

**Леонтська Т. С.**

Київський національний університет імені Тараса Шевченка

## МЕДІА ДЛЯ ДІТЕЙ ЯК КОНВЕРГЕНТНИЙ ПРОДУКТ

*В статті розглядається проблема розробки інтегративної концепції конвергентності медіа для дітей – такої концепції прагне як сучасна комунікаційна практика, так і освітня політика. Ця проблема полягає насамперед в необхідності розмежувати поняття інформації (контенту) та технологічних платформ (конвергентності), якими ця інформація доставляється до дитячої аудиторії. Контент та конвергентність пов'язує спільність розуміння феноменів «медіа», «газети», «комп'ютер», «радіо», «книги», «телебачення», «музика», «відео». Виокремлюється різниця між активним і пасивним використанням дітьми медіа, яке сьогодні значною мірою пов'язане з нібито протиставленням комп'ютера та телебачення із книгами. Подолання подібного татунку розбіжностей включає можливість сформулювати елементи вже не медіапрактики, а медіакультури, яка принципово вирівнює значення технічної конвергенції медіа як сукупності платформ, які прирівнюють електронну книжку до функціоналу інтернет-медіа і роблять цікавою можливість читати книги з використанням інтернет-платформ. Стверджується, що відкритість технічної конвергенції є хорошим передвісником коректного функціонування медіа для дітей в майбутньому.*

*Спілкуючись із медіа як у школі, так і у вільний час, діти вже користуються перевагами крос-медіа, оскільки для дитячої аудиторії медіа використовуються дійсно «навхрест» і базуються на принципах доречності, потреб та функцій, а не на технології та (економічному) виробництві, що є чинниками суто професійного, дорослого інтересу. У цьому сенсі наявні підходи до технічних, естетичних і соціальних особливостей технічної конвергенції вирівнюють розвиненість медіа та можливості доступу дітей до контенту, якщо такі можливості порівняти з особливостями контентної конвергенції. Але сьогодні школа має вузьке, а дозвілля – набагато ширше використання медіа. Таке протиріччя є вирішальним викликом для освіти та дозвілля дітей. Одночасно важливі процеси неформального навчання розвиваються в медіакультурі дозвілля. Цей парадокс робить медіакультуру центром уваги для створення як офіційного, так і неофіційного виробництва контенту.*

**Ключові слова:** дитина, дозвілля, знання, конвергенція, контент, освіта, технологія.

**Постановка проблеми.** За останні десятиліття медіапрактика стала більш складною, ніж можна було говорити про неї раніше. Ми спостерігаємо не лише значне розширення кількості медіафайлів із супутникового телебачення, інтернету, носіїв контенту для комп'ютерів тощо; передусім ми ведемо мову про зміни в природі медіапрактики, ці зміни намагаються перетворити медіапрактику на елемент соціальної співпраці та довіри до себе з боку аудиторії. Така, сучасна, медіапрактика, втім, не дозволить себе зрозуміти та пояснювати суть контенту, що вона його в собі несе, без оцінки сукупності окремих носіїв інформації та їхніх функцій, без розуміння її технологічної природи.

Коли медіа працюють як цілісна технологічна система передачі контенту, така цілісність перетворюється на щось більше, ніж окремі частини медіа (види, типи, структура, жанри, інтерес для аудиторії тощо). Складність сучасної медіапрактики не зменшується навіть із врахуванням того

факту, що саме в останні роки ми спостерігаємо тенденції переходу медіапрактики від контентної до технічної конвергенції, в межах якої не зміст повідомлень медіа, а його носії – телефон, радіо, інтернет, телебачення – зливаються з традиційними (наприклад, друкованими) медіа в одну технологічну платформу.

Якщо врахувати думку професора Бурдье про те, що освіта – це простір культури, а цю думку він висловив у праці «Відтворення. Елементи теорії освітньої системи» [15], то шкільна та освітня політика повинні створювати в ментальності дітей соціальні та культурні відмінності, надаючи конкретні елементи культурного самовираження певним медіа та певним формам технічного відтворення контенту в цих медіа. Одночасно медіапрактика залишає великий простір для процесів самостійного, неформального ознайомлення дітей з контентом медіа та підходів до герменевтики того, що медіа пропонують. Йдеться вже не

про медіапрактику, а про медіакультуру дозвілля, яка сьогодні виявляється центром уваги як до офіційного, так і неофіційного виробництва знань. У цьому виробництві знань визначення того, що таке технологічна платформа конвергенції, є надзвичайно важливим: наприклад, інтеграція комп'ютера як засобу і навчання, і дозвілля є універсальною інтеграцією усього медіапростору, доступного дитині як мета набуття цією дитиною певних знань. А такою метою має бути просування дитячих ресурсів з метою розвитку знань дитини – незалежно від її статі, національності, місяця проживання та соціального походження.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Попри цікавість та актуальність проблеми медіа для дітей як конвергентного продукту представленість її розробки в українському журналістикознавстві протягом останніх років є доволі скромною. Відзначимо праці Парасковії Дворянин «Особливості конвергенції засобів масової інформації України» [4], в якій авторка дає доволі загальну медійну структуру чи журналістську технологію оцінку конкретної конвергенції в медіа, Наталії Духаніної та Ганни Лесик «Конвергентні медіа як інструмент для подолання стресу в освітньому середовищі ЗВО упродовж тривалого карантину» [5], де авторки особливо увагу загострюють на проблемі медійного інструментарію впливу на емоційний стан учасників освітнього процесу через COVID-обмеження в Україні. Анжеліка Зенова [6] здійснила спробу адаптувати проблему потенційного впливу ЗМІ на аудиторію – здебільшого, йдеться про молодь, але, як і у випадку з Парасковією Дворянин, не адаптувала досліджуваний матеріал до конкретної технологічної, творчої чи ситуативної моделі функціонування ЗМІ. Вікторія Чуркіна та Вікторія Федоренко дали схематичний аналіз поняттям «конвергентність» та «мультимедійність», вмонтовуючи ці поняття в контекст XXI століття [14].

Як бачимо, ані новітні, ані вже добре відомі науковому загалові праці з проблем технічної конвергенції не торкаються проблем:

- а) медіа для дітей,
- б) співвідношення представленості контентної та технічної конвергенції в медіа для дітей,
- в) адаптаційного рівня технічної конвергенції до дитячої аудиторії.

Подібна прогалина свідчить на користь актуальності обраної проблеми для висвітлення в межах нашої невеликої наукової розвідки.

**Формулювання цілей статті.** Наша стаття є можливістю певного розширення знань про

нову, мультимедійну, медіапрактику на певний сегмент користувачів медіа – на дітей. Саме цей сегмент аудиторії, зрештою, і є тими людьми, хто народився в часи зародження і панування цієї медіапрактики.

Як тлумачити та використовувати сучасні технології в медіа для аудиторії, що її складають діти і молоді люди, як застосувати різноманітність нових і старих медіа, які стали не лише чимось одним цілим, але й все більш очевидною частиною повсякденного життя молодої аудиторії? Відповідь на ці загальні, але й досить актуальні запитання, ми намагатимемось знайти шляхом вивчення трьох пластів проблеми, а саме:

- зрозуміти взаємовідносини між різними медіа в межах одного технологічного майданчика – особливо йдеться про взаємини старих медіа із новими;
- збагнути зв'язок між використанням дітьми нових медіа у вільний час і під час навчання у школі;
- сформулювати зв'язок між технологічними особливостями використання медіа для дітей та важливістю контенту цих медіа.

**Виклад основного матеріалу.** Розуміння відносин між медіа має вирішальне значення для співпраці цих медіа з аудиторією: медіапрактика прямує від контентної до технічної конвергенції, в межах якої стає все важче виокремити одне контентне середовище від іншого – отже, необхідно зрозуміти значення та функції цих середовищ для конкретного сегменту аудиторії. Звичайне доросле сприйняття нових медіа базується на технологічному розумінні сприйняття контенту: будь-які технологічні платформи телебачення з інтерактивним включно, вміст комп'ютерних платформ, сегментів Інтернету, мобільних технологій, ігрових приставок і автоматів gameboy тощо, – все це у сукупності з аналізом зв'язку між новими та старими медіа з точки зору вже не узагальненого аудиторного середовища, а конкретного його сегменту – молодого користувача – може стати тригером відповіді на два центральні запитання: як діти визначають ці поняття і чи спричиняє появу нових медіа медіапрактика окремої дитини?

Питання про те, як медіакористувачі визначають нові та старі медіа, є ключовим для відповіді на це запитання, адже використання медіа є важливим для розвитку і аудиторії, і самих медіа (дивимось у Олександра Федоркова [13]). При цьому, звісно ж, буде наївно припускати, що молоді користувачі медіаконтенту є такими споживачами, чий вибір безпосередньо визначає

дизайн медіа (радіше – навпаки); так само наївно уявляти, що користувачі є нецікавими для медіа і надто – для медіадизайну, особливо в такій царині медіапрактики, де технічна конвергенція збільшує можливості для об'єднання медіаменю від масового до індивідуального.

Питання про те, чи нові медіа замінюють старі, чи залишаються старими, але з переходом на інші медіаплатформи, належить до класики медіадосліджень (згадаємо українську дослідницю Вікторію Золяк, яка вперше в українському журналістикознавстві детально вивчила контенту конвергенцію. Вона пише: «Комунікаційна глобалізація – процес рухливого поширення комунікаційного продукту та обміну повідомленнями про події між 6 регіонами країни, континентів, світу, що здійснюється за допомогою супутникових, кабельних, комп'ютерних систем та комунікаційних засобів зв'язку. Формування систем глобальних комунікаційних потоків, участь у яких беруть різноманітні засоби масової комунікації, розвиток та вдосконалення комунікаційних технологій (та особливо Інтернету) призвели до створення нового комунікаційного простору, в якому всі сфери інтелектуальної діяльності максимально щільно переплелися та знаходяться у взаємозв'язку» [7, с. 5-6]). Ця так звана «замінна теза» припускає: одна конкретна медіадіяльність виключає іншу, що є проблематичним у той час, коли, з одного боку, декілька медіа можуть використовувати одночасно однаковий контент, а з іншого боку, одне медійне середовище може виконувати численні функції, які постійно змінюються. Отже, усі *практичні* медійні дії, здійснені молододу аудиторією, мають однакове *практичне* значення; при цьому малоюмовірним є те, що використання молододу аудиторією різноманітних медіа може бути коректно підпорядкованим іншій діяльності – наприклад, такій, коли дитина виконує домашнє завдання і одночасно дивиться телевізор.

Попри усі будь-які зрозумілі й логічні сумніви щодо автентичності чи відмінностей у роботі технологічних медійних платформ, проблема полягає у таких потенційних можливостях формування її чинників, які виглядають приблизно так.

По-перше, користування дітьми телебаченням слід аналізувати у зв'язку з доступом дітей до комп'ютера вдома. Цією обставиною можна проілюструвати центральний зв'язок між новими та старими медіа.

До цього – вже по-друге – використання медіа тлумачиться у зв'язку з власними оцінками дітей того, чи вони вважають, що в їхній медійній прак-

тиці достатньо розуміння контенту, які передають ці медіа.

При цьому розуміння зв'язку між використанням медіа у вільний час і використанням медіа в школі має вирішальне значення. Будь-які і теоретичні, і – особливо – практичні дослідження свідчать на користь того, що медіа допомагають формувати особистий досвід аудиторії (а щодо молодшої аудиторії, то це твердження є особливо актуальним для проблеми конвергентності медіа для дітей) і що медіа не просто представляють світ, який уже існує «десь», даючи можливість дитині доторкнутись до цього світу через текст, звук, зображення.

Установча роль медіа для дітей означає, що вони більш або менш непомітно дізнаватимуться про медіа, як медіа вчать пізнавати світ. Різні медіа сприяють створенню, підтримці та зміні різних пластів та платформ знання і – на відміну від минулого – процеси пізнання, які формуються через медіа, є чи не абсолютно централізованими чи то навіть ексклюзивними для дітей.

Що відбувається в дитячі роки з формуванням знань дітей через їхню медіапрактику, яка йде нога в ногу не лише з вибухом медіа, але й збільшенням вільного часу у школі? Відповідь на це запитання є не лише центральним педагогічним і, можливо, освітнім питанням – це насамперед фундаментальне питання, відповідь на яке дасть можливість зрозуміти здатність дитячої аудиторії діяти по відношенню до суспільства, яке саме дедалі більше базується на опосередкованих процесах знання. Український дослідник Анатолій Білоус порівнює таку медійну схему із ток-шоу, «під час якого молода аудиторія самостійно шукає відповіді на життєво важливі питання, а гості студії, спираючись на власний досвід, лише допомагають їм» [2, с. 223]. Пошук відповіді на запитання про те, як діти самостійно знаходять сенс і зміст свого суспільного призначення через використання медіа, звісно ж, несе в собі ризик сприймати дітей або як повноцінних учасників реалій, або як репрезентантів сьогоденної медіапрактики; або ж, можливо, навіть умовно можна уявити, якою ця медіапрактика буде завтра: якщо діти визнають, що Губка Боб – це єдиний «справжній телевізор», то це нагадуватиме те, що дорослі вкрали медіаплатформу (територію), потім побудували провокативний контент (міст), а потім шкодували про цей контент, який мав би бути знищеним. Але поки що це все лише марення і припущення, які дозволяють згадати американського комунікативіста та соціолога Гірца Кліффорда, який називає подібну

форму умовного теоретизування вентрилоквізмом [16]. В контексті нашої проблеми йдеться про те, що відбувається імітація важливості контенту, в результаті чого часто виникає ефект ставлення солідарності дитини з інформантами, що потім, пізніше, але все ж призводить до емпатичного сприйняття медійного контенту навиворіт.

В той самий час важливо підтримувати і точку зору, яка полягає в тому, що думка аудиторії щодо медійного контенту може надати нові погляди на саму медіапрактику (дивимось, наприклад, у Галини Гич [3], у Лесі Лисенко [9], яка – адаптуємо її до проблеми дитячого контенту – часто розглядається та оцінюється як певна дистанція між дитиною та медіа з перспективи дорослих оцінок контенту.

Функціонально-контекстуальне визначення медіа дітьми та широке поєднання медіа та жанрів (згадаємо прекрасну наукову сентенцію, що її запропонувала українська дослідниця Людмила Риженко: «Інтерпретація, яка традиційно була пов'язана з певними журналістськими жанрами, такими як літопис чи репортаж, почала полегшувати розуміння природи факту та тих наслідків, які пов'язані із завданням журналіста. Сам факт і сам акт інформування є настільки референційними, що являють собою навмисну дію» [12, с. 108]) відповідно до, по-перше, потреб дитини, по-друге, функцій самих медіа супроводжується динамікою в межах самих медіатехнологій від конкретного дитячого контенту до конвергенції цього контенту: комп'ютер, телевізор, телефон, радіо та друковані медіа зливаються в одну технологічну платформу, необхідною умовою якої є полегшений доступ до тексту, зображення та звуку. Це єднання платформ означає, що для дитини не контент сам по собі стає вирішальним засобом первинного впливу, а щось інше: таке, по-перше, для чого його можна використовувати і, по-друге, з якою метою його можна використовувати.

Тому в медіапрактиці, що зближується в технологіях розповсюдження контенту, фокус уваги дитячої аудиторії зміщується від комунікації до форми медіа, від контенту до технології його використання. Ця обставина змінює характер самого контенту, оскільки *технологічні* спроможності сучасних медіа розділені між їхніми *технічними* характеристиками: звук, відео, текст, мультиплексовий контент, – все це створює медійний продукт лише сумарно, але не самостійно кожним типом медіа. Подібні межі стосуються не лише особливостей виробництва контенту, але й його споживання, і тут виникає проблема, пов'язана із

тим, що далеко не усі представники дитячої аудиторії в рівній мірі можуть мати як доступ до усіх технологічних платформ, так і технічні навички роботи з ними.

Утім, доволі багато дітей вже мають сьогодні вибір ракурсів роботи з контентом на телевізорі, на комп'ютері, можуть створювати та інтерпретувати музику тощо. Спілкуючись із медіа як у школі, так і у вільний час, діти вже користуються перевагами крос-медіа, оскільки для дитячої аудиторії медіа використовуються дійсно «нахрест» і базуються на принципах доречності, потреб та функцій, а не на технології та (економічному) виробництві, що є чинниками суто професійного, дорослого інтересу. У цьому сенсі наявні підходи до технічних, естетичних і соціальних особливостей технічної конвергенції вирівнюють розвиненість медіа та можливості доступу дітей до контенту, якщо такі можливості порівняти з особливостями контентної конвергенції. Але сьогодні школа має вузьке, а дозвілля – набагато ширше використання медіа. Таке протиріччя є вирішальним викликом для освіти та дозвілля дітей. Одночасно важливі процеси неформального навчання розвиваються в медіакультурі дозвілля. Цей парадокс робить медіакультуру центром уваги для створення як офіційного, так і неофіційного виробництва контенту.

Тому, якщо виникає потреба взяти до уваги технічну конвергенцію, слід врахувати можливості медіа саме у технологічному контексті їхнього функціонування. Так, усі медіа оперують власними функціями, так, усі медіа зосереджуються на власних можливостях не лише передавати контент, але й максимально здійснювати його технологічну варіацію. І все ж, при цьому первинним залишається дитяча аудиторія, чий поточні потреби, поточні знання та поточні інтереси стануть регулятором напрямку розвитку медіа. У короткостроковій перспективі наявна сьогодні прерогатива комп'ютера як майданчика особливої технології буде змінена на телебачення, телефон та друковані ЗМІ [11] або, можливо, навіть протиставлена таким майданчикам. І це не просте протиставлення одних платформ іншим – а особливо у дитячій медійній практиці. Це радше співпраця, яка має більше спільного з твердженнями про те, який майданчик для дитини є кращим, а який гіршим, який – добрим, а який – злим (дивимось у Галини Онопченко [10]). Адже технічна конвергенція медіа, як і конвергенція контентна, також вимагає нагального перегляду того, що таке знання – тобто, йдеться про дискурси проблем,

закладених в основу тих контентів, які передаються за допомогою медіа для дітей.

**Висновки.** Теоретичний аналіз того, як використовуються різні медіа, що функціонують для дитячої аудиторії, дозволяє сформулювати дві основні умови коректного функціонування технологічних платформ як базису конвергентності медіа для дітей.

По-перше, медіа, що передаються за допомогою технологічних платформ, формують технічний досвід дитини, вони не просто відображають світ, який уже існує, але й подають його у цифровій та мультимедійній динаміці.

По-друге, різні конвергентні технічні платформи розвивають різні розумові та когнітивні функції дитини: так, друковані медіа та радіо заохочують здатність дитини до вміння уявляти простори та фігури «всередині голови», телебачення та кіно допомагають створювати логічні зв'язки між різними об'єктами на екрані та реальними подіями, комп'ютер сприяє вмінню поєднувати різні чуттєві враження та мислення не послідовно, а паралельно (послугуємося ідеями української дослідниці Анастасії Кашоїд [8]).

Ключовий висновок наших міркувань полягає в тому, що чим більшим є кількість медіа, які використовує дитина, тим більшими є технологічні майданчики, які обслуговують ці медіа, а, отже, менш універсальною і більш різноманітною стає сприйнятлива готовність дитини не стільки сприймати контент, скільки розуміти та інтерпретувати його. І чим різнобічнішою є така перцептивна готовність дитини, тим кращою є основа

у неї для створення широкого спектру власних медіа-навичок.

Припускаємо, що наша стаття дає невеличкі підказки щодо того, що саме в майбутньому необхідно враховувати при демократичному розвитку технологічних платформ медіа. Основний пункт дорожньої карти подальшого аналізу проблеми конвергентності такий: визначити проблемні функціональні характеристики технічної конвергенції мас-медіа, які стосуються інтересів та можливостей дитячої аудиторії, – і якщо медійниками буде враховано такі характеристики, то це сприятиме демократичному розвитку піднесення як технології передачі дитячого контенту, так і техніки його розуміння дітьми. Подібне тлумачення дорожньої карти подальшого аналізу проблеми конвергентності медіа для дітей розширює можливості використання дитячою аудиторією власної медійної практики та включає набагато більш просунуті форми інтерактивності дитячої аудиторії. Подібна практична діяльність повинна більшою мірою включати такі складники технологічної конвергенції, які: а) надають перевагу дітям із низьких соціальних груп, б) більшою мірою включають програми з візуалізації контенту, адже, на думку українських дослідників Надії Балик та Галини Шмигер, «це затребувана форма мистецтва, яка не лише розважає, але і навчає, показуючи або пояснюючи складні історії та концепції за допомогою зображень та діалогів» [1, с. 61]. Крім того, це дасть можливість значно більше уваги приділяти власне комунікативним аспектам контенту медіа для дітей, в межах яких ця найнижча соціальна група може виявляти великий інтерес до нового для себе вмісту.

#### Список літератури:

1. Балик Н., Шмигер Г. Застосування технології візуалізації освітнього контенту у контексті кризової ситуації. *Сучасні цифрові технології та інноваційні методики навчання: досвід, тенденції, перспективи* : матеріали ІХ Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (м. Тернопіль, 28 квітня, 2022), 238 с. С. 58–61.
2. Білоус А. Доцільність використання відеоматеріалів в процесі виховання школярів. *Матеріали ХVIII Міжнародної науково-практичної конференції* (м. Тарту (Естонія), 07 лютого 2022 р., дистанційно). С. 222–227.
3. Гич Галина. Нова читацька практика учнів у технологічному полі сучасної шкільної освіти. *Версень*. Том 4 № (91). 2021. С. 55–66.
4. Дворянин П. Особливості конвергенції засобів масової інформації України. *Теле- та радіожурналістика*. 2020. Випуск 19. С. 158–173.
5. Духаніна Н., Лесик Г. Конвергентні медіа як інструмент для подолання стресу в освітньому середовищі ЗВО упродовж тривалого карантину. *European Humanities Studies: State and Society*. 2020. Issue 3(1). Р. 130–141.
6. Зенова А. В. Діагностика технологічного та творчого потенціалу редакції ЗМІ в процесі змін. *Молодий вчений*. 2018. № 4(2). С. 620–624.
7. Золяк В. Контентна конвергенція у системі сучасних засобів масової комунікації : монографія. Рівне : О. Зень. 2020. 192 с.
8. Кашоїд А. Розвиток навичок критичного мислення у дітей молодшого шкільного віку. *Наука. Освіта. Молодь*. 2021. Ч. 1. С. 169–172.

9. Лисенко Л. Візуальна домінанта контенту книги. Текст у масових комунікаціях: множинність інтерпретацій : колективна монографія. Харків : Експрес-книга. 2018. 275 с. С. 147-176.
10. Онопченко Г. В. Принципи створення віртуальних науково-дослідних майданчиків у межах освітнього інформаційного інтернет-середовища обдарованих. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2014. № 11. С. 12–15.
11. Покоління Z. Поради Хлої Комбі із залучення молоді до соціальних змін. Громадський простір. [Електронний ресурс]. URL: <https://www.prostir.ua/?focus=pokolinnya-z-porady-hloji-kombi-iz-zaluchennya-molodi-do-sotsialnyh-zmin>. 05.12.18
12. Риженко Л. Медіарамки консервативних засобів масової інформації. *Образ*. 2019. № 3(32). С. 107–118 с.
13. Федорков О.М. Розвиток політичного світогляду молоді під впливом медіаресурсів. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Психологія*. Том 31(70). № 4. 2020. С. 253–259.
14. Чуркіна В., Федоренко В. Конвергентність та мультмедійність медіа в XXI столітті. *Критичне мислення в епоху токсичного контенту* : збірник статей Восьмої міжнародної науково-методичної конференції. Київ : Центр Вільної Преси, Академія української преси, 2020. 494 с. С. 34–38.
15. Bourdieu P., Passeron J.C. *Reproduction. Elements of teaching the theory of the teaching system*. Warsaw, 1990. 143 p.
16. Clifford Geertz. *The Interpretation of Cultures*. NY : Basic Books; 3rd edition. 2017. 576 p.

### Leontieva T. S. MEDIA FOR CHILDREN AS A CONVERGENT PRODUCT

*The article examines the problem of developing an integrative concept of media convergence for children – this is required both by modern communication practice and educational policy. This problem consists primarily in the need to distinguish between the concepts of information (content) and technological platforms (convergence), by which this information is delivered to a children’s audience. Content and convergence are linked by a common understanding of phenomena such as “media”, “newspapers”, “computer”, “radio”, “books”, “television”, “music”, “video”. The difference between active and passive is distinguished children’s use of media, which today is largely related to the alleged opposition of computer and television to books. Overcoming this kind of disagreement involves the possibility of formulating elements no longer of a media practice, but of a media culture that fundamentally equalizes the meaning of the technical convergence of media as a set of platforms that equate e-book to the quality of online media and make it interesting for children to read books using online platforms. It is argued that the openness of technical convergence bodes well for children’s media in the future. Communicating with media both at school and in their free time, children already enjoy the benefits of cross-media, as for children’s audiences media are used truly “cross-over” and based on the principles of relevance, needs and functions, rather than technology and (economic) production, which are factors of purely professional, adult interest. In this sense, existing approaches to the technical, aesthetic, and social features of technical convergence equate media development and children’s access to content, if such opportunities are compared to the features of content convergence. But today, school has a narrow, and leisure has a much wider use of media. This contradiction is a crucial challenge for children’s education and leisure. At the same time, important processes of informal learning are developing in the media culture of leisure. This paradox makes media culture the focus of both official and unofficial content production.*

**Key words:** child, content, convergence, education, knowledge, leisure, technology.