.Ю. Дошкольное образовательное учреждение – управление по результатам. – URL: <https://dob.1sept.ru/article.php?ID=200501709> (дата обращения: 06.09.2022).
8. Белкин А.С., Жаворонков В.Д., Силина С.Н. Педагогический мониторинг. – Екатеринбург: Екатеринбургский гос. пед. ун-т, 1997. – 29 с.
9. Белкин А.С. Проблемы и принципы организации воспитательной работы в педагогическом вузе // Образование и наука. – 2000. – № 2. – С. 105-112.
10. Блохин И. Н. Журналистика в мире национальных отношений: политическое функционирование и профессиональное участие. – СПб.: Изд-во С.-Петербур. ун-та, 2008. – 466 с.

11. Большой психологический словарь / [Авдеева Н. Н. и др.] ; под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. – 4-е изд., расш. – Москва: АСТ; Санкт-Петербург: Прайм-Еврознак, 2009. – 811 с.

12. Варганов В. В. Социальная информация: сущность и функции. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnaya-informatsiya-suschnost-i-funktsii> (дата обращения: 06.09.2022).

13. Горб В.Г. Педагогическая информация в вузе: сущность, понятие и теоретические основы получения в ходе педагогического мониторинга // Образование и наука. – 2004. – № 5 (29) – с. 8-16. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskaya-informatsiya-v-vuze-suschnost-ponyatie-i-teoreticheskie-osnovy-polucheniya-v-hode-pedagogicheskogo-monitoringa/viewer> (дата обращения: 06.09.2022).

14. Данилова Е.А. Влияние СМИ на социализацию молодежи // Электронный научный журнал «Наука. Общество. Государство». – 2017. – Т. 5. – № 2 (18). – URL: <http://esj.pnzgu.ru>. (дата обращения: 06.09.2022).

15. Данильчук Е.В. Методологические предпосылки и сущностные характеристики информационной культуры педагога // Педагогика. – 2003. – №1 – С. 65-74.

16. Дети убивают родителей из-за компьютерных игр. – URL: <https://www.pravda-tv.ru/2016/10/24/262075/deti-ubivayut-roditelej-iz-za-kompyuternyx-igr> (дата обращения: 06.09.2022).

17. Жубинский А. Социальные функции информации в современном обществе: ценностный аспект. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnye-funktsii-informatsii-v-sovremennom-obschestve-tsennostnyu-aspekt> (дата обращения: 06.09.2022).

18. Кириллов Л. Г. Муниципальное управление и проблема общего блага (Что следует изменить в действующих принципах муниципального управления) // Муниципалитет: экономика и управление. – 2019. – № 4 (29). – С. 14-22.

19. Кордобовский О.С., Политыко С.Д. Человек в информационном пространстве // Человек. – 1998. – № 6. – С. 104 -112.

20. Крюкова Т.Л., Екимчик О.А., Опекина Т.П., Шипова Н.С. Стресс и совладание в семье в период самоизоляции во время пандемии COVID-19 // Социальная психология и общество. – 2020. – Том 11. – № 4. – С. 120-134.

21. Михайлова А. В. Интегративная функция библиотеки вуза в информационно-образовательном пространстве / Автореферат

диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. – Челябинск, 2018 – 25 с.

22. Немова Н. В. Управление методической работой в школе. / Отв. ред. М.А. Ушакова. - М. : Сент., 1999. - 175 с.

23. Опекина Т.П., Шипова Н.С. Семья в период самоизоляции: стрессы, риски и возможности совладания // Вестник Костромского государственного университета. – Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2020. – Т. 26. – № 3. – С. 121-128. – URL: <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2020-26-3-121-128> (дата обращения: 06.09.2022).

24. Павлова Л.Н. Теория и практика педагогического управления развитием школьного детского коллектива: монография. – Челябинск: Изд-во «Образование», 2008. – 132 с.

25. Павлова Л.Н. Педагогическое управление и педагогическая деятельность: содержание и реализация. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskoe-upravlenie-i-pedagogicheskaya-deyatelnost-soderzhanie-i-realizatsiya> (дата обращения: 06.09.2022).

26. Поташник М. М., Моисеев А. М. Управление развитием современной школы. – М., 1997. – 350 с.

27. Психология : словарь / [Абраменкова В. В. и др.] ; под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Политиздат, 1990. – 494 с.

28. Ракитов А.И. Информация, наука, технология в глобальных исторических измерениях. – М.: НИКОН РАН, 1998. – 104 с.

29. Семенова Л.О. Феномен хикикомори или добровольная самоизоляция от общества. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/fenomen-hikikomori-ili-dobrovolnaya-samoizolyatsiya-ot-obschestva> (дата обращения: 06.09.2022).

30. Силантьев М.А. Влияние СМИ на детей. Электронный журнал «Образования Ямала». – 2019. – №2, декабрь. – URL: <http://yamal-obr.ru/articles/pravoslavie-i-smi-vliyanie-smi-na-detey> (дата обращения: 06.09.2022).

31. Смолярова А.С. Интегративная роль прессы: к построению целостной модели. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/integrativnaya-rol-pressy-k-postroeniyu-tselostnoy-modeli> (дата обращения: 06.09.2022).

32. Труфанова В.П. Влияние средств массовой информации на развитие личности ребенка // Научное сообщество студентов XXI столетия. Гуманитарные науки: сб. ст. по мат. XVII междунар. студ. науч.-

практ. конф. № 2 (17). – URL: [http://sibac.info/archive/guman/2\(17\).pdf](http://sibac.info/archive/guman/2(17).pdf)
(дата обращения: 06.09.2022).

33. ФГОС ВО по направлению педагогическое образование (44.03.01 44.03.05). – URL: <https://fgosvo.ru/> (дата обращения: 06.09.2022).

34. Философский энциклопедический словарь. – М.: ИНФРА-М, 1997.

35. Харрис Р. Психология массовых коммуникаций: Секреты воздействия управления сознанием, информационной безопасности, манипулирования общественным мнением, информационные войны и информационное насилие. – 4 междунар. изд. - Санкт-Петербург: Прайм-Еврознак; Москва : Нева, 2001. – 445 с.

36. Шепелёва Л.В. Роль СМИ в жизни современного российского школьника // Дополнительное образование. – 2006. – № 8. – С. 48-51.

37. Яковлева Н.М., Яковлева Н.О. Педагогическое управление: сущность, значение и содержание // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2011. – № 4 – с. 34-44.

38. Якунин В. А. Педагогическая психология: Учеб. пособие. – Санкт-Петербург: Изд-во Михайлова: Полиус, 1998. – 638 с.

ГЛАВА 6. ИНФОРМАЦИОННАЯ КУЛЬТУРА ЛИЧНОСТИ: СУЩНОСТНО-СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ ОСНОВЫ, ФУНКЦИИ И ПАРАМЕТРЫ ПРОЯВЛЕНИЯ*

6.1. Проблемы образовательного процесса и личностного проявления как следствие социальных и педагогических реалий цифровизации жизни и образования

Вся социальная и, в частности, образовательная практика свидетельствуют, что мы вошли в новую стадию развития не просто коммуникационной, технологической и культурологической, а цивилизационной организации общества (причем на уровне всех возрастов, в каждой нише материальной и духовной сфер жизни и деятельности – дома, в школе, на улице, практически во всех профессиях), которая, как уже было отмечено в предыдущих разделах монографии, характеризуется валовым возрастанием объема информации, источников её происхождения, многообразия функционирования, каналов распространения, способов видоизменения, а, соответственно, глобального её значения для каждой личности и общества в целом.

Информация становится не просто значимой частью культуры, предлагаемой подрастающему поколению для освоения в качестве определенного жизненного багажа и блага, а способом её существования. На ребенка сызмальства из самых разных источников обрушивается море нужной и ненужной, полезной, бесполезной и вредной, правдивой, достоверной и ложной информации, по определению несущей ему «культуру». Она буквально пропитывает его. И ребенок, подросток часто сам того не ведая, не прикладывая к этому особых усилий и не контролируя, становится просто своеобразным сосудом, наполненным порой весьма гремучей смесью информации. При этом не всегда знающим и понимающим, к чему она ему, что разумного с этой информацией делать. Всё чаще речь идет о наступлении тотального информационного бескультурья. И если не так давно говорилось о необходимости «гармонизировать миры культуры

* Глава подготовлена в соавторстве с Н.А. Горбатовской

и информации» [21], то сегодня уже следует вести речь о гармонизации человека и информации.

Особенно ярко проблемы цифровизации образования и личности проявились в период пандемии, когда всё образование, вся жизнь были переведены в дистанционный режим. Этот опыт показал, что и педагоги, и учащиеся, и родители испытывали в этот период повышенные перегрузки. Практически у всех отмечались большие проблемы с технологической и психологической готовностью осуществлять образование в цифровом формате (одних – качественно и неформально учить и воспитывать, других – ответственно и добросовестно учиться, третьих – помогать детям дома в их нелегком образовательном труде). Среди ведущих трудностей они отметили невозможность непосредственного контакта с учителем, отсутствие общения детей с одноклассниками, несформированность информационных компетенций, неумение организовать свой день в плане распределения времени на учебу и отдых и др. Практически все родители обозначили неудовлетворительное качество образовательной инфраструктуры (домашних компьютеров, связи в сети Интернет) [20]. Ряд значимых проблем назвали и учителя: отсутствие у них ИКТ-компетенций в области онлайн-обучения; присутствие психологических барьеров при использовании технических средств; неотработанность механизмов контроля и средств обратной связи с учащимися во всех компонентах организации образовательного процесса; недостаточная техническая обеспеченность; низкий уровень представлений о возможностях интернета у всех субъектов образования [20].

Причины указанного носят объективный и субъективный характер, являются следствием разсубъективации, дистанционизации и цифровизации всей нашей жизни и образования. Отметим среди них несколько взаимосвязанных позиций, несущих образованию прямую угрозу и существенные трудности.

Во-первых, цифровизация образования в сложившихся параметрах своей реализации наносит удар по привычным канонам понимания развития детей, что находит отражение в снижении качества образования в его личностном проявлении. Под воздействием цифровых технологий меняется не просто сам процесс обучения, а и содержание освоенных умений. Меняются представления об этих умениях. В частности, сегодняшний ученик может не столько заучивать грамматические правила и ориентироваться в том, какие из них применимы в данном

конкретном случае, сколько набрать в поисковых системах Яндекс или Гугл текст (или еще проще – скопировать и вставить), а «умная цифра» сама подберет слова, буквы, орфограммы, укажет на ошибки с запятыми и т.д. В этой же плоскости следует рассмотреть и такие классические прежде умения, как умения устного счета, запоминания информации и др. Не стоит говорить о том, что решение задач по всем предметам ученик находит в интернет-пространстве уже не в пятом, а в первом-втором классах. Т.е. умения теряют свою развивающую функцию, сохраняя акцент на достижении чисто утилитарного эффекта – решить поставленную задачу. Исследователи [22], массово фиксируя данные факты, с тревогой констатируют не просто угнетение и потерю обучающимися множества базовых когнитивных компетенций (письмо, расчет, чтение, логика), а то, что это происходит в рамках соответствующих сензитивных периодов.

Во-вторых, использование цифровых гаджетов значительно затрудняет реализацию функции социальной коммуникации. Обучаемый, погруженный в виртуальную информационную среду, в значительной степени изолирован от «живого» разнопланового общения со сверстниками. Одновременно трансформируется или истончается функция социального сопряжения. Еще в доцифровую эпоху проблема одиночества была выделена и психологами, и философами в одну из значимых проблем. И цифровые технологии вроде позволяют решить эту проблему, предоставляя доступ к многочисленным социальным сетям, что стало одной из популярных форм коммуникации. Общайся сколько хочешь. Вот только это именно техническая коммуникация, а не общение в полном смысле этого слова. Отсутствуют или с трудом проявляется перцептивная и другие его стороны. Обучающийся исключён из установления и проявления дружеских взаимоотношений и эмоциональных привязанностей, не востребовано его социально-ролевое позиционирование в группе. Коммуникация осуществляется при помощи слов и знаков. А в социальном взаимодействии сопрягаться должны поступки, проявления отношений, эмоций, чувств, что невозможно без непосредственного контакта. Происходит усечение социального адаптационного ресурса образования.

В-третьих, при расширении с использованием «цифры» возможностей получения информации затрудняется реализация функции передачи адаптивного социального опыта, составляющего,

по мнению И.Я. Лернера и М.Н. Скаткина, сердцевину содержания отечественного образования. Понимая под социальным опытом единство четырех элементов – знаний, умений и навыков, способов творческой деятельности, ценностных отношений к действительности, отметим, что усвоение знаний посредством цифрового образования достигается значительно более успешно, чем другие составляющие. Так, анализ успеваемости учащихся подтверждает, что учебное содержание предмета ими воспринимается, понимается и благополучно воспроизводится достаточно легко. Усвоение же умений и навыков как правило сопряжено с затруднениями: обучающиеся просят дополнительных разъяснений, примерных образов, инструкций. При этом практика показывает, что даже при наличии всего этого арсенала на образовательных платформах, обучаемые их «недочитывают», затрудняются анализировать, просто копируют, действуют по шаблону без учёта разницы между образцом и заданием. Усвоение четвертого элемента образования – социального опыта – регулирует соответствие деятельности человека его потребностям, расширяет сферу этих потребностей, систему ценностей, развивает мотивы деятельности. Согласно опросам педагогов, именно развитие мотивов и ценностной сферы представляет наибольшие затруднения, порождает сомнения в результативности работы.

При этом утрачивается или притупляется еще один важнейший в обеспечении развития человека социальный эффект – стремление быть первым и лучшим. Точнее, следует сказать, что существенно трансформируется свойственное подрастающему поколению (да и всем людям в принципе) межличностное соревнование в способности добиться превосходства с опорой на «чисто» человеческие возможности, без использования возможностей техники и технологий (вычислительных мощностей компьютера, силы мотора и т.д.). Соревнование, в основе которого сопряжение силы, быстроты, гибкости, выносливости, ума и др. То есть всё то, что определяет развитие и совершенствование человека как собственно человека.

Во-четвертых, всё более выпукло наблюдается мировоззренческий разрыв между поколениями тех, кто учит и воспитывает, и теми, кто учится и воспитывается. Привычные и фундаментальные для старшего поколения установки на то, что хорошо, правильно, справедливо, достойно, честно и т.п., что многие привыкли проявлять в «живом»

взаимодействии, в традиционном аудиторном обучении часто уже не воспринимаются таковыми подрастающим поколением, получают у них совершенно другой ценностный окрас практически по всему спектру параметров своего поведения, организации публичной жизни, жизни семьи, работы педагогов и т.д.

В-пятых, в условиях становления цифрового общества произошла парадигмальная смена значения знаний в восприятии их подрастающим поколением. Феномен знания значительно обесценивается в его традиционном, т.е. доцифровом понимании. Всё более значимым и практически ценным становится не владение знанием как таковым, даже не умение его приобрести, а найти на необъятных информационных ресурсах и вычлнить конкретно то, что нужно. Причём вычлнить в строго необходимых для решения задачи объемах в максимально короткое время. Примечательно, что после устного ответа или выполненной письменной работы дальнейшее сохранение в собственной памяти добытого знания не имеет для детей и молодежи смысла в силу возможности сохранить его на различных физических устройствах хранения информации. Эти реалии определяют тот факт, что «идеал эрудированной, энциклопедически образованной личности девальвируется, утрачивает свой прежний социально значимый статус, что приводит к его невостребованности в современном обществе и превращению в своеобразный пережиток прошлого» [23, с. 75].

Однако, справедливости ради следует отметить, что постановку вопроса о смене значения знаний несправедливо соотносить исключительно с периодом становления цифрового общества. Ещё в 1970 году, задолго до появления цифровых баз данных, один из авторитетных западных философов и историков Лююис Мамфорд сетовал в связи с распространением технологии «размножения микрофильмов»: «К сожалению, “поиск информации”, несмотря на скорость, с которой он происходит, не заменяет знаний (о самом существовании которых, вероятно, и не подозревали), полученных непосредственным личным изучением...» [9, С. 430]. Просто в наше время отрыв знаний от источника, в котором они содержатся (книги, журнала, газеты), получил свой завершённый вид. Ранее, даже используя микрофильм, текст всё равно необходимо было прочесть, чтобы внутри него найти необходимую информацию. Сегодня поисковая система сразу выдаст тебе на экран требуемое предложение или абзац.

В-шестых, апеллируя к тому, что в рамках цифрового (дистанционного) образования обучающиеся значительную часть материала должны осваивать самостоятельно, в основном обращаясь к ресурсам Интернета, стоит помнить, что базирующиеся на его просторах современные медиасистемы не только содержат нужный контент, но и обладают «собственными смыслообразующими трендами, порождающими специфические культурные практики» [5]. Многочисленные цифровые платформы предлагают нам свободное погружение в многообразие окружающего мира, рождают разнообразные пласты виртуальной реальности, в которой каждый может найти что-то актуальное для себя, овладеть новым, проявить себя. Нам предоставляется уникальная возможность наблюдать в состоянии реального времени за всем происходящим в мире – за жизнью людей, событиями в природе, культурными процессами – погружаться в них и давать им оценку «здесь и сейчас». Это дает как позитивный эффект, расширяя ресурсы постижения мира, так и негативный, поскольку познающий попадает в ловушку мнимого разнообразия, порождаемого замусоренностью интернета, возможностью каждого выложить туда все, что угодно. Последнее крайне значимо в образовании, так как стирается различие между продуктами, которые производятся профессионалами и любителями (наглядный пример – Википедия). По сути, нивелируется значение критериев объективного, достоверного, обоснованного, точного в характеристиках познаваемого. Осваиваемые детьми и педагогами знания приобретают статус просто самодостаточной информации, не претендующей на соответствие истине.

В-седьмых, в противоречии находится понимание педагогами и обучающимися сути и смыслов цифровой культуры, предназначения её проявления в образовательном процессе. Именно в сфере образования заметно проявляется разница поколений, когда педагоги, относящиеся к нецифровому поколению, учат представителей цифровой эпохи. И дело не только в степени владения образовательными цифровыми технологиями. Проблема заключается в том, что педагоги с обучающимися «разговаривают на «доцифровом» языке». Довлеют и сложившиеся стереотипы построения процесса обучения. Доцифровое поколение, опираясь на свой аналоговый опыт, исходит из того, что в образовательной деятельности обучающиеся должны как можно

больше с помощью интернета и работая с печатными изданиями узнать, познакомиться с различными точками зрения и подходами, овладеть дополнительным материалом. Обучающиеся же, являясь цифровым поколением, резонно считают, что информация нужна, чтобы точно и кратко ответить на поставленный вопрос (а потому к чему им читать об одном и том же книжки разных авторов, к чему нюансы и разночтения, которые только затуманивают главное). Это, во-первых. Ну, а, во-вторых, информация с их точки зрения актуальна только при условии ее всеобщей доступности. Отсюда главное – просто знать поисковые системы и нужные сайты. Т.е. практически стало правилом, что учащиеся свои цифровые умения используют прежде всего для того, чтобы «не заморачиваясь» найти, скопировать, часто даже не читая, и сдать преподавателю требуемый материал (работа выполняется чисто для преподавателя, просто для отчета, а не для своего самообразования!). В результате педагоги массово отмечают некорректную работу обучающихся с цифровыми источниками, их неумение, а часто и нежелание самостоятельно осуществлять поиск, анализировать и обрабатывать исходный материал. Повсеместно фиксируются факты плагиата при выполнении рефератов, докладов, контрольных работ, что говорит о проблемах с проявлением ответственности и честности обучающихся в процессе обучения.

В-восьмых, учитывая сказанное выше существенные риски возникают в отношении осуществления контроля учебной деятельности. Контроль в обучении выполняет ряд функций и важнейшая из них – оперативный мониторинг развития, предполагающий обучение и коррекцию, акцентированные на принципиально важных или особо трудных вопросах материала, сопровождение систематизации знаний и преобразования опыта деятельности, формирование навыков самоанализа и самоконтроля и др. Основной вопрос – каким образом осуществлять контроль не столько в аспекте представленного учащимся конечного продукта изучения (решенной задачи, выполненного проекта, эссе, презентации и др.), сколько самой процедуры учебно-познавательной, учебно-поисковой деятельности. Ведь в случае использования цифровых технологий, согласно наблюдений, опросов, анализа практики, обучаемый преимущественно для отчета представляет итоговый результат своей работы – реферат, эссе, сравнительную таблицу, решение задачи. Сам же процесс создания

этого продукта от педагога скрыт. Педагоги отмечают, что неуверены, сами ли обучаемые выполнили задание. Но самое главное, они не знают, как проявляли свои способности и умения обучающиеся, с какими трудностями они столкнулись в процессе выполнения работы.

В результате в процессе обучения из поля зрения педагога исчезает отслеживание дальнейшего осмысления обучающимися полученных знаний, использование этих знаний при решении других образовательных задач. Очень сложно отследить качественные изменения в личности обучающегося. В целом нарушается классическое триединство процессов обучения, воспитания и развития обучающихся.

В-девятых, современная молодежь половину своего свободного времени проводит в Интернете, всё более реализуя себя именно там. С погружением в мир интернета, в мир цифрового досуга ребенок склонен создавать вокруг себя виртуальную реальность. Исследователи с тревогой констатируют, что «сейчас происходит активное сближение виртуального и реального жизненных пространств, взаимной трансформации отношений и процессов, происходящих в этих пространствах» [19, с. 11-12]. Эта виртуальная реальность может быть настолько притягательной, что ребенок склонен растворять себя в ней, она порой затмевает реальный мир с его проблемами и противоречиями, реальность постепенно уступает симуляции, затмевается ею. При этом «исчезает детерминированность поступков, человек делает не то, что должен, а то, что хочет» [17, с. 442]. Это приводит к тому, что деформируется, а потом и вовсе растворяется ответственность субъекта за то, причиной чего он является или может быть. Ребенок научается, а потом и вовсе привыкает выстраивать в виртуальном пространстве такие свои отношения с Миром, «при которых Мир подстраивается под субъекта, становится именно таким, чтобы субъекту в нем было легко и удобно» [17, с. 450-451]. И существует большой соблазн того, что собственное благо, достигаемое личностью в online, когда-то побудит её расширить возможности и границы своего бытия в offline. Потребность во внешнем признании и популярности порой подталкивает детей к рискованным с правовой и нравственной точки зрения и напрямую асоциальным формам поведения. Это усугубляется тем, что многие интернет-ресурсы содержат социально-опасную информацию, не отвечающую критериям общепризнанной

морали и правовой культуры: скрытую и явную пропаганду насилия, оправдание девиантного поведения, призывы к бунтарству в период социально-острых ситуаций, приглашения к вступлению в асоциальные сообщества и др.

Таким образом, очевидна необходимость поиска новых, адекватных современным условиям путей обеспечения качественного «цифрового» обучения детей и молодежи, что должно целенаправленно решаться в рамках разработки параметров образовательного процесса. Но наиболее остро этот вопрос проявляется в аспекте обеспечения цивилизованного цифрового поведения обучающихся и педагогов, проявления цифровой культуры.

Учитывая отмеченные проблемные моменты, связанные с цифровизацией жизни, образования и личности, перед педагогами стоит непростая задача:

а) научить подрастающее поколение не только грамотно овладевать (эта задача стояла всегда), но и искусно владеть информацией, ответственно и с пользой её применять во всех сферах жизнедеятельности;

б) сформировать и развить в себе личностные качества, определяющие фундамент персональной информационной культуры. Именно это сегодня является интегральным показателем достижения уровня просвещенности и цивилизованности, как «условие устойчивого и безопасного развития в принципиально новом культурно-образовательном пространстве» [2; 16].

6.2. Феноменология информационной культуры личности и её функциональное проявление

Таким образом, высочайшая степень сложности проявления информации в жизни каждого представителя подрастающего поколения (тотальность влияния на все стороны жизни, доступность, неконтролируемость обращения и др.) стала важнейшей детерминантой и составляющей современной парадигмы образования, постулирующей идеи непрерывности образования на протяжении всей жизни (в основе этой идеи формирование у учащихся убеждения в том, что всякое уже полученное ими знание весьма относительно,

основу же его надежности создает лишь постоянное обновление и приращение знаний, а, соответственно – работа по овладению всё новым и новым знанием), расширения роли самообразования (формирование убеждения, что школьное и в дальнейшем вузовское обучение ориентированы в своей основе на получение прежде всего строго регламентированного, адсорбированного и дозированного знания как общей минимальной базы, вряд ли дающей возможность осуществить подлинное саморазвитие, дальнейшую личностную и профессиональную самореализацию), усиления персональной ответственности за то, что ты знаешь, чем владеешь, где, как и с какой целью это применяешь. Это определяет необходимость формирования у обучающихся и воспитанников качественно нового образа и формата информационной культуры, выходящей за рамки технико-технологической включенности в процесс информатизации действительности (общества, образования, производства и т.д.).

Её формирование выступает одной из центральных задач каждого уровня образования. Но чтобы успевать «за временем» нельзя упускать из вида вопрос о развитии сущностной трактовки феномена информационной культуры, об изменении её понимания в функциональном значении, компонентном и содержательном наполнении. Ибо то, что вчера было уже вроде достаточно прояснено и описано философами, социологами, культурологами, психологами и педагогами (С.Г. Антонова, Ю.С. Брановский, В.А. Виноградов, Г.Г. Воробьев, Б.С. Гершунский, А.А. Греков, В.Б. Гухман, А.П. Ершов, Н.Б. Зиновьева, Ю.С. Зубов, В.А. Каймин, С.Д. Каракозов, Н.В. Лопатина, Н.И. Монахов, Т.А. Полякова, Н.М. Розенберг, Э.П. Семенюк, Н.А. Сляднева Л.В. Скворцова, Г.А. Стародубова, А.Д. Урсул, И.Г. Хангельдиева и др.) сегодня приобретает новое бытовое и профессиональное содержание, новые контексты экстраполяции в социальной действительности.

Разработка подходов, форм, методов, приемов работы по формированию информационной культуры у обучающихся в своей основе предполагает четкую ориентацию педагогов в следующих вопросах: в каких контекстах информационная культура связана с общей культурой человека (т.е. как она взаимосвязана с другими культурами личности); каков спектр функционала и ответственностей информационной культуры относительно обеспечения развития

личности (это должно помочь достигнуть осознанного и ответственного отношения обучающихся к формированию у них информационной культуры, к самостоятельному её развитию); каково содержание информационной культуры личности как совокупности знаний, умений, навыков и способностей (т.е. что конкретно надо формировать и развивать у учащихся), а также каков компонентный состав информационной культуры (это позволяет систематизировать работу по формированию и диагностике укрупненных функционально-содержательных блоков информационной культуры).

Анализ работ по проблеме [1; 2; 4; 7; 8; 10; 12; 13; 14; 16; 21; 25] показал многозначность понимания информационной культуры личности. Чаще всего она определяется в одном из трёх вариантов:

а) как одно из проявлений общей культуры человека, обнаруживающейся в совокупности знаний и представлений, накопленных человечеством, которыми овладевает субъект на этапах формирования собственной информационной культуры, а также во всех возможных видах работы и взаимодействия с информацией (получение, накопление, переработка, создание на этой основе качественно новой информации, ее трансляция, практическое использование и др.) и знаниями (Л.А. Пронина);

б) как составная часть, компонент общей (базисной) культуры личности, характеризующаяся информационным аспектом проявления в виде информационного мировоззрения, информационной грамотности и умелости, информационных способностей и т.д., позволяющих самостоятельно участвовать во всех видах работы с информацией и взаимодействовать с ней (О.В. Артюшкин, О.О. Борисова, Н.И. Гендина, В.Б. Дудка, И.А. Задонская, С.Д. Каракозов, А.Ю. Квитко, Н.И. Колкова, М.В. Корнилова, Т.Н. Ладожина, Н.Н. Мухина, А.М. Низамеева, Н.А. Паршиков, Г.А. Стародубова и др.);

в) как сложное системное качество личности, свойство личности, отражающие в себе в информационном аспекте как общую, так и профессиональную культуру человека – его мировоззрение, деятельность, поведение, общение и т.д. (Н.Д. Берман, Е.В. Гнатышина, О.Г. Кочеткова, Е.Н. Остроумова).

То есть видно, что информационная культура в основном рассматривается в качестве сложного целостно проявляемого и личностно центрированного феномена, взаимосвязанного со всеми

культурами, образующими каркас личности – интеллектуальной, нравственной, правовой, эстетической, творческой и др. А значит и формироваться у молодежи она должна в качестве составной части каждой из этих культур, интегрируясь в них. При этом заметим, что ряд ученых, учитывая, что информационная культура сегодня глобально характеризует культуру общечеловеческую, детерминирует всю жизнь, фактически выводят её за рамки собственно личности, придают ей субличностные характеристики. А соответственно и определяют её и как основу общечеловеческой культуры, поскольку она регулирует любые информационные взаимодействия (Т.С. Коваль), и как самостоятельную качественную характеристику жизнедеятельности человека в области получения, передачи, хранения и использования информации (М.А. Изимариева, Н.А. Кузнецова, Н.А. Шулик, И.Г. Хангельдиева и др.), и как способ жизнедеятельности в информационном пространстве (А.Ю. Квитко).

Но каков же тогда функционал информационной культуры личности, коль она так значима? Исследователи единодушны, что в современном мире она реализует важнейшие, по сути системообразующие функции, обеспечивающие гармоничное цивилизационное развитие личности и общества. Анализ научных подходов [1; 2; 3; 6; 10; 11; 12; 13; 14; 15; 16; 18; 21; 24] позволил выделить следующие функции информационной культуры личности как комплексного социального и психолого-педагогического феномена:

– *социально-регулятивная и социализирующая функция*: выступает методическим аппаратом оперирования всеми видами социальной информации, сложившейся в ходе эволюции общества; обеспечивает понимание природы информационных процессов и отношений, формируя информационную ценностно-смысловую сферу, объединяющую людей; обеспечивает повышение уровня, качества и отдачи контактов (способов, форм, средств) людей со средой обитания; обеспечивает возможность объединять сообщество в единую систему на основе информационного сопряжения и интеграции национальных, этнических, возрастных, социальных, профессиональных и др. субкультурных знаний, умений, норм и ценностей в совместный опыт человечества; позволяет формироваться группам людей, которые духовно объединены общностью понимания тех проблем, в решение которых они включены; позволяет человеку и отдельным группам

отладить своё мировоззрение (информационное мировоззрение) по лекалам мировоззрения информационного общества; является механизмом регулирования взаимодействия внутреннего мира человека с миром внешним, обеспечивая его развитие и достижение сбалансированной гармонии; представляет личности возможность легкого выхода в информационное существование, осуществлять информационную жизнь на всех уровнях от глобального до локального; предоставляет различные модели и форматы образцов и способов жизнедеятельности человека в информационном обществе с опорой на систему определенных ценностей и представлений; задает свод правил поведения человека в информационном обществе, способы и нормы общения, в том числе с системами искусственного интеллекта, что позволяет человеку свободно ориентироваться в информационном пространстве, продуктивно и бесконфликтно участвовать в его формировании и изменении;

– *коммуникативная функция*: выступает информационно-парадигмальным каркасом выражения и поддержания коллективной и индивидуальной культуры бытового и делового общения, задает параметры содержания, предлагает вариативные средства и технологии общения и взаимодействия людей; предлагает совокупность принципов, технологий, реальных механизмов и средств, обеспечивающих принципиально новые формы связей (общения и взаимодействия) отдельных людей и целых коллективов без личного контактного присутствия в режиме удаленного диалога, формируя принципиально новый образ коммуникативной жизни;

– *образовательная функция*: позволяет удовлетворять информационные потребности людей учебной, научно-познавательной и исследовательской деятельности; выступает индикатором достижения необходимой интеллектуальной составляющей общей культуры личности; предоставляет контент самообразования и образовании личности;

– *защитная функция*: является стратегическим ориентиром и инструментом обеспечения информационной безопасности и защищенности личности в современном информационном обществе;

– *функция обеспечения культурно-исторической преемственности и развития культуры*: обеспечивает сохранение и приумножение ранее созданного контента культуры, распространение и потребление объектов культуры.

6.3. Содержание информационной культуры личности

Чтобы все вышеуказанные функции информационной культуры личности реализовывались в полном объеме и как надо, человеку необходимо уметь и быть способным их реализовывать, т.е. на деле персонально демонстрировать соответствующую информационную культуру. Это, собственно, ответ на вопрос, что конкретно надо формировать, когда мы говорим о формировании у личности информационной культуры. Обобщая имеющиеся в науке взгляды и подходы [1; 2; 4; 6; 7; 8; 11; 14; 15; 16; 21; 25 и др.], отметим, что своё субъектное проявление на уровне личности информационная культура находит в субординирующих друг друга информационном мировоззрении, информационном поведении, информационном мышлении и информационной деятельности, а именно в том, что она выступает как комплекс специфических способностей, знаний, умений и навыков. Это, прежде всего, совокупность информационных представлений, знаний, умений, навыков, специфических способностей, владений стилями, способами и средствами информационной деятельности и мышления, обеспечивающих комфортность человека, продуктивность и безопасность его коммуникаций и всего спектра реакций на контакт с информационной средой, свободное, оптимальное удовлетворение индивидуальных информационных потребностей и предпочтений (социальных, профессиональных, досуговых) с использованием как традиционных, так и новых информационных средств и технологий. Они локализуются и проявляются у каждого отдельной личности:

– в области осознания себя как принадлежащей информационному миру и самореализующейся в нём: способность воспринимать информацию в качестве калибровочного инструмента понимания сущности и роли информационных явлений и процессов в обществе; способность к обретению, поддержанию и развитию личностного смысла информационной деятельности и поведения, и проецируемая на этой основе способность осуществлять свободный и ответственный выбор этого поведения и деятельности; способность и умение ориентироваться в быстро меняющихся потоках социальной информации, не теряться в них, критически их оценивать, выстраивать свою собственную систему информационной иерархии и доминант;

потребность в достижении социально необходимого и персонально значимого уровня информированности, стремление развивать свой тезаурус, свою информационную компетентность; способность и умение адаптироваться к условиям информационного возмущения, рационально защищаться от информационного шума;

– *в области владения информационными средствами*: умение грамотно и эффективно пользоваться средствами телематики, глобальными и локальными информационно-вычислительными сетями, другими современными средствами поиска, извлечения, обработки, анализа, систематизации и хранения знаний;

– *в области работы и взаимодействия с информацией*: способность и умение работать с различными источниками информации, осознавая их сильные и слабые стороны; умение применять информационный подход в анализе различных по своей сути объектов и явлений в обществе и природе; способность и умение действовать в условиях как недостаточной, так и избыточной информации, эффективно перерабатывать (анализировать, переосмысливать, синтезировать, разновекторно свертывать и развертывать) эту информацию, оценивать ее качественную сторону, выделять в информации главное и второстепенное, выбирать из массива разноформатной и разноплановой информации наиболее достоверную, важную и нужную; умение устанавливать ассоциативные связи между схожими и различными информационными сообщениями; способность интерпретировать информацию для продуктивного использования в личных целях и донесения её смысла и значения другим её потребителям; умение переводить визуальную информацию в вербальную знаковую систему и наоборот; владение стилями и приемами интеллектуальной деятельности, регулируемыми, в частности, осуществление поисковой, изобретательской, научно-исследовательской деятельности; умение осуществлять «информационный штурм» с целью осмысления теоретических и практических задач, просчитывать и разрабатывать пути их решения и ставить новые задачи, используя методологические ориентиры и знания информатики;

– *в области осуществления коммуникаций*: способность и умение воспринимать и передавать информацию, понимать и выражать мысли и чувства в устной, письменной, графической и любой другой форме в рамках бытового и делового общения и взаимодействия,

в том числе с использованием возможностей компьютерной (гаджетовой) коммуникации; знание закономерностей и особенностей эмоционального воздействия различного рода информации и способов её преподнесения на других людей и на себя самого, умение учитывать и использовать это при построении коммуникации и др.

Анализ общего массива проявлений информационной культуры в её функциональном и субъектном планах позволяет сделать вывод, что информационная культура личности имеет многоярусную структуру, определяемую несколькими базовыми параметрами.

Мировоззренческий параметр информационной культуры опирается на ценностно-смысловую сферу личности, ее мотивы, потребности, цели, стремления в сфере функционирования информации; включает осознание феноменологической сущности информации и информационных ресурсов, осмысление места и роли информационной культуры в контексте общей культуры личности и общества в целом, принятие их ценности для гармоничной жизнедеятельности каждой личности; предполагает познание законов и механизмов порождения и распространения информации в обществе.

Психологический параметр подразумевает обладание личностью развитой информационной рефлексией, способность к адекватной оптимальной ответной реакции на поступление информации, выработку конструктивных мотивов и способов соответствующего поведения; позволяет разобраться в действительности и адекватности данных, которые содержатся в большом потоке поступающей информации; эффективно в плане сохранения душевного и физического здоровья, а также обеспечения конструктивности деятельности и общения переносить информационный шок, справляться с избыточной информацией, свертывать и разворачивать имеющиеся информационные блоки; выработанность привычки оперативно перерабатывать поступающую информацию не заикливаясь на пиковых формах её проявления.

Морально-этический параметр информационной культуры личности представлен личной ответственностью за получение, использование, хранение, распространение информации в обществе; он служит барьером дезинформации, плагиата, препятствует обращению социально-деструктивной информации, определяет границы локуса контроля за совершение действий с информацией.

Социальный параметр отвечает за уровень информированности личности, без которого невозможен процесс её социализации, а, соответственно, невозможно и выполнение личностью многообразных функций в обществе.

Технологический параметр отвечает за поиск, хранение и переработку личностью информации, для чего необходимо овладеть информационной грамотностью и компетентностью во всех аспектах их проявления, в частности, информационно-коммуникационными технологиями, компьютерной грамотностью, культурой чтения, способами формализации информации, способами разноканального информационного взаимодействия, аналитико-синтетической обработки информации и др.

Выше уже было отмечено, что каждым своим параметром информационная культура присутствует во всех видах культуры личности. А потому она может быть представлена определенным рядом компонентов в целостной структуре личности. Мы в качестве основных выделяем когнитивный, ценностно-смысловой и содержательный (деятельностно-практический) компоненты, реализующиеся на практике в тесной взаимосвязи, порождая синергетический функциональный эффект. Эти компоненты являются теми укрупненными функционально-содержательными блоками информационной культуры, которые помогают систематизировать работу по её формированию и диагностике одновременно и совместно с формированием интеллектуальной, нравственной, правовой, эстетической, творческой и др. культурами личности.

Когнитивный компонент информационной культуры личности предусматривает, в первую очередь, информационную грамотность, означающую владение знаниями об информационной среде, о законах функционирования информации в обществе, об общих закономерностях протекания информационных процессов в разного рода живых (природных и социальных) и технических системах, о компьютере как системе, о правовых нормах, регулирующих информационные отношения и функционирование информации, что должно порождать чувство ориентационной уверенности, будучи включенным в мир информации. Именно когнитивному компоненту целесообразно отвести ответственность за проявление познавательной, поисково-прикладной активности, алгоритмическое

мышление, за совершенствование знаний в области информатики как системы, проявление нестандартного мышления в решении стандартных задач. Он также проявляется в кругозоре, эрудиции, осведомленности о разнообразных информационных процессах как с позиций научного знания, так и с точки зрения житейского опыта, извлекаемого из непосредственного общения человека с окружением, почерпнутого из средств массовой информации. Это дает понимание основ функционирования информационного общества, роли развития информационных технологий и т.д. Всё это в совокупности часто определяется как информационная картина мира, имеющая у каждого человека свой собственное наполнение и проявления.

В *когнитивном компоненте* информационной культуры целесообразно выделить и компьютерную грамотность, предполагающую совокупность знаний, умений и навыков использования компьютера и другой информационной техники. Она является регулятором информационной деятельности и на сегодня, и на перспективу, обеспечивает инструментальную умелость в поиске и обработке информации, в установлении и поддержании контактов в современной обстановке глобальной информатизации общества.

Ценностно-смысловой компонент информационной культуры личности включает в себя мотивационно-ценностные установки, оценки, отношения, характеризующие мотивацию информационной деятельности, доминанту собственных информационных интересов, выбор каналов использования и передачи информации, самооценку удовлетворения своих информационных потребностей, рефлексию и прогнозирование собственной информационной деятельности. К данному компоненту относятся и знания об этических, моральных, правовых нормах деятельности в информационной среде, об информационной безопасности общества и личности, о диагностике информационного поля общества и др., что должно порождать персональное чувство ответственности за приобретенные знания, умения и навыки информационной деятельности (каждый хорошо обученный программист может написать зловерный компьютерный вирус, но не каждый будет это делать), за использование информации в профессиональных, личных и образовательных целях, а также соответствующее чувство безопасности.

Мотивация информационной деятельности во многом определяется местом той или иной информации в системе жизненных ценностей

личности. Мотивация и характер удовлетворения информационных потребностей определяют выбор информационных ресурсов и каналов получения необходимой информации, позволяют критически воспринимать и оценивать различные негативные проявления в контенте информационной среды, такие, как безвкусица, пошлость, насилие, безнравственность, плагиат и др.

Взаимосвязь содержания когнитивного и ценностно-смыслового компонентов определяют сформированность у личности информационного мировоззрения, позволяющего понять позитивные и негативные последствия углубления процесса информатизации нашей жизни, осознать пределы границ применимости информационных технологий для соблюдения приоритета ценности человеческой жизни и здоровья в условиях включенности человека в человекомашинные системы.

Содержательный (деятельностно-практический) компонент означает реальное и потенциальное использование способностей, знаний и умений, определяет способы поиска и получения необходимой информации, способы её хранения и передачи, использование различных источников получения информации, «разумное» её применение в собственных и чужих целях. Думается, именно в этом компоненте в полной мере на практике проявляется так называемая информационная компетентность, в которую включается, в частности, способность личности обеспечивать себе свободный доступ к информации, не являющейся тайной; публиковать и разглашать собственную информацию; реализовывать право на свободный выбор провайдера, источника, формата, стандарта информации, программы и технологии работы с информацией; реализовывать доступные и не запрещенные в обществе возможности относительно производства, передачи, распространения, использования, копирования, уничтожения всевозможной информации, включая и собственную информацию и т.д. [6, С. 26].

Деятельностно-практический компонент информационной культуры личности проявляется в методологии построения и осуществления информационной деятельности, в мобильности и гибкости, в умении быстро адаптироваться в информационно-образовательной, информационно-досуговой и др. среде, в саморегуляции поведения в условиях информационных взаимодействий и взаимоотношений,

в рефлексии сочетания целей информационной деятельности с постановкой досуговых, учебных и общекультурных задач.

Наряду с выше изложенным видением компонентов отметим и достаточно интересный структурно-функциональный взгляд на информационную культуру Л.А. Прониной, которая предложила рассматривать её как двухкомпонентную структуру, состоящую из ядра и защитного пояса. Ядро – это система информационных ценностей, информационных норм, информационных знаний, информационных значений и символов. Оно призвано реализовать социально-регулятивную, коммуникативно-репродуктивную и ценностно-ориентационную функции. А умения и навыки информационной деятельности вместе с развитым восприятием информации выступают в качестве защитного пояса, выполняя функции самосохранения, интеграции, достижения цели, адаптации. В целом же информационная культура, как система, по мнению Л.А. Прониной, выполняет защитную, креативную, коммуникативную, сигнификативную, нормативную функции и является стандартом информационного поведения и образа жизни [21].

Таким образом, можно сделать вывод, что информационная культура личности сегодня реально превратилась в действенный социальный регулятив, выступает одним из основных операциональных понятий всей социальной практики [1, С. 67]. Она включает в себя массу субъектно-личностных параметров, проявляемых в мировоззрении, мотивации, деятельности и общении, чувствах и эмоциях, практически во всех познавательных процессах. Т.е., ставя вопрос о работе по формированию информационной культуры у подрастающего поколения необходимо и педагогам, и учащимся четко и ответственно понимать, что данная культура – это уже нечто большее, чем просто инструментально-пользовательская характеристика ученика с точки зрения владения им компьютером и информационными технологиями. И оценивать лишь по этим параметрам её сформированность уже нельзя. Это, по сути, системообразующая субкультура, синтезирующая в культуре социальной жизнедеятельности каждого человека его широкий спектр культур: отношения к информации, понимания себя как объекта и субъекта информации, нахождения в информационном поле, поиска информации, отбора информации, использования информации, хранения информации, работы со средствами информации, переработки

информации, преобразования информации, передачи и распространения информации и т.д.. в структуре нравственной, правовой, творческой, интеллектуальной, научно-исследовательской, экологической и др. деятельностей. И говоря, в частности, о нравственном или правовом воспитании, мы тем самым должны говорить и о соответствующем информационном воспитании. И наоборот. Т.е. вопрос формирования информационной культуры у подрастающего поколения требуют специального внимания и реагирования каждого, кто занимается воспитанием и обучением. Необходима комплексная согласованная и взаимоподдерживающая работа всех основных институтов образования с учетом целей и потребностей общества и личности «на сегодня» и «на перспективу».

Литература

1. Алиева М.Ф. Понятие информационной культуры: факторная и структурная операционализация // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 1: Регионоведение: философия, история, социология, юриспруденция, политология, культурология. – 2013. – №1 (113). – С. 64-71.
2. Аникина Н.В., Иванова И.А., Гордина С.В. Информационная культура личности как интегральный показатель уровня развития индивида в системе непрерывного образования // Интеграция образования. – 2012. – №4. – С. 108-113.
3. Беляев Р.В., Григорьева Е.И. Информационная культура личности: ведущие методологические подходы // Вестник МГУКИ. – 2016. – №2 (70). – С. 90-96.
4. Берман Н.Д. Информационная культура как основа профессиональной деятельности // Современные исследования социальных проблем. – 2017. – Том: 8, №6-2. – С. 354-358.
5. Богатырева Т.Г. Цифровая культурная политика: возможности формирования и перспективы влияния на развитие современного медиапространства // Коммуникология: электронный научный журнал. – 2018. – №3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovaya-kulturnaya-politika-vozmozhnosti-formirovaniya-i-perspektivy-vliyaniya-na-razvitie-sovremennogo-mediaprostranstva-1>. (дата обращения: 06.08.2021).
6. Булгакова Е.Т. Информационная культура как составляющая профессиональной культуры будущего специалиста-гуманитария // Известия ВГПУ. – 2006. – №4. – С. 22-28.

7. Гендина Н.И. Информационная грамотность и информационная культура личности: международный и российский подходы к решению проблемы // Открытое образование: научно-практический журнал. – 2007. – № 5 (64). – С. 58–69.

8. Гендина Н.И. Формирование информационной культуры личности: от теории – к модели информационного образования // Открытое образование. – 2007. – №1. – С. 4-10.

9. Глик Д. Информация. История, Теория. Поток / пер. с английского М. Кононенко. – М.: Издательство АСТ: CORPUS, 2016. – 576 с.

10. Гнатышина Е.В. Информационная культура педагога профессионального обучения: мировоззренческий аспект // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. – 2012. – №4 (11). – С. 69-71.

11. Дулатова А.Н., Зиновьева Н.Б. Информационная культура личности: учебно-методическое пособие. – М.: Либерия-Библинформ, 2007. – 176 с.

12. Задонская И.А. Информационная культура личности как основа формирования информационного общества // Социально-экономические явления и процессы. – 2015. – Т. 10, №2. – С. 98-104.

13. Каракозов С.Д. Информационная культура в контексте общей теории культуры личности // Пед. информатика. – 2000. – №2. – С. 41–55.

14. Квитко А. Ю. Информационная культура личности // Научные ведомости БелГУ. Серия: Философия. Социология. Право. – 2010. – №2 (73). – С.162-169.

15. Коваль Т.С. Развитие содержания понятия «информационная культура личности» // Вестник ТГПУ. – 2007. – №7. – С. 67-72.

16. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь: учеб. пособие. – М.: Академия, 2003. – 176 с.

17. Кузнецова Ю.М. Картина мира и современные технологии: «легкость бытия» в Интернете // Человек как субъект и объект медиapsихологии. М.: МГУ имени М. В. Ломоносова, 2011. – С. 437-468.

18. Михайловский В.Н. Формирование научной картины мира и информатизация: Философские очерки. – СПб., 1994. – 143 с.

19. Подуфалов Н.Д. О взаимосвязи реального и виртуального // Педагогика. – 2020. – №64. – С. 5-18.

20. Попова М.Н., Барахсанова Е.А. Организация онлайн-урока в условиях дистанционного обучения // Педагогика. – 2020. – №6. – С. 96-100.

21. Пронина Л.А. Информационная культура как фактор развития информационного общества // Аналитика культурологии. – 2008. – №10. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/informatsionnaya-kultura-kak-faktor-razvitiya-informatsionnogo-obschestva> (дата обращения: 06.08.2021).

22. Стрекалова Н.Б. Риски внедрения цифровых технологий в образование // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. – 2019. – Том 25. – № 2. – С. 84-88.

23. Тимофеев А.В. Становление цифровой аксиологии: ключевые понятия и проблемы // Вестник МГОУ. Серия: Философские науки. – 2019. – №3. – С. 73-79.

24. Хангельдиева И.Г. О понятии «информационная культура» // Информационная культура личности: прошлое, настоящее, будущее: Тезисы докладов Международной научной конференции, Краснодар – Новороссийск, 23-25 сент. 1993 г. – Краснодар: КГАК, 1993. – С. 2-8.

25. Ходякова Н.В. Личностный подход к формированию информационной культуры выпускников вузов: Дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Волгоград, 1996. – 170 с.

Научное издание

ИНФОРМАЦИОННАЯ РЕАЛЬНОСТЬ,
ИНФОРМАЦИОННАЯ КУЛЬТУРА
И ИНФОРМАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ
В СИСТЕМЕ ОБУЧЕНИЯ, ВОСПИТАНИЯ
И СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ

Монография

Публикуется в авторской редакции

Подписано в печать 23.12.2022 г.
Формат 60x84 1/16. Усл. печ. л. 8,60.
Тираж 500 экз. Заказ 263.

Типография ИП Тимченко О.Г.
Идентификатор - 6044707
355000, РФ, г. Ставрополь, ул. Тухачевского, 26,
ИНН 263401442118

Телефон/факс (8-86-52)42-64-32
ideya_plus@mail.ru