

Медиаобразование

MEDIA EDUCATION

Российский журнал истории, теории и практики медиапедагогики

Russian journal of history, theory and practice of media education

№ 3/2014



Медиаобразование. 2014. № 3.

Российский журнал истории,
теории и практики медиапедагогики

ISSN 1994-4195

**Журнал основан в 2005 году.
Периодичность – 4 номера в год.**

Журнал включен в базу Российского индекса научного цитирования (РИНЦ)

http://elibrary.ru/title_about.asp?id=32086

Журнал включен в международный реестр

научных журналов Directory of Open

Access Journals (<http://www.doaj.org>),

Global Serial Directory UlrichsWeb

(<http://www.ulrichsweb.com/ulrichsweb/>)

и каталог профильных ресурсов портала

Альянса цивилизаций ООН

Media Literacy Education Clearinghouse

(www.aocmedialiteracy.org).

Учредители

Бюро ЮНЕСКО в Москве,

Ассоциация кинообразования и

медиапедагогики России,

Таганрогский институт

им. А.П.Чехова,

МОО «Информация для всех»

Адрес редакции

Ассоциация кинообразования и

медиапедагогики России

109542, Москва, Рязанский проспект,

99, офис У-430

e-mail: tina5@rambler.ru

Статьи для публикации в журнале
принимаются только по электронной
почте.

Редакционная коллегия:

А.В. Федоров (главный редактор)

Л.М. Баженова

О.А. Баранов

Е.Л. Вартанова

С.И. Гудилина

В.В. Гура

А.А. Демидов

Н.Б. Кириллова

С.Г. Корконосенко

А.П. Короченский

В.А. Монастырский

В.С. Собкин

Л.В. Усенко

Н.Ф. Хилько

А.В. Шариков

Зеркала электронной версии журнала

http://mediaeducation.ucoz.ru/load/zhurnal_quot_mediaobrazovanie_quot/6

<http://www.mediagram.ru/mediaed/journal/>

Информационная поддержка

Портал «Информационная грамотность и

медиаобразование» <http://www.mediagram.ru>

Портал «Информация для всех» <http://www.ifap.ru>

Портал «Медиаобразование и медиакультура»:

<http://mediaeducation.ucoz.ru/>

(Ассоциация кинообразования и медиапедагогики

России, Электронная научная энциклопедия

«Медиаобразование и медиакультура», Открытая

электронная библиотека «Медиаобразование»)



Media Education. 2014. N 3 (Volume 42)

Russian journal of history, theory and practice of media education

Founded 2005. Frequency - 4 issues per year.

ISSN 1994-4195

The Journal is included in the Russian Scientific Citations Index

http://elibrary.ru/title_about.asp?id=32086,

international register of scientific journals Directory of Open Access Journals (<http://www.doaj.org>),
Global Serial Directory UlrichsWeb (<http://www.ulrichsweb.com/ulrichsweb/>) and the catalog relevant
resource portal UN Alliance of Civilizations Media Literacy Education Clearinghouse
(<http://www.aocmedialiteracy.org>).

Founders: UNESCO Moscow Office, Russian Association for Film and Media Education, Anton Chekhov Taganrog Institute, ICO "Information for All".

Editorial address: Russian Association of Film and Media Russia, 109542, Moscow, Ryazan Av., 99,
office Y-430. E-mail: tina5@rambler.ru

Articles for the journal publication are accepted via e-mail only.

Editorial board:

Alexander Fedorov (Editor), Prof., Ed.D., president of Russian Association for Film and Media Education, pro-rector of Anton Chekhov Taganrog State Pedagogical Institute,

Oleg Baranov, Ph.D., Prof. (Tver),

Larissa Bazhenova, Ph.D., Russian Academy of Education (Moscow),

Svetlana Gudilina, Ph.D., Russian Academy of Education (Moscow),

Valery Gura, Ph.D., Prof., Dean of Social Education Faculty, Anton Chekhov Taganrog State Pedagogical Institute,

Alexei Demidov, head of ICO "Information for All" (St-Petersburg),

Nikolai Khilko, Ph.D., Omsk State University,

Natalia Kirillova, Ph.D., Prof., Ural State University (Yekaterinburg),

Sergei Korkonosenko, Ph.D., Prof., St-Petersburg State University,

Alexander Korochensky, Ph.D., Prof., Dean of Faculty of Journalism, Belgorod State University,

Valery Monastyrsky, Ph.D., Prof., Tambov State University,

Alexander Sharikov, Ph.D., Prof., The Higher School of Economics (Moscow).

Vladimir Sobkin, Acad., Ph.D., Prof., Head of Sociology Research Center (Moscow),

Elena Vartanova, Ph.D., Prof., Dean of Faculty of Journalism, Moscow State University,

Leonid Usenko, Ph.D., Prof., South Federal University (Rostov-on-Don),

The web versions of the Media Education Journal:

http://mediaeducation.ucoz.ru/load/zhurnal_quot_mediaobrazovanie_quot/6

<http://www.mediagram.ru/mediaed/journal/>

Information Support:

Portal "Information Literacy and Media Education" <http://www.mediagram.ru>

Portal "Media Education and Media Culture" <http://mediaeducation.ucoz.ru>

Portal "Information for All" <http://www.ifap.ru>

СОДЕРЖАНИЕ

<i>Актуальные новости</i>	6
История медиаобразования	
Чельшева И.В. Сравнительный анализ основных этапов развития российского и британского медиаобразования	15
<i>Теория медиаобразования</i>	
Сальный Р.В. Медиавосприятие как философская и психологическая проблема.....	24
<i>Практика медиаобразования</i>	
Подлесный К.А. Анализ фильмов-экранизаций фантастического жанра на занятиях со студентами.....	38
Чельшева И.В., Козаченко-Габрава К.А. Диалог в традициях британской и российской медиапедагогике: основные тенденции и подходы	45
Чельшева И.В. Интеграция опыта британской медиапедагогике с отечественным медиаобразованием: изучение ключевых понятий медиаобразования	51
Мурюкина Е.В. Медиаобразовательная конференция на V Тверском межрегиональном кинофестивале «Детское кино детям»	60
Левицкая А.А., Федоров А.В. Показатели и способы оценивания эффективности внедрения модели, синтезирующей задачи медиаобразования и медиакритики	65
Мурюкина Е.В. Анализ медиаобразовательных видеолекций профессора Имре Сиярто для венгерских студентов	85
Дворников О.В. Духовно-нравственное воспитание учащихся на примере их участия в работе детской телестудии «Дай 5»	90
<i>Медиаобразование за рубежом</i>	
Левицкая А.А., Горбаткова О.И. Медиаобразование в странах Европейского Союза на современном этапе	93
<i>Проблемы медиакультуры</i>	
Чельшева И.В. Дети и Интернет: взаимодействие с миром виртуальной культуры	98
Федоров А.В. Образ России на экране Федеративной республики Германии	104
<i>Книжная полка</i>	
Барсуков В.И. Медиаобразование: что нового в печати?	129
Березуцкая Д.О. Актуальность медиакомпетентности.....	135
Мурюкина Е.В. Искусство – это память, которая передается от поколения к поколению.	142
Юрова Ю.Ю. Актуальность нравственно-эстетического развития воспитанников интернатных учреждений средствами кино	152

Contents

<i>Actual News</i>	6
<i>Media Education History</i>	
Chelysheva, I.V. Comparative analysis of the key stages in the development of the Russian and British media education	15
..	
<i>Media education Theory</i>	
Salny R.V. Media Perception as Philosophy and Psychology Problem.....	24
<i>Media Education Practices</i>	
Podlesny, K.A. Analysis of the films adaptations fiction genre on media education lessons with students	38
Chelysheva, I., Kozachenko-Gabrava, I. Dialogue in the tradition of British and Russian media education: main trends and approaches	45
Chelysheva, I. British Media Integration experience with domestic media education: learning key concepts media education	51
Murukina, E. Media education conference in the V Tver interregional festival "Children's movies for Children"	60
Levitskaya, A., Fedorov, A. Indicators and methods for estimating the effectiveness of implementation model synthesizing objectives of media education and media criticism	65
Murukina, E. Analysis of media education video lectures of professor Imre Szijártó for Hungarian students	85
Dvornikov, O. Spiritual and moral education of students on the example of their participation in the children's television studio, "Give 5"	90
<i>Media Education in the World</i>	
Levitskaya, A., Gorbatkova, O. Media Education in the European Union at the present stage	93
<i>Media Culture Problems</i>	
Chelysheva, I. Children and Internet: the interaction with the virtual world of culture.....	98
Fedorov, A. Russian image on the Federal Republic of Germany screen	104
<i>Books shelf</i>	
Barsukov, V. Media education: what's new in print?	129
Berezutskaya, D. Actuality of Media competence	135
Murukina, E. Art is memory that is passed from generation to generation	142
Yurova, Y.Y. Actuality of moral and aesthetic development of pupils of boarding schools through film	152



Актуальные новости

Аннотация. Короткая информация о текущих медиаобразовательных событиях.

Ключевые слова: медиаобразование, медиаграмотность, медиапедагогика.

Actual News

Abstract. Short information about new events in the media education in Russia: conferences, media education trainings, etc.

Keywords: media studies, communication, media education, media literacy.

Решение международной научно-практической конференции «Образовательные технологии XXI века: информационная культура и медиаобразование. ОТ'14» 24 апреля 2014 года

Четырнадцатая научно-практическая конференция «Образовательные технологии XXI века: информационная культура и медиаобразование. ОТ'14» прошла 24 апреля 2014 года в Москве. В конференции приняло участие около 90 представителей педагогической общественности - педагоги и сотрудники научных учреждений, школ, вузов, детских садов, учреждений дополнительного образования (<http://art.ioso.ru>). Конференция проводилась с целью подведения итогов исследования в этом году и выработки направлений исследований развития информационной культуры, создания медиаобразовательной среды для развития мировоззрения и ценностных ориентаций школьников, а также внедрения медиаобразования в условиях реализации ФГОС.

Участники конференции в своих сообщениях подчеркнули важность и актуальность реализации медиаобразования для современной школы в условиях открытой информационной мультимедийной среды. На пленарном заседании было много интересных выступлений с обсуждением заявленной темы конференции в разных аспектах. В частности, развернулась дискуссия по вопросу: Что происходит с традиционной системой образования в условиях становления общества знаний и как влияют новые тенденции на подрастающее поколение?

На конференции были раскрыты особенности медиаобразования как целевого способа формирования медиаграмотности на современном этапе

развития российской школы, обсуждалась медиаобразовательная деятельность в России и за рубежом, крымский медиаобразовательный опыт работы. Были рассмотрены ситуации формирования мировоззрения через медиаобразование, вопросы дидактики, методики, создания средств обучения. Американские коллеги пригласили российских ученых принять участие в проектах "Российско-американского форума образования" - The Russian-American education forum: an online journal.

На секции «Медиаобразование (детский сад-школа-вуз)» были представлены медиаобразовательные подходы развития детей на разных ступенях обучения, развития художественного восприятия медийных текстов, организации медиаторчества в учебном процессе и в медиастудии.

На секции «ИКТ в системе образования» главными вопросами стали: реализация метапредметного подхода в условиях реализации ФГОС, создание электронных учебников и информационной среды, информационная безопасность социальных сетей, проектная деятельность учащихся. Широко была представлена работа учителей.

Направление, развиваемое в докладах секции «Медиапедагогические технологии реализации метапредметного и личностного компонентов ФГОС», отвечает новым и перспективным запросам московского образования и технологически обеспечивает решение одной из самых сложных и приоритетных задач его развития в условиях модернизации. Представленные на секции сценарные разработки показывают, как сценируются ситуации личностного развития в рамках учебных занятий по предметам гуманитарного и естественнонаучного цикла.

Обобщая материалы конференции, выступления участников, можно выделить следующие важные аспекты:

- медиаобразование может играть важную роль в развитии и воспитании подрастающего поколения, в содержательном плане при взаимодействии с массовой коммуникацией. В связи с этим необходимо подчеркнуть, что в плане медиаобразования требует уточнение понятия "непрерывного образования": не только в линейном плане - образование через всю жизнь, но и как образование в "пространственном"/ "средовом" понимании. Ключевым значением для учащихся становится его медиаграмотность, умение критически мыслить, уровень его информационной культуры;

- медиаобразование, интегрированное в содержание общего образования, направлено на реализацию целей и задач, современной школы, а именно: личностное развитие учащихся, овладение ими основ информационной, коммуникативной культуры, медиаграмотности, как метапредметных умений и универсальных учебных навыков работы с внешкольной информацией, информацией из разных источников;

- необходимо усиление корпоративности и расширение сетевого взаимодействия учреждений образования всех уровней, научно-исследовательских институтов для введения медиаобразовательных технологий и новых форм обучения.

Участники конференции выражают благодарность руководству ФГНУ ИСМО РАО, ФГНУ МИРО ДОМ, ГБОУ СОШ № 515 г. Москвы, Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России за высокий уровень организации конференции и проведения всех ее мероприятий.

25-26 апреля 2014 года в Тверской области прошёл V Тверской межрегиональный кинофестиваль «Детское кино – детям!»

Фестиваль прошёл на площадках в ГБОУ «Медновская санаторная школа-интернат» и ЗК «Компьютерия». Учредителями фестиваля были: Министерство образования Тверской области; Государственное бюджетное оздоровительное образовательное учреждение санаторного типа для детей, нуждающихся в длительном лечении «Медновская санаторная школа-интернат»; Государственное бюджетное учреждение культуры «Тверьгосфильмофонд».

Фестиваль получает поддержку и является официальным партнёром Общероссийской общественной детской организации «Лига юных журналистов» (президент А. Школьник) и Всероссийского открытого форума детского и юношеского экранного творчества «Бумеранг» (президент В. Грамматиков). Форум «Бумеранг» реализует свою программу в 19 городах Российской Федерации; финал программы с 2006 г. проходит во Всероссийском детском центре «Орлёнок» в рамках тематической смены августа или сентября.

Фестиваль адресован современным российским кинопедагогам, руководителям видео- и медиаобъединений, воспитателям, учителям и педагогам дополнительного образования.

Главный акцент Фестиваль делает на работу с массовым детским коллективом, прежде всего с коллективом интернатного учреждения.

К участию в Фестивале были приглашены:

- руководители любительских видео- и медиаобъединений Тверского региона, а также других городов Российской Федерации;
- школьники и студенты, занимающиеся в видео- и медиаобъединениях, заинтересованные в анализе воспитательного потенциала современного кинематографа;
- деятели театра и кино, кинопедагоги.

Цели Фестиваля:

- 1) формирование активной позиции современного кинопедагога;
- 2) развитие детского медиатворчества;
- 3) обсуждение теоретического и практического опыта по киновоспитанию школьников на современном этапе;
- 4) формирование разноуровневой и разновозрастной среды для социализации воспитанников интернатных учреждений через медиатворчество;

5) изучение технологий интеграции духовно-нравственной составляющей в современную практику киновоспитания школьников.

Фестиваль – это единственный сегодня проект, уделяющий внимание разработке научно-методической базы по кинопедагогике и медиаобразованию. Научно-методическое направление курирует основатель Тверской модели кинообразования профессор О.А. Баранов.

Председатель жюри Фестиваля – директор ГБУК «Тверьгосфильмофонд» Иван Демидов. Члены жюри: Елена Бондаренко, к.п.н., зав. лабораторией медиаобразования, Институт содержания и методов обучения РАО (г. Москва); Сергей Цымбаленко, к.ф.н., д.п.н., президент творческого объединения «ЮНПРЕСС» (г. Москва); Леонид Фомин, режиссёр, сценарист (г. Москва); Виктор Бабковский, к.иск., руководитель Тверского поэтического объединения «Иволга» (г. Тверь); Николай Осипов, заведующий отделом кино-видеотворчества ГУК «Тверской областной дом народного творчества».

Почётные гости кинофестиваля: Олег Баранов, проф., к.иск., Заслуженный учитель РФ, член Союза кинематографистов России, член редакционной коллегии журнала «Медиаобразование», основатель Тверской модели кинообразования (г. Тверь); Ирина Медведева, детский арт-терапевт, член Союза писателей России (г. Москва); Илья Белостоцкий, режиссёр детского кино (г. Москва); Франк Томас Майер, PhD, медиапедагог и теоретик медиакультуры Высшей школы прикладных наук (Mediadesign Hochschule für Design und Informatik, Дюссельдорф, Германия); Елена Мурюкина, к.п.н., доцент кафедры социокультурного развития личности Таганрогского государственного педагогического института имени А.П. Чехова» (г. Таганрог); Маргарита Нагибина, художественный руководитель МОУ ДОД Центр творческого развития и гуманитарного образования «Центр анимационного творчества», Заслуженный учитель России (г. Ярославль); Олег Бурдинов, директор Всероссийского фестиваля игровых короткометражных фильмов «Встречи на Вятке» (г. Киров).

Оргкомитет получил 208 видеоработ, представляющих 12 видеообъединений Тверского региона и 50 видеообъединений из других городов Российской Федерации. В конкурсную программу вошли 68 работ, игровых, анимационных фильмов, социальных роликов, видеоклипов. Тверской регион представляли видеообъединения из гг. Твери, Нелидова, Вышнего Волочка, Кашина, Бологовского и Калининского районов.

В работе Фестиваля принимали участие заместители директоров по воспитательной работе детских домов и школ-интернатов Тверской области, а также делегация педагогов и студентов от организаций профессионального образования г. Твери и Тверской области по линии Центра развития творчества детей и молодёжи Тверской области.

Кроме традиционных фестивальных мероприятий, ориентированных на всех участников, оргкомитет как всегда предложил отдельные программы для детей и взрослых.

Отдельный блок фестивальной программы был подготовлен воспитанниками и педагогами Медновской санаторной школы-интерната.

По сложившейся традиции свой подарок детям-участникам Фестиваля – спектакль «Стойкий оловянный солдатик» – преподнесли юные актёры Образцового коллектива театральной студии «Колибри» г. Вышний Волочёк Тверской области.

В этот день дети-участники смогли также встретиться как с юными кинематографистами (любительская кинокомпания “7 Media Production”, г. Мытищи Московской области), так и с профессиональным режиссёром детского кино И. Белостоцким.

Впервые за пять лет Фестиваль заручился международным участием, причём именно в научно-методическом направлении. Доктор Ф.Т. Майер (Германия) предложил взрослым и детям мастер-класс на основе собственного авторского курса «Изготовление фильма с помощью мобильного телефона: теория и практика». В первый день желающие получили небольшое задание, итоги которого обсуждались во время второй части мастер-класса.

Для взрослых была проведена традиционная научно-практическая конференция «Актуальные проблемы кинопедагогики и медиаобразования». Было заслушано 13 докладов кинопедагогов и исследователей из гг. Твери, Нелидова, Москвы, Кирова, Таганрога, Нефтекамска, Ленинградской области.

После конференции авторами была проведена презентация 2 научно-методических пособий:

Нагибина М.И. Волшебная азбука: Анимация от А до Я: учеб. пособие для начального мультимедийного образования / худ. И.П. Мурашова. Ярославль: Перспектива, 2011. 148 с.
Солдатов В.В., Баранов О.А. Искусство – это память, которая передается от поколения к поколению: пособие-эссе. Тверь: Твер. гос. ун-т, 2014. 262 с.

Вечером 25 апреля 2014 года взрослым была предложена прекрасно зарекомендовавшая себя форма общения – вечер поэзии, где красивую поэзию мог представить любой гость Фестиваля – кинорежиссёр, кандидат наук, учитель... Дети-участники в это время погрузились в атмосферу умных настольных игр, мастер-класс по которым для них провели воспитанники Медновской санаторной школы-интерната. Свой вокальный талант на церемонии открытия и закрытия Фестиваля зрителям дарили девушки вокальной студии Solo Way (г. Тверь).

Мероприятие получило финансовую и материальную поддержку от 11 компаний г. Твери, а также от депутата Государственной Думы Федерального собрания РФ А.В. Чепы.

Размещение гостей и участников Фестиваля было организовано на базе загородного комплекса «Компьютерия» в 30 км от г. Твери (д. Ямок).

Председатель оргкомитета: Солдатов Виталий Валерьевич,

директор ГБОУ «Медновская санаторная школа-интернат»

• vitalisoldatov@mail.ru • <http://fest.msshi.ru/>

170521, Тверская область, Калининский район, с. Медное, ГБОУ «Медновская санаторная школа-интернат». Тел./факс: (4822)388365.

Международный обмен идеями в области медиаобразования: венгерские студенты в гостях у Таганрогского государственного педагогического института имени А.П. Чехова

С 9 по 20 апреля 2014 года Таганрогский государственный педагогический институт имени А.П. Чехова посетила делегация венгерских студентов во главе с профессором Имре Сиярто из педагогического университета города Эгера. С приветственным словом к венгерской делегации обратилась ректор ТГПИ имени А.П. Чехова, профессор Ирина Валериевна Голубева. Она рассказала о вузе, о его факультетах и основных профилях подготовки. С ответным словом выступил профессор И.Сиярто, который поблагодарил И.В. Голубеву за теплый прием и выразил пожелание, чтобы сотрудничество таганрогского и венгерского вузов продолжалось и в дальнейшем.

В тот же день венгерскую делегацию принял декан факультета истории и права А.А. Волвенко. Для венгерских гостей была организована лекция в институтском историко-археологическом музее (ее провела зав. лабораторией археологии и палеонтологии Е.В. Ромащенко) и обзорная экскурсия по историческому центру города.

Далее венгерская делегация посетила ряд занятий и мероприятий в Таганрогском государственном педагогическом институте, рассказала студентам ТГПИ имени Чехова о своем вузе и его специальностях. Медиаобразовательную лекцию для венгерских студентов прочел проректор по научной работе ТГПИ имени А.П. Чехова, профессор А.В. Федоров.

11 апреля 2014 года в актовом зале факультета психологии и социальной педагогики ТГПИ имени А.П. Чехова состоялась встреча студентов и преподавателей факультета психологии и социальной педагогики с венгерскими студентами, обучающимися на медиафакультете в университете г. Эгер (Венгрия). Открыл встречу декан факультета доцент В.В. Гура, обратившийся к аудитории с приветственным словом. На встрече выступили зав. кафедрой социокультурного развития личности доцент И.В. Чельшева и доцент Н.П. Рыжих, которые рассказали присутствующим о деятельности факультета, кафедры и медиашколы под руководством профессора А.В. Федорова, программы специализации «Медиаобразование» (03.13.30).

А.В. Федоров представил гостей – главу делегации декана медиафакультета профессора Имре Сиярто и его студентов, обучающихся по программе бакалавриата по подготовке специалистов в сфере медиа (телевидение, кино, радио, интернет). В первой части встречи профессор Имре Сиярто провел для студентов лекцию на тему «Медiateкст и язык медиа». В ходе дискуссии студенты факультета проявили большой интерес к обсуждаемой теме, активно задавали вопросы, высказывали свое мнение по обсуждаемым проблемам.

Во второй половине дня состоялось заседание медиаклуба, занятие которого провела доцент Е.В. Мурюкина. Занятие было посвящено проблеме

восприятия и оценки аудиовизуальных произведений медиакультуры. Студенты факультета и венгерские гости активно обсуждали короткометражные фильмы - «Где-то я Вас видел» (режиссер Г. Евтушенко) о народном артисте СССР Геннадии Королькове и «Мальчик и голубь» (режиссер а. Кончаловский).

Еще одна встреча с венгерскими студентами состоялась на факультете 14 апреля. Гости познакомили аудиторию со своим городом, университетом, основными направлениями своей деятельности, сопровождая выступления яркими презентациями. Также студенты представили свои творческие работы – анимационные фильмы «Ожидание» и «Жизнь в бутылке».

В один из следующих дней в ТГПИ имени А.П. Чехова состоялся медиаобразовательный мастер-класс для венгерских студентов, посвященный созданию мини-мультфильма. Мультфильм, созданный на этом мастер-классе венгерскими студентами можно посмотреть по адресу: <http://tgpi.ru/faculties/faculty-of-arts-and-art-education/news/22-04-2014-1>

Визит венгерских студентов прошел в теплой, дружеской, творческой атмосфере, звучала русская, венгерская, английская речь, что помогало студентам лучше понимать и узнавать друг друга, обмениваться собственными взглядами и мнениями.

Второй вебинар в рамках проекта «Медиаобразование в России и США»

25 марта 2014 года прошел второй вебинар в рамках проекта «Медиаобразование в России и США». Позитивный настрой участников направил на активное и результативное обсуждение вопроса использования медиа в образовании. Профессор Рене Хоббс рассказала о двух подходах к медиаобразованию — когда учителя хотят защитить учеников от негативного влияния медиа, и когда учителя хотят поддержать учеников в процессе познания мира через медиа.

Видеозапись как «живой» пример по созданию комиксов американскими детьми явился интересной основой для того, чтобы разобраться и рассмотреть понятие «медиаграмотность». В данной ситуации можно говорить о расширении и ориентации «грамотности» в сторону «компетентности» и «культуры». С.И. Гудилина отметила, что проблема очень актуальна, она периодически поднимается на конференциях «Образовательные технологии XXI века».

Рене Хоббс выразила интерес к диалогу по медиатворчеству американских и российских детей, поблагодарила московских учителей за интересные комментарии и пригласила на конференцию по медиаобразованию, которая будет проходить в ноябре 2014 года в Чехии.

Подводя итоги вебинара, надо отметить, что два часа общения прошли так быстро, что хотелось продолжить разговор. В первую очередь надо выразить благодарность американским коллегам Р. Хоббс и Е. Фризем за

постановку важной для настоящего момента проблемы. Мы увидели превосходный мастер-класс медиапедагога, профессора Рене Хоббс.

Выражаем благодарность руководству школы № 515 г. Москвы за предоставленное техническое обеспечение семинара и педагогам московской инновационной площадки «Медиаобразовательные технологии и новые формы обучения» за активное участие в обсуждении проблемы медиаобразования.

С.И. Гудилина

Вебинар «Технологии проведения медиаобразовательных занятий с подростками (на примере анализа медиатекстов)»

25 марта 2014 года прошел вебинар, ведущим которого был президент Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России, д.п.н., проф. А.В. Федоров. Тема вебинара: «Технологии проведения медиаобразовательных занятий с подростками (на примере анализа медиатекстов)» Ссылка записи вебинара А.В.Фёдорова: <http://bit.ly/1dlvxGg>

«Медиаграмотность и медиаобразование в России: советские кино клубы и критическое мышление»: доклад на международной конференции по медиаобразованию в Fairfield Univesity (США)

«Медиаграмотность и медиаобразование в России: советские кино клубы и критическое мышление». Так назвался доклад А.В. Федорова (Таганрогский педагогический институт имени А.П. Чехова, Россия) и Е.Фризем (Temple University, США), представленный на международной конференции по медиаобразованию в Fairfield Univesity (США) 21 марта 2014 года. Обучение слушателей критически анализировать медиатексты - одна из основных целей медиаобразования. В докладе был проанализирован феномен советских кино клубов, в основном – с 1950-х до 1970-х годов. Описав подробно один типичный пример, авторы задали вопрос: можно ли утверждать, что советские кино клубы способствовали развитию умений критического мышления своих участников? Были предложены альтернативные варианты ответа в надежде на размышление аудитории не только об истории обучения медиаграмотности, но и о текущем состоянии медиаобразования.

<http://medialiteracyresearchsymposium.files.wordpress.com/2014/03/media-literacy-symposium-schedule.pdf>

Научно-практический семинар «Анализ аудиовизуальных текстов при медиаобразовательных занятиях»

23 апреля 2014 в Харькове был проведен научно-практический семинар «Анализ аудиовизуальных текстов при медиаобразовательных занятиях». Мероприятие было организовано Академией украинской прессы совместно с

Харьковской академией непрерывного образования в партнерстве с Институтом инновационных технологий и содержания образования МОН Украины в рамках сотрудничества по реализации «Концепции внедрения медиаобразования на Украине» и программы опытно-экспериментальной работы Харьковской академии непрерывного образования на 2012-2018 годы: «Научно-методические основы внедрения медиаобразования в систему работы учебных заведений Харьковской области» с целью подготовки педагогических кадров для внедрения медиаобразования в учебный процесс учебных заведений.

На семинаре обсуждали следующие темы: аудиовизуальная грамотность, грамматика киноязыка, критическое мышление и декодирования аудиовизуальных текстов, особенности организации занятий по анализу и декодирования аудиовизуальной продукции.

Семинар завершился круглым столом с обсуждением проблем формирования аудиовизуальной грамотности у воспитанников дошкольных учебных заведений, учеников общеобразовательных учебных заведений.

В семинаре приняли участие 42 медиапедагога Харьковской области, среди которых: 7 воспитателей дошкольных учебных заведений, 5 учителей начальных классов, 22 учителя-предметника общеобразовательных учебных заведений, один методист внешкольного учебного заведения, преподаватели Харьковской академии непрерывного образования.

Координаторы проекта: директор Международного благотворительного фонда «Академия украинской прессы» О.В. Волошенюк и доцент Харьковской академии непрерывного образования Г.А. Дегтярева, которые и выступили медиапедагогами этого научно-практического семинара.

<http://medialiteracy.org.ua/index.php/news/198-u-kharkovi-vidbuvsia-naukovo-praktychnyi-seminar-analiz-audiovizualnykh-tekstiv-pid-chas-mediaosvitnikh-zaniat>



История медиаобразования

Сравнительный анализ основных этапов развития российского и британского медиаобразования*

*И.В. Чельшева,
кандидат педагогических наук, доцент,
Таганрогский институт имени А.П.Чехова*

Аннотация. В статье представлен сравнительный анализ развития российского и британского медиаобразования. Автором рассматриваются основные цели и задачи медиаобразования на разных этапах развития, представлены основные периоды развития медиапедагогике в России и Великобритании с точки зрения ведущих теоретических подходов.

Ключевые слова. Медиаобразование, этапы развития медиаобразования, цели медиаобразования в России и Великобритании.

** Статья написана при финансовой поддержке гранта РГНФ «Стратегии современного британского медиаобразования и его влияние на российскую медиапедагогике», проект № 13-36-01001. Руководитель проекта – И.В.Чельшева.*

Media Education History

Comparative analysis of the key stages in the development of the Russian and British media education

Dr. Irina Chelysheva
Anton Chekhov Taganrog Institute

Abstract. This article analyzes the substantial components of the main stages of the development of the Russian and British media education. The author discusses the main goals and objectives of media education at different stages of development, presents a comparative analysis of the periods of development of media education in Russia and the UK.

Keywords. Media education, stages of development, goals, Russia, UK.

Развитие медиаобразования в ведущих странах Европы, изучение содержательных компонентов на разных исторических этапах представляет в настоящее время актуальную проблему исследования. Для развития российской медиапедагогике, прежде всего, интерес представляет изучение медиаобразования в странах-лидерах медиаобразовательного движения, одной из которых выступает Великобритания.

Важность изучения основных стратегий британского медиаобразования обусловлена постоянно усиливающимся влиянием основных теоретических концепций медиаобразования Великобритании на отечественную медиапедагогику.

Основными аспектами, требующими, на наш взгляд, осуществления детального анализа, выступают в настоящее время основные положения, составляющие социокультурную и теоретико-методологическую базу британского и отечественного медиаобразования, интеграционные процессы ведущих медиаобразовательных концепций Великобритании с основными отечественными теориями медиа и медиаобразования.

Немаловажное значение в связи с реформированием системы отечественного образования и включения России в Болонское соглашение приобретает обоснование и анализ основных концептуальных положений медиаобразования в Великобритании, выявление сущности, содержания, структуры, принципов и критериев, содержательных и структурных компонентов британской медиапедагогики, их сопоставление с основными положениями, формами и методами современного российского медиаобразования.

Осуществление сравнительного анализа развития идей медиаобразования в России и Великобритании представляется неполным без изучения основных целей и задач образования и воспитания на материале и средствами медиа в отечественной и британской медиапедагогике на разных этапах развития.

Сравнительный анализ основных этапов с точки зрения целей и содержания медиаобразования в Великобритании и России представлен нами в таблице 1.

Таблица 1. Основные цели и задачи развития медиаобразования в России и Великобритании

Россия		Великобритания	
Основные этапы развития	Цели и содержание	Основные этапы развития	Цели и содержание
1. Зарождение и становление медиаобразования в России (1900-1934)	<i>Цель:</i> использование медиа как наглядное средство обучения и воспитания. Педагоги должны использовать медиа как просветительское и пропагандистское средство	1. Становление кинообразования в Великобритании: 20-е – 40-е гг. XX в. (1929-1949)	<i>Цель:</i> сохранение культурного наследия нации. Педагоги должны ограждать незрелые умы учащихся от негативного влияния масс-медиа.
2. Этап «практического» медиаобразования (1935-1955)	<i>Цель:</i> изучение технических возможностей медиа. Педагоги должны	2. Формирование концепции «экранного образования» в	<i>Цель:</i> личностное развитие детской и молодежной аудитории. Педагоги должны

	обучить подрастающее поколение владению медиа	Великобритании: 50-е – 60-е гг. XX (1950-1965)	знакомить учащихся с избранными шедеврами экранного искусства и развивать их эстетические вкусы.
3. Возрождение медиаобразования (1956-1968)	<i>Цель:</i> раскрытие образовательного, воспитательного и развивающего потенциала медиакультуры. Педагоги должны знакомить аудиторию с художественным своеобразием медиакультуры		
4. Эстетически ориентированное медиаобразование (1969-1985)	<i>Цель:</i> эстетическое воспитание детей и молодежи. Педагоги должны развивать эстетические вкусы, восприятие аудитории.	3. Этап идеологических и семиотических исследований в британском медиаобразовании 60-е – 80-е гг. XX в. (1965-1987)	<i>Цель:</i> противостояние идеологическому манипулированию сознанием со стороны масс-медиа. Педагоги должны развивать у учащихся способность к критическому осмыслению любой медиапродукции на основе анализа и интерпретации медиатекстов как знаковых систем.
5. Медиаобразование в период «перестройки» (1986-1991)	<i>Цель:</i> развитие творческого потенциала личности на материале медиа. Педагоги должны способствовать творческому и личностному развитию школьников и молодежи на материале медиакультуры.	4. Этап интеграции медиаобразования Великобритании: 80-е – 90-е гг. XX в. (1988-1997)	<i>Цель:</i> развитие у учащихся активной личностной и гражданской позиции в отношении масс-медиа. Педагоги должны помочь учащимся понять, как масс-медиа могут обогатить знания и опыт медийной аудитории, опираясь на критический анализ медиатекстов с помощью «ключевых понятий» медиаобразования.
6. Современный этап развития российского медиаобразования: 90-е гг. XX в. –	<i>Цель:</i> развитие медиакультуры детской молодежной аудитории. Педагоги должны обучать и развивать	5. Современный этап развития британского медиаобразования: конец 90-х гг. XX	<i>Цель:</i> развитие медиакультуры детской и молодежной аудитории. Педагоги должны обучать и развивать личность

начало XXI в.	аудиторию с помощью на материале медиа, развивать творческие и коммуникативные способности учащихся, критическое мышление, умения интерпретации, анализа и оценки медиатекстов, обучать их разным формам самовыражения при помощи медиа.	– начало XXI в.	учащегося с помощью и на материале медиа, развивать творческие и коммуникативные способности учащихся, критическое мышление, умения интерпретации, анализа и оценки медиатекстов, обучать их разным формам самовыражения при помощи медиа.
---------------	--	-----------------	--

Рассмотрим основные этапы развития медиаобразования в России и Великобритании с точки зрения основных целей, стратегий и организационных форм реализации в образовательных учреждениях различных типов. Так, первые работы по использованию медиакультуры на материале кино и прессы в учебно-воспитательном процессе появились в России еще в начале XX века. Неслучайно период 1900-1934 гг. рассматривается как этап зарождения и становления российского медиаобразования. Медиатексты в этот период носили в основном учебный, просветительский характер и использовались в образовании как наглядное средство обучения. Например, в московском журнале «Педагогический сборник» (1914), указывалось, что кинематограф при правильном использовании может стать одним из учебно-воспитательных пособий, и предлагалось психологическое обоснование его преимуществ [Челышева, 2011, с. 80].

В период 1919-1934 гг. изучение медиакультуры в России на материале кинематографа, радио и прессы, выполняло следующие функции:

- пропагандистскую (идеологическую): медиа можно было использовать как мощное идеологическое и пропагандистское средство. Об этом свидетельствуют первые фильмы-хроники о гражданской войне, революционных праздниках и короткие художественные «агитки», и выпуски многочисленных типографских и самодельных газет т.п.;

- просветительскую: медиа использовалось в качестве учебного пособия. Однако до 1924-1925 гг. в России кроме агитационных фильмов практически ничего не выпускалось, поэтому учебные фильмы предполагалось закупать за границей (при этом, естественно, они должны были быть без признаков «чуждой» идеологии) [Челышева, 2005 с. 63].

В 20-х – 30-х гг. медиаобразование постепенно приобретает ярко выраженный коллективистский характер. Для данного периода характерна активизация массовой медиаобразовательной деятельности (кинолюбительские объединения, движение юнкоров и т.д.). Например, ОДСК (Общество друзей советского кино) было самой многочисленной общественной организацией в стране в области культуры. С 1919 года в России началась подготовка профессиональных медиапедагогов.

К концу 20-х годов заметно усилился цензурный контроль практически над всеми средствами массовой коммуникации. На первый план выходили задачи практического овладения фото- и киноаппаратурой, овладение техническими умениями при киносъемке, изготовление "световых" газет и т.д.

В Великобритании в период становления медиаобразования (20 – 40-е гг. XX века) изучение медиакультуры также рассматривалась в качестве «обучения с применением средств массовой информации – кино, радио, прессы» [Федоров, Новикова и др., 2007, с. 160]. Основные акценты обучения при помощи медиа определял «предохранительный» подход, направленный «на противостояние вредному влиянию медиа» [Федоров, Новикова и др., 2007, с. 163]. Соответственно, основная цель педагогов состояла в том, чтобы «оградить незрелые умы учащихся от негативного влияния масс-медиа» [Михалева, 2009, с. 80].

Медиаобразование в школах и вузах Британии, как и в России, начиналось с изучения киноискусства. «В силу активной экспансии американской кинопродукции и недостаточно высокого качества отечественного кинопроизводства педагогическое сообщество 20-х – 40-х гг. было серьёзно обеспокоено. В крупных городах по инициативе педагогов-энтузиастов создавались киноклубы и кинообщества, в которых демонстрировались лучшие произведения мирового кинематографа. Педагоги стремились всячески оградить школьников и молодёжь от негативных сторон медиа» [Михалева, 2009, с. 80].

Нужно отметить, что аналогичные позиции относительно кинематографа, были характерны и для России в период 20-30-х годов. Российские исследователи, как и их британские коллеги, высказывали мнение о неэффективности использования одних только запретных мер общения подрастающего поколения с кинематографом: «никакие законодательства, никакие запретительные системы и ограничения о посещении кино детьми и опыты регламентации детского кинофильма не спасут детей и подростков от развращающего влияния общих кино, оздоровление которых должно стать задачей дня» [Диканская, 1924, с. 17]. С целью подготовки юных зрителей к восприятию фильмов проводились беседы и обсуждения фильмов.

1935-1955 гг. вошли в историю России как этап «практического» медиаобразования. Основное внимание педагогов было направлено на техническое освоение навыков использования кино-, радио-, фотоаппаратуры. Вместе с тем, усиление идеологического контроля над всеми сторонами жизни привело к строгой регламентации работы медиапедагогов и занижении роли медиаискусств в образовании и воспитании.

Резкое сокращение числа кинокружков, любительских объединений, ликвидация ОДСКФ в 1934 году не могли не сказаться на изменении отношения к медиакультуре, которая рассматривалась лишь в качестве агитационного материала и наглядного средства обучения. Соответственно, медиатексты для школьников на материале кинематографа, радио, прессы и

грамзаписи были все больше ориентированы на массовый характер пионерского и комсомольского движения [Челышева, 2009, с. 58].

1956-1968 гг. – этап возрождения российского медиаобразования, активизация деятельности отечественных медиапедагогов. Начинает развиваться интегрированное медиаобразование, преимущественно на материале кинематографа и уроков литературы. Медиаобразовательные организационные структуры (кинокружки, школьные кинотеатры и т.д.) появляются в Москве, Кургане, Воронеже и других городах. Цели кинообразования связываются с эстетическим и художественным развитием подрастающего поколения, расширением кругозора школьников и студентов. Однако развитие кинообразования в этот период существенно тормозили слабая материальная база образования и отсутствие единой методики и программ для российских школ и внешкольных учреждений.

Нужно отметить, что интеграционные процессы включения кинообразования в программы учебных предметов были характерны и для британской медиапедагогики. В Великобритании к началу 50-х годов начала формироваться «концепция «экранного образования». Целью кинообразования данного периода становится личностное развитие детской и молодежной аудитории, которое состоит в знакомстве «учащихся с избранными шедеврами экранного искусства и развитии их эстетических вкусов [Михалева, 2009, с. 81].

Серьезной проблемой и британского, и российского медиаобразования в этот период выступала нехватка квалифицированных педагогов, которые могли бы осуществлять медиаобразовательный процесс в образовательных учреждениях разных уровней. Поэтому в ряде британских и российских вузов начали преподаваться спецкурсы по подготовке медиапедагогов. Однако в отличие от России, где изучение медийных искусств носило очаговый характер и преподавалось всего в нескольких университетах и институтах, в большинстве британских университетов было включено изучение медиакультуры.

1969-1985 гг. - время эстетически ориентированного медиаобразования в России. В эти годы появляются новые медиаобразовательные очаги (Самара, Таганрог и др.), разрабатываются программы факультативных курсов «Основы киноискусства» для школы и педагогических вузов, появляется методическая литература по медиаобразованию. В эти годы отмечается наиболее активная деятельность кино клубов, любительских киностудий, школьных кинотеатров, приобретает регулярный характер проведение фестивалей любительских фильмов. Разворачивается и медиаобразование на материале прессы: организуются новые юнкоровские отряды, возобновляют свою работу юнкоровские слеты.

К отрицательным тенденциям отечественного медиаобразования в этот период можно отнести постепенное занижение роли учебных предметов гуманитарного цикла и, следовательно, - недооценку потенциальных возможностей и роли медиаобразования.

1965-1987 гг. в Великобритании связывается с этапом идеологических и семиотических медиаобразовательных исследований. Постепенно на первый план выходит развитие критического мышления аудитории: «педагоги должны развивать у учащихся способность к критическому осмыслению любой медиапродукции на основе анализа и интерпретации медиатекстов как знаковых систем» [Михалева, 2009, с. 80].

В Великобритании в 70-е - 80-е гг. появляются кинообразовательные курсы для средней школы. Изучение медиа входит в перечень экзаменационных списков. «В связи с развитием семиотических теорий в 70-х годах медиаобразование стало больше ориентироваться на структуралистскую трактовку медиатекстов как знаковых систем (semiotic/representation paradigm)» [Федоров, Новикова и др., 2007, с.164]. Однако, как и в российских школах, британское кинообразование в школах и вузах осуществлялось во многом благодаря педагогам-энтузиастам, заинтересованных в том, «чтобы их ученики могли лучше ориентироваться в мире массовой информации» [Федоров, Новикова и др., 2007, с.166].

Этап 1986-2000 гг. в России связан с государственной организационной и финансовой поддержкой медиаобразования, что, безусловно, способствовало активизации медиаобразовательной деятельности. Возобновило свою деятельность ОДК, а в его составе – Ассоциация деятелей кинообразования (1988), была создана Лига Малой Прессы, ряд новых юнкорских программ. Падение «железного занавеса» открыло массовой аудитории доступ к неизвестной ранее зарубежной медиакультуре, а исследователям в области медиаобразования – к зарубежным медиаобразовательным концепциям и подходам.

Последнее десятилетие XX - начало XXI века стали плодотворными и для развития британского медиаобразования. «В 1996 году в Англии на базе педагогического факультета Саутэмптонского университета (The University Southampton, UK) открылся Центр медиаобразования (Media Education Centre), который возглавил профессор Э.Харт (A.Hart). Данный центр стал инициатором широкомасштабных научных исследований, как на британском, так и на международном уровнях» [Федоров, Новикова и др., 2007, с. 166-167].

На первый план выходят развивающие цели медиаобразования, способствующие формированию активной позиции по отношению к медиакультуре: «педагоги должны помочь учащимся понять, как масс-медиа могут обогатить знания и опыт медийной аудитории, опираясь на критический анализ медиатекстов с помощью «ключевых понятий» медиаобразования» [Михалева, 2009, с. 81].

В этот период медиаобразование (преимущественно-интегрированное с другими учебными предметами) включается в учебные планы Англии и Уэльса. В Великобритании «функционировали три крупных центра по подготовке специалистов в области медиаобразования на базе университетов: в Лондоне, Ноттингеме и Саутгэмптоне. В помощь учителям создавались Рабочие группы по медиаобразованию, которые занимались разработкой образовательной

стратегии в области медиаобразования. Одновременно поддержку медиапедагогам оказывали различные национальные и международные организации (Британский киноинститут, Региональная ассоциация искусства (*Regional Arts Association*), Шотландский совет образовательных технологий (*Scottish Council for Educational Technology*), Ассоциация образовательного телевидения (*Educational Television Association*), а также ЮНЕСКО) [Михалева, 2009, с. 81].

В первые годы XXI в. в Великобритании и в России разрабатывается целый ряд медиаобразовательных программ для школьников и студентов.

«Современное развитие британского медиаобразования показывает, что, несмотря на различие подходов, в Соединенном Королевстве существует ясное понимание того, что медиаграмотность в XXI веке столь же необходима для человека, как и традиционная грамотность» [Федоров, Новикова и др., 2007, с.176]. Данные позиции, безусловно, справедливы и для России.

На современном этапе деятельность российских медиапедагогов осуществляется в организации новых проектов, включения специализаций по медиаобразованию в программы высших учебных заведений, открытию ряда региональных медиаобразовательных центров. Несмотря на то, что медиаобразование не включено в обязательную программу школ и вузов, российские медиапедагоги продолжают активную деятельность: выступают с инициативой проведения конкурсов, фестивалей, смотров, научных конференций (в том числе и международных), осуществляют выпуск программных курсов по медиаобразованию (Ю.Н.Усов, А.В. Федоров, А.В.Шариков, И.В. Чельшева, Е.В. Мурюкина и др.).

В настоящее время российское и британское медиаобразование наиболее активно развивается на материале прессы, телевидения, кинематографа, видео, современных мультимедийных технологий, включая Интернет. Проблемы, связанные с современным репертуаром экранных искусств (насилие, коммерческий характер и т.д.), постоянно расширяющийся диапазон медиа, обостряют интерес к медиаобразованию, настоятельно требуют применения широкого спектра форм и методов работы с произведениями медиакультуры.

Литература

- Диканская В. Школа и кино//Советское кино. 1924. № 1.
Михалева Г.В. Что такое медиаобразование «по-английски»? Мир образования – Образование в мире. 2009. № 4. С. 78-83.
Мурюкина Е.В. Медиаобразование старшеклассников на материале кинопрессы. Таганрог: Изд-во Кучма, 2006. 200 с.
Федоров А.В. , Новикова А.А., Колесниченко В.Л., Каруна И.А. Медиаобразование в США, Канаде и Великобритании. Таганрог: Изд-во Кучма, 2007. 256 с.
Чельшева И.В. Теория и история российского медиаобразования. Таганрог: Изд-во Кучма, 2006. 206 с.
Чельшева И.В. Методика и технология медиаобразования в школе и вузе. Таганрог: ТГПИ, 2009. 320 с.

Чельшева И.В. Российское медиаобразование в XX веке этапы, цели, методы, организационные формы. Saarbrucken (Germany): Lambert Academic Publishing, 2011. 200 с.

References

Chelysheva, I. Methods and technology of media education in schools and universities. Taganrog: TGPI, 2009. 320 p.

Chelysheva, I. Russian media education in the twentieth century, stages, goals, methods, organizational forms. Saarbrucken (Germany): Lambert Academic Publishing, 2011. 200 p.

Chelysheva, I. Theory and history of Russian media education. Taganrog: Kuchma. 2006. 206 p.

Dikanskaja B. School and Film // Soviet cinema. 1924. N 1.

Fedorov, A., Novikova, A., Kolesnychenko, V., Karuna, I. Media education in the United States, Canada and the UK. Taganrog: Kuchma in 2007. 256 p.

Mikhaleva, G. What is media education 'in English? The world of education - Education in the world. 2009. N 4. P. 78-83.

Muryukina, E. Media education high school students on the material of the film press. Taganrog: Kuchma, 2006. 200 p.



Теория медиаобразования

Медиавосприятие как философская и психологическая проблема *

*Р.В. Сальный,
кандидат педагогических наук, доцент,
Таганрогский институт имени А.П. Чехова,*

Аннотация: В статье рассматриваются проблемы творческого воображения и созерцания с философских позиций. Анализируются проблемы воздействия на сознание произведений массового и авторского искусства. Представлены методы развития медиавосприятия, основанного на формировании творческих и созерцательных умений.

Ключевые слова: массовое искусство, авторское искусство, творческое воображение, созерцание, время, пространство, медиавосприятие.

Media Education Theory

Media Perception as Philosophy and Psychology Problem *

*Dr. Roman Salny,
Anton Chekhov Taganrog Institute*

Abstract: In the article the problems of creative imagination and contemplation with philosophical positions. Analyzed are the problems of influencing the consciousness of works mass and copyright art. Presents the methods of development of media perception based on the development of the creative and contemplative skills.

Keywords: mass art, author's art, creative imagination, contemplation, time, space, media perception.

** статья написана в рамках исследования при финансовой поддержке гранта Российского научного фонда (РНФ). Проект № 14-18-00014 «Синтез медиаобразования и медиакритики в процессе подготовки будущих педагогов», выполняемый в Таганрогском государственном институте управления и экономики.*

Массовое (популярное) искусство очень активно формирует мировосприятие и мировоззрение у детской, подростковой и юношеской аудитории. Именно эти три возрастных группы, наиболее впечатлительны и поэтому их быстрее остальных захватывает яркое и необычное аудиовизуальное зрелище: отождествляя себя с героями приключенческих, мелодраматических сюжетов и сцен, юные зрители полностью погружаются в виртуальный мир.

Виртуальная реальность часто преобразует реальную действительность до неестественных форм, вызывающих сиюминутные эмоциональные переживания, поверхностное восприятие внешних свойств предметов и персонажей.

Агрессивному напору «масскульта» противостоит гуманистическая авторская медиакultura, отражающая в произведениях искусства высокие идеалы и подлинные нравственные ценности в таких формах, которые позволяют ощутить тонкость и глубину искренних чувств. Чистота и живость подростковых переживаний, чуткость и теплота материнской заботы - естественные чувства для человека, существующие в реальном пространстве и времени. Именно такую реальность и воссоздают авторы произведений высокого гуманистического искусства, сберегая созидательные силы и созерцательные способности в человеке.

Художественно-эстетическое восприятие – это спокойное уединенное сосредоточение, раскрывающее живую целостность в рождении и становлении идей красоты, добра, справедливости. Именно в состоянии «активного покоя» появляется интимная и сокровенная близость к природе, к Другому (по М.Бахнину и В.Библеру), рождаются подлинные чувства.

Массовая культура лишает человека возможности такой созерцательной собранности и уединенности, она формирует фальшивое ощущение всеобщего единства, на самом деле, противопоставляя людей друг другу. Неестественность взаимосвязей и прагматичность отношений делает человека одиноким и опустошает его внутренний мир.

Реальная (естественная) и виртуальная (неестественная) действительности имеют отличную друг от друга природу. Естественность возникает во время переживания единства с окружающим миром и пониманием внутренней сущности его явлений. Интуитивные предчувствия и живая память связывают время в единый поток, позволяя созерцать постоянство течения жизни. Восприятие явлений в их временной протяженности и развернутости напрямую взаимосвязано с философским пониманием осуществления нравственных идей гармонии, добра, любви. Философское понимание многообразности, неоднозначности и незавершенности жизненных процессов открывает их внутреннюю содержательность.

Если во время восприятия произведений авторского искусства жизненные явления предстают в своей естественности и постоянстве, рождая живое ощущение полноты, то восприятие произведений массовой культуры вызывает ложное ощущение полноты, только лишь подражая живым процессам, и, воссоздавая их в одномерном преломлении.

Человеку присуще стремление к чувственной и смысловой полноте. Источник этого стремления - природное предназначение человека, которое реализуется в поиске собственного Я, гармонии и органичности в отношениях с Другими и миром. Полнота «не может показать себя, потому что она не в завладении миром, а наоборот, в трезвом отказе от завладения» [Бибихин, 2007, с.61]. Удивительная загадка состоит в том, что овладение вещами приводит к потере их ценности. Захватываемые вещи «уходят в неуловимость»,

захватываемый мир теряет свою неоднозначность и неопределенность. Авторское искусство видит их как свою главную задачу, только оно соперничает эту неопределенность, вмещает в себя ее тайну, а не преодолевает ее, потому как главной миссией ставит себе изображение сложности и проблемности жизненного поиска. Суть тайны и состоит в вечности этого поиска и возникновении «вечных вопросов», остающихся вне летящей стрелы времени, уносящей с собой все материальное и брэнное.

Авторское искусство создает лакуны в опустошающем беге времени, где можно укрыться в созерцательной откровенности и подлинности. В художественном мире действуют законы отличные от тех, которые свойственны миру утилитарных и прагматических взглядов и ценностей. Усилие в создании интимной, уединенной собранности, где воображение длит идеальную подлинную действительность направлено на понимание и видение этих законов. Их можно только длить в художественном образе, но разгадать до конца не возможно. Поэтому художественный образ недосказан, и единственное в чем проявляет себя полнота – это в завершенности пространственно-временной организации.

Такие идеальные ценности как любовь и счастье нельзя приобрести, ими нельзя обладать, к ним возможно стремиться. И во времени и пространстве существования этих ценностей не ведется борьбы за превосходство, так как не существует мер превосходства.

Восприятие и созидание времени и пространства зависят от направленности сознания. В массовой культуре сознание направлено на обладание вещами, борьбу за них, тем самым, ускоряя ход времени и разъединяя пространство. В массовом искусстве время – это движение к предельным возможностям вещей. Во времени появляются формальные признаки, указывающие на необычные свойства вещей, с помощью которых доказывается их превосходство. Во времени возникает и удовлетворяется желание увидеть «предел» Другого, возникает состояние предвкушения этого «зрелища». Гройс отмечает, что «ожидание момента откровенности есть ожидание внезапного появления чего-то чуждого, необычного и незнакомого среди узнаваемого и рутинного» [Гройс, 2006, с.61]. В борьбе за превосходство демонстрируется внешняя необычность и оригинальность, отдельный субъект указывает на собственную индивидуальность. Именно указывает, а не открывает собственное Я в реализации личного предназначения. И в итоге происходит обратная ситуация, когда «время стирает прежде всего индивидуальность» [Мамардашвили, 1995, с.285].

Западные киноведы считают, что один из главных признаков эстетики заключается в постоянном изменении изображения, «позволяющего увидеть переход от одного состояния показанной вещи к другому ее стоянию...» [Омон, Бергала и др., 2012, с.71]. В реальности в переходе от состояния к состоянию есть завершенность действия, есть начало и конец, причина: добро побеждает зло, герой наказывает злодея и др. Такое изменение – процесс бесконечный. Переход от одного состояния к другому состоянию – явление, происходящее в замкнутом пространстве, бесконечно повторяясь. Смена эмоциональных состояний –

простейшие эмоциональные реакции, которые делают нас всех однообразными, «стирая индивидуальность».

В одной из своих лекций М.К. Мамардашвили задается вопросом: что такое время? И отвечает на него: «оно есть предельное отличие предмета от самого себя... в совмещенной последовательности предмета с самим собой, из нашей плоти, из наших реакций, из нашей психики ткется экран, который нас отгораживает от живого, от законов жизни...» [Мамардашвили, 1995, с.233]. Идея Мераба Константиновича заключается в том, что если в переходе от состояния к состоянию проявляет себя поток времени, то в случае, когда возникает отличие предмета от самого себя, появляется последовательность моментов, позволяющая «растянуть» настоящее. То есть сделать его многомерным, многоплановым, проявляющим свою глубину. Речь идет о «текучести», переживание которой «не идеально исчезающий момент, но какое-то поле, где есть коммуникация между прошлым, которое еще есть, сущностью прошлого, которая еще есть, и будущим, которое тоже здесь» [Мамардашвили, 1995, с.234]. В этой текучести нет причинности действия. Красота, гармония не имеют начала и конца. Стремление к тому, чтобы в будущем не завладеть чем-то, а увидеть сущность, а для этого завершить художественный образ, в котором возникнет внутреннее единство; «живое ощущение, живое состояние, имеющее в себе тенденцию повторяться – в смысле еще раз насладиться, в отличие от наших практических желаний, которые исчерпываются самим актом удовлетворения» [Мамардашвили, 1995, с.225].

Усилием воображения и созерцательного настроения во времени длиться состояние действительности, в которой оживают идеальные ценности. Этим усилением во времени создается «лакуна». «Акт видения есть как бы нарушение непрерывности потока, где создана основа для того, чтобы была точка, на которой мы остановились и выбрали» [Мамардашвили, 1995, с.276]. В художественном образе стереоскопическое пространство, в котором предметы не просто соотносятся друг с другом, а взаимодействуют, реагируют, изменяются. Эти реакции превращаются в ритмы, как промежутки индивидуальных изменений, переходов, то есть «живых» движений. В таких ритмах, в таком времени возникает и открывает себя неповторимый внутренний мир.

Понятия «текучесть», «растягивание» настоящего, означают понимание многомерности момента, переживание целостности как живого глубокого единства. В исследованиях по киноискусству и кинопедагогике в этом же значении употребляется музыкальный термин «полифоничность». Его понимают как многоголосие, звучание отдельных голосов как единства отдельных личностей. Только творческое усилие автора произведения искусства может раскрыть истинное значение уже знакомых нам вещей, показать их сущность. И прежде всего, это достигается за счет переживания автором онтологического единства вещей.

Итак, получается, что действительность произведений массового искусства – это действительность «невидимая», невозможная без созерцательных и творческих усилий; в ней открываются и фиксируются законы существования идеальных ценностей без установления причинных взаимосвязей, раскрывающих

иерархическое устройство реальной действительности в виде превосходства одних вещей над другими.

Одним из первых отечественных философов такую действительность назвал «отрешенным бытием» Г.Г. Шпет. Он понимал его как пограничную реальность между действительным и идеально-мыслимым. По его мнению «отрешенное бытие» – это бытие, указывающее на что-то иное (идею красоты, добра, справедливости и др.) [Шпет, 2007, с.117-118]. Если сравнить его мысль, сказанную в начале XX века, с мыслью философа В.В. Бибихина конца XX века об отказе от завладения миром, для обретения полноты, то возникает заключение, что для творческого созерцания необходимо, прежде всего, «отрешиться» от прагматического и утилитарного взгляда на мир. И этому мы находим подтверждения уже у философов и литературоведов на протяжении всего XX века. Так М.М. Бахтин писал, что «эстетическое созерцание должно отвлечься от нудительной значимости смысла и цели» [Бахтин, 1979, с.101].

М.К. Мамардашвили несколько десятилетий позже вторил ему: «нужно отказаться от себя, чтобы что-то понять» [Мамардашвили, 1990, с.22]. Отмечая, что «отрешенность» не рациональное понятие, а чувственное, он пояснил: «чаще всего наше переживание сопровождается отрешенным взглядом на мир: мир как бы выталкивает тебя в момент переживания из самого себя, отчуждает...» [Мамардашвили, 1990, с.17].

Именно чувственное проникновение во внутреннюю сущность открывает интуитивное, созерцательное видение всей сложности жизненных явлений в их многоплановости. Ведь рациональным пониманием охватить всю их сложность практически невозможно. Поэтому «отрешенность учит, что самое захватывающее, первые начала и последние концы, не в человеческой власти» [Бибихин, 2007, с.65]. В «отрешенном» восприятии раздвигаются временные границы. Направленность сознания на идеальное «позволяет человеку выйти из данного момента в и прошлое, и будущее» [Леонтьев, 2001, с.266].

Основанием для возникновения «отрешенного бытия» становится процесс вчувствования в живое единство мира, преодолевающий «противопоставленность субъекта и объекта, человека и мира». [Мелик-Пашаев, 2000, с.148]. Благодаря переживанию сопричастности внутренней жизни предметов и явлений, «человек как бы размыкает границы своего эго» [Мелик-Пашаев, 2000, с.157]. Н.А. Дмитриева отмечает, что «любовь к людям – реальное расширение тесных границ личности, действительное преодоление отчужденности между «я» и тем, что «вне меня»» [Дмитриева, 2009, с.286]. Открытость и любовь открывают действительность, где «каждое сущее существует лишь в своей данности другому (в трансценденции), но не к самому себе» [Ячин, 2006, с.43].

Таким образом, в «отрешенном бытии» одним составляющим становится интимность и искренность во взаимоотношениях Я и Другого, а другим, особый пространственно-временной континуум реальной действительности, охватывающий в многообразии живое единство. Только в своей естественной целостности вещи могут быть обращены друг к другу. В художественном образе «изоляция» естественного от утилитарного становится важным созидательным

действием, придающим завершенность, которая «позволяет понять голос другого как целое, позволяет другому обрести себя в своей самоценности» [Рымарь, 2006, с.250].

У основателя культурно-исторической психологии Л.С. Выготского тоже встречается понятие «отрешенности», он описывал борьбу формы и содержания. Композиция, по его мнению, составляет форму, в которой одна линия жизни в сопоставлении с другими приобретает внутренний смысл, не видимый в реальной жизненной ситуации. С помощью композиции события соединяются таким образом, что «высвобождаются из тех обычных связей, в которых они даны нам в жизни и во впечатлении о жизни; они отрешаются от действительности» [Выготский, 1986, с.196].

Во многих произведениях искусства образ человеческой чистоты, благородства и достоинства завершен в пространственно-временном континууме, указывая на человеческий идеал. Этот образ «живет» над миром несправедливости, бесчестности, жадности, своевластия. «Отрешенность» понимается Л.С. Выготским как противостояние образа нравственной чистоты условности социальных законов и прагматического мировоззрения. В «униженных и оскорбленных» персонажах литературной, живописной и кинематографической классики живет идеал человека, которые всегда противостоят условности и неестественности жизни.

Удачный пример «отрешенного» мировосприятия привел Г.Д. Гачев, давая описание сцены военного совета в Филях из романа Л.Н. Толстого «Война и мир», на котором Кутузов предлагает оставить Москву французам: «Неважно, что девочка Малаша ничего не понимает в аргументах спорящих генералов. То есть не то что неважно, а очень важно даже эстетически очень нужно, чтобы она ничего не понимала в этом» [Гачев, 2008, с.122]. И далее Г.Д. Гачев аргументирует, что взгляд Малаши – это параллельная наивно-простая «отрешенная» позиция, в которой улавливается внутренняя борьба миропониманий генералов, а не суть приводимых ими объективных аргументов.

В художественно-эстетическом воспитании понятие «отрешенное бытие» (или «отрешенность») прямо и не употребляется в том смысле, в котором его понимал Г.Г. Шпет, но подходы к осмыслению эстетического восприятия очень близки. А.А. Мелик-Пашаев, например, замечает, что «эстетическое отношение изымает предмет из плоскости привычного практического функционирования» [Мелик-Пашаев, 2000, с.97].

Самые яркие впечатления в нашей памяти – это действие и звук, воспроизводимые сознанием в определенных цветовых и ритмических интонациях. Интонаций здесь составляют главную тайну, так как в них открывается сущность вещей. В.В. Бибихин писал, что «для человека мало иметь чувство (состояние, опыт), надо его представить» [Бибихин, 2008, с.96]. Если задаться вопросом, в каких формах должно быть представление, то ответить можно так. В этих формах должна длиться сущность вещей и явлений. Поэтому представить – значит вообразить в отвлеченном (отрешенном) мышлении пространственно-временной континуум, в котором оживает уникальное

внутреннее содержание вещи, ее чувственно-смысловая полнота. То есть воображение должно создавать в художественном образе не пустую, а содержательную и живую реальность, поэтому оно должно отбирать самое естественное и непосредственное. С одной стороны, воображение отталкивается от предощущения сущности, чтобы создать единство времени и пространства, в которых эта сущность является, с другой стороны, понимание сущности позволяет настроиться восприятию на видение живого единства времени и пространства. Так объединяются в художественно-эстетическом восприятии усилие воображения и созерцательный настрой.

Художественное воображение ищет проблему во взаимосвязях объективной реальности. Художественный образ – место, где сходятся идеальное и реальное. В пространственно-временных отношениях проявляется «живая» сущность проблемы. Идеальное проявляется в реальном, когда существование чего-либо начинает переживаться и осознаваться как проблемное. Проблемное в смысле необходимости реализации собственного пути.

Существование проблемно, потому что необходимо усилие, чтобы длить человеческое. При усилении воображения возникает красота к временная длительность, запечатлевающая становление человеческого идеала (чистота, подлинность).

Шпет Г.Г. замечает, что «художественное творчество отличается от других видов обращения к отрешенному (мечтательность и т.п.) тем, что оно погружается в него и не пребывает в нем пассивно, а смотрит на него как на знак более глубокого (идейного) смысла (символическая суппозиция)» [Шпет, 2007, с.52]. Художественное творчество – не пустые фантазии, а поиск проявлений сущности в ее полноте в реальной действительности. Для поэтического творчества необходимо «оформляющее начало», придающее осязаемость идее [Шпет, 2007, с.53].

В этом смысле понимаемое Г.Г. Шпетом воображение активно, действенно, то есть направлено на выражение действия природных сил. Это не креативность как эклектическое собирание необычных, зрелищных, порой шокирующих образов, это творчество, созерцающее сущность и природу явлений в их естественной форме. «Отрешенность» – это не просто видение метафорическое, а видение проблемности существования и той живой внутренней силы, которая справляется с этой проблемностью, понимание действия природных «стихий». Например, восприятие реки как широты русской души или восприятие девственной земли как дремлющей силы.

В художественном воображении и создается и преодолевается «зазор» между реальным и вымышленным. В художественном образе вымысел организует пространство, в котором предметы «звучат» индивидуальным «голосом», одновременно проявляя свою природную естественность и идеальную предназначенность. Вещи предстают в таком ракурсе, что «сами» выражают собственную сущность в органичности своего присутствия в мире.

В отечественном медиаобразовании, в рамках эстетического направления, исследователи определили три основных уровня восприятия экранного

художественного медиатекста: первый уровень – ассимиляция медиасреды; второй уровень – идентификация с главным героем; третий уровень – идентификация с автором. Наиболее содержательно и полно уровни медиавосприятия были определены Ю.Н. Усовым [Усов, 1993, с. 12]:

I. Ассимиляция среды - эмоциональное освоение реальности, представленной на экране.

II. Идентификация, сопереживание, уподобление герою:

1) фрагментарная оценка отдельных эпизодов, в которых ярко проявляется характер героя;

2) осмысление событийной канвы, в которой раскрывается логика поведения героя;

3) осмысление логической связи эпизодов, выявляющих характер героя.

III. Сопереживание, отождествление зрителя с автором:

1) осмысление логической связи эпизодов, выявляющих развитие авторской мысли;

2) восприятие формы киноповествования на основе эмоционально-смыслового соотнесения значимых частей фильма, единиц экранного повествования;

3) осмысление художественной структуры фильма, выявляющей концепцию произведения экранного искусства.

Между педагогическими теориями, определившими эти уровни медиавосприятия, и философскими идеями «отрешенности» существуют общие философско-психологические основания.

Первичная идентификация (ассимиляция медиасреды) – поиск в мире того, что могло бы дополнить собственное Я.

Вторичная идентификация (идентификация с персонажем) – желание ощущать себя героем в борьбе добра со злом, желание восполнить того, чего не хватает в жизни (восстановить справедливость). Переход от одного состояния Я к другому состоянию Я характеризует преследование поставленных целей и их достижение, которое запрограммировано в киноповествовании.

Идентификация с автором – сотворчество в восприятии. Деятельность воображения, создающая идеальный мир реального, который состоит из вещей, имеющих свою сущность и реализующих свою судьбу. В переходе от одного Я к другому Я происходит удерживание целостности реальной действительности, глубокое внутреннее единство вещей и явлений.

Для развития медиавосприятия художественных медиатекстов мы разработали творческие методы и подобрали их в последовательности в соответствии с возрастающей сложностью и согласно описанным уровням медиавосприятия.

Имитационно-творческие методы. Направлены на творческое создание эмоционального состояния во временной длительности. Развитие активного воображения, создающего эстетически «отрешенные» образы. Освоение категории времени и пространства в искусстве.

- создать предмет (вырезать из листа бумаги, склеить из отдельных предметов и др.); придумать ему имя; описать видение им окружающей

действительности; описать как «действовал» бы предмет в произведениях разных жанров (лирическом, комическом, трагическом и др.); подобрать музыку определенного ритма, характеризующую его внутреннее состояние, эмоциональные перепады, внутреннее движение.

- выбрать предмет из репродукции картины; описать его отношение с другими предметами; определить, какими средствами (ритм, план, ракурс, мизансцена) формируются в картине эти отношения.

Литературно-творческие методы. Направлены на творческое раскрытие идеала (человеческого благородства, бескорыстной любви и т.п.) в противостоянии возвышенного и низменного. Освоение категории времени и пространства в искусстве.

- рассмотрение и анализ репродукции картины, выявление противостояния тем; описание последовательности отдельных кадров картины, раскрывающих различный ход событий; описание особенностей использования ракурса, цвета, света, расположения объектов в картине с точки зрения их влияния на свойства и значение противостоящих тем.

- просмотр эпизода из художественного фильма; описание последовательности применения средств выразительности, раскрывающих развитие авторской мысли.

Изобразительно-творческие методы. Направлены на развитие чувства единства (обращенности вещей друг к другу) всех элементов художественной действительности.

- выразить различные состояния (искренней радости, юношеской устремленности, безысходности) в коллаже с применением собственных рисунков, а также с помощью вклеивания вырезанных элементов из журналов.

Творческие задания:

I. Уровень первичной идентификации.

Занятие первое:

- а) составьте рассказ от имени режиссера о его любимом герое;
- б) развитие понимания мотивов выбора режиссером тех или иных качеств героя, свойственных определенному жанру киноповествования;
- в) обсуждение эпизодов из медиатекста. Жанр: фантастика, вестерн, сказка, фильм катастроф. Тема: приключенческая, спортивная, военная. Задачи: определить мотивы выбора автором героя; установить психологические особенности героя; ответить на вопрос: почему эти особенности делают его центральной фигурой повествования?

Занятие второе:

- а) изобразите одно и то же действие в соответствии с двумя различными задачами: в первом случае в действии передается впечатление исходящей от героя опасности, во втором, предчувствие героем успеха;
- б) знакомство с понятием медийных стереотипов;
- в) обсуждение эпизодов из медиатекста. Жанр: детектив, пеплум, триллер. Тема: историческая, криминальная, политическая, спортивная. Задачи: определить главных действующих персонажей; описать психологические

особенности героев, с помощью которых обостряется основной конфликт; привести пример схожих особенностей в описании конфликта в других сюжетах.

Занятие третье:

а) опишите эпизоды, сцены, в которых Вы бы усилили контрастность в сопоставлении таких сюжетов как «Золушка», «Принц и нищий», «Превращение труса в героя»;

б) знакомство с понятием эмоционального маятника, мифологической структуры медиатекста;

в) просмотр и анализ эпизодов из медиатекста. Жанр: мелодрама, миф, сказка. Тема: любовная. Задачи: определить основную сюжетную линию; обозначить присутствие «эмоционального маятника»; описать особенности изображения сказочной атмосферы; найти схожие сюжеты в сказках разных народов, мультфильмах.

Занятие четвертое:

а) опишите мизансцену, свойственную драматическому жанру, в которой наиболее выразительно звучало бы признание одним из персонажей в любви;

б) знакомство с особенностями использования средств выразительности, свойственных драматическому жанру;

в) просмотр и анализ эпизодов из медиатекста. Жанр: Историческая драма, мелодрама, трагедия, комедия, синтез жанров. Тема: нравственная, любовная. Задачи: определить особенности изображения характеров персонажей; найти жанровые формы, проявляющие драматичность во взаимоотношениях персонажей; найти схожие формы в других медиатекстах.

Занятие пятое:

а) составьте два коллажа-рекламы на фильм, с целью привлечения двух разных по возрасту и социальному статусу аудиторий;

б) обсуждение особенностей в предпочтениях и восприятии аудиторий разного возраста, социального статуса, эффекта сочетания жанров;

в) просмотр и анализ эпизодов из медиатекста. Жанр: притча, фантастика, синтез жанров. Тема: любовная, политическая, приключенческая. Задачи: определить возможные имеющиеся в медиатексте темы; найти метафорические выражения, иносказания; раскрыть особенности многослойного изображения основной темы; определить возможный возраст, социальное положение аудитории данного медиатекста.

II. Уровень вторичной идентификации.

Занятие шестое:

а) составьте рассказ от имени главного героя стихотворения на тему: как ко мне относятся мои друзья;

б) знакомство с особенностями понятий конфликт, сюжет, характер персонажа;

в) просмотр и анализ эпизодов из медиатекста. Жанр: психологическая драма, синтез жанров. Тема, отражающая противоречивость в социальных и личностных отношениях. Задачи: найти основной конфликт повествования; определить, как соотношение социального и личностного конфликтов

проявляется в изображении персонажей; описать ценности персонажей; определить, какую роль в проявлении этих ценностей играет социальный конфликт.

Занятие седьмое:

а) напишите развернутый ответ на вопрос: как раскрывается проблема героев репродукции картины известного художника;

б) знакомство с особенностями понятий конфликт, сюжет, характер персонажа;

в) просмотр и анализ эпизодов из медиатекста. Жанр: притча. Тема: нравственная, педагогическая. Задачи: определить особенности взаимоотношений персонажей между собой; установить характер отношений подростков со взрослыми; найти основную проблему; раскрыть психологические свойства главного героя; определить как эти свойства помогают выйти из проблемной ситуации.

Задание восьмое:

а) опишите события, действия персонажей одного из просмотренных на предыдущих занятиях фильмов при ответе на вопрос: как раскрывался бы основной конфликт, если в его основе была идея самопожертвования с целью сохранения любви или жизни?

б) знакомство с понятием авторская позиция и позиция персонажа;

в) просмотр и анализ эпизодов из медиатекста. Жанр: психологическая драма. Тема борьбы человека за собственное счастье. Задачи: описать личностные качества героя; определить, как к герою относится автор; найти кадры, сцены, эпизоды, в которых проявляется это отношение; выявить возможное сходство и отличие в позициях героя и автора.

Задание девятое:

а) составьте несколько коллажей, отражающих развитие сюжетного конфликта в экранном художественном медиатексте на Ваш выбор;

б) знакомство с понятием драматургия;

в) просмотр и анализ эпизодов из медиатекста. Жанр: лирическая комедия. Тема любви к жизни и ее неустроенности. Задачи: определить оригинальность сюжета; раскрыть особенности изображения «мира персонажа» и «мира экранной действительности»; определить основную идею автора.

Задание десятое:

а) составьте заявку на сценарий, раскрывающий особенности взаимоотношений персонажей в стихотворении известного поэта;

б) знакомство с понятием замысел автора, художественная концепция;

в) просмотр и анализ эпизодов из медиатекста. Жанр: психологическая драма. Тема внутренней драмы, справедливости жизни, совести человека. Задачи: найти события повествования, поступки героя, которые бы отражали особенности его мировоззрения; сравнить «миры», в которых живет (жил) герой; определить, что заставляет его меняться; определить идею, позицию автора.

III. Уровень комплексной идентификации:

Задание одиннадцатое:

- а) опишите эпизод сцены сражения, в котором отражены патриотизм, сила духа и ненависть, агрессия;
- б) знакомство с особенностями теории монтажа С.М. Эйзенштейна («монтаж аттракционов»);
- в) просмотр и анализ кадров, эпизодов одного из фильмов С.М. Эйзенштейна. Задачи: описать кадры, ярко изображающие противостояние сил; описать внутренние особенности персонажей, раскрывающиеся в кадрах, эпизодах; раскрыть особенности авторской идеи.

Задание двенадцатое:

- а) опишите обстановку в комнате, которая бы передавала чувство расставания, либо чувство предстоящей встречи двух близких людей;
- б) знакомство с особенностями организации пространства экранной художественной действительности;
- в) просмотр и анализ кадров, эпизодов из медиатекста. Жанр: лирическое повествование. Тема взаимопонимания между людьми. Задачи: описать атмосферу медиатекста; найти особенности выражения внутреннего мира персонажей; раскрыть мировоззренческие и нравственные ценности персонажей; описать особенности изображения экранной действительности, характеризующей проникновение одного персонажа во внутренний мир другого персонажа; определить идею автора, его нравственные ценности, мировосприятие.

Задание тринадцатое:

- а) составьте эпизод (серию кадров), изображающий состояние природы как отображение внутреннего эмоционального переживания героя;
- б) знакомство с особенностями съемки как отображения психологических особенностей восприятия (субъективный взгляд автора и героя);
- в) просмотр и анализ кадров, эпизодов из медиатекста. Жанр: психологическая драма. Тема: потеря человеком нравственных ценностей. Задачи: описать мир, в котором живет герой; описать мир, в котором живут другие персонажи; найти отличия между этими мирами; определить, как они характеризуют мировоззрение и нравственные ориентиры персонажей; раскрыть авторскую идею, его позицию и мироощущение.

Задание четырнадцатое:

- а) составьте несколько кадров, раскрывающих идею стихотворения о любви одного из известных поэтов;
- б) знакомство с особенностями понятия многомерность, поэтичность чувств;
- в) просмотр и анализ кадров, эпизодов из медиатекста. Жанр: мелодрама, киноман. Тема уникального чувства – любви. Задачи: описать мир, в котором живут главные герои; описать эпитетами пространство их мира; определить какими средствами создавалось это пространство; раскрыть уникальность и ценность этого мира; описать противоположенный мир; определить авторскую позицию и мироощущение.

Задание пятнадцатое:

а) составьте несколько коллажей, отображающих различные мировоззренческие позиции, нравственные и ценностные ориентиры персонажей. Подберите предметы, действия персонажей, музыку, план, цвет, композицию, которые акцентировали бы это взаимодействие и выявляли бы психологические особенности персонажей;

б) знакомство с особенностями понятия мир художественной действительности как «субъект»;

в) просмотр и анализ кадров, эпизодов из медиатекста. Жанр: философская притча. Тема: уникальная ценность и опустошение личности. Задачи: описать пространство, в котором живут персонажи; определить, как оно характеризует личность персонажа; описать многоплановые отношения между ними; определить авторскую позицию, нравственные ценности и мироощущение.

Заключение. Медиавосприятие – сложный процесс, включающий философский поиск «отрешенного бытия», то есть проблемности существования вещей и явлений, и созерцательное усилие как интуитивное ощущение времени, «собирающего» в «отрешенном бытии» прошлое, настоящее и будущее. Для развития медиавосприятия на уровне комплексной идентификации необходимо формировать умения многостороннего соотнесения разных планов реальной действительности, умения длить в своем сознании появление и становление сущности вещей. Первоочередная задача заключается в том, чтобы открыть для учащихся знание, понимание и чувство природных и естественных форм, в которых предстает содержание идеальной внутренней реальности (отрешенного бытия). Но начинать необходимо со знакомства с этими формами в их преломленном природой массовой культурой виде, и затем продвигаться к постижению естественных для человека времени и пространства.

Литература

Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. М.: Искусство, 1979. 424 с.

Бибихин В.В. Мир. СПб.: Наука, 2007. 431 с.

Выготский Л.С. Психология искусства. М.: Искусство, 1986. 573 с.

Гачев Г.Д. Содержательность художественных форм. Эпос. Лирика. Театр. М.: МГУ; Флинта, 2008. 288 с.

Гройс Б.Е. Под подозрением. Феноменология медиа. М.: Худож. журнал, 2006. 200 с.

Дмитриева Н.А. Томас Манн о кризисе искусства // Дмитриева Н.А. В поисках гармонии. Искусствоведческие работы разных лет. М.: Прогресс-Традиция, 2009. С. 248-307.

Леонтьев А.А. Деятельный ум (Деятельность, Знак, Личность). М.: Смысл, 2001. 392 с.

Мамардашвили М.К. Как я понимаю философию. М.: Прогресс, 1990. 368 с.

Мамардашвили М.К. Лекции о Прусте (психологическая топология пути). М.: Ad Marginem, 1995. 548 с.

Мелик-Пашаев А.А. Мир художника. М.: Прогресс-Традиция, 2000. 271 с.

Омон, Ж., Бергала, А., Мари, М., Верне, М. Эстетика фильма. М.: Новое литературное обозрение, 2012. 248 с.

Рымарь Н.Т. Бахтинская концепция архитектоники эстетического объекта и проблема границы «искусство / не искусство» // Вестник Самарской гуманитарной академии. 2006. № 1. С. 247-256.

Усов Ю.Н. Основы экранной культуры. М.: Новая школа, 1993. 90 с.
Шпет Г.Г. Искусство как вид знания. Избранные труды по философии культуры. М.: РОССПЭН, 2007. 712 с.
Ячин С.Е. Слово и феномен. М.: Смысл, 2006. 138 с.

References

Aumont, J. at all. Aesthetics film. Moscow: New Literary Review, 2012. 248 p.
Bakhtin, M.M. Aesthetics of verbal creativity. Moscow: Arts, 1979. 424 p.
Bibihin, V.V. World. St.Petersburg: Nauka, 2007. 431 p.
Dmitrieva, N.A. Thomas Mann on the crisis of art // Dmitrieva, N.A. In search of harmony. Line art works of different years. Moscow: Progress-Tradition, 2009. Pp. 248-307.
Gachev G.D. Richness of artistic forms. Epic. Poems. Theatre. Moscow: Moskow University; Flinta, 2008. 288 p.
Groys, B.E. Under suspicion. Phenomenology media. Moscow: Art Magazine, 2006. 200 p.
Leontiev, A.A. Active mind (Activity, Sign, Personality). Moscow: Meaning, 2001. 392 p.
Mamardashvili, M.K. As I understand the philosophy. Moscow: Progress Publishers, 1990. 368 p.
Mamardashvili, M.K. Lectures on Proust (psychological topology path). Moscow: Ad Marginem, 1995. 548 p.
Melik-Pashayev, A.A. World of the artist. Moscow: Progress-Tradition, 2000. 271 p.
Rimar, N.T/ Bakhtin's concept of aesthetic volume - architectonic project and the problem of the border "art / not art" // Bulletin of the Samara Academy of Humanities. 2006. № 1, pp.247-256.
Shpet, G.G. Art as a form of knowledge. Selected works on the philosophy of culture. Moscow: ROSSPEN, 2007. 712 p.
Usov, Y.N. Basics screen culture. Moscow: The New School, 1993. 90 p.
Vygotsky, L.S. Psychology of Art. Moscow: Arts, 1986. 573 p.
Yachin, S.E. The word and the phenomenon. Moscow: Meaning, 2006. 138 p.



Практика медиаобразования

Анализ фильмов-экранизаций фантастического жанра на занятиях со студентами*

*К.А. Подлесный,
аспирант,*

Таганрогский институт им А.П. Чехова

Аннотация. Статья посвящена практической реализации процесса медиаобразования студентов на материале аудиовизуальных медиатекстов фантастического жанра. Статья описывает методологию проведения отдельного медиаобразовательного занятия, посвященного проблеме экранизации литературных первоисточников.

Ключевые слова: медиаобразование, экранизация, литературный первоисточник, сюжетно-повествовательные компоненты.

** статья написана в рамках исследования при финансовой поддержке гранта Российского научного фонда (РНФ). Проект № 14-18-00014 «Синтез медиаобразования и медиакритики в процессе подготовки будущих педагогов», выполняемый в Таганрогском государственном институте управления и экономики.*

Media Education Practice

Analysis of the films adaptations fiction genre on media education lessons with students *

*Konstantin Podlesny,
Anton Chekhov Taganrog Institute*

Annotation. Article is devoted to practical realization of process of media education of university students based on audiovisual media texts of the science fiction genre. This article describes a methodology for individual media studies on the problem of adaptation of the literary source.

Keywords: media education, film adaptation, literary source, plot and narrative components.

Развитие литературы наших дней неотделимо от развития киноискусства. Учитывая синтетический характер киноискусства можно с уверенностью говорить о зависимости кино от литературы. Но как именно они взаимодействуют между собой? Противопоставлены ли друг другу эти виды искусства или же гармонично друг друга дополняют? В этом вопросе и содержится ключевая проблема, которая была положена в основу нашего медиаобразовательного занятия.

Неслучайно примером для сравнительного анализа первоисточника и экранизации был избран именно фильм фантастического жанра. Часто

разногласия между автором литературного первоисточника и режиссером снятого по его мотивам кинофильма возникали как раз при экранизациях фантастических произведений. Чего стоит хотя бы история экранизации знаменитого фантастического романа С. Лема «Солярис» режиссером А. Тарковским, вылившаяся в спор двух художников-титанов. Суть претензий польского фантаста сводилась к тому, что А. Тарковский исключил из повествования главную идею романа - все попытки понимания иного разума будут обречены на неудачу, пока человек не сможет полностью познать себя самого. Возникшую ситуацию можно сводить к принципиально различным взглядам режиссера и писателя на цели и методы экранизации.

Безусловно, правдой будет и то, что в поиске компромисса А. Тарковский, тянувшийся к христианской тематике (после исторического «Андрея Рублева»), пошел на хитрость: взял научно-атеистический роман и прочитал его по-своему. Но не менее важный момент, вызывающий споры при экранизации фантастических произведений, - их «полифилософский» характер, то есть широкие возможности по трактовке и интерпретации заложенных в них идей ввиду разнообразия и глубине допущений, свойственных исключительно фантастическому жанру. Особую остроту конфликту придает грандиозная популярность литературной фантастики, а, следовательно, и наличие у действительно качественных литературных образцов армии преданных поклонников, рьяно защищающих первоизданный сюжет и тематику любимого произведения.

Таким образом, медиапедагог, предварительно изложив аудитории вышеприведенный текст в качестве вступительного слова, формулирует **задачи** медиаобразовательного занятия:

- научиться выделять различия экранизации и литературного первоисточника;
- научиться анализировать вносимые режиссером в процессе экранизации фантастического произведения коррективы на предмет их смыслового содержания;
- сравнить процесс восприятия литературного и кинематографического образа;
- дать этическую оценку трактовок режиссера первоисточника: имеет ли право режиссер так трактовать авторский материал? выиграло ли само произведение в результате такой экранизации?

Цель медиаобразовательного занятия: повышения общего уровня медиакомпетентности студентов, развитие умения анализа медиатекстов.

Целевая аудитория: студенты средних и старших курсов, обладающие базовыми знаниями в области медиаобразования.

Данное медиаобразовательное занятие - часть факультативного медиаобразовательного курса на материале аудиовизуальных медиатекстов фантастического жанра. Подготовка студентов к занятию включает прочтение оригинального литературного первоисточника, по мотивам которого снят кинофильм.

Форма проведения занятия – комбинированная (лекция, беседа, аналитические и творческие задания). Условно разделить занятие можно на **4 этапа**: вступительное слово, краткая беседа по содержанию оригинального романа, просмотр кинофильма, блок аналитических (сюжетный/повествовательный анализ медиатекста) и творческих заданий.

1) Вступительное слово. На данном этапе медиапедагог формулирует задачи занятия и обосновывает актуальность выбранной темы, отмечая сложность экранизационной постановки именно произведений фантастического жанра в силу их «полифилософской» основы и особенностей восприятия художественного и кинематографического образа.

В качестве иллюстрации предыдущих тезисов медиапедагог приводит методику, примененную в подобной ситуации Ю.Н. Усовым в рамках курса «Кино как искусство». Аудитории задается вопрос: можно ли отождествлять восприятие художественного образа литературы и кино? Предлагая студентам сравнить процесс восприятия литературного и кинематографического образа, медиапедагог убеждается в общности их анализа-синтеза: выявление значений (слов, кадров), соединение их в новом понятии (словосочетания, кинофразы), осмысление многоплановости прочитанного, увиденного, определение к нему своего отношения [Усов, 1980, с. 30].

Резюмируя сказанное, медиапедагог отмечает, что результатом восприятия в любом случае становится образное обобщение с трудом выражаемое словесно и потому допускающее неограниченное число толкований. В то же время кино и литература обладают абсолютно разными приемами художественной выразительности: там, где литература обращается к воображению читателя, кино создает визуальный пластический образ, формируя зрительное восприятие зрителя.

Одной из центральных тем при анализе фильма-экранизации становится вопрос о "правах" режиссера и "законах", которых нужно придерживаться при переносе литературного произведения на экран. «Талантливые экранизации приближают учащихся к классическому произведению, позволяют понять великую силу творений прошлого, их извечные, не умирающие проблемы, проблемы, которыми живет и современный человек» [Рабинович, 1991, с. 84]. Ю.Н. Усов для обсуждения данного вопроса выдвинул тезис: «Кинорежиссер, экранизирующий литературное произведение - это в первую очередь талантливый читатель» [Усов, 1980, с.91]. Но если у Ю.Н. Усова аудиторная дискуссия по данному тезису проходила сразу после его выдвижения, то мы оставим ее на более поздние этапы медиаобразовательного занятия, тем самым задавая вектор движения мысли студентов во время просмотра кинофильма.

2) Беседа с аудиторией по содержанию оригинального литературного первоисточника.

Г.А. Поличко в своих методических пособиях по анализу кинофильмов (в условиях школьного/вузовского факультатива или киноклуба) рекомендует обращаться к литературным корням произведения. Начиная с анализа литературного первоисточника и авторского сценария, исследователь

призывает проводить непрерывные параллели между экранизацией и литературным произведением [Поличко, 2006, с. 15-24].

Г.А. Поличко в рамках собственного исследования разработал показатели сформированности качеств, характеризующих уровень восприятия произведения одинаково применимый как в отношении киноискусства, так и литературы:

а) фабульный уровень характеризуется наивным отождествлением содержанием произведения и реальной жизни, а также способностью увидеть состав событий и пересказать увиденное;

б) сюжетно-синтаксический уровень включает способность объяснить избранную автором последовательность фабульных событий в сюжете; умение выделить компоненты кино/литературного образа и оценить их роль в становлении сюжета; понимание специфики художественного образа;

в) авторски-концептуальный уровень характеризуется способностью оценить роль героя в сюжете, его психологические состояния и авторское отношение к нему; способностью объяснить роль отдельных компонентов кино/литературного образа в выражении авторской оценки; способностью сформулировать и аргументировать авторскую концепцию;

г) интерпретационный уровень включает способность выразить согласие/несогласие с авторской концепцией; способность оценить актуальность произведения [Поличко, 1987, с.10-11].

Такая четырехуровневая структура позволяет построить беседу (а точнее фронтальную ее разновидность) со студентами по принципу иерархизации дискуссионных вопросов: от простых к более сложным. При этом под простыми мы понимаем вопросы, которые относятся к фабульному изложению повествования, а более сложные касаются авторской концепции и ее интерпретации студентами. Отдельным блоком медиапедагог задает вопросы относительно принадлежности произведения фантастическому жанру:

- аргументировано обоснуйте - зачем автор вводит конкретное фантастическое допущение;

- опишите эмоционально-художественный эффект введения конкретного фантастического допущения;

- предложите свой собственный вариант фантастического допущения, который бы, по мнению учащихся, удачно раскрывал идейную направленность фильма.

3) Коллективный просмотр фильма-экранизации.

Медиапедагог коротко представляет фильм, заостряя внимание аудитории на отслеживании сюжетно-повествовательных компонентов: фабула фильма (сюжетная схема – цепь основных событий), конфликты, авторская (режиссерская) концепция, основная тема и основная идея, образы персонажей.

4) Блок аналитических и творческих заданий.

В рамках аналитического блока студентам предстоит решать следующие задачи:

- выделить различия экранизации и литературного первоисточника;

- проанализировать вносимые режиссером в процессе экранизации фантастического произведения коррективы на предмет их смыслового содержания;

- сравнить процесс восприятия литературного и кинематографического образа.

Студентам, прочитавшим оригинальный первоисточник и просмотревшим снятый по его мотивам фильм, предлагается написать краткое эссе. Медиапедагог предлагает на выбор одну из четырех тем, при этом объяснив студентам особенности раскрытия каждой из них:

1) Тема № 1. «Различия экранизации и литературного первоисточника». Медиапедагог поясняет, что выбранная тема подразумевает сравнительный анализ конкретного кинофильма и литературного первоисточника с точки зрения различий в сюжетно-повествовательных компонентах: фабулы, образов персонажей, основной идеи, темы произведения, средств художественной выразительности и т.п.

2) Тема № 2. «Режиссерская концепция в экранизации произведения». Данная тема подразумевает углубленный анализ режиссерского прочтения литературного первоисточника. Чтобы облегчить студентам задачу, написание эссе по данной теме можно свести к ответу на следующие вопросы:

- как Вы видите авторскую концепцию (основную тему, основную идею) литературного первоисточника?

- какие изменения вносит режиссер в авторскую концепцию при создании экранизации?

- каков смысл вносимых режиссером коррективов в идейную основу произведения? что хотел сказать режиссер, изменив сюжетно-повествовательную структуру произведения? (характеры персонажей, основную идею произведения и т.д.)?

3) Тема № 3. «Особенности процесса восприятия литературного и кинематографического образа». Выбранная тема включает сравнительный анализ средств художественной выразительности доступных литературе и кино. Ключевой вопрос: «Как, по-вашему, влияют на процесс восприятия экранизированного произведения такие различные подходы к средствам художественной выразительности в кино и литературе?».

4) Тема № 4. «Особенности экранизации фантастического произведения». Данная тема подразумевает выявление особенностей экранизации именно произведений фантастического жанра, касающиеся как смыслового содержания произведения, так и уровня технических возможностей необходимого для создания соответствующего видеоряда.

Сам выбор тем студентами может многое сказать об уровне их медиакомпетентности: если первая тема включает «чистый» анализ различий в сюжетно-повествовательных компонентах экранизации и литературной первоосновы, то три другие темы подразумевают обоснованное изложение студентами собственных взглядов.

В рамках творческого задания студентам предлагается разделить на две условные группы, антагонистичные друг другу. Цель данного задания: попытка дать этическую оценку факту изменения основной идеи литературного первоисточника в процессе его экранизации. Задача первой группы студентов – доказать справедливость и правомерность режиссерского прочтения литературное произведение, обосновав свою точку зрения соответствующими доводами. Задача второй группы студентов – доказать «неприкосновенность» основного идейного содержания экранизируемого литературного произведения и обосновать неправомочность существования иных трактовок произведения.

Обе группы в течении 10-15 минут готовят выступления своих делегатов. Затем аудитория заслушивает оба выступления и при этом любому из делегатов могут быть заданы вопросы от представителей противоположной группы. По окончании «прений» медиапедагог подводит общий итог, сводящийся к праву существования и одной и другой точки зрения, а также наличие возможности достижения компромисса.

Таким образом, данное медиаобразовательное занятие решает поставленные перед ним задачи:

- анализ вносимых режиссером в процессе экранизации фантастического произведения коррективы на предмет их смыслового содержания;
- сравнение процесса восприятия литературного и кинематографического образа;
- этическая и эстетическая оценка трактовки режиссера первоисточника.

Итак, в ходе выполнения аналитических и творческих заданий учащиеся развивали творческое и аналитическое мышление, повышая при этом общий уровень личной медиакомпетентности [Федоров, 2009; Федоров, 2011, Fedorov, 2014]. Кроме того, в процессе беседы с медиапедагогом и выполнения различных заданий студенты развивали в себе следующие способности:

- способность аргументировано изложить не только результаты аналитической деятельности, но и собственную точку зрения на поставленную проблему;
- умение анализировать специфику экранизации различных жанров киноискусства;
- умение отслеживать сюжетно-повествовательные компоненты фильмов и т.д.

Литература

- Поличко Г.А. Киноязык, объясненный студенту. М.: Русское слово, 2006. 201 с.
- Поличко Г.А. Межпредметные связи литературного курса и факультатива по основам киноискусства как средство эстетического развития старшекласников: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. М.,1987. 19 с.
- Рабинович Ю.М. Кино, литература и вся моя жизнь. Курган: Периодика, 1991. 120 с.
- Усов Ю.Н. Методика использования киноискусства в идейно-эстетическом воспитании учащихся 8-10 классов. Таллин: Министерство просвещения, 1980. 125 с.
- Федоров А.В. Герменевтический анализ советской кинофантастики рубежа 1950–1960-х годов и ее американской экранной трансформации на медиаобразовательных занятиях в

студенческой аудитории // *Инновации в образовании*. 2011. № 9. С. 47-69.

Федоров А.В. Анализ культурной мифологии медиатекста на занятиях в студенческой аудитории на примере повести А. Беляева «Человек-амфибия» (1927) и ее экранизации (1961) // *Дистанционное и виртуальное обучение*. 2009. № 12. С. 4-13. .

Федоров А.В., Чельшева И.В., Мuryюкина Е.В., Горбаткова О.И., Ковалева М.Е., Князев А.А. Массовое медиаобразование в СССР и России: основные этапы / Под ред. А.В. Федорова. М.: МОО «Информация для всех», 2014. 267 с.

Fedorov, A. Film studies in the university students' audience: from entertainment genres to art house. Moscow: ICO: Information for all:, 2014. 232 p.

References

Fedorov, A.V. Analysis of the cultural mythology of a media in the classroom in the student audience: as an example - A.Belyaev; novel "Amphibian Man" (1927) and its film adaptation (1961) // *Distance and virtual learning*. 2009. № 12, pp. 4-13 .

Fedorov, A.V. Film studies in the university students' audience: from entertainment genres to art house. Moscow: ICO Information for all, 2014. 232 p.

Fedorov, A.V. Hermeneutical analysis of the Soviet fantasy genre abroad 1950s-1960s and its transformation in the American screen in media studies student audience // *Innovations in Education*. 2011 . № 9, pp. 47-69.

Fedorov, A.V., Chelysheva, I.V., Murukina, E.V., Gorbatkova, O.I., Kovaleva, M.E., Knyazev, A.A. Mass media education in the USSR and Russia: milestones / Ed. A.V. Fedorov. M. : ICO Information for All, 2014. 267 p.

Polichko, G.A. Cinematic language, the student explained. Moscow: Russian word, 2006. 201 p.

Polichko, G.A. Interdisciplinary communication literary course and special course on the basics of cinema as a means of aesthetic development of high school students. Ph.D. dis. Moscow, 1987.

Rabinovich, Y.M. Cinema, literature, and my whole life. Kurgan: Periodicals, 1991. 120 p.

Usov, Y.N. Technique of using cinema in the ideological and aesthetic education of pupils of 8-10 classes. Tallinn: Ministry of Education, 1980. 125 p.



Практика медиаобразования

Диалог в традициях британской и российской медиапедагогике: основные тенденции и подходы *

И.В. Чельшева,
кандидат педагогических наук, доцент,
Таганрогский институт имени А.П.Чехова,
Козаченко-Габрава И.А.,
аспирант, Таганрогский институт имени А.П.Чехова

Аннотация. Статья посвящена изучению основных тенденций и подходов к медиаобразовательному процессу, использованию диалогических методов в медиапедагогике. Авторы осуществляют сравнительный анализ позиций развития критического мышления в российском и британском медиаобразовании.

Ключевые слова: медиа, медиакультура, медиаобразование, Россия, Великобритания, концепция развития критического мышления, диалог.

** Статья написана при финансовой поддержке гранта РГНФ «Стратегии современного британского медиаобразования и его влияние на российскую медиапедагогiku», проект № 13-36-01001. Руководитель проекта – И.В.Чельшева.*

Media Education Practice

Dialogue in the tradition of British and Russian media education : main trends and approaches *

Dr. Irina Chelysheva,
Anton Chekhov Taganrog Institute,
Russian Association for Film and Media Education
Inna Kozachenko -Gabrava,
graduate student

Abstract. Article examines the main trends and approaches to media education, the use of dialogic methods in media. The authors carried out a comparative analysis of the positions of critical thinking in the Russian and British media education.

Keywords: media, media culture, media education, Russia, UK, critical thinking, dialogue.

Стратегические процессы модернизации отечественного образования тесно связаны с компетентностным подходом, направленным на развитие у подрастающего поколения ключевых компетенций в интеллектуальной, общественно-политической, коммуникационной, информационных сферах. Неслучайно в современной системе отечественного образования особое внимание уделяется использованию инновационных методов обучения и воспитания, изучению практического опыта зарубежного образовательного процесса. Эти тенденции характерны и для развития российской медиапедагогике, которая активно использует потенциал методических и практических подходов зарубежных коллег. Все более активно в отечественной медиапедагогике используется опыт медиаобразования, накопленный ведущими зарубежными странами – Канадой, Великобританией, Францией и др.

В Великобритании научные исследования медиаобразовательной тематики, посвященные развитию критической оценки в процессе общения с медиа, активно велись, начиная с 60-х годов XX века. Эти исследования были тесно связаны с изучением семиотической природы медиакультуры, анализом образов и символов техногенных медиаискусств. Концептуальные положения семиотических теорий легли в основу анализа произведений медиакультуры с опорой на «структуралистскую трактовку медиатекстов как знаковых систем (semiotic/representation paradigm)» [Федоров, Новикова, Колесниченко, 2007, с.164].

Основные положения теоретической концепции критического мышления находят многочисленных сторонников и в современном британском медиаобразовании (Л. Мастерман, К.Бэзэлгэт, Э. Харт и др.). Лен Мастерман считает, что «образование в этой области должно быть направлено на развитие у учащихся понимания особенностей функционирования СМИ, использования ими выразительных средств «механизма создания реальности» и ее осознания аудиторией [Мастерман, 1993, с. 22].

Сегодня на первый план в российской медиапедагогике выдвигаются задачи, связанные с развитием медиакомпетентности современного подрастающего поколения, использованием потенциальных возможностей медиаресурсов в системе школьного и вузовского образования. Использование медиаобразования позволяет не только более эффективно овладевать новыми знаниями, но и выходить на более высокий осознанный уровень понимания, анализа, синтеза медиаинформации, знакомиться с различными областями ее применения и функционирования в социуме и т.д. Поэтому основные положения теории критического мышления актуальны и для отечественного медиаобразования.

Если исходить из тезиса о том, что «критическое мышление является противоядием против контроля над мыслями» [Халперн, 2000, с.10], то становится очевидным необходимость его развития в медиаобразовательном процессе. Неслучайно одной из первоочередных задач современной отечественной медиапедагогике выступает оказание помощи подрастающему

поколению в развитии поисковых умений, изучении основных приемов манипуляции сознанием аудитории со стороны медиаисточников. Умения критически осмысливать, анализировать медиаинформацию, «грамотно понимать ее, ... иметь представления о ее механизмах и последствиях ее влияния на зрителей, читателей и слушателей» становятся очень важными в современном информационном мире, предоставляет аудитории возможность определять «различия между главной и второстепенной информацией, между заданными и общеизвестными фактами и требующими проверки; надежность источника информации; допустимые и недопустимые утверждения; различие между главной и второстепенной информацией; пристрастность суждения; неясные или двусмысленные аргументы; логическую несовместимость в цепи рассуждения, силу аргумента и т.д.» [Федоров, 2003, с. 26].

Основные положения развития критического мышления легли в основу практически всех существующих отечественных медиаобразовательных моделей:

- образовательно-информационных, включающих изучение теории и истории медиа;
- воспитательно-эстетических, рассматривающих моральные и философские проблемы медиатекста;
- моделей развивающего обучения, предполагающих развитие творчества, воображения, интерпретации и т.д.

В российской медиапедагогике идеи развития критического мышления включены в концептуальную основу моделей Е.Л. Вартановой и Я.Н. Засурского, Л.С. Зазнобиной, Н.А. Леготиной, Ю.Н. Усова, А.В. Спичкина, А.В. Федорова, А.В. Шарикова и др. Данной проблеме посвящены работы многих отечественных исследователей (Л.М.Баженовой, Е.А. Бондаренко, Е.В. Мурюкиной, А.В. Спичкина, Е.А. Столбниковой, Ю.Н.Усова, А.В. Федорова, И.В. Чельшевой и др.).

Как известно, процесс развития критического мышления предполагает установление партнерских отношений между педагогом и учеником, которые вовлечены в совместный процесс диалога, обсуждения, дискуссии. Эти позиции выступают важным компонентом британского медиаобразования. Именно в процессе диалога, как считает Л.Мастерман, создаются необходимые условия, когда «и учитель, и учащиеся могли учить чему-то друг друга и быть соисследователями» [Мастерман, 1993, с. 23].

Диалог становится одним из важных приемов и методики российского медиаобразования. Он активно используется в медиаобразовательной практике - как в процессе изучения нового материала, так и в ходе обсуждения и анализа медиапроизведений.

Диалог предполагает активный обмен информацией, становится совместной творческой деятельностью, обладающей огромным познавательным, воспитательным и развивающим потенциалом. Именно такое педагогическое взаимодействие позволяет его участникам раскрыть свои способности, открыто высказать собственное мнение, доказать его. В

медиаобразовательном контексте процесс диалога основополагающий, так как, к примеру, обсуждая фильм, учащийся (студент) вступает в процесс общения и с педагогом, и с его создателями.

Необходимое условие успешности диалога - готовность к нему ученика (студента) и самого педагога. Организация диалогического взаимодействия предполагает серьезную работу, требующую от педагога открытости, преодоления собственных стереотипов, толерантности, позитивного принятия личности каждого ученика. Здесь не может идти речи о навязывании чьего-то мнения или отношения к медиапроизведению, так как осмысление медиатекста предполагает его самостоятельную оценку, основанную на собственном уровне восприятия. Неслучайно в практике медиаобразовательных занятий все чаще используются различные интерактивные методы работы с медиатекстами различных видов и жанров.

Метод диалога используется в процессе анализа произведений медиакультуры, где широко применяются дискуссии. Они могут осуществляться в форме «мозгового штурма», анализа жизненных ситуаций и т.п. По степени педагогического управления различают свободные, не контролируемые ведущим, и направляемые дискуссии.

Для того, чтобы дискуссия была эффективной, ее участникам необходимо обладать определенными знаниями по обсуждаемой проблеме. Очень важное условие организации дискуссии - создание доброжелательной обстановки во время обсуждения, позволяющей всем участникам открыто высказывать свою точку зрения. Заинтересованное, эмоциональное обсуждение ведет к осмысленному усвоению новых знаний, а активное участие раскрепощает ее участников, развивает коммуникативные навыки, формирует уверенность в себе. Кроме того, в ходе дискуссии медиапедагог получает объективную картину того, насколько хорошо учащиеся понимают обсуждаемые вопросы, владеют изученным материалом.

При организации дискуссии педагогу необходимо выбрать и сформулировать ее тему, определить продолжительность, наметить основные вопросы для обсуждения. В процессе дискуссии педагог берет на себя роль консультанта, обобщая высказанные мнения, задавая по мере необходимости наводящие и уточняющие вопросы, делает выводы и заключения.

Дискуссия – достаточно сложная форма работы, требующая тщательной подготовки и организации. Выделяют несколько этапов организации дискуссии:

1) утверждение – представляет собой способ отреагировать, подтвердить понимание или выразить несогласие по поводу сказанного;

2) вопросы: здесь необходимо учитывать, что аудитория с большим энтузиазмом обсуждает свои вопросы, а не вопросы педагога или ведущего. Поэтому при организации дискуссии можно стимулировать активность аудитории следующим образом: «Что можно спросить по содержанию этого текста?», «Какие моменты мы упустили в обсуждении?», и т.д.;

3) сигналы. Руководство дискуссией необходимо организовать таким образом, чтобы не оказывать давления на мнения участников. Недоуменное

выражение лица учителя для учащихся становится сигналом того, что ему требуется разъяснение. В то же время выражение доброжелательной заинтересованности ободряет ученика, который зачастую с трудом подыскивает слова; чтобы выразить свои мысли;

4) молчание. Когда вопрос задан, аудитории необходимо дать время на размышление [Загашев, Заир-Бек, 2003].

Возможности интерактивного диалога существенно расширяются с развитием Интернет и современных телекоммуникационных сетей. В процессе интеракции можно обсуждать новости, фильмы, участвуя в форумах, высказывая свое мнение по какой-либо интересующей проблеме. Потенциал такого интерактивного общения в медиаобразовательном контексте очевиден и отмечается многими исследователями (В.В. Гура, Н.В. Змановской, Н.П. Петровой, Е.В. Якушиной и др.).

Н.В. Змановская, к примеру, описывает одну из интерактивных форм медиаобразовательных занятий со студентами – педагогическую студию. Цель ее создания – усиление ориентации использования гипертекста в процессе медиаобразования, развитие поисковых информационных умений студентов для получения знаний, разработку, сохранению, использованию информации в педагогическом процессе, развитию критического мышления аудитории [Змановская, 2003, с. 154]. Кроме того, занятия в педагогической студии направлены на получение знаний и умений «оперативного, процедурного и поведенческого характера», которые являются основой для осуществления будущей профессиональной педагогической деятельности [Змановская, 2003, с. 157]. Подобные формы диалогового взаимодействия, как нам кажется, имеют перспективы в современном образовании - не только вузовском, но и в школьном.

Интерактивные формы обучения работы с информацией «формирует способность мыслить неординарно, по-своему видеть проблемную ситуацию, выходы из нее; обосновывать свои позиции, свои жизненные ценности; развивает такие черты как умение выслушать иную точку зрения, умение сотрудничать, вступать в партнерское общение, проявляя при этом толерантность...» [Панина, 2006, с. 12].

Диалогические интерактивные методы в медиаобразовательном процессе дают возможность интенсифицировать процесс понимания, усвоения и творческого применения полученных знаний, способствуют мотивации и вовлеченности участников в процесс совместного решения проблемы. Это способствует активизации аудитории, создает ситуацию успеха, творческого сотрудничества и способствует развитию самостоятельного, критического мышления.

Литература

Загашев И.О., Заир-Бек С.И. Критическое мышление: технология развития. СПб.: Альянс «Дельта», 2003.

- Змановская Н.В. Педагогическая студия как форма формирования медиакоммуникативной образованности студентов вуза – будущих учителей // Вопросы педагогического образования. Вып. 14. Иркутск: ИПКРО, 2003. С. 152-158.
- Мастерман Л. Обучение языку средств массовой информации // Специалист. 1993. С. 22-23.
- Мурюкина Е.В., Чельшева И.В. Развитие критического мышления студентов педагогического вуза в рамках специализации «Медиаобразование»: учеб. пособие для вузов / Отв. ред. А.В. Федоров. Таганрог: Изд-во Кучма, 2007. 162 с.
- Панина Т.С., Вавилова Л.Н. Современные способы активизации обучения: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Академия, 2006. 176 с.
- Федоров А.В. Медиаобразование в зарубежных странах. Таганрог: Кучма, 2003. 238 с.
- Федоров А.В., Новикова А.А., Колесниченко В.Л., Каруна И.А. Медиаобразование в США, Канаде и Великобритании. Таганрог: Изд-во Кучма, 2007. 256 с.
- Федоров А.В., Чельшева И.В., Новикова А.А. Проблемы медиаобразования: научная школа под руководством А.В. Федорова. Таганрог: Изд-во ТГПИ, 2007. 212 с.
- Халперн Д. Психология критического мышления. СПб., 2000.
- Чельшева И.В. Развитие критического мышления и медиакомпетентности студентов в процессе анализа аудиовизуальных медиатекстов. Таганрог: НП «Центр развития личности», 2008. 300 с.

References

- Chelysheva, I.V. Development of Critical Thinking and Media students in the analysis of audiovisual media texts . Taganrog: Development Center "Personality ", 2008. 300 p.
- Fedorov, A., Chelysheva, I., Novikova, A. Problems of media education: Scientific School under the direction of A. Fedorov. Taganrog, 2007. 212 p.
- Fedorov, A. Media education in foreign countries. Taganrog, 2003. 238 p.
- Fedorov, A., Novikova, A., Kolsnichenko, V., Karuna, I. Media Education in the United States, Canada and the UK. Taganrog, 2007. 256 p.
- Halpern, D. Psychology of critical thinking. St.Petersburg , 2000.
- Masterman, L. Education language media // Specialist. 1993, pp. 22-23.
- Murukina, E., Chelysheva, I. Development of critical thinking of students of pedagogical high school within the specialization "Media Education". Taganrog, 2007. 162 p.
- Panina, T., Vavilova, L. Modern ways of enhancing learning. Moscow: Academy 2006. 176 p.
- Zagashev, I., Zaire- Beck, S. Critical thinking: technology development. St. Petersburg . Alliance "Delta ", 2003 .
- Zmanovskaya, N. Studio as a form of pedagogical formation media education of university student - future teachers // Questions of teacher education. Vol. 14. Irkutsk, 2003, pp. 152-158.



Практика медиаобразования

Интеграция опыта британской медиапедагогики с отечественным медиаобразованием: изучение ключевых понятий медиаобразования *

*И.В. Чельшева,
кандидат педагогических наук, доцент,
Таганрогский институт имени А.П.Чехова*

Аннотация. Статья посвящена интеграционным процессам российской и британской медиапедагогики с точки зрения изучения ключевых понятий медиаобразовательного процесса.

Ключевые слова: медиа, медиакультура, медиаобразование в России и Великобритании, ключевые понятия медиаобразования.

** Статья написана при финансовой поддержке гранта РГНФ «Стратегии современного британского медиаобразования и его влияние на российскую медиапедагогiku», проект № 13-36-01001. Руководитель проекта – И.В.Чельшева.*

Media Education practice

British Media Integration experience with domestic media education: learning key concepts media education

*Dr. Irina Chelysheva,
Anton Chekhov Taganrog Institute,*

Abstract. Article examines the integration processes of the Russian and British media education in terms of learning the key concepts of media education process.

Keywords: media, media culture, media education, Russia, UK, the key concepts of media education.

В практике отечественного школьного и вузовского медиаобразования все активнее используется опыт британской медиапедагогики. Например, теоретические положения о шести ключевых понятиях медиаобразования (сторонниками данного подхода являются британские медиапедагоги К.Бэзэлгэт (Cary Bazalgette), Э.Харт (Andrew Hart) и др., находят свое применение в процессе анализа произведений медиакультуры различных видов и жанров.

Методика медиаобразовательных занятий, как и в России [Федоров, 2001; 2004; 2008; 2009; 2011; 2012; 2014 и др.], основана на использовании циклов литературно-аналитических и изобразительно-имитационных творческих заданий. В основе творческих заданий лежит анализ ключевых понятий медиаобразования [«медийные агентства» (media agencies), «категории медиа» (media categories), «язык медиа» (media language), «медийные технологии» (media technologies), «медийные репрезентации» (media representations), «медийные аудитории» (media audiences) и др.].

Изучение ключевых понятий медиаобразования опирается на использование в процессе занятий целого ряда методических приемов, разработанных британскими медиапедагогами. Среди наиболее популярных здесь можно выделить следующие: Freeze Frame (Замораживание кадра), Sound and Image (Звук и изображение); Spot the Shots (Место и кадр); Top and Tail (Начало и конец), Attracting Audiences (Привлечение аудитории); Generic Translations (Видовые трансформации); Cross-media Comparisons (Сравнения медиатекстов); Simulation (Имитация) [Федоров, 2004, с. 170].

Методика «Замораживания кадра» (Freeze Frame) нацелена на развитие аналитических умений аудитории в плане изучения выразительных средств медиатекста: цветовых, музыкальных и т.п. Например, при работе с фильмом «стоп-кадр» позволяет акцентировать внимание зрителей на такие моменты как ракурс, план, особенности съемки того или иного предмета. Зачастую детальное изучение художественных особенностей при помощи «замораживания кадра» дает аудитории возможность по-новому взглянуть на медиатекст, лучше понять авторский замысел. В дальнейшей работе эти знания могут быть использованы школьниками и студентами в процессе выполнения театрализованно-ролевых творческих заданий по изучению ключевого понятия *Языки медиа (media languages)*. *Задание может заключаться в осуществлении видеосъемки коротких видеосюжетов (длительность 2-3 мин.) с использованием техники «стоп-кадр».* Это задание выполняется в микрогруппах. После завершения участники сравнивают результаты и выбирают лучшие работы, в которых авторам удалось в полной мере использовать арсенал художественных средств для отражения основной идеи своего медиапроизведения.

Не менее важную роль в процессе анализа играет изучение звукового ряда медиатекстов. Здесь используется методика «Звук и изображение» (Sound and Image): «педагог закрывает экран монитора, и учащиеся слышат только звуковую дорожку медиатекста. После чего им предстоит угадать содержание, жанр, стиль предложенного фрагмента, попытаться подумать над тем, какими еще могут быть варианты музыкального и шумового сопровождения в этом медиатексте. Здесь учащиеся на практике понимают важность и особенности звукового решения фильма или телепередачи» [Федоров, 2004].

Изучение визуальных и звуковых символов аудиовизуальных произведений медиакультуры может осуществляться на материале фильмов разных видов и жанров. К примеру, при изучении ключевого понятия

Категории медиа (media categories), аудитории может быть предложено задание, в ходе которого проводится анализ фильмов военной тематики на предмет наиболее часто встречающихся символов (визуальных и звуковых). Задание состоит в следующем: аудитории предлагается составить рейтинг военных символов, которые встречаются в аудиовизуальных медиатекстах. После обсуждения студентами составляется таблица символов от наиболее часто используемых – к наименее встречающимся (см. таблицу 1).

Таблица 1. Символы в фильмах военной тематики

Визуальные (видеоряд)	Аудиальные (звукоряд)
Разные виды оружия	Взрывы, бомбежки
Военная форма	Крики, стоны раненых
Знамена, флаги	Пулеметные и автоматные очереди
Поле боя	Сирены

В процессе составления рейтинга студенты отмечают, что подобные символы и знаки встречаются и в других жанрах аудиовизуальных медиатекстов: боевиках, триллерах, фильмах «ужасов» и др. Таким образом, выполняя данное задание, студенты имеют возможность сравнить символы, знаки и коды, используемые в фильмах разных жанров.

После просмотра аудиовизуального медиатекста можно предложить аудитории самостоятельно озвучить просмотренные фрагменты, используя авторский комментированный текст, музыкальное сопровождение и другие технологические приемы, которые позволяют зрителю лучше понять суть происходящего и уловить основные сюжетные линии выбранного эпизода. Кроме того, аудитории может быть предложено и в дискуссионной форме попробовать определить, какие технологические приемы используются для передачи определенных визуальных или звуковых символов в медиапроизведениях. После совместного обсуждения, которое сопровождается обязательной аргументацией собственной позиции, участники готовят групповые или индивидуальные проекты с описанием конкретной технологии, использованной в том или ином аудиовизуальном медиатексте. Основные разделы такого проекта могут быть следующей:

- информация о создателях фильма;
- описание и анализ основных символов, присутствующих в фильме;
- технологические приемы, применяемые создателями медиатекста для выделения этих символов в аудиовизуальном ряду (применение цветосветовых, шумовых, звуковых решений; спецэффектов; изменение ракурса, плана показа этих символов; частота появления того или иного символа на экране и т.д.);
- эффект применения технологических приемов (как эти приемы влияют на восприятие и понимание того или иного символа или знака).

Такая «пошаговая» методика позволяет студентам всесторонне рассмотреть скрытые от первоначального, поверхностного восприятия

аспекты аудиовизуального медиатекста, глубже проникнуть в творческий процесс создания фильма [Челышева, 2008, с. 115].

Еще один вариант изучения ключевого понятия *Языки медиа (media languages)*, может заключаться в выполнении следующего задания: подготовить «режиссерский сценарий» художественного медиатекста по написанному литературному минисценарию (или сценарной разработке эпизода) с наметкой системы планом, ракурсов, движений камеры, монтажных принципов и использованием выразительных средств. Это задание обычно проводится в виде конкурса на лучший «режиссерский сценарий». Данная работа требует от аудитории хорошего уровня знаний основных терминов и понятий медиакультуры (ракурс, план, монтаж). Поэтому перед выполнением целесообразно выяснить, достаточно ли хорошо усвоен данный материал аудиторией, так как в противном случае «режиссерский сценарий» будет обычной копией литературной разработки и первоначальная цель задания потеряет свой смысл.

Приведем пример выполнения этого задания на материале экранизации фильма «Волшебник Страны Оз» с опорой на понятия кадра и плана:

«Кадр № 1. Общий план: Элли и ее друзья идут по дороге.»

Кадр № 2. Крупный план: движение камеры скользит по лицам путешественников. Видно, что все герои устали и очень хотят отдохнуть.»

Кадр № 3. Общий план: камера скользит по окрестностям. Зритель может насладиться прекрасной природой волшебной страны: ярко светит летнее солнце, цветут цветы, зеленеет трава. Вдали виден небольшой водопад.»

Кадр № 4. «Наезд камеры»: водопад приближается, вот уже на стекло камеры падают капли воды. Зритель может насладиться прохладой водного потока в знойный день и услышать шум водопада.»

Кадр № 5. Средний план: усталые путники останавливаются на отдых и любуются красивым пейзажем» и т.д.

Выполнение данного задания, направленного на развитие медиакомпетентности имеет свои особенности, связанные с использованием комплекса выразительных средств медиакультуры. Очень важно, чтобы аудитория, выполняя задания, не просто перечислила последовательность кадров в фильме, указывая монтажные принципы, но и передала личностное отношение к происходящему на экране.

Как свидетельствует опыт проведения медиаобразовательных занятий, методические приемы «Места и кадра» (Spot the Shots) могут успешно применяться и при изучении ключевого понятия *Языки медиа (media language)*. Данные приемы способствуют развитию умений анализа произведений медиакультуры с точки зрения изучения его основных компонентов, понимания того, что «каждый кадр несет определенную информацию, что существует монтажный ритм кадров и т.п.» [Федоров, 2004].

Приведем пример использования данной методики при анализе кадров из фильмов детективного и криминально-драматического жанра. Для его выполнения аудитория разбивается на мини-группы, каждая из которых предлагает свой вариант анализа фрагмента медиатекста. В процессе обсуждения аналитические позиции сравниваются, выявляются наиболее слабые и сильные стороны каждого предложенного варианта. К примеру, рассуждение группы студентов при анализе фильма «Приключения Шерлока Холмса и доктора Ватсона» может быть представлено следующим образом: «Кадр, где Шерлок Холмс отправляется к болоту в поисках собаки Баскервиллей, кажется мне очень выразительным. Здесь отчетливо видна решимость сыщика найти таинственное чудовище, наводящее ужас на всю округу, его выражение лица свидетельствует о том, что у него уже имеются догадки по поводу страшной тайны» [Челышева, 2008, с. 148].

Методика «Места и кадра» (Spot the Shots) в практике медиаобразовательного процесса может быть направлена и на изучение ключевого понятия *Медийные репрезентации (media representations)*. Задание может заключаться в чтении и анализе фрагментов сценариев фильмов того или иного жанра, после чего небольшие творческие группы выполняют серию рисованных кадров для «экранизации». На этом же этапе возможна подготовка рекламы, постера или коллажа на тему произведения медиакультуры. «Суть данного задания заключается в опоре на различные виды кадрирования – общие, средние, крупные планы, детали, цветовое и световое решение. Сравнение и сопоставление одного и того же кадра позволяет лучше понять, каким образом различные приемы съемки влияют на восприятие, понимание медиапроизведения» [Челышева, 2008, с.217].

Методика «Начало и конец» (Top and Tail) заключается в просмотре выборочных фрагментов медиапроизведения и определения его жанровой специфики. Данная методика может быть использована при изучении ключевого понятия *Медийная репрезентация (media representations)*. Так, в процессе работы с аудиовизуальными медиапроизведениями аудитория узнает, что большинство произведений массовой медиакультуры можно разбить на сегменты (блоки), включающие определенные ключевые события. В процессе выполнения задания можно предложить аудитории поменять эти блоки местами и проанализировать, каким образом может измениться сюжет, какие персонажи станут лишними, какие события нужно будет добавить в этом случае, пострадает ли от этого качество фильма и т.д. Такая работа обычно занимает значительное количество времени, так как для ее выполнения требуются определенные знания в области медиакультуры, аналитические умения.

Еще одним примером задания с использованием методики «Начало и конец» может служить выполнение театрализованного задания «суд». Для этого в аудитории распределяются роли судьи, прокурора, адвокатов, обвиняемых и т.д. В качестве обвиняемых могут быть представлены главные или второстепенные герои медиатекста. Все претензии и обвинения в ходе

«суда» должны касаться конкретных эпизодов сюжета произведения. При выполнении данного задания необходимо иметь в виду, что оно требует предварительной подготовки аудитории, так как сама процедура «судебного процесса», даже если он театрализованый, довольно длительна. На предварительном этапе основная нагрузка ложится на плечи «прокурора» и «адвоката», которые должны тактически правильно подготовить свои выступления, подготовить фактический аудиовизуальный материал (фрагменты из фильма), доказывающий виновность или невиновность подсудимых. Понятно, что такая работа требует от аудитории определенного багажа знаний об основных понятиях медиаобразования (восприятие, интерпретация, репрезентация, авторская идея и т.д.) и аналитических умений для всестороннего рассмотрения основных эпизодов и ключевых сцен фильма. В противном случае данное творческое задание не даст необходимого эффекта и не сможет способствовать развитию медиакомпетентности аудитории, ограничится лишь пересказом фабулы медиапроизведения всеми участниками «судебного процесса».

Методика изучения механизмов «Привлечения аудитории» (Attracting Audiences) заключается в сборе информации (рецензий, фотографий и т.д.) для изучения успеха (или неуспеха) тех или иных медиатекстов. Для выполнения данного задания с опорой на ключевое понятие *Медийная аудитория (media audiences)* участникам могут быть предложены для изучения профессиональные рецензии того или иного фильма. После знакомства с профессиональными рецензиями и устного обсуждения фильма, аудитория может приступить к написанию собственных рецензий, раскрывающих художественную специфику произведений аудиовизуальной медиакультуры.

Можно также предложить аудитории составить тематическую подборку информационных материалов из газет и журналов по теме творчества того или иного режиссера, актера, и т.п. Эта работа носит самостоятельный поисковый характер: небольшие группы получают индивидуальные задания (найти выдержки из критических статей в библиотечном архиве, в Интернете, в кинопрессе разных лет и т.д. Затем осуществляется анализ и сравнение материалов.

Методика «Видовых трансформаций» (Generic Translations) развивает «умения «перевода» медиатекстов из одного вида в другой (то есть из литературного текста в экранный и, наоборот, из газетного – в стихотворный и т.д.)» [Федоров, 2004, с.170]. Например, в процессе работы над понятиями *Медийные агентства (media agencies)* и *Категории медиа (media categories)* на основе ранее написанного сценария, аудитория может осуществить «съемку» фильма, показать театрализованный этюд на тему одного и того же эпизода из фильма в разных жанрах (фантастика, детектив и т.д.).

Изучение ключевого понятия *Медийные технологии (media technologies)* в рамках данной методики также может заключаться в осуществлении видеосъемки (длительность: 2-3 мин.), в котором будут использованы определенные технологические приемы. После выполнения задания студенты

участвуют в обсуждении, обосновывают свой выбор тех или иных техник видеосъемки. Данное задание позволяет существенно расширить знания аудитории о процессе съемки, способствует активизации интереса к медиатворчеству.

Методика «Сравнения медиатекстов» (Cross-media Comparisons) заключается в сопоставлении медиапроизведений (или их фрагментов). К примеру, предлагается сравнить ключевые эпизоды литературного текста и двух его экранизаций или сопоставить трактовки одной и той же темы в художественной и документальной форме. На наш взгляд, данная методика достаточно продуктивна при сопоставлении экранизаций того или иного литературного произведения, созданных в разные исторические периоды. В этом случае сравнительный анализ позволяет аудитории глубже проникнуть в суть происходящих событий, сопоставляя их с той исторической обстановкой, в которой они были созданы. Например, достаточно интересным может быть сравнение фильмов, созданных по мотивам одного и того же произведения разными режиссерами, скажем, «Тихий Дон» С.Герасимова (1957), и экранизация романа М.Шолохова, снятая С.Бондарчуком в 1990-х годах.

Еще одной версией данного задания может быть сравнение киноэкранизаций, созданных в разных странах. В качестве примера, может быть использован анализ фильма «Война и мир», снятого Р.Дорнхеймом в 2007 году, и широко известной российским зрителям «оскароносной» экранизацией С.Бондарчука (1965-1967).

После осуществления сравнительного анализа произведений медиакультуры логично перейти к методике «Имитация» (Simulation), которая включает различные творческие задания, при выполнении которых аудитория получает возможность почувствовать себя в роли «продюсеров/авторов медиатекста, модифицируя его для различных возрастных групп, критикуя его с различных точек зрения, пытаясь «продать» различным телеканалам и прокатным фирмам и т.д.» [Федоров, 2004, с. 171].

Итак, изучение ключевых понятий медиаобразования выступает важным аспектом развития медиакомпетентности современной школьной и студенческой аудитории. В процессе медиаобразовательных занятий знакомство с ключевыми понятиями осуществляется в процессе анализа произведений медиакультуры, выполнения практико-ориентированных и творческих заданий. Опыт британских медиапедагогов может успешно применяться на всех основных этапах проведения занятий.

Литература

- Федоров А.В. Анализ выполнения студентами творческих заданий медиаобразовательного характера // *Инновации в образовании*. 2011. № 7. С.51-58.
- Федоров А.В. Анализ персонажей медиатекстов на занятиях в студенческой аудитории // *Инновации в образовании*. 2009. № 8. С.89-110.
- Федоров А.В. Эстетический анализ медиатекстов на занятиях в студенческой аудитории // *Инновации в образовании*. 2009. № 7. С.42-73.
- Федоров А.В. Автобиографический (личностный) анализ на медиаобразовательных занятиях

- в студенческой аудитории // *Инновации в образовании*. 2009. № 1. С. 118-128.
- Федоров А.В. Анализ культурной мифологии медиатекстов на занятиях в студенческой аудитории // *Инновации в образовании*. 2008. № 4. С.60-80.
- Федоров А.В. Анализ элитарных медиатекстов на занятиях в студенческой аудитории // *Инновации в образовании*. 2012. № 8. С.82-103.
- Федоров А.В. Герменевтический анализ культурного контекста процессов функционирования медиа в социуме и медиатекстов на занятиях в студенческой аудитории // *Инновации в образовании*. 2008. № 8.
- Федоров А.В. Идеологический и философский анализ процессов функционирования медиа в социуме и медиатекстов на медиаобразовательных занятиях в студенческой аудитории // *Инновации в образовании*. 2008. № 12. С.117-141.
- Федоров А.В. Иконографический анализ медиатекстов на медиаобразовательных занятиях в студенческой аудитории // *Инновации в образовании*. 2008. № 2. С.73-90.
- Федоров А.В. Контент-анализ процессов функционирования медиа в социуме и медиатекстов на медиаобразовательных занятиях в студенческой аудитории // *Инновации в образовании*. 2008. № 10. С.26-40.
- Федоров А.В. Медиакомпетентность современной молодежи: проблемы и тенденции // *Информационные войны*. 2008. № 4. С. 96-102.
- Федоров А.В. *Медиаобразование и медиаграмотность*. Таганрог, 2004.
- Федоров А.В. *Медиаобразование: история, теория и методика*. Ростов: ЦВВР, 2001. 708 с.
- Федоров А.В. Мифологические основы массовой культуры и обучение сопротивлению влияния медиатекстов // *Народное образование*. 2012. № 6. С.259-269.
- Федоров А.В., Чельшева И.В., Мурюкина Е.В., Горбаткова О.И., Ковалева М.Е., Князев А.А. Массовое медиаобразование в СССР и России: основные этапы / Под ред. А.В. Федорова. М.: МОО «Информация для всех», 2014. 267 с.
- Чельшева И.В. *Развитие критического мышления и медиакомпетентности студентов в процессе анализа аудиовизуальных медиатекстов. Учебное пособие*. Таганрог, 2008.
- Fedorov, A. Film studies in the university students' audience: from entertainment genres to art house. Moscow: ICO: Information for all:, 2014. 232 p.

References

- Chelysheva, I.V. Development of Critical Thinking and Media students in the analysis of audiovisual media texts . Textbook. Taganrog, 2008.
- Fedorov, A.V. Aesthetic analysis of media texts in the classroom in the student audience / / *Innovations in Education* . 2009 . № 7 , p.42-73.
- Fedorov, A.V. Analysis of students perform creative tasks of the media education of character / / *Innovations in Education* . 2011 . № 7, p.51-58.
- Fedorov, A.V. Analysis of the characters of media texts in the classroom in the student audience // *Innovations in Education* . 2009 . № 8, p.89-110.
- Fedorov, A.V. Analysis of the cultural mythology of media texts in the classroom in the student audience // *Innovations in Education*. 2008 . № 4, p..60-80.
- Fedorov, A.V. Analysis of the elite media texts in the classroom in the student audience // *Innovations in Education*. 2012. № 8, p.82-103 .
- Fedorov, A.V. Autobiographical (personal) analysis in media studies student audience // *Innovations in Education* . 2009 . № 1, p.118-128.
- Fedorov, A.V. Content analysis of the functioning of media in society and media texts on media studies in the student audience // *Innovations in Education*. 2008. № 10, p.26-40.
- Fedorov, A. Film studies in the university students' audience: from entertainment genres to art house. Moscow: ICO: Information for all:, 2014. 232 p.
- Fedorov, A.V. Hermeneutical analysis of the cultural context of the functioning of media in society and media texts in the classroom in the student audience // *Innovations in Education*. 2008 . № 8.

- Fedorov, A.V. Iconographic analysis of media texts on media studies in the student audience // Innovations in Education. 2008. № 2, p.73-90.
- Fedorov, A.V. Ideological and philosophical analysis of the functioning of media in society and media texts on media studies in the student audience // Innovations in Education . 2008 . № 12, p.117-141 .
- Fedorov, A.V. Media competence of today's youth: Issues and Trends // Information War. 2008. № 4, p.96-102 .
- Fedorov, A.V. Media Education and Media Literacy . Taganrog, 2004 .
- Fedorov, A.V. Media Education: History, Theory and Methods . Rostov CVVR , 2001. 708 p.
- Fedorov, A.V. Mythological basis of popular culture and media texts influence resistance training // People Education. 2012. № 6, p.259-269 .
- Fedorov, A.V., Chelysheva, I.V., Murukina, E.V., Gorbatkova, O.I., Kovaleva, M.E., Knyazev, A.A. Mass media education in the USSR and Russia: milestones / Ed. A.V. Fedorov. M. : ICO Information for All, 2014. 267 p.



Практика медиаобразования

Медиаобразовательная конференция на V Тверском межрегиональном кинофестивале «Детское кино детям»*

*Е.В. Мурюкина,
кандидат педагогических наук, доцент,
Таганрогский институт им А.П. Чехова,
Ассоциация кинообразования и медиапедагогике России*

Аннотация. В Тверской области на базе Медновской санаторной школы-интерната и загородного комплекса «Компьютерия» прошел межрегиональный кинофестиваль «Детское кино – детям!». В его рамках проводился не только конкурс детских кино и анимационных фильмов, но и научная конференция, где медиапедагоги делились опытом, поднимали важные вопросы организации медиаобразовательной деятельности, ее методологической основы и т.д.

Ключевые слова: медиаобразование, конференция, кинофестиваль.

* статья написана при финансовой поддержке гранта РГНФ "Трансформация развития эстетической концепции в российском медиаобразовании (1960-2011)", проект № 12-06-00139.

Media Education Practices

Media education conference in the V Tver interregional festival "Children's movies for Children"

*Dr. E.V. Murukina,
Associate Professor,
Anton Chekhov Taganrog Institute,
Russian Association for Film and Media Education*

Abstract. Interregional festival "Children's cinema - to children" was in the Tver region (on the basis Mednovskaya sanatorium boarding school and country complex "Computeria"). In this framework of this event was conducted not only competition of children's movies and animated films, but also a scientific conference where media educators shared pytom, raised important questions of the organization of media education, its methodological foundations, etc.
Keywords: media education, conference, film festival.

25–26 апреля 2014 года в Тверской области на базе Медновской санаторной школы-интерната и загородного комплекса «Компьютерия» прошел межрегиональный кинофестиваль «Детское кино – детям!». Отметим, что в его рамках проводился не только конкурс детских кино и анимационных фильмов,

но и научная конференция, где медиапедагоги делились опытом, поднимали важные вопросы организации медиаобразовательной деятельности, ее методологической основы и т.д.

Сами учредители в положении о кинофестивале отметили, что несмотря на существование других фестивальных проектов на тверской земле, именно Тверской межрегиональный кинофестиваль «единственный сегодня проект, уделяющий внимание разработке научно-методической базы по кинопедагогике и медиаобразованию» [V Тверской..., 2014, с. 1].

В этой связи характерны задачи, которые ставят перед ним организаторы [V Тверской, 2014]: формирование активной позиции современного кинопедагога; развитие детского медиатворчества; обсуждение теоретического и практического опыта по киновоспитанию школьников на современном этапе; формирование разноуровневой и разновозрастной среды для социализации воспитанников интернатных учреждений через медиатворчество; изучение технологий интеграции духовно-нравственной составляющей в современную практику киновоспитания школьников.

Таким образом, мы видим, что в представленных задачах решаются как проблемы практического характера (развитие детского медиатворчества и т.д.), так и разрабатываются и обсуждаются теоретические вопросы, связанные с организацией медиаобразовательной деятельности, ее целевыми и содержательными компонентами и пр.

Согласно заявленным задачам мероприятия в рамках кинофестиваля проходили - параллельно для детей и подростков - просмотры фильмов, обсуждения с авторами, творческие встречи с российскими режиссерами, мастер-классы и пр.; а для медиапедагогов – научно-практическая конференция «Актуальные вопросы кинопедагогике и медиаобразования».

В работе научно-практической конференции приняли участие медиапедагоги из разных городов страны, было заслушано 13 докладов кинопедагогов и исследователей.

Хочется отметить, что все выступления на научно-практической конференции вызвали у участников интерес. Например, таковым стало выступление И.Я. Медведевой – психолога, руководителя комиссии по вопросам культурной и информационной безопасности семей с несовершеннолетними детьми Общественного совета при Уполномоченном по правам ребёнка при Президенте РФ, которая провоцировала аудиторию на серьезную дискуссию.

Таганрогскую научно-образовательную школу представляли к.п.н, доцент Е.В. Мурюкина и аспирант К.А. Подлесный. В наших докладах были рассмотрены основные направления медиаобразовательной деятельности, которые реализуются в Таганрогском государственном педагогическом институте имени А.П. Чехова. Мы отметили, что духовное, патриотическое воспитание студентов – неотъемлемая задача медиаобразовательной модели, реализуемой в Таганроге.

Вопросы, заданные нам участниками научно-практической конференции, были интересны и отражали идею влияния масс-медиа на нравственное, эстетическое развитие школьников и студентов. Так, И.Я. Медведева поинтересовалась, как таганрогские медиапедагоги взаимодействуют с православными организациями, например, Центром семьи и молодежи Таганрогского благочиния.

Здесь надо отметить, что на базе ТГПИ им. А.П. Чехова реализуется медиаобразовательная модель, которая опирается на традиции, культурно-образовательную среду города, региона, что находит отражение в работах А.В. Федорова, И.В. Чельшевой, А.А. Левицкой, Е.В. Мурюкиной, Н.П. Рыжих и др. Православие как одна из основ духовно-нравственного развития человека также вызвало педагогический интерес и поиск решения этой проблемы в контексте медиаобразовательной деятельности. Многие выпускные квалификационные работы, написанные под руководством таганрогских медиапедагогов, рассматривают данную проблематику – эстетическое, духовно-нравственное, патриотическое воспитание детей и юношества.

В 2013 году А.В. Федоров, А.В. Онкович и А.А. Левицкая опубликовали монографию «Тенденции развития светского и теологического медиаобразования в России и за рубежом», где представлен анализ процессов светского и религиозного медиаобразования в России и зарубежных странах, предлагаются разработки базовых моделей.

Е.В. Мурюкиной совместно А. Лысыковым, протоиереем настоятелем Свято-Георгиевского храма г. Таганрога, возглавляющего Центр семьи и молодежи Таганрогского благочиния, была написана совместная заявка на грант православного фонда.

Выступление К.А. Подлесного раскрывало теоретические основы медиаобразования студентов на материале фантастических фильмов, которые достаточно популярны в юношеской среде.

После окончания конференции М.И. Нагибина [Нагибина, 2011] и В.В. Солдатов, О.А. Баранов [Солдатов, 2014] провели презентации своих научно-методических пособий, где были представлены итоги многолетних исследований. Отметим, что оба пособия имеют достаточно широкую аудиторию, так как их отличает живой слог и образность.

Научно-практическая конференция, организованная в рамках кинофестиваля, показала высокий уровень теоретических знаний участников, позволила поделиться опытом реализации авторских медиаобразовательных моделей с учетом их специфики (учреждения, аудитории, целей и задач и т.д.).

В работе кинофестиваля принял участие доктор Ф.Т. Майер (Германия), который провел мастер-класс на основе собственного авторского курса «Изготовление фильма с помощью мобильного телефона: теория и практика». Не умаляя достоинств, которыми, безусловно, обладала такая встреча, хочется отметить, что выступление Ф.Т. Майера четко показало «водораздел» между традиционной отечественной и западными моделями медиаобразования.

Если российские медиапедагоги уделяют особую роль художественному образу в медиатексте, то для многих западных коллег технология создания медиапроизведения выходит на первый план. Об этом писал и Г.А. Поличко в своей монографии «Киноязык, объясненный студенту»: «Мы начинаем там, где они заканчивают, а именно - на подступах к эстетическому, оценочному общению по поводу художественного содержания кинопроизведения. Язык экранного повествования и анализ того, КАК оно соткано, для нашей отечественной кинопедагогики только первый шаг к его анализу, затем же начинается главное, то, о чем я только что сказал, - разбор того, ДЛЯ ЧЕГО, С КАКОЙ ЦЕЛЬЮ оно создано... Наша отечественная кинопедагогика исходит из концепции - человека соборного, живущего "на миру", с душой, открытой социуму... Свою мессианскую, активную роль по отношению к душе человеческой, требующей непременно улучшения и исправления, национальная педагогика заимствовала именно у литературы - не случайно многие наши великие писатели были одновременно и большими педагогами, вспомним хотя бы Льва Толстого. Апелляция к высшим ценностям, стремление забраться поглубже в душу своего собеседника, докопаться до вечных "проклятых" вопросов, поиск во всем, по Достоевскому, "оттенка высшего значения", неистовое проповедничество - таковы наиболее общие черты отечественной литературы и художественной педагогики, к которой относится и медиапедагогика в том числе» [Поличко, 2006, с. 82-83].

Для нас наиболее важная часть любой конференции, кинофестиваля – общение с новыми людьми. Вот и V Тверском межрегиональном кинофестивале мы познакомились с коллегами из многих городов. Мы благодарны организаторам кинофестиваля, которые подарили нам знакомство с профессором О.А. Барановым, которого мы считаем своим Учителем, на труды которого мы опираемся в своих исследованиях. Состоялась долгожданная встреча с медиапедагогом М.В. Кузьминой, с которой долгое время мы общались заочно, а знакомство с режиссером и сценаристом И.Фоминым позволило нам пополнить видеотеку нашего медиаклуба фильмом «Однажды со мной» (2012).

Хочется выразить благодарность участникам кинофестиваля (как взрослым, так и детям), которые щедро делились своим опытом, «заражая» новыми идеями, инициативами. Организаторам хочется пожелать творческого долголетия и выхода на международный уровень.

Литература

- Нагибина М.И. Волшебная азбука: Анимация от А до Я: учеб. пособие для начального мультимедийного образования / худ. И.П. Мурашова. Ярославль: Перспектива, 2011. 148 с.
- Солдатов В.В., Баранов О.А. Искусство – это память, которая передается от поколения к поколению: пособие-эссе. Тверь: Твер. гос. ун-т, 2014. 262 с.
- Поличко Г.А. Киноязык, объясненный студенту. М.: Русское слово, 2006. 201 с.
- V Тверской межрегиональный кинофестиваль «Детское кино – детям!» // Программа мероприятий. 2014. 20 с.

Федоров А. В., Онкович, А. В., Левицкая А.А. Тенденции развития светского и теологического медиаобразования в России и за рубежом. Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та имени А. П. Чехова, 2013. 308 с.

References

Nagibina, M.I. Magic alphabet: Animation from A to Z: textbook. Handbook for primary multimedia education. Yaroslavl: Prospect, 2011. 148 p.

Polichko, G.A. Film Language, explained to the student. Moscow: Russian word, 2006. 201 p.

Soldatov, V.V, Baranov, O.A. Art is memory that is passed from generation to generation: Handbook. Tver: Tver State University, 2014. 262 p.

Fedorov, A.V., Onkovic, A. V., Levitskaya, A.A. Trends in the development of secular and theological media education in Russia and abroad Taganrog: Publishing house of Taganrog State Pedagogical Institute, 2013. 308 p.

V Tver interregional festival "Children's film for children!" // The program of events. 2014. 20 p.



Практика медиаобразования

Показатели и способы оценивания эффективности внедрения модели, синтезирующей задачи медиаобразования и медиакритики *

*А.А. Левицкая,
кандидат педагогических наук, доцент,
Таганрогский институт экономики и управления,*

*А.В. Федоров,
доктор педагогических наук, профессор,
Таганрогский институт имени А.П. Чехова,
президент Ассоциации медиапедагогов России,
mediashkola@rambler.ru*

** статья написана в рамках исследования при финансовой поддержке гранта Российского научного фонда (РНФ). Проект № 14-18-00014 «Синтез медиаобразования и медиакритики в процессе подготовки будущих педагогов», выполняемый в Таганрогском государственном институте управления и экономики.*

Аннотация: В данной статье обосновываются показатели и способы оценивания эффективности внедрения модели, синтезирующей задачи медиаобразования и медиакритики, то есть показатели развития медиакомпетентности аудитории будущих и/или действующих педагогов, показатели развития профессиональных знаний и умений, необходимых педагогам для медиаобразовательной деятельности. Уровни данных показателей проверяются путем тестирования и выполнения творческих заданий.

Ключевые слова: показатели эффективности, модель, медиаобразование, медиаграмотность, медиакритика, медиакомпетентность, аналитическое мышление, студенты, учителя, педагоги, школьники.

Indicators and methods for estimating the effectiveness of implementation model synthesizing objectives of media education and media criticism

*Dr. Anastasia Levitskaya,
Taganrog Institute of Economic and Management,*

*Prof. Dr. Alexander Fedorov,
president of Russian Association for Media Education,
Anton Chekhov Taganrog Institute,
mediashkola@rambler.ru*

Abstract: This article describes the performance and effectiveness of the implementation methods of estimating model synthesizing the goals of media education and media criticism, that is,

indicators of development of media competence audience future and / or current teachers, indicators of development of professional knowledge and skills needed by teachers for media education. Levels of these parameters are checked by testing and executing creative tasks.

Keywords: levels of effectiveness, model, media education, media literacy, media criticism, media competence, analytical thinking, students, teachers, educators.

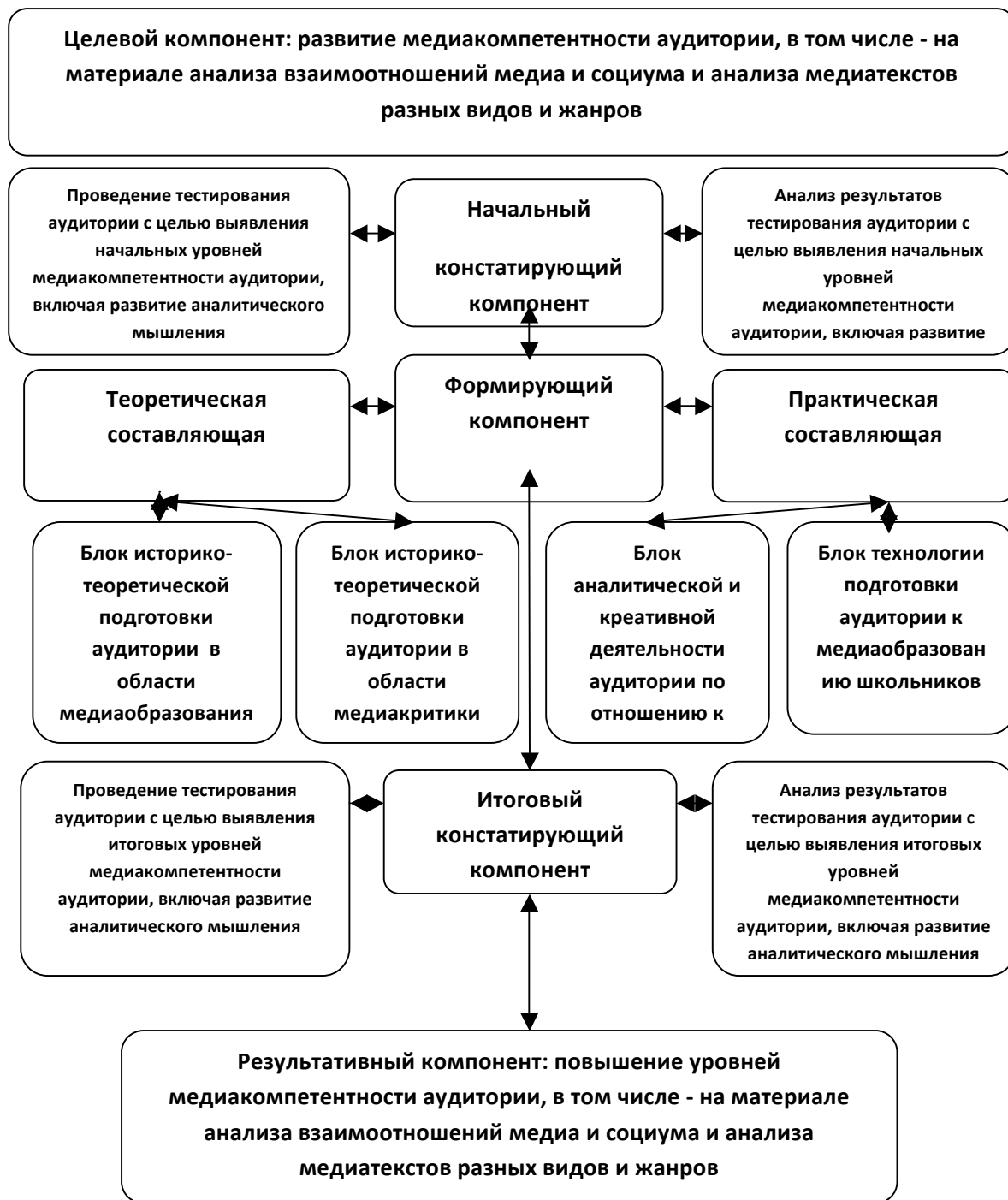
В процессе исследования нами была разработана теоретическая модель, синтезирующая задачи медиаобразования и медиакритики для эффективного развития медиакомпетентности и аналитического мышления будущих педагогов, их целенаправленной подготовки к медиаобразованию школьников (рис. 1) и учитывает современные тенденции в сфере информационной и медийной грамотности [Медийная и информационная грамотность, 2012; Московская декларация о медиа- и информационной грамотности, 2012].

Понятно, что для полноценной реализации данной модели, конечно, необходимы **показатели развития медиакомпетентности аудитории будущих и/или действующих педагогов, показатели развития профессиональных знаний и умений, необходимых педагогам для медиаобразовательной деятельности:**

- 1) **контактный** (частота общения/контакта с медийной сферой и медиатекстами);
- 2) **мотивационный** (мотивы контакта с медийной сферой, медиатекстами: жанровые, тематические, эмоциональные, гносеологические, гедонистические, психологические, моральные, интеллектуальные, эстетические, терапевтические и др.; мотивы медиаобразовательной деятельности: эмоциональные, гносеологические, гедонистические, нравственные, эстетические и др.; стремление к совершенствованию своих знаний и умений в области медиаобразования);
- 3) **информационный** (знания терминологии, теории и истории медиаккультуры (включая медиакритику), процесса массовой коммуникации, медиаобразования);
- 4) **оценочный** (умения интерпретировать, анализировать взаимоотношения социума и медиа, медиатексты на основе определенного уровня медиавосприятия);
- 5) **практико-операционный, деятельностный** (умения создавать и распространять собственные медиатексты; качество медиаобразовательной деятельности в процессе учебных занятий разных типов);
- 6) **творческий/креативный** (наличие творческого начала в различных аспектах деятельности – аналитической, игровой, художественной, исследовательской и др., связанной с медиа; уровень творческого начала в медиаобразовательной деятельности);
- 7) **методический/технологический** (методические/технологические умения в области медиаобразования);

Чтобы выявить уровни развития (высокий, средний и низкий) аудитории по каждому из этих показателей, нами была разработана специальная батарея тестов.

Рис 1. Модель, синтезирующая задачи медиаобразования и медиакритики для эффективного развития медиакомпетентности и аналитического мышления будущих педагогов, их целенаправленной подготовки к медиаобразованию школьников



При составлении блоков вопросов и заданий была намеренно избрана закрытая форма анкетирования/тестирования (где после конкретного вопроса следовали несколько вариантов ответов, из которых нужно было выбрать один или несколько). Это было связано с тем, что большинство студентов, как правило, не способно компактно и быстро изложить свою точку зрения относительно своих медийных предпочтений, следовательно, для четкой

формулировки ответов нужно дать группу наиболее вероятных вариантов. Кроме того, в силу своей структурированности анкеты закрытого типа требуют значительно меньшего времени на заполнение, чем аналоги открытого типа, и легче поддаются итоговой обработке.

Констатация уровней медиакомпетентности аудитории основывается на разработанной нами классификация показателей медиакомпетентности (развития аудитории в области медиакультуры). В соответствие с ней аудитории предлагается 7 основных блоков вопросов и заданий:

- 1) блок вопросов (закрытого типа) для выявления уровня контактного показателя медиакомпетентности аудитории (частоты контактов с медийной сферой в целом и произведениями медиапедагогов и медиакритиков, в частности);
- 2) блок вопросов (закрытого типа) для выявления уровней мотивационного показателя медиакомпетентности аудитории (мотивы контакта с медийной сферой, медиатекстами: жанровые, тематические, эмоциональные, гносеологические, гедонистические, психологические, моральные, интеллектуальные, эстетические, терапевтические и др.; мотивы медиаобразовательной деятельности: эмоциональные, гносеологические, гедонистические, нравственные, эстетические и др.; стремление к совершенствованию своих знаний и умений в области медиаобразования);
- 3) блок вопросов (закрытого типа) для выявления уровня информационного показателя медиакомпетентности аудитории (знания терминологии, теории и истории медиакультуры (включая медиаобразование, медиакритику), процесса массовой коммуникации, медиаобразования);
- 4) блок аналитических заданий для выявления уровня оценочного показателя медиакомпетентности аудитории (умения интерпретировать, анализировать взаимоотношения социума и медиа, медиатексты, в том числе тексты медиакритиков, медиапедагогов на основе определенного уровня медиавосприятия);
- 5) блок заданий для выявления уровня практико-операционного, деятельностного показателя медиакомпетентности аудитории (умения создавать и распространять собственные медиатексты; качество медиаобразовательной деятельности в процессе учебных занятий разных типов);
- 6) блок творческих заданий для выявления уровня творческого/креативного показателя медиакомпетентности аудитории (наличие творческого начала в различных аспектах деятельности – аналитической, игровой, художественной, исследовательской и др., связанной с медиа; уровень творческого начала в медиаобразовательной деятельности);
- 7) блок творческих заданий для выявления уровня методического/технологического показателя медиакомпетентности аудитории (методические/технологические умения в области медиаобразования).

Структура блоков вопросов и заданий была выбрана, исходя из следующего:

Блок № 1. Выявление уровня контактного показателя медиакомпетентности аудитории (частоты контактов с медийной сферой в целом и произведениями медиакритиков, в частности).

Цель констатирующего эксперимента по блоку № 1: выявить частоту контактов аудитории с произведениями медиасферы (и в частности, с произведениями медиапедагогов и медиакритиков); полученные результаты во многом показывают степень приобщенности респондентов к медиатекстам разных видов и жанров и произведениям медиакритики.

Практическая реализация. Каждому респонденту предлагается выбрать характерный для него вариант частоты контактов с медиа и медиатекстами из нескольких вариантов. Понятно, что на содержание такого рода контактов будут оказывать влияние уровни мотивационного показателя медиакомпетентности. Однако, согласно нашей гипотезе, это влияние не является прямым: то есть наличие широкого спектра мотивов для контакта с медиатекстами вовсе не означает, что эти контакты будут слишком частыми и наоборот.

Блок № 2. Выявление уровней мотивационного показателя медиакомпетентности аудитории (мотивы контакта с медийной сферой, медиатекстами: жанровые, тематические, эмоциональные, гносеологические, гедонистические, психологические, моральные, интеллектуальные, эстетические, терапевтические и др.; мотивы медиаобразовательной деятельности: эмоциональные, гносеологические, гедонистические, нравственные, эстетические и др.; стремление к совершенствованию своих знаний и умений в области медиаобразования).

Цель констатирующего эксперимента по блоку № 2: выявить наиболее популярные у аудитории мотивы (жанровые, психологические, терапевтические, эмоциональные, гносеологические, моральные, интеллектуальные, творческие, эстетические и др.) контактов с произведениями медиасферы и текстами медиапедагогов и медиакритиков, совершенствования своих знаний в области медиаобразования; полученные данные помогают учесть реальные предпочтения аудитории, обратить внимание на конкретные жанры, мотивы, которые пользуются успехом у данной аудитории, а, следовательно, оказывают максимальное воздействие (нравственное, психологическое и т.д. Полученные результаты нужны для сопоставления их с материалами письменных, творческих работ, устных бесед в фокус-группе, чтобы точнее констатировать самооценку аудиторий причин своих предпочтений и их подлинную подоплеку, выявленную в результате всего исследования.

Практическая реализация. Аудитории предлагается список жанров, функций медиатекстов, включая произведений медиакритиков, медиапедагогов (в прессе, интернете, на радио, телевидении), из которых нужно выбрать предпочитаемое. Респондентам предлагается также список психологических, терапевтических, эмоциональных, гносеологических, моральных, интеллектуальных, творческих и эстетических мотивов контактов с медиатекстами. Из данного списка нужно также выбрать предпочитаемые конкретным респондентом мотивы.

Зная медийную жанровую и функциональную направленность, выбранную респондентом, с большой долей вероятности можно предположить тип наиболее важных для него иных мотивов контактов с медиасферой и произведениями медиакритиков, медиапедагогов. К примеру, если человек предпочитает развлекательные функции медиа, то, скорее всего, в качестве основных мотивов его контакта с медиатекстами, будут названы стремление к развлечению, к рекреации и т.п.

Блок № 3. Выявление уровня информационного показателя медиакомпетентности аудитории (знания терминологии, теории и истории медиакультуры (включая медиакритику, медиапедагогика), процесса массовой коммуникации, медиаобразования).

Цель констатирующего эксперимента по блоку № 3: выявить знания аудиторией терминологии, истории и теории медиакультуры, медиаобразования и медиакритики. Результаты данного блока, с одной стороны, будут свидетельствовать о существенных пробелах в области терминологии, теории и истории медиакультуры, медиаобразования и медиакритики у многих респондентов в контрольной группе опрошенных, а с другой стороны — об эффективности проведенных занятий медиаобразовательного цикла в экспериментальной группе.

Практическая реализация. Особенность этой части тестирования в том, что респонденту предлагается ответить на вопросы трех разделов блока, которые рассчитаны на выявление знаний терминологии, истории и теории медиакультуры, медиаобразования и медиакритики.

За правильный ответ на каждый из вопросов респондент получает 1 балл. При этом мы условились считать, что высоким уровнем информационного показателя медиакомпетентности обладают респонденты, правильно ответившие на 80% - 100% вопросов. В таком случае, респондентов, верно ответивших на 50% - 79% вопросов, можно квалифицировать как обладающих средним уровнем информационного показателя медиакомпетентности. А на получивших менее 50% верных ответов – низким.

Конечно, между уровнями контактного, мотивационного и информационного показателей медиакомпетентности существует определенная связь. Понятно, что человек, не имея медийных контактов и мотивов, не может обладать информацией о медиакультуре, медиаобразовании и медиакритике. Однако, согласно нашей гипотезе, высокий уровень контактного и мотивационного показателей медиакомпетентности вполне может совмещаться в человеке с низким/средним уровнем информационного показателя и наоборот.

Вполне понятно, что тестирование, основанное на выборе одного правильного варианта из нескольких предложенных, всегда сопровождается элементом случайного/интуитивного правильного ответа, не основанного на подлинных знаниях. Кроме того, не исключена ситуация «помощи соседа по парте». Однако результаты такого рода тестирования можно всегда проверить/дополнить циклом индивидуальных аналитических, творческих заданий, собеседований в фокус-группе.

Блок № 4. Выявление уровня оценочного показателя медиакомпетентности аудитории (умения интерпретировать, анализировать взаимоотношения социума и медиа, медиатексты, в том числе тексты медиапедагогов и медиакритиков, на основе определенного уровня медиавосприятия).

Цель констатирующего эксперимента по блоку № 4: выявить уровни оценочного показателя медиакомпетентности аудитории по отношению к письменным и аудиовизуальным медиатекстам, включая произведения медиакритиков и медиапедагогов (*высокий уровень:* анализ медиатекста на основе способности к медиавосприятию, близкому к «комплексной идентификации» (отождествления с автором медиатекста), понимание, интерпретация (трактовка) и оценка авторской концепции в контексте структуры произведения, умение соотнести эмоциональное восприятие с понятийным суждением, перенести это суждение на другие жанры и виды медиакультуры, связать медиатекст со своим опытом и опытом других людей и т.п.); *средний уровень:* умение дать характеристику поступкам и психологическим состояниям персонажей, фигурирующим в медиатексте, на основе фрагментарных знаний, умение рассказать об отдельных компонентах медиаобраза, отсутствие интерпретации авторской позиции (или примитивное ее толкование); *низкий уровень* - «безграмотность», то есть незнание языка медиа, неустойчивость, путаность суждений, подверженность внешнему влиянию, отсутствие интерпретации позиции автора медиатекста).

Практическая реализация. Аудитории предлагается на выбор три темы письменных работ:

- a. медиатекст, который произвел на меня особенно сильное впечатление.
- b. медиатекст, который повлиял на мое отношение к себе и к окружающим
- c. анализ одного эпизода/фрагмента из запомнившегося медиатекста.

Респондентам нужно выбрать только одну тему и написать письменную работу объемом 3-4 страницы.

Согласно мнению Ю.Н.Усова [Усов, 1989], уже сам выбор одной из указанных выше тем будет косвенно свидетельствовать об уровне интерпретационного/оценочного показателя медиакомпетентности конкретного респондента: вариант «с», как правило, выбирают респонденты с более высоким уровнем оценочного показателя медиакомпетентности. Итоговая классификация респондентов по уровням данного показателя выстраивается согласно разработанной нами классификации. При этом логично будет предположить, что уровень мотивационного показателя медиакомпетентности в значительной степени связан с уровнем оценочного показателя медиакомпетентности. То есть чем разнообразнее мотивы контакты респондента с произведениями медиакультуры (включая интеллектуальную и эстетическую составляющие), тем выше будет его уровень интерпретационного/оценочного показателя медиакомпетентности.

Блок № 5. Выявление уровня практико-операционного, деятельностного показателя медиакомпетентности аудитории (умения создавать и

распространять собственные медиатексты; качество медиаобразовательной деятельности в процессе учебных занятий разных типов).

Цель констатирующего эксперимента: выявить уровни практико-операционного показателя медиакомпетентности аудитории (высокий уровень: практические умения самостоятельного создания медиатекстов, медиапедагогических и медиакритических текстов различных видов и жанров; средний уровень: практические умения создания медиатекстов, медиапедагогических и медиакритических текстов с помощью консультаций педагогов/специалистов; низкий уровень: отсутствие практических умений создания медиатекстов, медиапедагогических и медиакритических текстов, или нежелание их создания).

Практическая реализация. Аудитории предлагается выполнить ряд занятий практического характера, рассчитанных на создание письменных и/или аудиовизуальных медиатекстов, медиапедагогических и медиакритических текстов.

Эти задания рассчитаны на выявление уровней практико-операционного показателя (практического/технологического умения создавать медиатексты различных видов и жанров) медиакомпетентности аудитории, которые можно будет соотнести с уровнями других показателей, прежде всего — с уровнями креативного, оценочного показателя медиакомпетентности.

При этом мы предполагаем, что наличие высокого уровня практико-операционного показателя медиакомпетентности может сочетаться с низким/средним уровнем креативного, оценочного показателей и наоборот.

Блок № 6. Выявление уровня творческого/креативного показателя медиакомпетентности аудитории (наличие творческого начала в различных аспектах деятельности – аналитической, игровой, художественной, исследовательской и др., связанной с медиа; уровень творческого начала в медиаобразовательной деятельности).

Цель констатирующего эксперимента по блоку № 6: выявить уровни креативного показателя медиакомпетентности аудитории (высокий уровень — ярко выраженное творческое начало человека в различных видах деятельности (перцептивной, игровой, художественной, исследовательской, преподавательской и др.), связанной с медиакритикой, медиаобразованием и медиакультурой; средний уровень — творческие способности человека проявляются лишь в отдельных видах деятельности, связанной с медиаобразованием, медиакритикой и медиакультурой, при этом они не носят ярко выраженного характера; низкий уровень — творческие способности человека выражены слабо, фрагментарно, либо отсутствуют вообще).

Практическая реализация. Аудитории предлагается выполнить ряд творческих заданий на медийном материале, связанном с тематикой медиаобразования, медиакритики и медиакультуры. Эти задания рассчитаны на выявление уровней креативного показателя медиакомпетентности аудитории,

которые можно будет соотнести с уровнями других показателей, прежде всего — с уровнями оценочного показателя медиакомпетентности.

При этом мы предполагаем, что наличие высокого уровня креативного показателя медиакомпетентности может сочетаться с низким/средним уровнем /оценочного показателя и наоборот.

Блок № 7. Выявление уровня методического/технологического показателя медиакомпетентности аудитории (методические / технологические умения в области медиаобразования).

Цель констатирующего эксперимента по блоку № 7: выявить уровни методического/технологического показателя медиакомпетентности аудитории (высокий уровень — ярко выраженные технологические умения в области организации и проведения медиаобразовательных занятий с учащимися; средний уровень — технологические умения в области организации и проведения медиаобразовательных занятий с учащимися проявляются лишь в отдельных видах деятельности, связанной с медиакритикой и медиакультурой, при этом они не носят ярко выраженного характера; низкий уровень — технологические умения в области организации и проведения медиаобразовательных занятий с учащимися выражены слабо, фрагментарно, либо отсутствуют вообще).

Практическая реализация. Аудитории предлагается выполнить ряд творческих заданий на медийном материале, связанном с организацией и проведением медиаобразовательных занятий с учащимися. Эти задания рассчитаны на выявление уровней методического/технологического показателя медиакомпетентности аудитории (методические / технологические умения в области медиаобразования).

Блоки вопросов и заданий для студентов по теме «Синтез медиакритики и медиаобразования в процессе обучения»

Перед тем, как приступить к ответам на вопросы, отметьте, пожалуйста, Ваш пол:

- a. женский
- b. мужской

1. Блок вопросов для выявления уровня частоты контактов аудитории с медиасферой, медиатекстами и творчеством медиакритиков

1.1. Частота контактов с письменными и аудиовизуальными медиатекстами (в прессе, интернете, по радио и телевидению): Как часто вы контактируете с письменными и аудиовизуальными медиатекстами (в прессе, интернете, по радио и телевидению)?

(нужно выбрать один вариант ответа)

- a. ежедневно
- b. несколько раз в неделю
- c. несколько раз в месяц
- d. редко
- e. никогда

1.2. Частота контактов с письменными и аудиовизуальными текстами медиакритиков (в прессе, интернете, по радио и телевидению): Как часто вы контактируете с письменными и аудиовизуальными текстами медиакритиков (в прессе, интернете, по радио и телевидению)?

(нужно выбрать один вариант ответа)

- a. ежедневно
- b. несколько раз в неделю
- c. несколько раз в месяц
- d. редко
- e. никогда

1.3. Частота контактов с медиатекстами по тематике медиаобразования (в прессе, интернете, по радио и телевидению): Как часто вы контактируете с медиатекстами по тематике медиаобразования (в прессе, интернете, по радио и телевидению)?

(нужно выбрать один вариант ответа)

- a. ежедневно
- b. несколько раз в неделю
- c. несколько раз в месяц
- d. редко
- e. никогда

2. Блок вопросов для выявления уровня мотивационного показателя контактов аудитории с медиасферой и творчеством медиакритиков

2.1. Мотивы, по которым осуществляется Ваши контакты с письменными и аудиовизуальными медиатекстами и произведениями медиакритиков

2.1.1. Жанровые мотивы Ваших контактов: какие жанры привлекают вас в письменных и аудиовизуальных медиатекстах (в интернете, по радио и телевидению, в кино, в литературе, драматургии, в компьютерных играх)?

(нужно выбрать от одного до нескольких вариантов ответа)

№	Жанровые мотивы Ваших контактов с медиатекстами	Можно отметить несколько жанров
1	вестерн (в фильмах, телепередачах, компьютерных играх, книгах, журналах, интернете и пр.)	
2	водевиль (в фильмах, радио/телепередачах, книгах, журналах, интернете и пр.)	
3	детектив (в фильмах, радио/телепередачах, компьютерных играх, книгах, журналах, газетах, интернете и пр.)	
4	драма (в фильмах, радио/телепередачах, компьютерных играх, книгах, журналах, газетах, интернете и пр.)	
5	игра (в радио/телепередачах, компьютерных играх, журналах, газетах, интернете и пр.)	
6	информационно-аналитическая передача, статья (в радио/телепередачах, газетах, журналах, интернете и пр.)	
7	комедия (в фильмах, радио/телепередачах, компьютерных играх,	

	книгах, журналах, интернете и пр.)	
8	концерт, номер классической музыки (в фильмах, радио/телепередачах, интернете и пр.)	
9	концерт, песня, клип джазовой музыки (в фильмах, радио/телепередачах, интернете и пр.)	
10	концерт, песня, клип поп-музыки (в фильмах, радио/телепередачах, интернете и пр.)	
11	концерт, песня, клип фольклорной музыки (в фильмах, радио/телепередачах, интернете и пр.)	
12	конкурс (в радио/телепередачах, журналах, газетах, интернете и пр.)	
13	мелодрама (в фильмах, радио/телепередачах, компьютерных играх, журналах, газетах, интернете и пр.)	
14	миф (в фильмах, радио/телепередачах, журналах, интернете и пр.)	
15	мюзикл (в фильмах, радио/телепередачах, интернете и пр.)	
16	новости (в радио/телепередачах, журналах, газетах, интернете и пр.)	
17	опера (в фильмах, радио/телепередачах, интернете и пр.)	
18	оперетта (в фильмах, радио/телепередачах, интернете и пр.)	
19	повесть (в радиопередачах, журналах, интернете и пр.)	
20	притча (в фильмах, радио/телепередачах, журналах, интернете и пр.)	
21	развлекательные шоу, сочетающие в себе ряд жанров	
22	рассказ/новелла (в радиопередачах, журналах, газетах, интернете и пр.)	
23	реалити-шоу (в радио/телепередачах, интернете и пр.)	
24	реклама (в фильмах, радио/телепередачах, компьютерных играх, журналах, газетах, интернете и пр.)	
25	роман (в радиопередачах, журналах, интернете и пр.)	
26	сатира (в фильмах, радио/телепередачах, компьютерных играх, журналах, газетах, интернете и пр.)	
27	синтез жанров (в фильмах, радио/телепередачах, компьютерных играх, журналах, газетах, интернете и пр.)	
28	сказка (в фильмах, радио/телепередачах, компьютерных играх, журналах, газетах, интернете и пр.)	
29	стихотворение (в радио/телепередачах, журналах, газетах, сайтах и пр.)	
30	ток-шоу (в фильмах, радио/телепередачах, интернете и пр.)	
31	трагедия (в фильмах, радио/телепередачах, журналах, сайтах и пр.)	
32	триллер (в фильмах, радио/телепередачах, компьютерных играх, журналах, интернете и пр.)	
33	фантастика (в фильмах, радио/телепередачах, компьютерных играх, журналах, интернете и пр.)	
34	медиатекст катастроф (в фильмах, радио/телепередачах, компьютерных играх, журналах, интернете и пр.)	
35	медиатекст ужасов (в фильмах, радио/телепередачах, компьютерных играх, журналах, интернете и пр.)	
36	никакие	
37	затрудняюсь ответить	

2.1.2. Жанровые мотивы Ваших контактов: какие жанры привлекают вас в письменных и аудиовизуальных текстах медиакритиков (в прессе, интернете, по радио и телевидению)?

(нужно выбрать от одного до нескольких вариантов ответа)

№	Жанровые мотивы Ваших контактов с произведениями медиакритики	Можно отметить несколько жанров
1	аналитическая книга, статья о процессах, событиях (прошлого и настоящего) в медийной сфере	
2	заметка, комментарий на медийную тему	
3	интервью, беседа, дискуссия с персонами медийной сферы	
4	кино/теле/радиообозрение	
5	мемуары на медийную тему	
6	открытое письмо на медийную тему	
7	очерк о медийном событии	
8	пародия на медийную тему	
9	репортаж о медийном событии	
10	рецензия на медиатекст	
11	творческий портрет представителя медийной сферы	
12	фельетон, памфлет, связанные с темой медиа	
13	эссе на медийную тему	
14	другой жанр (напишите, какой именно?)	
15	затрудняюсь ответить	

2.1.3. Жанровые мотивы Ваших контактов: какие жанры привлекают вас в письменных и аудиовизуальных текстах по тематике медиаобразования (в прессе, интернете, по радио и телевидению)?

(нужно выбрать от одного до нескольких вариантов ответа)

№	Жанровые мотивы Ваших контактов с произведениями по теме медиаобразования	Можно отметить несколько жанров
1	аналитическая книга, учебное пособие, статья о процессах, событиях (прошлого и настоящего) в сфере медиаобразования	
2	заметка, комментарий на медиаобразовательную тему	
3	интервью, беседа, дискуссия с деятелями медиаобразования	
4	обозрение медиаобразовательных событий	
5	мемуары на медиаобразовательную тему	
6	открытое письмо на медиаобразовательную тему	
7	очерк о медиаобразовательном событии	
8	пародия на медиаобразовательную тему	
9	репортаж о медиаобразовательном событии	
10	рецензия на книгу, учебное пособие по медиаобразованию	
11	творческий портрет деятеля медиаобразования	
12	фельетон, памфлет, связанные с темой медиаобразования	
13	эссе на медиаобразовательную тему	
14	другой жанр (напишите, какой именно?)	
15	затрудняюсь ответить	

2.1.4. Функциональные мотивы Ваших контактов: какие функции привлекают вас в письменных и аудиовизуальных медиатекстах, произведениях медиакритиков, в медиаобразовательной литературе (в прессе, интернете, по радио и телевидению)?
(нужно выбрать от одного до нескольких вариантов ответа)

№	Привлекающие Вас функции медиакритики, медиаобразования	Можно отметить несколько функций
1	аналитическая	
2	идеологическая, политическая	
3	информационно-коммуникативная	
4	просветительская, (медиа)образовательная, воспитательная	
5	развлекательная, рекреативная	
6	регулятивно-корпоративная	
7	рекламно-коммерческая	
8	эстетическая, художественная	
9	этическая	
10	другая функция (напишите, какая именно?)	
11	затрудняюсь ответить	

2.1.4. Психологические, терапевтические, эмоциональные, гносеологические, моральные, интеллектуальные, творческие и эстетические мотивы Ваших контактов с медиасферой, сферой медиаобразования и медиакритикой: каковы основные психологические, терапевтические, эмоциональные, гносеологические, моральные, интеллектуальные, творческие и эстетические мотивы ваших контактов с письменными и аудиовизуальными медиатекстами, произведениями медиакритиков (в прессе, интернете, по радио и телевидению)?

(нужно выбрать от одного до нескольких вариантов ответа)

1	стремление к развлечению, рекреации	10	Стремление к совершенствованию своих умений в области медиаобразования
2	стремление к идентификации (к сопереживанию, к отождествлению себя с персонажем или автором медиатекста)	11	стремление научиться создавать медиатексты самому, изучая конкретные примеры творчества профессионалов
3	стремление получить новую информацию	12	стремление просто занять свободное время
4	стремление к компенсации (к виртуальному получению чего-либо, недостающего в реальной жизни)	13	поиск материалов для учебных, научных, исследовательских целей
5	стремлению к извлечению нравственных уроков из медиатекста	14	стремление к подтверждению собственной компетентности в различных сферах жизни и медиакультуры
6	стремление к эстетическим, художественным впечатлениям	15	стремление прочесть/увидеть/услышать произведение любимого автора медиатекста
7	стремление к психологическому	16	стремление к философскому/

	«лечению» (к терапевтическому избавлению от психологического дискомфорта в процессе контакта с медиатекстом)		интеллектуальному спору/ диалогу с создателем(ми) медиатекста
8	стремление к «разоблачению», критике содержания медиатекста, позиции его автора (ов)	17	нет никаких мотивов для контактов с медиасферой, сферой медиаобразования медиакритикой
9	Стремление к совершенствованию своих знаний в области медиаобразования	18	иные мотивы контактов с медиатекстами. Какие именно?

3. Блок вопросов для выявления уровня информационного показателя медиакомпетентности аудитории по отношению к письменной и аудиовизуальной медиасфере, медиаобразованию и медиакритике

3.1. Знания терминологии, связанной с темой медиакультуры, медиаобразования и медиакритики

Выберете верное окончание следующих фраз:

3.1.1. Медиакритика — это...

(нужно выбрать только один вариант ответа)

- a. критика недостатков современных медиа — газет, журналов, кинофильмов, интернет-сайтов и пр.;
- b. критическое осмысление современной жизни с помощью медиа;
- c. область современной журналистики, осуществляющая критическое познание и оценку социально значимых, актуальных аспектов информационного производства в средствах массовой информации. Познавая и оценивая медиатексты, медиакритика оказывает влияние на восприятие медийного содержания его потребителями. Медиакритика изучает и оценивает подвижный комплекс многообразных взаимоотношений печатной и электронной прессы с аудиторией и обществом в целом;
- d. выступление критически настроенной личности по радио и телевидению.

3.1.2. Медиакультура — это...

(нужно выбрать только один вариант ответа)

- a. способность человека культурно вести себя в медиатеке.
- b. способность культурного человека к медитации.
- c. культура продажи медиатехники различных форм и видов.
- d. совокупность материальных и интеллектуальных ценностей в области медиа, а также исторически определенная система их воспроизводства и функционирования в социуме; по отношению к аудитории «медиакультура» может выступать системой уровней развития личности человека, способного воспринимать, анализировать, оценивать медиатекст, заниматься медиаторством, усваивать новые знания в области медиа.

3.1.3. Медиаобразование — это...

(нужно выбрать только один вариант ответа)

- a. образование с помощью технических, медийных средств обучения;
- b. процесс развития личности с помощью и на материале средств массовой коммуникации (медиа) с целью формирования культуры общения с медиа, творческих, коммуникативных

способностей, аналитического мышления, полноценного восприятия, интерпретации, анализа и оценки медиатекстов, обучения различным формам самовыражения при помощи медиатехники, обретения медиаграмотности. критическое осмысление современной жизни с помощью медиа;

с. образование союза медиакорпораций в сфере кинематографа, телевидения, радио, интернета;

d. образование новых медийных учреждений (медиаотеки, медиацентра и пр.).

3.1.4. Медиавосприятие — это...

(нужно выбрать только один вариант ответа)

a. выявление технического качества медиатехники.

b. восприятие объектов окружающей действительности в процессе медитации.

c. восприятие медиатекстов любых видов и жанров.

d. усвоение медицинских терминов различной степени сложности.

3.1.5. Язык медиа — это...

(нужно выбрать только один вариант ответа)

a. дизайн медийной аппаратуры различных видов.

b. разговор во время медитации.

c. комплекс средств и приемов выразительности, используемых при создании конкретных медиатекстов.

d. параметры медианы.

3.1.6. Медиакомпетентность — это...

(нужно выбрать только один вариант ответа)

a. способность человека к восприятию («чтению»), интерпретации, оценке, созданию и передаче медиатекстов различных видов и жанров.

b. способность человека разбираться в технических параметрах медийной аппаратуры различного уровня сложности.

c. способность человека к грамотной медитации в пространстве виртуального мира.

d. способность человека к бережному обращению с медиатехникой разных видов.

3.1.7. Медиатекст - это...

(нужно выбрать только один вариант ответа)

a. субтитры.

b. конкретный результат медиапродукции – сообщение в любом виде и жанре медиа.

c. текст, нанесенный на поверхности корпусов медиатехники в виде знаков и символов.

d. текст, содержащийся в инструкциях по использованию медиатехники.

3.1.8. Фабула медиатекста — это...

(нужно выбрать только один вариант ответа)

a. пересказ сюжета медиатекста вслух

b. часть медиатекста без пролога и эпилога

c. цепь событий в сюжете медиатексте, сюжетная схема медиатекста

d. стилистика, изобразительный ряд медиатекста

3.1.9. Медиакритик, как правило, работает в ...

(нужно выбрать только один вариант ответа)

- a. медиатеке
- b. сфере продажи медиатехники
- c. прессе, на телевидении, радио или интернет-портале
- d. в сфере критической оценки медийной техники.

3.1.10. Медиapedaгoг, как правило, работает в ...

(нужно выбрать только один вариант ответа)

- a. сфере медиаиндустрии;
- b. сфере продажи медиатехники
- c. в сфере экспертизы медийной техники.
- d. в учебном заведении

3.2. Знания истории и теории медиакультуры, медиаобразования и медиакритики

3.2.1. Какой термин из приведенных ниже НЕ имеет отношения к медиакультуре, медиаобразованию и медиакритике?

(нужно выбрать только один вариант ответа)

- a. репрезентация
- b. аудитория
- c. категория
- d. медиана

3.2.2. Какой из данных ученых впервые обосновал теоретическую концепцию «глобальной деревни» по отношению к медиа?

(нужно выбрать только один вариант ответа)

- a. Дж.Гербнер
- b. М.Маклюен
- c. Г.Лассуэл
- d. У.Эко

3.2.3. Какая из приведенных ниже функций НЕ имеет отношения к медиакультуре, медиаобразованию и медиакритике?

(нужно выбрать только один вариант ответа)

- a. аналитическая
- b. вегетативная
- c. информационная
- d. развлекательная

3.2.4. Какие из приведенных ниже умений НЕ имеют отношения к медиакультуре, медиаобразованию и медиакритике?

(нужно выбрать только один вариант ответа)

- a. перцептивные
- b. селективные
- c. кинологические
- d. аналитические

3.2.5. В какой из приведенных ниже 4-х фраз содержится ошибка?

(нужно выбрать только один вариант ответа)

- a. теория «потребления и удовлетворения» в области медиакультуры и медиаобразования предполагает, что аудитория активно отбирает для себя медиатексты, которые удовлетворяют тем или иным ее запросам.
- b. критическая автономия в области медиакультуры — абсолютная независимость критических суждений о медиатексте, ни в чем не совпадающая с суждениями других людей.
- c. медиа — технические средства создания, записи, копирования, тиражирования, хранения, распространения, восприятия информации и обмена ею между агентством (источником информации) и массовой аудиторией.
- d. экранные искусства — аудиовизуальные искусства, основанные на экранной форме воспроизведения действительности.

3.2.6. Какая из нижеследующих теорий медиакультуры, медиаобразования основана на предположении о сильном и прямом воздействии любого медиатекста на аудиторию, вызывающем немедленную ответную реакцию?

(нужно выбрать только один вариант ответа)

- a. культурологическая
- b. инъекционная
- c. социокультурная
- d. эстетическая

3.2.7. Продолжите фразу: *Манипулятивное воздействие произведений медиакультуры — это ...*

(нужно выбрать только один вариант ответа)

- a. система способов и приемов аудиовизуального монтажа.
- b. система манипуляций при создании медиатехники.
- c. система способов и приемов воздействия на сознание аудитории с целью навязывания каких-либо идей и/или введения в заблуждение.
- d. система медитационных движений при контакте с произведениями медиакультуры.

3.2.8. В какой из приведенных ниже 4-х фраз содержится ошибка?

(нужно выбрать только один вариант ответа)

- a. аудиовизуальное мышление — творческая деятельность, основанная на эмоционально-смысловом соотнесении и образных обобщениях частей экранного текста.
- b. кинорецензия — жанр журналистики и критики, тематическая разновидность жанра рецензии, кинорецензия — анализ произведения киноискусства.
- c. агентство медиа — совокупность технических средств, людей, создающих и распространяющих медиатексты.
- d. все средства массовой коммуникации всегда отражают точку зрения государственной власти на социокультурные процессы.

3.2.9. Какая из нижеследующих теорий медиакультуры, медиаобразования основана на изучении знаковых систем?

(нужно выбрать только один вариант ответа)

- a. эстетическая

- b. протекционистская
- c. семиотическая
- d. идеологическая

3.2.10. Кто из перечисленных ниже кино/медиакритиков активно работал в 60-х годах XX века?

(нужно выбрать только один вариант ответа)

- a. Д.Горелов
- b. С.Кудрявцев
- c. В.Демин
- d. А.Короченский

3.2.11. Кто из перечисленных ниже медиакритиков регулярно пишет статьи о телевидении?

(нужно выбрать только один вариант ответа)

- a. А.Плахов
- b. Е.Марголит
- c. И.Петровская
- d. С.Кудрявцев

3.2.12. Какое из следующих ниже утверждений верно?

(нужно выбрать только один вариант ответа)

- a. медиакритики в России до 1950-х годов не было.
- b. «эпоха оттепели» началась с полной отмены цензуры во всех видах медиа и медиакритике.
- c. Ю.Богомолов – один из самых известных российских медиакритиков старшего поколения в XXI веке.
- d. Д.Горелов был лучшим российским медиакритиком 1970-х.

3.2.13. Продолжите фразу: Андрей Плахов был президентом...

(нужно выбрать только один вариант ответа)

- a. Союза журналистов России
- b. ФИПРЕССИ
- c. Союза кинематографистов России
- d. Союза медиакритиков России

3.2.14. Кто из этих медиакритиков занимает пост главного редактора журнала «Искусство кино»?

(нужно выбрать только один вариант ответа)

- a. Д.Быков
- b. А.Короченский
- c. Р.Баканов
- d. Д.Дондурей

3.2.15. Кто из перечисленных ниже авторов многочисленных работ на тему медиа не преподает медийные дисциплины в вузе?

(нужно выбрать только один вариант ответа)

- a. С.Корконосенко
- b. Е.Вартанова
- c. В.Кичин
- d. К.Разлогов

3.2.16. Расположите приведенные ниже виды фазы создания аудиовизуального или письменного произведения медиакритика в порядке логической последовательности этапов.

- a. создание медиакритиком своего медиатекста
- b. публикация (выход в эфир) медиатекста, созданного медиакритиком.
- c. редактирование медиакритиком своего медиатекста
- d. замысел медиакритиком своего медиатекста.

4. Блок аналитических заданий для выявления уровня оценочного показателя медиакомпетентности аудитории по отношению к медиасфере и письменным и аудиовизуальным текстам медиакритиков, медиапедагогов

4.1. Перед Вами три темы письменных работ. Вам нужно выбрать только одну тему и написать письменную работу объемом 3-4 страницы.

- a. медиатекст, который произвел на меня особенно сильное впечатление.
- b. медиатекст, который повлиял на мое отношение к себе и к окружающим
- c. анализ одного эпизода из запомнившегося мне медиатекста.

5. Блок заданий для выявления уровней практико-операционного, деятельностного показателя медиакомпетентности аудитории в медиасфере, в области медиакритики и медиаобразовательной деятельности.

- 5.1. опишите кадр из аудиовизуального медиатекста, который выражает образное обобщение, оставшееся у вас после просмотра.
- 5.2. предложите свой визуальный вариант образного обобщения авторской концепции аудиовизуального медиатекста в виде плаката или коллажа.
- 5.3. передайте образное обобщение авторской концепции аудиовизуального медиатекста строчками из известного стихотворения, образно-эмоциональное содержание которого частично перекликается (или совпадает с ней) с темой данного медиатекста.
- 5.4. составьте рассказ от имени персонажа медиатекста (с сохранением особенностей его характера, лексики и т.п.).
- 5.5. составьте монолог или письмо от имени одного из представителей дифференцированной (с различными возрастными, социальными, профессиональными, образовательными и иными данными, с различными уровнями медиавосприятия) аудитории.
- 5.6. написание аналитической статьи на тему, связанную с медиасферой, медиакультурой, медиаобразованием.
- 5.7. написание рецензии на произведение медиакультуры, книгу или статью медиакритика, медиапедагога.
- 5.8. составление макета интернет-страницы медиакритика или медиапедагога;
- 5.9. видеосъемка своего «выступления по телевидению в роли медиакритика или медиапедагога»;
- 5.10. аудиозапись своего «выступления по радио в роли медиакритика или медиапедагога».

6. Блок творческих заданий для выявления уровня креативного показателя медиакомпетентности и творческого начала в медиаобразовательной деятельности аудитории по отношению к медиасфере, письменным и аудиовизуальным текстам медиакритиков

- 6.1. предложите свой визуальный вариант образного обобщения авторской концепции рецензии медиакритика А. в виде плаката или коллажа.
- 6.2. передайте образное обобщение авторской концепции статьи медиакритика А. или медиапедагога Б. строчками из известного стихотворения, образно-эмоциональное содержание которого частично перекликается (или совпадает) с темой данного медиатекста.
- 6.3. составьте рассказ от имени медиакритика А. или медиапедагога Б. (по возможности, с сохранением особенностей их лексики и т.п.).
- 6.4. составьте монолог или письмо от имени одного из представителей дифференцированной (с различными возрастными, социальными, профессиональными, образовательными и иными данными, с различными уровнями медиавосприимчивости) аудитории по поводу какого-либо произведения медиакритика А. или медиапедагога Б.

7. Блок творческих заданий, связанных с выявлением уровня методического/технологического показателя медиакомпетентности аудитории (методические / технологические умения в области медиаобразования).

- 7.1. составьте годовой тематический план проведения медиафакультатива (включающий тематику медиакритики) для старшеклассников (из расчета 72 часа в год).
- 7.2. составьте план медиаобразовательного занятия (включающего тематику медиакритики) со школьниками, рассчитанного на 45 минут.
- 7.3. проведите медиаобразовательное занятие с учащимися по составленному вами в п.7.2. плану.
- 7.4. составьте план медиаобразовательной игры со школьниками.
- 7.5. проведите со школьниками медиаобразовательную игру по составленному вами в п.7.4. плану.

Литература

- Медийная и информационная грамотность: программа обучения педагогов. М.: Институт ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании, 2012. 200 с.
- Московская декларация о медиа- и информационной грамотности. М., 2012. <http://www.ifapcom.ru/news/1347/?returnto=0&n=1>
- Усов Ю.Н. Кинообразование как средство эстетического воспитания и художественного развития школьников: Дис. ... д-ра пед. наук. М., 1989. 362 с.

References

- Media and Information Literacy: Teachers Training Program. Moscow: UNESCO Institute for Information Technologies in Education, 2012. 200 p.
- The Moscow Declaration on Media and Information Literacy. Moscow, 2012. [Http://www.ifapcom.ru/news/1347/?returnto=0&n=1](http://www.ifapcom.ru/news/1347/?returnto=0&n=1)
- Usov, Y. N. Film education as a means of aesthetic education and artistic development of the pupils: Ph.D. Dis. Moscow, 1989. 362 p.



А *Практика медиаобразования*

Анализ медиаобразовательных видеолекций профессора Имре Сиярто для венгерских студентов *

*Е.В. Мурюкина,
кандидат педагогических наук, доцент,
Таганрогский институт им А.П. Чехова
Ассоциация кинообразования и медиапедагогики России*

** статья написана в рамках исследования при финансовой поддержке гранта Российского научного фонда (РНФ). Проект № 14-18-00014 «Синтез медиаобразования и медиакритики в процессе подготовки будущих педагогов», выполняемый в Таганрогском государственном институте управления и экономики.*

Аннотация: В статье представлена попытка проанализировать лекции профессора И. Сиярто для венгерских студентов бакалавров и магистров, направленные на развитие медиаграмотности, критического мышления аудитории. Занятия проходят в диалогической форме, с использованием проблемных вопросов. Автором выявлены основные сходства и различия медиаобразования в Венгрии и России.

Ключевые слова: медиаграмотность, венгерские студенты бакалавриата и магистратуры, медиатексты, кинематограф, пресса, категории медиа, репрезентация, развитие критического мышления.

Media Education Practice

Analysis of media education video lectures of professor Imre Szijártó for Hungarian students

*Dr. Elena Murukina,
Associate Professor,
Anton Chekhov Taganrog Institute,
Russian Association for Film and Media Education*

Abstract: the article presents an attempt to analyze the lecture of Professor I. Siarto for Hungarian students of undergraduate and graduate programs aimed at the development of media literacy, critical thinking of the audience. The classes are held in dialogue form, with the use of problematic issues. The author reveals the main similarities and differences of media education in Hungary and Russia.

Keywords: media literacy, Hungarian students of BA & MA courses, media texts, film, the press, the media category, the representation, the development of critical thinking.

В 2014 году в Таганрогский государственный педагогический институт имени А.П. Чехова приезжали с визитом венгерские студенты, обучающиеся на медиафакультете в университете г. Эгер (Венгрия) во главе с профессором Имре Сиярто. Наряду с проведенными мероприятиями (мастер-классами, лекциями и т.д.), профессор И.Сиярто представил три диска с его лекциями для венгерских студентов [Sziártó, 2013].

Эти материалы позволяют познакомиться с тематикой, формами, методикой проведения медиаобразовательных занятий и т.д. Также они дают представление о студенческой аудитории, их предпочтениях, интересах в области медиа.

Первая лекция

Аудитория: студенты магистратуры эгерского университета.

Цель: развитие медиаграмотности в процессе критического анализа медиатекстов массовой культуры.

Ключевые слова: медиаграмотность, репрезентация в масс-медиа, жанры, манипуляция сознанием, виды масс-медиа.

Лекция профессора Имре Сиярто «Zoboomafoo with the Kratt Brothers, или медиарепрезентация реальности» [Sziártó, 2013] была прочитана для студентов магистратуры по направлениям «медиа», «география-история». Согласно данным Википедии [<http://en.wikipedia.org/wiki/Zoboomafoo>], Zoboomafoo – американский детский телесериал, транслируемый в разных странах, в том числе и в Венгрии. Каждая серия начинается с того, что к ведущим – братьям Крафт дикие животные приходят в гости, играют, знакомят со своей жизнью.

По ходу занятия студенты анализировали журналы о природе. Главной целью такой работы стало сопоставление информации, представленной в журнале, и собственных знаний об исследуемом предмете (например, анализ репрезентации грецких орехов, винограда и его производных и т.д.).

На рассматриваемом занятии И.Сиярто использовал различные медиатексты – телесериал, журналы, кинофильмы и пр. Занятие проходило в форме диалога, профессором задавались вопросы аудитории, например, об их медийных предпочтениях, видовом, жанровом разнообразии. Это позволило И.Сиярто продолжить лекцию, опираясь на их интересы и потребности в области масс-медиа. Отвечая на вопросы, некоторые студенты говорили о том, что их привлекают образовательные передачи и фильмы о природе; другие указывали на разнообразие в предпочтениях – фильмы разных жанров, отмечая, что их просмотр не ограничивается телевизором, так как перед ним нужно сидеть, а есть мобильные устройства, которые отвечают ритму жизни студентов.

В процессе проведения лекции профессор И. Сиярто корректировал некоторые ошибки аудитории. Так, одна из студенток сказала о том, что ей нравятся исторические фильмы, приведя в пример к/ф «Троя», «Гладиатор». И.Сиярто отметил, что они в большей степени относятся к фантастическим, чем к историческим, аргументировав свою точку зрения.

Профессор последовательно доказал студентам, что необходимо критически относиться к медиатекстам, поскольку они не всегда отражают реальность, способны манипулировать сознанием своей аудитории.

Вторая лекция

Аудитория: студенты магистратуры, обучающиеся на медиафакультете эгерского университета.

Цель: развитие медиаграмотности в процессе анализа авторской концепции медиатекстов.

Ключевые слова: медиаграмотность, креативность, литература, кинематограф.

Тема лекции: «Автор умер. Долгая жизнь автору! Проявляй себя в медиатворчестве» [Sziójártó, 2013].

В процессе данной лекции И. Сиярто совместно со студентами проводил сравнительный анализ журналов, которые представляют на своих страницах популярную культуру и «высокую»/элитную. То есть изучаются особенности журналистских жанров, стиль подачи материала, уровень обсуждаемых проблем и пр. Далее аудитория под руководством И. Сиярто анализировала литературные произведения и созданные по их мотивам фильмы. Попытке анализа подверглась авторская концепция авторов медиатекстов. Мы говорим о попытке, поскольку, по нашему мнению, раскрытие авторской позиции состоялось лишь частично. Это произошло из-за следующих факторов: малое количество времени и анализ сразу нескольких медитекстов; слабая опора на эмоциональную доминанту произведения, ее эстетический эффект, к которому стремился автор. Безусловно, анализ авторской концепции литературного и кинематографического произведения требует большего количества времени, просмотра фильма «здесь и сейчас». Российская медиапедагогика в этой области обладает большой базой, подкрепленной психологическими, философскими, педагогическими, искусствоведческими теориями, которые позволяют сформулировать технологию проведения такого вида занятий.

Но для подготовки профессионалов в области медиа наиболее продуктивными становятся задачи, направленные на «вскрытие медийных эффектов» при анализе авторской позиции.

Третья лекция

Аудитория: студенты-бакалавры курсов андрагогики (педагогика взрослых) и социальной педагогики.

Цель: развитие медиаграмотности в процессе морально-нравственного анализа медиатекстов.

Ключевые слова: медиаграмотность, репрезентация в масс-медиа, морально-нравственные основы, масс-медиа.

Тема лекции: «Нравственная сказка: Будапешт ночью и днем» [Sziójártó, 2013].

В процессе лекции студентами-бакалаврами были просмотрены несколько видеороликов (документальных, но со многими постановочными сценами) и проанализировано поведение главных героев с позиции

нравственно-моральных основ жизни. Но главная тема занятия, по нашему мнению, выражается в анализе умения социализироваться и адаптироваться личности в человеческом общежитии. Тема нравственности актуальна и для российской медиапедагогики, но ее основы восходят к поиску и нахождению смысла жизни. Студенты проявляли активность в обсуждении медиаматериала.

Анализируя проведенные И. Сиярто занятия, представленные на дисках [Szíjártó, 2013], мы можем утверждать, что в центре данной методики лежит теория развития критического мышления. То есть основной целью медиапедагог ставит перед собой развитие критического анализа в студенческой аудитории, изучение приемов манипулирования, которые используются масс-медиа и т.д.

Безусловно, в современном информационном пространстве эти знания и компетенции приобретают особую важность. Российские медиапедагоги, на наш взгляд, могут успешно использовать предложенные И.Сиярто приемы, методы анализа медиаматериала. Представляется интересной форма подачи материала, которая уводит зрителя от традиционной формы лекции, особенно для российских коллег. Лектор не дает готовые знания, а путем вопросов «подталкивает» аудиторию к поиску и нахождению ответов. Нам даже показалось, что И. Сиярто искусно выстраивает педагогическую ситуацию, в которой студенты становятся как бы более компетентными в изучаемых вопросах, чем преподаватель.

Важно, что в процессе проведения занятий И. Сиярто постоянно привлекал жизненный опыт аудитории. Этот прием позволяет как активизировать студентов, пробудить их интерес к исследуемой проблеме, так и опираться на полученные результаты - как при проведении конкретного занятия, так и при планировании следующих лекций.

Сравнивая методы работы венгерских и российских медиапедагогов, мы хотим отметить как сходства – формулирование проблемных вопросов; привлечение эмпирического опыта студентов; диалогичность проведения лекций, так и различия.

Для нас эти различия заключаются в следующем:

- для российских медиапедагогов одним из основополагающих моментов становится создание благоприятного психологического климата в группе. Для этого используются различные игровые технологии, которые предполагают проведение коротких тренингов, игр. Такое начало занятий психологически раскрепощает студентов, позволяет наладить в аудитории эмоциональную связь;

- анализ практически любого медиатекста в российском медиаобразовании предполагает в качестве обязательного условия изучение его эстетического, культурологического контекстов. Это позволяет студенту высказать собственную точку зрения о медиапроизведении, основанную на эмоциональном восприятии; рассматривать и анализировать медийный проект в контексте культуры, к которой последний относится. При этом у аудитории формируется не только умение анализировать медиатексты, определять их роль

в культурном пространстве того или иного общества, но и формулировать перспективы развития медиакультуры (кинематографа, телевидения, фотографии и пр.);

- возможно, данные конкретные лекции И. Сиярто не предполагают выполнения творческих заданий, но российские медиапедагоги охотно используют формы работы с аудиторией, направленные на развитие креативных умений в области медиа. Например, российским студентам предлагается на медиаобразовательных занятиях составить программу передач на день для конкретной аудитории (в основе разные критерии: возрастные, место проживания, социальный статус и т.д.);

- отечественные медиапедагоги активно используют групповые и коллективные формы работы с аудиторией, в то время как анализ проведения занятий И. Сиярто показал, что наши венгерские коллеги отдают предпочтение индивидуальным.

Литература

Szíjártó, I. (2013). Media Literacy development. Teaching methods class with students. CD. Vol. 3.

<http://en.wikipedia.org/wiki/Zoboomafoo>

<http://tgpi.ru/faculties/faculty-of-social-pedagogy/news/16-04-2014-1>

References

Szíjártó, I. (2013). Media Literacy development. Teaching methods class with students of the MA degree in Geography teaching. CD. Vol. 1-3.

<http://en.wikipedia.org/wiki/Zoboomafoo>

<http://tgpi.ru/faculties/faculty-of-social-pedagogy/news/16-04-2014-1>



Практика медиаобразования

Духовно-нравственное воспитание учащихся на примере их участия в работе детской телестудии «Дай 5»

*О.В. Дворников,
председатель ТРО ООДО «Лига юных журналистов»,
руководитель Народного медиацентра «Дай 5»,
член Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России*

Аннотация. В статье рассказывается об опыте работы медиаобразовательного коллектива телестудии «Дай 5».

Ключевые слова: телестудия, медиаобразование, медиаграмотность.

Media education practice

Spiritual and moral education of students on the example of their participation in the children's television studio, "Give 5"

*O. V. Dvornikov,
Chairman, League of Young Journalists,
Head of the People's Media Center "Give 5",
member of the Russian Association for Film and Media Education*

Abstract. The article describes the work of the media education collective of television studio "Give 5".

Keywords: TV-studio, media education, media literacy.

Коллектив телестудии «Дай 5» 19 мая 2015 года отметит свое десятилетие [Дворников, 2014]. Именно в этот день в 2005 году вышла первая телепрограмма «Дай 5» на муниципальном канале «ТВЦ-Нелидово».

С первого форума «Бумеранг» (т.е. с 2006 года) студия постоянно участвует в этом главном детском кинофоруме России. За это время несколько раз удостоивалась лауреатских званий – более сотни ребят были его участниками, что, несомненно, стало для них путеводной звездой и определило их жизненный путь. 20 студийцев выбрали журналистику, кино и ТВ своей профессией. Например, Валентина Белова - ныне редактор на Всероссийском канале «РЕН-ТВ»; Данила Михайлов – ведущий на телеканале «Тверской

проспект – регион»; Дмитрий Максименков и Алексей Мишаков – режиссер и актер московских театров; Анна Полякова и Мария Доскач – редакторы московских изданий; Стас Крылов успешно осваивает профессию режиссера кино и ТВ в университете ...

Хотя студия и немногочисленная, но проводит большую работу не только по созданию программ и фильмов, но и активно участвует в общественной жизни. «Дай 5» все эти годы постоянно в эфире. Последняя вышедшая программа числится под номером «373».

Все участники студии воцерковлены и участвуют в жизни молодежных организаций «Православная молодежь» и «Братство следопытов во имя св. прав. Иоанна Кронштадтского». Посещая храм, ребята почти всегда снимают ролики: этот сериал так и назван – «Наша церковь». Мы часто совершаем паломничества, уже побывали в Старицком Успенском монастыре, в Нило-Столобенской пустыни, в Александро-Невской лавре, в Центрально-Лесном Заповеднике и там же в храме преподобного Александра Свирского. В честь 700-летия со дня рождения преподобного Сергия Радонежского, по благословию благочинного Нелидовского округа иеромонаха Николая (Голубева) собираемся совершить паломничество в Троице-Сергиеву лавру и Радонежье – на родину великого подвижника России. На весенних каникулах мы принимаем участие в кубанско-тверском проекте «Православная радуга».

Мало того, что это прекрасный отдых, но и хорошая православная прививка, так необходимая юному человеку. Мы благодарны нашему благочинному иеромонаху Николаю за постоянное отечественное наставничество и материальную помощь.

Третий год фильма «Дай 5» и их создатели становятся участниками Международного православного кинофорума «Встреча». За время этого фестиваля мы всегда участвуем в паломничествах в Боровский Пафнютьев, Малоярославецкий Черноостровский монастыри, а также Оптину Пустынь.

Студийцы являются костяком, а я руководителем ежегодного выездного оздоровительного лагеря у Черного моря. Мы там кроме отдыха посещаем местные храмы, много путешествуем; в прошлом году мы посетили республику Абхазию – результатом стал фильм «Там, где рождается любовь».

Наш лагерь кочующий – мы любим бывать в Севастополе, Ялте, Коктебеле, Феодосии, Бахчисарае, Сочи, Анапе... 20 дней сплачивают ребят в дружную команду, многие затем вливаются в студию.

В городе студийцы активно участвуют в работе Совета молодежи при главе района, Клубов молодого избирателя и пожилых людей. Все ребята активные добровольцы: убирают свой город и воинские захоронения, дружат с ветеранами, ребятами из коррекционной школы, центра реабилитации детей с ограниченными возможностями, детдомом и помогают им. В обществе «Боевое братство» мы являемся коллективным участником. Помогаем в деятельности всем молодежным организациям района, например «Молодая гвардия», при телестудии также существует молодежная организация – это наш надежный резерв. Во всех делах нам активно помогают: КДМ Тверской области,

ОКДМСиТ Администрации Нелидовского района, ДДТ, ДК «Шахтер». Кроме того, нам постоянно оказывают помощь: Горгаз, магазины «Иголочка» и «Цифра», ДЕЗ, Администрации города и района.

За время работы студия стала участником многих фестивалей, таких как «Десятая муза», «Волжские встречи», «Десятая муза в Пензе», «Весенняя капель», «Волга – Юнпресс», «Петербургский экран», «Нить», «История и Культура», «Фокус», «Земля Тверская», «Детское кино - детям», «Молодым - дорогу», «Телевзгляд», «Московская минутка», «Кораблик мечты», «Слово молодежи». На многих мы являемся победителями и занимаем призовые места, но не это главное. Студийцы учатся коммуникабельности и работать командой.

За свою работу С. Крылов и С. Корольков удостоены Президентских грантов в области нацпроектов по разделу «Творчество», а трое удостоились губернаторских премий. Мы постоянно учимся на курсах областного Дома народного творчества. Десять студийцев прошли обучение во Всероссийской ЦСТТУ и получили удостоверения, сейчас ребята включились в новый обучающий проект «Цифровое поколение».

Нынче у меня исполняется 20 лет работы в ДДТ, из них 16 лет я руководил кружком юнкоров «САМИ». За свою работу удостоился почетных грамот двух министров: министра спорта, туризма и молодежной политики РФ и министра образования и науки РФ, грамот трех губернаторов; награжден почетными знаками «Во благо Земли Тверской» и «Общественное признание», медалями: «20 лет РОСТО - ДОСААФ» и «Боевого братства», а Нелидовский район удостоил меня звания «Человек года».

Я горжусь, что, вырастая, мои воспитанники достойно вливаются в жизнь страны, внося свою лепту в ее преобразование. А у меня со всеми продолжается дружба; приезжая в гости, они рассказывают об успехах, устраивают творческие встречи в студии.

Литература

Дворников О.В. Школьники из молодёжного медиацентра «Дай 5» подвели итоги. <http://www.tverlife.ru/news/8945.html> 20.04.2014.

Reference

Dvornikov, O.V. Students from the youth media center "Give 5," summed up. 2014. <http://www.tverlife.ru/news/8945.html> 20.04.2014.



Медиаобразование за рубежом

Медиаобразование в странах Европейского Союза на современном этапе *

*А.А. Левицкая,
кандидат педагогических наук, доцент,
Таганрогский институт экономики и управления,*

*О.И. Горбаткова,
аспирант, Таганрогский институт имени А.П.Чехова*

** статья написана в рамках исследования при финансовой поддержке гранта Российского научного фонда (РНФ). Проект № 14-18-00014 «Синтез медиаобразования и медиакритики в процессе подготовки будущих педагогов», выполняемый в Таганрогском государственном институте управления и экономики.*

Аннотация. За последние два десятилетия в России и за рубежом вышло немало публикаций на тему медиаобразования. Однако многие из них – в той или иной степени – сегодня уже носят ретроспективный характер (Hart, 1998). Задача нашей статьи – осветить процесс развития медиаобразования в странах Европейского Союза на современном этапе (2010-2014).

Ключевые слова: медиаобразование, Европейский союз, медиакомпетентность, медиаграмотность, школы.

Media Education in the World

Media Education in the European Union at the present stage

*Dr. Anastasia Levitskaya,
Taganrog Institute of Management and Economics,*

*Olga Gorbakova,
Anton Chekhov Taganrog Institute*

Abstract. Over the past two decades in Russia and abroad, there were many publications on the topic of media education. However, many of them - in varying degrees - today already are retrospective. The task of this article - to highlight the development of media education in the European Union at the present stage (2010-2014).

Keywords: media education, the European Union, media competence, media literacy, school.

За последние два десятилетия в России и за рубежом вышло немало публикаций на тему медиаобразования. Однако многие из них – в той или иной степени – сегодня уже носят ретроспективный характер (Hart, 1998). Задача нашей статьи – осветить процесс развития медиаобразования в странах Европейского Союза на современном этапе (2010-2014).

В Европейских странах пристальное внимание к медиаобразованию объясняется непрекращающимся ростом медиапотребления, необходимостью компенсировать последствия манипулятивных медийных воздействий, медийной зависимости, актуальностью проблем медиабезопасности, востребованностью умений, связанных с медийной сферой, в том числе и в вопросах, связанных с демократией и активной гражданской позицией [A European approach..., 2007; Agenda..., 2012; Aufenanger, 2009; Hartai, 2014, p.6-7].

Именно поэтому в ЕС силами международных был осуществлен масштабный европейский медиаобразовательный проект ЭМЕДУС (EMEDUS - European Media Literacy Education Project), целью которого было сравнительное исследование развития медиаобразования в учебных заведениях 27 стран Европейского Союза.

Европейскими экспертами в области медиаобразования (в число экспертов EMEDUS - European Media Literacy Education Project вошел и представитель России – А.В. Федоров) было отмечено, что медийная ситуация начала XXI века существенно отличается от той, что была еще 10-15 лет назад. Это связано со стремительно расширяющейся сферой интернета, поисковых систем, файлообменников, электронных государственных услуг, медиаконвергенцией (интернет-телевидение, электронные книги, пресса), использованием цифровых технологий, но главное – с активным творческим участием миллионов пользователей (а из них школьники и студенты составляют значительную часть) в создании и распространении медиатекстов (в социальных сетях, в YouTube и пр.) [Celot, Tornero, 2010; Hartai, 2014, p.9].

Отсюда понятно, что медиаобразовательный процесс в европейских странах не мог не отреагировать на эти изменения, гораздо больше внимания уделяя сегодня новым цифровым медиа. Медиаобразовательные элементы – в той или иной степени – имеются сегодня в системе планов, программ обучения в начальной и средней школе большинства стран Европейского Союза. При этом в основном речь идет об интеграции медиаобразования в базовые школьные дисциплины (такие как уроки ИКТ, языка, истории, литературы и др.) [Arnolds-Granlund, 2010; Commission..., 2009; CLEMI, 2012; Erstad, 2010; Hartai, 2014].

В этом контексте проект EMEDUS рекомендует использование следующего термина: **медиаобразование** (*media literacy education - MLE*) - процесс преподавания и обучения, который дает людям компетенции, связанные с медиаграмотностью. Речь идет о получении аудиторией представления о массовой коммуникации (печатном слове и графике, аудио, аудиовизуальных, цифровых медиа и пр.), о роли медиа в социуме. С помощью медиаобразования учащиеся приобретают необходимые умения для выбора, использования,

анализа и определения источников сообщений, а также интерпретации, анализа медиатекстов и ценностей, транслируемых СМК (включая телевидение, кино, радио, печатные средства массовой информации, интернет и все другие цифровые технологии связи). Медиаобразование помогает осуществлению прав каждого гражданина любой страны мира на свободу слова, информацию и играет важную роль в создании и поддержании демократии. Обретенная в результате медиаобразования медиаграмотность включает умения: помогающие получить доступ к информации; понимания и критического анализа различных аспектов медийного содержания и функций медийных учреждений (в том числе – экономических); коммуникации в различных контекстах; чувствовать себя комфортно со всеми существующими медиа; активно использовать медиа, чтобы создать и распространять медиатексты [EMEDUS, Hartai, 2014, p.26-27].

Впрочем, надо заметить, что на уровне ЮНЕСКО в последние 3-4 года все больше используется и другой – более широкий термин – **медийная и информационная грамотность** (media and information literacy - MIL), которая объединяет информационную и медиаграмотность и относится к основным компетенциям (знаниям, навыкам, отношениям), которые позволяют гражданам взаимодействовать с любыми источниками информации (включая медийные) и эффективно развивать критическое мышление, навыки коммуникации и гражданскую активность [Wilson, Grizzle, and all, 2011].

Эксперты EMEDUS отмечают, что, в отличие от Великобритании, Франции, Германии, Финляндии, Венгрии, Чехии и других европейских стран, в национальных учебных программах Болгарии, Латвии, Люксембурга, Нидерландов, Португалии и Испании элементы медиаобразования представлены в слабой, явно недостаточной степени [Hartai, 2014, p.46].

В целом же в странах Европейского Союза медиаобразование в начальной школе интегрировано в уроки родного языка (54%), изобразительного искусства (50%), граждановедения (38%) и ИКТ (38%). В первые годы обучения по программам средней школы медиаобразование тесно связано с уроками родного языка (75%), ИКТ (63%), граждановедения (63%) и изобразительного искусства (58%), истории (42%). В старших классах средней школы медиаобразование главным образом интегрировано в уроки родного языка (75%), граждановедения (54%), ИКТ (50%), изобразительного искусства (50%), истории (46%) и общественных наук (42%) [Hartai, 2014, p.65-66]. При этом эксперты EMEDUS считают, что распространение в школах курсов по ИКТ не привело к тому, что они стали выполнять задачи медиаобразования, т.к. занятия в области информационно-коммуникационных технологий в большей степени концентрируются на технических особенностях процесса коммуникации в ущерб критическому анализу медиасферы [Hartai, 2014, с.72, 90-92].

Эксперты EMEDUS обеспокоены также тем, что результаты процессов развития медиаграмотности/медиакомпетентности учащихся очень сложно измерить, так как здесь доминируют межпредметные и интегрированные / модульные формы обучения, поэтому рекомендуется усилить контроль

качества медиаобразования (сравнение и согласование результатов тестирования и доработки критериев для оценки уровня медиаграмотности в Европе с процедурами измерения медиаобразования в школах). В Европе медиаобразованию явно не хватает не только институциональной поддержки, но и квалифицированных медиапедагогов, специальных стипендиальных грантовых программ по медиаобразованию. Нужны и хотя бы минимальные требования для успешного продвижения медиаобразования в учебных заведениях (в том числе в процессе подготовки учителей)

Эксперты EMEDUS признают, что в настоящее время в мире нет ни одной основной модели медиаобразования, которую использовало бы большинство стран, хотя англосаксонская медиаобразовательная традиция хорошо известна и авторитетна [Frau-Meigs and Torrent, 2009; Hart, 1998]. Таким образом, Европе необходима разработка эффективных моделей медиаобразования, затрагивающих тематику медиаграмотности, цифровой грамотности, информационной грамотности, экранной грамотности, компьютерной грамотности, аудиовизуальной грамотности (и их различных комбинациях) с особым акцентом на формальное образование. И здесь есть необходимость для сравнительного исследования медиаобразовательных пособий, учебников, иных учебных материалов, ресурсов, программ [Hartai, 2014, p.138-147].

Выводы. Наш анализ текущей медиаобразовательной ситуации в Европейском Союзе показал, что она во многом соотносится с общемировой [Goreska, 2012; Gutierrez, Tyner, 2012; Harro-Loit, Ugur, 2008; Kupiainen, 2011; Potter, 2004; Testing..., 2011; Tornero, Varis, 2010; Tulodziecki, Grafe, 2012; Wilson, Grizzle, 2012]: несмотря на очевидные достижения отдельных стран (Канада, Австралия, Великобритания, Франция, Германия и др.) проблем в области продвижения медиаобразования как обязательного компонента школьного обучения еще немало. И в этом ключе Россия, на наш взгляд, также нуждается в существенном расширении и усилении медиаобразовательного процесса.

Литература

References

- A European approach to media literacy in the digital environment (2007). *Communication from the Commission to the European Parliament, The Council, The European Economic and Social Committee and The Committee of the Regions*. Brussels, 2007. <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2007:0833:FIN:EN:PDF>
- Agenda for media literacy – policy recommendations for European cities to support children and young people (2012). *The European Network Cities for Childrens*. Stuttgart. https://www.bosch-stiftung.de/content/language2/downloads/Media_Literacy_Agenda.pdf
- Arnolds-Granlund, S. (2010). Media literacy in a Finnish, Nordic, and European perspective. *FORM@RE Open Journal*. 2010. September.
- Aufenanger, S. (2009). *Media Competence Approaches in Germany - Discourses of media competence in Germany and Europe* AG Medienpädagogik. Mainz: Institut für Erziehungswissenschaft, Universität Mainz. http://www.academia.edu/4433352/Aufenanger_media_competence_Germany_Europe

- Capello, G.; Felini, D. and Hobbs, R. (2011). Reflections on Global Developments in Media Literacy Education: Bridging Theory and Practice. *Journal of Media Literacy Education*. 2011. № 3:2, pp. 66-73.
<http://digitalcommons.uri.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1068&context=jmle>
- Celot, P. and Tornero, J.M.P. (2010) Study on assessment criteria for Media Literacy levels. *Final Report, European Commission*. Brussels, 2010.
http://www.eavi.eu/joomla/images/stories/Publications/Study2_Assessment/mlstudy2/eavi_study_on_assessment_criteria_for_media_literacy_levels_in_europe.pdf
- Commission recommendation on media literacy in the digital environment for a more competitive audiovisual and content industry and an inclusive knowledge society (2009).. <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2009:227:0009:0012:EN:PDF>
- Dąbrowska A.J., Drzewiecki P. and all (2012). *Cyfrowa Przyszłość*. Warszawa, 2012.
<http://nowoczesnapolska.org.pl/wp-content/uploads/2012/05/Cyfrowa-Przyszlosc-Katalog-Kompetencji-Medialnych-i-Informacyjnych1.pdf>
- CLEMI (2012). *Éducation aux médias dans les programmes, école primaire, collège, lycée*. Paris: Ministre de l'Éducation nationale – CLEMI. <http://www.cleml.org/fr/l-eam-dans-les-programmes/>
- Erstad, O. (2010). Educating the Digital Generation Exploring Media Literacy for the 21st Century. *Nordic Journal of Digital Literacy*. 2010. Vol. 5. № 1, pp.56-72. <http://www.idunn.no/ts/dk/2010/01/art05>
- Frau-Meigs, D. and Torrent, J. (2009) *Media Education Policy: Towards a Global Rationale Mapping Media Education Policies in the World-Visions, Programmes and Challenges*. Paris: UNESCO.
- Górecka, D. (ed). (2012). *Digital Future Media and Information: Literacy Competencies*. Warsaw: Catalogue Fundacja Nowoczesna Polska, The Modern Poland Foundation.
<http://cyfrowaprzyszlosc.pl/files/2012/07/Competences-Catalogue-introduction.pdf>
- Gutiérrez, A. and Tyner, K. (2012). Media Education, Media Literacy and Digital Competence. *Comunicar*. 2012. № 38, pp.31-39.
<http://issuu.com/revistacomunicar/docs/comunicar38-en/31>
- Harro-Loit, H. and Ugur, K (2008) Media education as a part of higher education curriculum. *Informacijos mokslai*. 2008. № 47.
http://www.balticmedia.eu/sites/default/files/Harro-Loit_Ugur_4_IM_47.pdf
- Hart, A. (1998) *Teaching the Media: International Perspectives*. New Jersey: Lawrence Erlbaum
- Hartai, L. and all. (2014). *Formal Media Education in Europe*. Barcelona: UAB, 2014, 180 p.
- Kupiainen, R. (2011) Finnish media literacy policies and research tendencies within a European Union context. *International Journal of Media and Cultural Politics*. 2011, №. 6 (3), pp.335-341.
- Potter, W.J. (2004). *Theory of media literacy: a cognitive approach*. Thousand Oaks: Sage.
- Testing and refining criteria to assess media literacy levels in Europe* (2011). Brussels: European Commission, Media Programme, Studies on Media Literacy.
<http://www.eavi.eu/joomla/component/content/article/67-newsletter-index/171>
- Tornero, J.M.P. and Varis, T. (2010). *Media literacy and new Humanism*. Moscow: UNESCO Institute for Information Technologies in Education, 2010.
- Tulodziecki, G. and Grafe, S. (2012). Approaches to learning with media and media literacy education. Trends and current situation in Germany. *Journal of Media Literacy Education*. 2012. № 4:1, pp.44-60.
<http://digitalcommons.uri.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1082&context=jmle>
- Wilson, C., Grizzle, A. and all. (2011) *Media and information literacy curriculum for teachers*. Paris: UNESCO.



Проблемы медиакультуры

Дети и Интернет: взаимодействие с миром виртуальной культуры *

*И.В. Чельшева,
кандидат педагогических наук, доцент,
Таганрогский институт имени А.П.Чехова*

Аннотация. Статья посвящена проблемам развития информационного общества, характера взаимодействия современного человека с миром виртуальной медиакультуры. Автором исследуются основные теоретические положения виртуализации, которая все активнее проникает во все сферы жизни современного общества, рассматриваются перспективы медиапедагогики в определении культурных, нравственных, эстетических, ценностных приоритетов образования и воспитания подрастающего поколения, связанных с развитием новых информационных технологий.

Ключевые слова. Интернет, виртуальность, медиаобразование, сетевая культура.

** Статья написана при финансовой поддержке гранта РГНФ «Мир социальных сетей и семейное воспитание школьников», проект № 14-46-93002. Руководитель проекта – И.В.Чельшева.*

Media Culture Problems

Children and Internet: the interaction with the virtual world of culture

*Dr. Irina Chelysheva ,
Associate Professor,
Anton Chekhov Taganrog Institute*

Abstract. The article investigates the development of the information society, the nature of modern human interaction with the world of virtual media culture. The author studies the basic theoretical propositions virtualization, which increasingly permeates all spheres of modern life and perspectives of media in determining cultural, moral, aesthetic, value priorities of education and upbringing of the younger generation, associated with the development of new information technologies.

Keywords: Internet, virtuality, media education, network culture.

В жизнь современного человека все активнее входят такие понятия как «сетевые сообщества», «виртуальная реальность» и т.п. Развитие новых информационных технологий способствовало проникновению медиа во все сферы жизни современного человека, где реальность «полностью схвачена,

полностью погружена в виртуальные образы, в выдуманный мир» [Кастельс, 2000, с.351]. С появлением Интернет массмедиа становятся системой, объединяющей «традиционные средства массовой информации, глобальные телекоммуникационные средства (сеть) и сумму технологий работы с массовой аудиторией и тем самым порождает виртуальные реальности информационных пространств» [Калмыков, Коханова, 2005, с. 10].

Виртуализация представляет собой симуляцию реальности действующих социальных институтов, результатом чего является трансформация сущности человеческого бытия из социального в виртуальный мир. При этом, как пишет Д.В. Иванов: «в глобальной сети Internet не создается никакого знания, но зато многократно увеличиваются возможности осуществления коммуникаций», в которой борьба владельцев СМИ идет не за монополию на передачу сведений, а «за создание выгодного им или их заказчикам образа событий» [Иванов, 2004, с.362]. Интерактивность приобретает иллюзию практически реального существования в виртуальном мире с широкими возможностями конструирования собственной реальности, которая обладает определенным нравственным, эстетическим, информационным контентом.

По мнению Т.А. Бондаренко, «виртуальное не есть мнимое или воображаемое, поскольку не имеется в виду чисто субъективное содержание. Виртуальное не есть несуществующее, просто мы не можем приписать ему традиционное объективное существование. Виртуальное содержание – то, где отсутствует четкое разделение объективного и субъективного плана в понимании, где эти различные содержания перетекают друг в друга, становясь неразличимыми, неотличимыми» [Бондаренко, 2007, с.33]. Глобальная компьютерная сеть создает новые формы культурного бытия и транслирует их в нашу повседневную жизнь посредством киберкультуры - культуры «реальной виртуальности».

Постепенно жизнь в реальном мире вещей заменяется жизнью в мире символов, образов, симуляций: «перспектива того, что отношения между людьми примут форму отношений между образами, и есть перспектива виртуализации общества. В этой перспективе появляется возможность трактовать общественные изменения, различая старый и новый типы социальной организации с помощью дихотомии «реальное/виртуальное» [Иванов, 2004, с.375].

Если еще двадцать лет назад компьютерные сети воспринимались обществом как новая технология, то с развитием инфраструктуры Интернет и возникновением в ней многочисленных сообществ, социальных групп, профессиональных коллективов и т.д., возникает необходимость обратиться к понятию культуры Интернета. По мнению Л.Б. Янгель, для Интернет-культуры характерна «четырёхслойная структура: техномернократическая культура, культура хакеров, культура виртуальной общины и предпринимательская культура. Все вместе они определяют идеологию свободы, столь широко распространенную в интернет-сообществе» [Янгель, 2004, с. 19]. При этом «интернет-культура (или киберкультура) начинается тогда, когда сеть создает в

себе новые формы культурного бытия и транслирует их в нашу повседневную жизнь» [Калмыков, Коханова, 2005, с. 10].

К основным характеристикам культуры информационного общества А.В.Соловьевым относится мозаично-прерывный характер (клип-культура), «размывание» границ между официальной государственной культурой и культурой маргиналов (контркультурой), между массовой и элитарной культурой; формирование новых профессиональных групп с соответствующими профессиональными типами культуры и образами (стилями) жизни; наличие сетевых форм социальных отношений [Соловьев, 2009, с.12]. Именно поэтому сегодня виртуальная реальность стала пространством не только обмена информацией, но и обмена культурными, нравственными, мировоззренческими ценностями.

Сфера образования и культуры также все более тесно связывается с виртуальным миром и принимает медийный характер: создана широкомасштабная сеть дистанционного обучения, для школьников и студентов разрабатываются электронные учебники, энциклопедии, справочные материалы, словари и т.п. В Интернете широко представлены виртуальные версии музеев, открываются виртуальные выставки как классического, так и современного искусства, картинные галереи, да и сохранение многих памятников мировой культуры все чаще происходит в цифровом формате.

В эпоху печатных или кинематографических (телевизионных) медиаобразов человек мог погружаться в медийную реальность при помощи своего воображения, фантазии, оставаясь, тем не менее, в роли читателя, зрителя или слушателя. Теперь, когда медиа стали представлять собой «нечто реальное, нечто, существующее независимо и, возможно, обладающее собственными потребностями и интересами» [Рашкофф, 2003 с.28], виртуальная реальность может быть построена в прямом смысле - становясь материальным объектом, существующим в виртуальном мире. Образы медийной реальности (телевизионной, кинематографической и т.д.) оформляются в «додумывании», «домысливании» при помощи фантазии (с опорой, к примеру, на визуальные образы – мысленные, изображенные при помощи иллюстрации, надписи на экране). Иными словами, с возникновением компьютерной техники, развитием сетевых Интернет-технологий, пользователь играет полноправную роль активного участника всех событий, которые происходят в сети, выбирая для себя наиболее важные и интересные сегменты.

Гипертекстуальность в виртуальной реальности позволяет преодолеть императивность медиатекста. В конечном итоге его значение, понимание и интерпретация определяется уже не автором (издателем, режиссером, ведущим), а читателем (зрителем, пользователем), который из статуса аудитории переходит в статус соавтора. На первый взгляд, создается впечатление, что создание собственного медиапространства, открывает перед пользователем практически неограниченные возможности для конструирования любой модели медиареальности.

Действительно, деятельность медиа приобретает творческий и созидательный характер. В какой-то мере иллюзия настоящей жизни, которая достигается человеком при помощи погружения в виртуальный мир (без труда конструируемый идеальным), представляет собой усовершенствованную модель идеального мира, который строился человечеством в прошлом. Однако, если учитывать, что любое конструирование (в том числе – и медийных образов и символов), человек совершает, опираясь на собственный опыт, то говорить о создании совершенно свободных образов медийной реальности можно с определенной долей условности. О.А. Астафьева отмечает: «виртуальная реальность современной культуры – это не столько идеальное пространство, основанное на «новых мифах» и носящее сакральный смысл, сколько «поглощающая» человека среда медиакультуры, компьютерная «виртуальная реальность», дигитальное (цифровое) поле современной культуры, одним словом – это новый интегративный сверхсложный феномен – сетевая культура» [Астафьева, 2007, с. 23].

Проблема взаимодействия подрастающего поколения с миром виртуальных образов в Интернет, многочисленных Интернет-сообществах, становится все более актуальной. Особенно важными выступают задачи определения основных культурных, нравственных, эстетических, ценностных приоритетов этого взаимодействия, выделение ведущих векторов образования и воспитания подрастающего поколения, связанных с развитием новых информационных технологий. Эти проблемы нашли отражение в современном медиаобразовании.

Например, Ю.Н.Усовым разработана учебная модель развития виртуального мышления школьников, основной целью которой неизменно выступает развитие восприятия и умения анализа художественного текста. Основные структурные компоненты модели связаны с творческим освоением виртуального пространства «путем видеосъемки живописного полотна; монтажной записи отснятого материала; выявления смысловых, эмоциональных взаимосвязей между дискретными единицами; ощущения энергетики, выстраивания концепции увиденного; определения собственного отношения к материалу; вербализации; целостного рассмотрения экранизированного произведения и т.д.» [Усов, 2000, с. 3-6].

В медиаобразовательном процессе осуществляется изучение, анализ и творческое освоение произведений медиакультуры, происходит установление социокультурных связей между человеком и медиакультурными процессами. Поэтому можно утверждать, что медиаобразование приобретает в настоящее время статус социокультурного явления, касающегося каждого человека, живущего в информационном пространстве. Это может быть обусловлено рядом важных факторов, отражающих основные процессы взаимодействия человека с миром медиакультуры.

Литература

- Астафьева О.Н. Медиакультура и некоторые принципы формирования информационно-коммуникативного пространства // Медиакультура новой России. Материалы Международной научной конференции. Том II / Под ред. Н.Б. Кирилловой и др. Екатеринбург – Москва: Академический проект, 2007. 512 с. С. 9-27.
- Бондаренко Т.А. Виртуальная реальность в современной социальной ситуации. Автореф. ... д-ра филос. наук. Ростов-на-Дону, 2007. 65 с.
- Иванов А.Е. Философские и психологические аспекты виртуальной и социальной реальности в их взаимосвязи. Автореф. дис. канд. филос. наук. М., 2004. С. 8.
- Калмыков А.А., Коханова Л.А. Интернет-журналистика. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2005. 383 с.
- Кастельс М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура. М.: ГУ ВШЭ, 2000.
- Рашкофф Д. Медиавирус. Как поп-культура тайно воздействует на ваше сознание. М.: Ультра. Культура, 2003. 368 с.
- Соловьев А.В. Культурная динамика информационного общества: от пост- к протокультуре. Автореф. дис. д-ра. филос.наук. СПб, 2009. 44 с.
- Усов Ю.Н. Виртуальное мышление школьников в приобщении к различным видам искусства // Искусство в школе. 2000. № 6. С.3-6.
- Федоров А.В. Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогических вузов. М., 2007. 615 с.
- Федоров А.В., Чельшева И.В., Новикова А.А. и др. Проблемы медиаобразования. Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 2007. 212 с.
- Чельшева И.В. Методика и технология медиаобразования в школе и вузе. Таганрог: ТГПИ, 2009. 320 с.
- Чельшева И.В. Мир сетевых сообществ: на пути к новой культуре // Дистанционное и виртуальное обучение. 2013. № 5. С. 51-59.
- Чельшева И.В., Мuryюкина Е.В., Рыжих Н.П. Научно-образовательный центр «Медиаобразование и медиакомпетентность»: подготовка будущих педагогов. Таганрог: Таганрог. гос. пед. ин-т, 2010. 232 с.
- Янгель Л.Б. Информатизация в глобализирующемся мире: философский анализ. Автореф. дис. канд. филос. наук. М., 2004.

References

- Astafijeva, O. Media culture and some of the principles of formation of information - communication space / / Media culture new Russia. Volю II / Ed. N. Kirillova and others Yekaterinburg - Moscow: Academic Project, 2007, pp. 9-27.
- Bondarenko, T. Virtual reality in the contemporary social situation. Ph.D. dis. Rostov-on-Don, 2007. 65 p.
- Castells, M. The Information Age: Economy, Society and Culture. Moscow, 2000.
- Chelysheva, I. Technique and technology of media education in schools and universities. Taganrog, 2009. 320 p.
- Chelysheva, I. World of online communities: Towards a new culture // Distance and virtual learning. 2013. N. 5, pp. 51-59.
- Chelysheva, I., Murukina, E., Ryzhikh, N. Research and Education Center "Media Education and Media Competence": preparation of future teachers. Taganrog, 2010. 232 p.
- Fedorov, A. Development of media competence and critical thinking of students of pedagogical universities. Moscow, 2007. 615 p.
- Fedorov, A., Chelysheva, I, Novikova, A. Problems of media education. Taganrog, 2007. 212 p.
- Ivanov, A. Philosophical and psychological aspects of virtual and social reality in their relationship . Ph.D. dis. Moscow, 2004, p.8.
- Kalmykov, A., Kokhanova, L. Internet journalism. Moscow: UNITY–DANA, 2005. 383 p.

Rushkoff, D. Media virus: As pop culture secretly affects your consciousness. Moscow: Ultra Culture, 2003. 368 p.

Soloviev, A. Cultural dynamics of the information society: from a post- proto. Ph.D. dis. St.Petersburg, 2009. 44 p.

Usov, Y. Virtual thinking in encouraging students to different kinds of art // Art in school. 2000. № 6, pp.3-6.

Yangel, L. Informatization in a globalizing world: a philosophical analysis. Ph.D. dis. Moscow, 2004.



Проблемы медиакультуры

Образ России на экране Федеративной республики Германии *

*А.В. Федоров,
доктор педагогических наук, профессор,
зам.директора по научной работе
Таганрогского института имени А.П.Чехова,
президент Ассоциации медиапедагогике России,
mediashkola@rambler.ru*

Аннотация. Проведенное нами исследование на тему «Образ России на экране Федеративной республики Германии» опирается на подход анализа содержания (изучения процесса с целым комплексом его элементов, их взаимодействия и характера, фактов, синтеза теоретических выводов и т.д.) с учетом исторического подхода - изучения конкретного исторического развития заявленной темы в кинематографе ФРГ. Для этой цели были использованы как теоретические (классификация, сравнение, аналогия, индукция и дедукция, абстрагирование и конкретизация, теоретический анализ и синтез, обобщение), так и эмпирические методы исследования (сбор данных, связанных с исследованием по теме).

Ключевые слова: образ России, Германия, ФРГ, фильм, кинематограф.

* This article is the result of the research with the financial support of DAAD grant 2014 (Forschungs- und Arbeitsaufenthalte Ausländischer Hochschullehrer und Wissenschaftler Wiedereinladungen für ehemalige Stipendiaten / Study visits of foreign academic personnel to the Federal Republic of Germany).

Media culture problems

Russian image on the Federal Republic of Germany screen *

*Prof. Dr. Alexander Fedorov,
president of Russian Association for Media Education,
Anton Chekhov Taganrog Institute,
mediashkola@rambler.ru*

Abstract. We conducted a study on "The image of Russia on the screen of the Federal Republic of Germany" is based on content analysis approach (study of the process with a whole complex of elements, their interactions and the nature, facts, findings and theoretical synthesis, etc.) taking into account the historical approach - study the particular historical development of the stated theme in German films. For this purpose, were used as the theoretical (classification, comparison, analogy, induction and deduction, abstraction and concretization, theoretical analysis and synthesis, generalization), and empirical research methods (data collection related to the study on the topic).

Keywords: image of Russia, screen, film, Federal Republic of Germany.

Проведенное нами исследование на тему «Образ России на экране Федеративной республики Германии» опирается на подход анализа содержания (изучения процесса с целым комплексом его элементов, их взаимодействия и характера, фактов, синтеза теоретических выводов и т.д.) с учетом исторического подхода - изучения конкретного исторического развития заявленной темы в кинематографе ФРГ. Для этой цели были использованы как теоретические (классификация, сравнение, аналогия, индукция и дедукция, абстрагирование и конкретизация, теоретический анализ и синтез, обобщение), так и эмпирические методы исследования (сбор данных, связанных с исследованием по теме). Эффективность таких методов была доказана как западными (R. Taylor, T. Shaw, D.J. Youngblood, A. Loughton, et al.), так и российскими учеными (Н. Зоркая, Э. Иванян, О. Рябов, М. Туровская, А. Чубарян и др.).

Известно, что интерпретации медиатекстов изменчивы и подвержены колебаниям политической конъюнктуры. После пика идеологической конфронтации эпохи сталинизма и маккартизма (1946-1953), когда экранные образы врага были полны взаимным враждебным гротеском, «оттепельный» период середины 1950-х годов - начала 1960-х дал крен в сторону медийного идеологического противостояния с более правдоподобным имиджем потенциального противника. При этом западные и российские ученые отмечали, что поводов для идеологической медиаконфронтации всегда было в избытке [Bertin-Maghit, 2008; Davidson, and Sabine, 2009; Jones, 1972; Keen, 1986; LaFeber, 1990; Hillman, 2005; Коепник, 2002; Levering, 1982; Shlapentokh, 1993; Small, 1980; Strada, 1989; Strada and Troper, 1997; Whitfield, 1991; Иванян, 2007; Климонтович, 1990; Ковалев, 2003; Туровская, 2003; Рябов, 2011]. И каждая из противоборствующих сторон предпочитала выбирать наиболее выгодные факты (в свою пользу), попутно скрывая негатив.

Попытаемся проанализировать образ России в зеркале игрового кинематографа Федеративной Республики зрения Германии:

- определить место и роль образа СССР и России и советских/русских персонажей в кино ФРГ от начала послевоенного идеологической конфронтации по 1991 (распад СССР) по сравнению с тенденциями современной эпохи (1992 по настоящее время);

- обозначить политические, идеологические, социальные и культурные контексты, основные этапы развития, концепции, цели, задачи авторов игровых фильмов обозначенной выше тематики;

- классифицировать и сравнить тенденции и стереотипы немецких фильмов, связанных с советской/российской темой: идеология, модели содержания, жанровые модификации (включая: социально-политический анализ, анализ стереотипов, идеологический анализ, идентификационный анализ, иконографический анализ, нарративный анализ, анализ характеров персонажей и пр.).

Кинематографические стереотипы игровых фильмов, связанные с советской/российской тематикой и советскими/российскими персонажами, поставленных и вышедших на кино/телеэкраны Германии / ФРГ в 1946-1991 годах, т.е. во время существования СССР

Структура стереотипов фильмов драматического жанра

исторический период, место действия: любой отрезок времени до 1992 года, Россия/СССР, ФРГ / ГДР/ Германия, другие страны.

обстановка, предметы быта: скромные жилища и предметы быта советских персонажей, комфортабельные жилища и предметы быта немецких персонажей и многих персонажей Российской империи. Впрочем, если действие фильма разворачивается на фронтах второй мировых войн или в советских или нацистских лагерях, то условия жизни как советских, так и немецких персонажей весьма аскетичны.

приемы изображения действительности: в меру реалистичное (в большей мере это касается изображения России и российских персонажей до 1917 года) или условно-гротескное изображение жизни людей в России и СССР

персонажи, их ценности, идеи, одежды, телосложение, лексика, мимика, жесты: положительные персонажи – носители демократических идей; отрицательные персонажи – носители антигуманных, милитаристских идей. Персонажей разделяет не только социальный, но часто и материальный статус. Разделенные идеологией и мировоззрением (буржуазным, коммунистическим, нацистским) персонажи, как правило, поданы согласно установкам источника медиатекста: большинство советских персонажей показаны грубыми и жестокими фанатиками с примитивной лексикой, вечно нахмуренными лицами, активной жестикуляцией и неприятными тембрами истошных криков... Такими иногда выглядят и нацисты. Персонажи российской империи или российские эмигранты часто показаны с положительной стороны. Немецкие персонажи относятся к отрицательным, если это нацисты времен 1930-х – 1940-х годов. И, напротив, некоторые советские персонажи (например, военные, узники концлагерей) также могут быть показаны с положительной стороны.

существенное изменение в жизни персонажей: отрицательные персонажи собираются воплотить в жизнь свои антигуманные идеи.

возникшая проблема: жизнь положительных персонажей, как, впрочем, и жизнь целых народов/стран под угрозой.

поиски решения проблемы: борьба положительных персонажей с отрицательными.

решение проблемы: уничтожение/арест отрицательных персонажей, возвращение к мирной жизни.

Характерные примеры фильмов: «Врач из Сталинграда» (1958), «Сталинград» (1963), «Побег из Тайги» (1967), «Побег к солнцу» (1972), «Железный крест» (1977) и др.

Структура стереотипов фильмов жанра триллера или детектива

исторический период, место действия: любой отрезок времени до 1992 года, Россия/СССР, ФРГ / ГДР/ Германия, другие страны.

обстановка, предметы быта: скромные жилища и предметы быта советских персонажей, роскошные жилища и предметы быта западных персонажей (однако, находясь на территории враждебной страны, шпионы приспосабливаются к жилищным и бытовым условиям противника).

приемы изображения действительности: как правило, условно-гротескное изображение жизни людей во «враждебных государствах».

персонажи, их ценности, идеи, одежды, телосложение, лексика, мимика, жесты: положительные (пограничники, сотрудники контрразведки, шпионы, мирные граждане ФРГ) и отрицательные (те же лица, но уже советские граждане или нацисты). Разделенные идеологией и мировоззрением (буржуазным, коммунистическим, нацистским) персонажи, как правило, обладают крепким телосложением и выглядят согласно установкам источника медиатекста: советские шпионы могут на какое-то время (до разоблачения, например) выглядеть симпатично, но затем обязательно обнаружат свою мерзкую сущность... Прочие советские персонажи (пограничники, начальники из КГБ и пр.) показаны грубыми и жестокими фанатиками с примитивной лексикой, вечно нахмуренными лицами, активной жестикуляцией и неприятными тембрами истошных криков...

существенное изменение в жизни персонажей: отрицательные персонажи совершают преступление (нелегальный переход границы, диверсия, шпионаж, шантаж, кража государственных секретов, убийства).

возникшая проблема: нарушение закона.

поиски решения проблемы: расследование преступления, преследование отрицательных персонажей.

решение проблемы: положительные персонажи разоблачают/ловят/уничтожают отрицательных.

Характерные примеры фильмов: «Шпион» (1965), «Чарли Маффин» (1979) и др.

Структура стереотипов фильмов мелодраматического жанра

исторический период, место действия: любой отрезок времени до 1992 года, Россия/СССР, ФРГ / Германия/ГДР, другие страны.

обстановка, предметы быта: скромные жилища и предметы быта советских персонажей, комфортабельные жилища и предметы быта немецких персонажей.

приемы изображения действительности: как правило, условно-гротескные по отношению к жизни людей во «враждебных государствах».

персонажи, их ценности, идеи, одежды, телосложение, лексика, мимика, жесты: мужской и женский персонажи с контрастным идеологическим и социальным статусом. Персонажи, как правило, обладают стройным телосложением и выглядят вполне симпатично. Их одежда, лексика и мимика находятся в «среднестатистических» рамках.

существенное изменение в жизни персонажей: встреча мужского и женского персонажей

возникшая проблема: идеологический и социальный мезальянс.

поиски решения проблемы: персонажи преодолевают идеологические и социальные препятствия на пути их любви.

решение проблемы: свадьба/любовная гармония, или смерть, разлука персонажей.

Характерные примеры фильмов: «Нет пути назад» (1953) и др.

Структура фильмов комедийного жанра

исторический период, место действия: любой отрезок времени до 1992 года, Россия/СССР, ФРГ/Германия/ГДР, другие страны.

обстановка, предметы быта: скромные жилища и предметы быта советских персонажей, комфортабельные жилища и предметы быта западных персонажей.

приемы изображения действительности: как правило, условно-гротескное по отношению к жизни людей из «враждебных государств».

персонажи, их ценности, идеи, одежды, телосложение, лексика, мимика, жесты: советские и западные персонажи с контрастным идеологическим и социальным статусом. Они выглядят согласно установкам источников медиатекстов: советские персонажи (если они, конечно, не задумали переметнуться на Запад) показаны вульгарными фанатиками с примитивной лексикой, вечно нахмуренными лицами, активной жестикой и неприятными тембрами голосов;

существенное изменение в жизни персонажей: персонажи встречаются при забавных/эксцентрических обстоятельствах, при этом либо западные, либо советские персонажи находятся на чужой территории.

возникшая проблема: «культурный шок», взаимное непонимание.

поиски решения проблемы: в серии смешных/эксцентрических ситуаций персонажи преодолевают идеологические препятствия на пути взаимопонимания.

решение проблемы: гармония взаимопонимания советских и западных персонажей, окрашенная юмором.

Характерные примеры фильмов: «Товарищ Мюнхгаузен» (1962), «Две девушки с красной звезды» (1966) и др.

Кинематографические стереотипы игровых фильмов, связанных с советской/российской тематикой и советскими/российскими

персонажами, поставленных и вышедших на кино/телеэкраны Германии / ФРГ в 1992-2014 годах, т.е. после распада СССР

Структура стереотипов фильмов драматического жанра

исторический период, место действия: любой отрезок времени до 2014 года, Россия/СССР, ФРГ / ГДР/ Германия, другие страны.

обстановка, предметы быта: скромные жилища и предметы быта советских персонажей, комфортабельные жилища и предметы быта немецких персонажей, многих персонажей Российской империи, русских мафиози, олигархов постсоветского периода. Впрочем, если действие фильма разворачивается на фронтах мировых войн или в советских, нацистских лагерях, то условия жизни как советских, так и немецких персонажей весьма аскетичны.

приемы изображения действительности: в меру реалистичное (в большей мере это касается изображения России и российских персонажей до 1917 года) или условно-гротескное изображение жизни людей в России и СССР.

персонажи, их ценности, идеи, одежды, телосложение, лексика, мимика, жесты: положительные персонажи – носители демократических идей; отрицательные персонажи – носители антигуманных, милитаристских идей. Персонажей разделяет не только социальный, но часто и материальный статус, идеология, мировоззрение (буржуазное, коммунистическое, нацистское). Персонажи российской империи или российские эмигранты часто показаны с положительной стороны. Немецкие персонажи относятся к отрицательным, если это нацисты времен 1930-х – 1940-х годов. Российские/советские персонажи (солдаты, офицеры) показаны дифференцированно - как грубыми и жестокими типами с примитивной лексикой, злобными лицами, активной жестикуляцией и неприятными тембрами голосов (такими иногда выглядят и нацисты), так и вполне положительными героями, защищающими, например мирных жителей, женщин и детей. Впрочем, и иные советские персонажи (например, узники концлагерей) также могут быть показаны с положительной стороны. Положительно могут быть показаны и персонажи современной России (чаще – женские), если они не связаны со спецслужбами, мафией, криминалом.

существенное изменение в жизни персонажей: отрицательные персонажи собираются воплотить в жизнь свои антигуманные идеи.

возникающая проблема: жизнь положительных персонажей, как, впрочем, и жизнь целых народов/стран под угрозой.

поиски решения проблемы: борьба положительных персонажей с отрицательными.

решение проблемы: уничтожение/арест отрицательных персонажей, возвращение к мирной жизни.

Характерные примеры фильмов: «Сталинград» (1993), «Охота на зайцев» (1994), «Враг у ворот» (2001), «Янтарный амулет» (2004), «Подразделение

Джоя» (2006), «Безымянная женщина в Берлине» (2008), «4 дня в мае» (2010), «Урановый рудник» (2010), «Чудеса» (2011), «Наши матери, наши отцы» (2013) и др.

Структура стереотипов фильмов жанра триллера или детектива

исторический период, место действия: любой отрезок времени до 2014 года, Россия/СССР, ФРГ / ГДР/ Германия, другие страны.

обстановка, предметы быта: скромные жилища и предметы быта советских персонажей (или несколько лучше, если речь идет о современной России), роскошные жилища и предметы быта западных персонажей, российских олигархов, мафиози (при этом, если герои фильма шпионы, то, находясь на территории враждебной страны, они приспосабливаются к жилищным и бытовым условиям противника).

приемы изображения действительности: как правило, несколько гротескное изображение жизни людей во «враждебных государствах».

персонажи, их ценности, идеи, одежды, телосложение, лексика, мимика, жесты: положительные (пограничники, сотрудники контрразведки, шпионы, мирные граждане ФРГ) и отрицательные (те же лица, но советские, российские граждане, нацисты). Разделенные идеологией и мировоззрением (буржуазным, коммунистическим, нацистским) персонажи, как правило, обладают крепким телосложением и выглядят согласно установкам источника медиатекста: шпионы могут на какое-то время (до разоблачения, например) выглядеть симпатично, но затем обязательно обнаружат свою мерзкую сущность...

Советские персонажи (пограничники, начальники из КГБ и пр.) показаны грубыми и жестокими фанатиками с примитивной лексикой, вечно нахмуренными лицами, активной жестикуляцией и неприятными тембрами истошных криков... Российские персонажи показаны более дифференцированно.

существенное изменение в жизни персонажей: отрицательные персонажи совершают преступление (нелегальный переход границы, диверсия, шпионаж, шантаж, кража государственных секретов, убийства).

возникшая проблема: нарушение закона.

поиски решения проблемы: расследование преступления, преследование отрицательных персонажей.

решение проблемы: положительные персонажи разоблачают/ловят/уничтожают отрицательных.

Характерные примеры фильмов: «23» (1998) и др.

Структура стереотипов фильмов мелодраматического жанра

исторический период, место действия: любой отрезок времени до 1992 года, Россия/СССР, ФРГ / Германия/ГДР, другие страны.

обстановка, предметы быта: скромные жилища и предметы быта советских/российских персонажей, комфортабельные жилища и предметы быта немецких персонажей, российских олигархов, мафиози.

приемы изображения действительности: как правило, условно-гротескные по отношению к жизни людей во «враждебных государствах».

персонажи, их ценности, идеи, одежды, телосложение, лексика, мимика, жесты: мужской и женский персонажи с контрастным идеологическим и социальным статусом. Персонажи, как правило, обладают стройным телосложением и выглядят вполне симпатично. Их одежда, лексика и мимика находятся в «среднестатистических» рамках.

существенное изменение в жизни персонажей: встреча мужского и женского персонажей

возникшая проблема: идеологический и социальный мезальянс.

поиски решения проблемы: персонажи преодолевают идеологические и социальные препятствия на пути их любви.

решение проблемы: свадьба/любовная гармония, или смерть, разлука персонажей.

Характерные примеры фильмов: «Любовь в Кенигсберге» (2006), «Любовь в Санкт-Петербурге» (2009) и др.

Структура стереотипов фильмов комедийного жанра

исторический период, место действия: любой отрезок времени до 1992 года, Россия/СССР, ФРГ / Германия/ГДР, другие страны.

обстановка, предметы быта: скромные жилища и предметы быта советских/российских персонажей, комфортабельные жилища и предметы быта западных персонажей, российских олигархов, мафиози.

приемы изображения действительности: как правило, условно-гротескное по отношению к жизни людей из «враждебных государств».

персонажи, их ценности, идеи, одежды, телосложение, лексика, мимика, жесты: советские/российские и западные персонажи с контрастным идеологическим и социальным статусом. Они выглядят согласно установкам источников медиатекстов: советские персонажи (если они, конечно, не задумали переметнуться на Запад) показаны вульгарными фанатиками с примитивной лексикой, вечно нахмуренными лицами, активной жестикуляцией и неприятными тембрами голосов; российские персонажи могут выглядеть более дифференцированно.

существенное изменение в жизни персонажей: персонажи встречаются при забавных/эксцентрических обстоятельствах, при этом либо немецкие, либо советские/российские персонажи находятся на чужой территории.

возникшая проблема: «культурный шок», взаимное непонимание.

поиски решения проблемы: в серии смешных/эксцентрических ситуаций персонажи преодолевают идеологические препятствия на пути взаимопонимания.

решение проблемы: взаимопонимание персонажей, окрашенное юмором.
Характерные примеры фильмов: «Горилла купается в полдень» (1993), «Ворота в небо» (2003) и др.

Наш анализ игровых фильмов, связанных с советской/российской тематикой и советскими/российскими персонажами, поставленных в Германии / ФРГ с 1953 по 2014 годы позволил нам составить таблицу 1.

Таблица 1 . Игровые фильмы, связанные с советской/российской тематикой и советскими/российскими персонажами, поставленные в Германии / ФРГ в 1953-2014 годах

Составитель: А.В.Федоров

Игровые фильмы, связанные с советской/российской тематикой советскими/российскими персонажами, поставленные и вышедшие в кино/телеэкраны Германии / ФРГ в 1953-1991 годах, т.е. во время существования СССР							
Год показа фильмов	Общее количество игровых фильмов ФРГ, связанных с советской/российской темой	Жанры фильмов					
		Драма	Комедия	Триллер и детектив	Мелодрам	Фильм действия	Фантасти
1953	1	0	0	0	1	0	0
1954	0	0	0	0	0	0	0
1955	0	0	0	0	0	0	0
1956	1	0	0	0	1	0	0
1957	0	0	0	0	0	0	0
1958	3	2	0	0	1	0	0
1959	2	1	1	0	0	0	0
1960	2	0	1	0	1	0	0
1961	0	0	0	0	0	0	0
1962	4	2	2	0	0	0	0
1963	1	1	0	0	0	0	0
1964	5	2	1	0	2	0	0
1965	3	0	1	2	0	0	0
1966	3	1	2	0	0	0	0
1967	9	5	4	0	0	0	0
1968	1	0	0	0	1	0	0
1969	2	1	1	0	0	0	0
1970	4	4	0	0	0	0	0
1971	1	0	1	0	0	0	0
1972	1	1	0	0	0	0	0
1973	0	0	0	0	0	0	0
1974	2	2	0	0	0	0	0
1975	1	1	0	0	0	0	0
1976	1	0	0	0	1	0	0
1977	2	2	0	0	0	0	0
1978	0	0	0	0	0	0	0

1979	1	0	0	1	0	0	0
1980	0	0	0	0	0	0	0
1981	1	1	0	0	0	0	0
1982	2	2	0	0	0	0	0
1983	0	0	0	0	0	0	0
1984	4	3	1	0	0	0	0
1985	0	0	0	0	0	0	0
1986	1	1	0	0	0	0	0
1987	2	2	0	0	0	0	0
1988	3	3	0	0	0	0	0
1989	0	0	0	0	0	0	0
1990	2	2	0	0	0	0	0
1991	1	0	1	0	0	0	0
Всего (советский период)	66	39	16	3	8	0	0
Игровые фильмы, связанные с советской/российской тематикой советскими/российскими персонажами, поставленные и вышедшие в кино/телеэкраны Германии / ФРГ в 1992-2014 годах, т.е. после распада СССР							
Год показа фильмов	Общее количество игровых фильмов ФРГ, связанных с советской/ российской темой	<i>Жанры фильмов</i>					
		Драма	Комедия	Триллер и детектив	Мелодрам	Фильм действия	Фантасти
1992	0	0	0	0	0	0	0
1993	5	4	1	0	0	0	0
1994	1	1	0	0	0	0	0
1995	1	0	1	0	0	0	0
1996	3	1	0	2	0	0	0
1997	2	1	0	0	0	1	0
1998	2	1	0	1	0	0	0
1999	3	1	1	1	0	0	0
2000	2	2	0	0	0	0	0
2001	7	4	0	2	1	0	0
2002	5	2	0	1	0	1	1
2003	5	3	2	0	0	0	0
2004	4	3	0	0	0	1	0
2005	5	4	0	0	0	1	0
2006	9	5	1	2	1	0	0
2007	7	4	1	0	1	1	0
2008	4	2	0	2	0	0	0
2009	6	1	0	2	1	1	1
2010	7	4	0	0	0	3	0
2011	2	2	0	0	0	0	0
2012	1	1	0	0	0	0	0
2013	1	1	0	0	0	0	0
2014	0	0	0	0	0	0	0
Всего (российски	82	47	7	13	4	9	2

период)							
ВСЕГО:	148	86	23	16	12	9	2

Выводы. Итак, с 1946 по 2014 годы в Федеративной республике Германии было снято 148 игровых фильмов, связанных с Россией и русскими персонажами. При этом первый из послевоенных немецких фильмов с русскими персонажами был снят в 1953 году. Из 148 игровых фильмов 60 – копродукция (с Францией, Италией, США, Австрией, Швейцарией, Россией и др. странами), а 46 – экранизации российской литературной классики (прозы и пьес А.П. Чехова, Ф.М. Достоевского, Л.Н. Толстого, Н.В. Гоголя, М. Горького и др.).

Что касается жанрового спектра этих фильмов, то здесь очевидна доминанта жанра драмы (86 фильмов). Далее следуют (в порядке убывания): комедии (23 фильма), детективы и триллеры (16 фильмов), мелодрамы (12 фильмов), фильмы действия (9) и фантастические фильмы (2).

Из 148-ми немецких фильмов, связанных с советскими или русскими персонажами, только 88 рассказывают о временном периоде 1940-х – 1990-х годов и начала XXI века. В этих 88 фильмах доминируют следующие темы: побег, эмиграция русских персонажей на Запад (11 фильмов), шпионаж и терроризм (10 фильмов), русская мафия, бандитизм, проституция (10 фильмов), страдания немецких персонажей во время второй мировой войны на Восточном фронте в первой половине 1940-х годов (7 фильмов), страдания немецких персонажей в период советской оккупации Германии во второй половине 1940-х годов (5 фильмов), приключения немецких персонажей, попавших в СССР или Россию в период 1960-х годов до наших дней.

Анализируя цифровые данные, можно отметить существенный рост (как минимум в 2,5 раза) внимания немецких кинематографистов к советской/русской теме в постсоветское время. Так за 45 пять послевоенных лет (с 1946 по 1991 год) в ФРГ было поставлено 66 фильмов с советскими и русскими персонажами, тогда как за 22 последних года (1992-2014) таких фильмов снято уже 82. При сохранении доминанты драмы (39 драм в советский период и 47 – в постсоветский) отчетливо наблюдается снижение доли фильмов комедийного жанра (с 16 комедий в советский период до 7 – в постсоветский) и увеличение числа детективов, триллеров и action (в советский период эти жанры в совокупности прослеживаются как основные только в 3-х фильмах, тогда как в постсоветский период – уже в 22-х).

148 игровых фильмов с советскими/русскими персонажами... Много это, или мало? Смотря с чем сравнивать. К примеру, в США в советский период было поставлено 242 ленты такого рода, а с 1992 года – еще около 150-ти. Но зато – 148 фильмов, это примерно столько же, сколько было снято с 1946 по 2014 во Франции и Италии вместе взятых...

Следовательно, интерес к русской тематике в кино ФРГ неслучаен, что и понятно – история России и Германии тесно связана, в том числе, двумя мировыми войнами, где с обеих сторон погибли десятки миллионов человек.

Что же касается причин роста числа фильмов с русской тематикой, особенно – с современной – именно за последние 20 лет, то рискну выдвинуть гипотезу, что на это повлиял значительный приток в Германию советских и русских эмигрантов именно в период с 1992 года. Следовательно, внутри самой Германии сегодня есть значительная по численности аудитория, заинтересованная в фильмах о России и с русскими персонажами: из 82 миллионов человек, постоянно проживающих в ФРГ, около 6 миллионов в той или иной степени владеет русским языком [Русский язык..., 2014].

Современный немецкий игровой кинематограф, связанный с советской/российской тематикой и советскими/российскими персонажами, конечно же, дает более стереоскопичный и реалистичный образ России и русских (см., например, «Любовь в Кенигсберге», «Англия!», «Враг у ворот», «Ворота в небо» и др.). Однако многим немецким фильмам 1992-2014 годов все еще присущ довольно примитивный подход к трактовке событий и персонажей, связанных с Россией («Русская рулетка – Москва-95», «Трассибирский экспресс» и др.).

Литература

- Гудков Л. Идеологема «врага»: «враги» как массовый синдром и механизм социокультурной интеграции // *Образ врага* / Сост. Л. Гудков. М., 2005.
- Зоркая Н.М. *Уникальное и тиражированное. Средства массовой коммуникации и репродуцированное искусство*. М.: Искусство, 1981. 167 с.
- Климонтович Н. Они как шпионы // *Искусство кино*. 1990. № 11.
- Колесникова А.Г. Рыцари эпохи «холодной войны» (образ врага в советских приключенческих фильмах 1960-1970-х гг. // *Клио*. 2008. № 3. С.144-149.
- Мосейко А.Н. Трансформация образа России на Западе в контексте культуры последней трети XX века // *Общественные науки и современность*. 2009. № 2. С.23-35.
- Русский язык в мире*. 20.05.2014.
http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%F3%F1%F1%EA%E8%E9_%FF%E7%FB%EA_%E2_%EC%E8%F0%E5
- Рябов О.В. «Советский враг» в американском кинематографе Холодной войны: гендерное измерение // *Женщина в российском обществе*. 2011. № 2. С. 20-30.
- Туровская М.И. Фильмы «холодной войны» // *Искусство кино*. 1996. № 9. С.98-106.
- Уткин А. *Мировая «холодная война»*. М.: Алгоритм, Эксмо, 2005.
- Фатеев А.В. *Образ врага в советской пропаганде, 1945-1954*. М.: Изд-во РАН, 1999.
<http://psyfactor.org/lib/fateev0.htm>
- Холодная война и политика разрядки: дискуссионные проблемы* / Отв. ред. Чубарьян А.О., Егорова Н.И. М.: ИВИ РАН, 2003.
- Холодная война, 1945 – 1963: историческая ретроспектива* / Отв. ред. Чубарьян А.О., Егорова Н.И. М.: ОЛМА-ПРЕСС, 2003.
- Шемякин Я.Г. Динамика восприятия образа России в западном цивилизационном сознании // *Общественные науки и современность*. 2009. № 2. С.5-22.
- Шенин С.Ю. *История холодной войны*. Саратов: Изд-во Саратов. гос. ун-та 2003. 32 с.
- Эко У. *Роль читателя. Исследования по семиотике текста*. СПб: Симпозиум, 2005. 502 с.
- Bertin-Maghit, J.-P. (dirigé par) (2008). *Une histoire mondiale des cinémas de propaganda*. Paris: Nouveau Monde éditions, 816 p.
- Bozo, F., Rey, M.P., Ludlow & Rother. B. (dir.) (2012). *Overcoming the Iron Curtain: Vision of the End of the Cold War, 1945-1990*, Berghahn Books.
- Bozo, F., Rey, M.-P., Ludlow, N.P. & Nuti. L. (dir.) (2008), *Europe and the End of the Cold War: A Reappraisal*, Londres, Routledge. www.routledge.com/books/details/9780415449038/
- Britton, W. (2006). *Onscreen and Undercover. The Ultimate Book of Movie Espionage*. Westport-London: Praeger, 209 p.

- Clarke, D. (ed.) (2006). *German cinema: since unification*. London-New York: Continuum.
- Davidson, J. and Sabine, H. (2009). *Framing the Fifties: Cinema in a Divided Germany*. New York: Berghahn Books.
- Ginsberg, T. and Kirsten, M.T. (eds.) (1996). *Perspectives on German cinema*. New York: G.K. Hall.
- Hillman, R. (2005). *Unsettling scores: German film, music, and ideology*. Bloomington: Indiana University Press.
- Keen, S. (1986). *Faces of the Enemy*. San Francisco: Harper and Row.
- Kluger D. (2006). Paradise Lost of Spy Novel. *Reality of Fiction*. 2006. № 8. <http://www.rf.com.ua/article/952>
- Koepnick, L. (2002). *The dark mirror: German cinema between Hitler and Hollywood*. Berkeley: University of California Press.
- Lacourbe, R. (1985). *La Guerre froide dans le cinema d'espionnage*. Paris: Henri Veyrier, 315 p.
- LaFeber, W. (1990). *America, Russia and Cold War*. New York: Alfred A. Knopf.
- Levering, R. B. (1982). *The Cold War, 1945-1972*. Arlington Heights: Harlan Davidson.
- Maguire, L. (2012). Supervillains and Cold War Tensions in the 1950s. In: Darowski, J. (Ed.) *The Ages of Superman*. McFarland & Co, 2012.
- Manvell, R. (1971). *The German Cinema*. New York: Praeger Publishers, 1971.
- Mavis, P. (2001). *The Espionage Filmography*. Jefferson & London: McFarland, 462 p.
- Murray, B. and Christopher J. W. (eds.) (1992). *Framing the Past: The Historiography of German Cinema and Television*. Carbondale: Southern Illinois University Press.
- Parish, J.R. and Pitts, M.R. (1974). *The Great Spy Pictures*. Metuchen, N.J.: The Scarecrow Press, 585 p.
- Parish, J.R. and Pitts, M.R. (1986). *The Great Spy Pictures II*. Metuchen, N.J. & London: The Scarecrow Press, 432 p.
- Pflaum, H.G. (1990). *Germany on Film: Theme and Content in the Cinema of the Federal Republic of Germany*. Detroit: Wayne State University Press.
- Rentschler, E. (ed.) (1986). *German Film and Literature: Adaptations and Transformations*. New York: Routledge.
- Robin, R.T. (2001). *The Making of the Cold War Enemy*. Princeton, Oxford: Princeton University Press, 277 p.
- Rubenstein, L. (1979). *The Great Spy Films*. Secaucus, N.J.: The Citadel Press, 223 p.
- Rubin, M. (1999). *Thrillers*. Cambridge: Cambridge University Press, 319 p.
- Shaw, T. and Youngblood, D.J. (2010). *Cinematic Cold War: The American and Soviet Struggle for Heart and Minds*. Lawrence: University Press of Kansas, 301 p.
- Strada, M.J. and Troper, H.R. (1997). *Friend or Foe?: Russian in American Film and Foreign Policy*. Lanham, Md., & London: The Scarecrow Press, 255 p.
- Turovskaya, M. (1993). The 1930s and 1940s: Cinema in Context/ Taylor, R. and Spring, D. (Eds.) *Stalinism and Soviet Cinema*. London and New York: Routledge, pp.34-53.
- Westad, O.A. (2007). *The Global Cold War*. Cambridge: University Press, 484 p.
- Whitfield, S.J. (1991). *The Culture of the Cold War*. Baltimore: John Hopkins University Press.

References

- Bertin-Maghit, J.-P. (dirigé par) (2008). Une histoire mondiale des cinémas de propagande. Paris: Nouveau Monde éditions, 816 p.
- Bozo, F., Rey, M.P., Ludlow & Rother. B. (dir.) (2012). *Overcoming the Iron Curtain: Vision of the End of the Cold War, 1945-1990*, Berghahn Books.
- Bozo, F., Rey, M.-P., Ludlow, N.P. & Nuti. L. (dir.) (2008), *Europe and the End of the Cold War: A Reappraisal*, Londres, Routledge. www.routledge.com/books/details/9780415449038/
- Britton, W. (2006). *Onscreen and Undercover. The Ultimate Book of Movie Espionage*. Westport-London: Praeger, 209 p.
- Clarke, D. (ed.) (2006). *German cinema: since unification*. London-New York: Continuum.
- Davidson, J. and Sabine, H. (2009). *Framing the Fifties: Cinema in a Divided Germany*. New York: Berghahn Books.
- Eco, U. (2005). The role of the reader. *Studies in Semiotics text*. St. Petersburg: Symposium, 2005. 502 p.
- Fateev, A.V. (1999). *Image of the enemy in Soviet propaganda, 1945-1954*. Moscow: Publishing House of the Russian Academy of Sciences, 1999. <http://psyfactor.org/lib/fateev0.htm>
- Ginsberg, T. and Kirsten, M.T. (eds.) (1996). *Perspectives on German cinema*. New York: G.K. Hall.

- Gudkov, L. (2005). The ideology of "the enemy", "enemies" as a mass syndrome and sociocultural integration mechanism // *Image of the enemy*. Moscow, 2005.
- Hillman, R. (2005). *Unsettling scores: German film, music, and ideology*. Bloomington: Indiana University Press.
- Keen, S. (1986). *Faces of the Enemy*. San Francisco: Harper and Row.
- Klimontovich, N. (1990). They are spies // *Film Art*. 1990. № 11.
- Kluger D. (2006). Paradise Lost of Spy Novel. Reality of Fiction. 2006. № 8. <http://www.rf.com.ua/article/952>
- Koepnick, L. (2002). *The dark mirror: German cinema between Hitler and Hollywood*. Berkeley: University of California Press.
- Kolesnikova, A.G. (2008). Knights of the era of "Cold War" (the image of the enemy in the Soviet adventure films 1960s – 1970s. // *Clio*. 2008. № 3, pp.144-149.
- Lacourbe, R. (1985). *La Guerre froide dans le cinema d'espionnage*. Paris: Henri Veyrier, 315 p.
- LaFeber, W. (1990). *America, Russia and Cold War*. New York: Alfred A. Knopf.
- Levering, R. B. (1982). *The Cold War, 1945-1972*. Arlington Heights: Harlan Davidson.
- Maguire, L. (2012). *Supervillains and Cold War Tensions in the 1950s*. In: Darowski, J. (Ed.) *The Ages of Superman*. McFarland & Co, 2012.
- Manvell, R. (1971). *The German Cinema*. New York: Praeger Publishers, 1971.
- Mavis, P. (2001). *The Espionage Filmography*. Jefferson & London: McFarland, 462 p.
- Moseyko, A.N. (2009). Transformation of the image of Russia in the West in the context of the culture of the last third of the XX century // *Social Sciences and Modernity*. 2009. № 2, pp.23-35.
- Murray, B. and Christopher J. W. (eds.) (1992). *Framing the Past: The Historiography of German Cinema and Television*. Carbondale: Southern Illinois University Press.
- Parish, J.R. and Pitts, M.R. (1974). *The Great Spy Pictures*. Metuchen, N.J.: The Scarecrow Press, 585 p.
- Parish, J.R. and Pitts, M.R. (1986). *The Great Spy Pictures II*. Metuchen, N.J. & London: The Scarecrow Press, 432 p.
- Pflaum, H.G. (1990). *Germany on Film: Theme and Content in the Cinema of the Federal Republic of Germany*. Detroit: Wayne State University Press.
- Rentschler, E. (ed.) (1986). *German Film and Literature: Adaptations and Transformations*. New York: Routledge.
- Robin, R.T. (2001). *The Making of the Cold War Enemy*. Princeton, Oxford: Princeton University Press, 277 p.
- Rubenstein, L. (1979). *The Great Spy Films*. Secaucus, N.J.: The Citadel Press, 223 p.
- Rubin, M. (1999). *Thrillers*. Cambridge: Cambridge University Press, 319 p.
- Russian language in the world. 20.05.2014 . http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%F3%F1%F1%EA%E8%E9_%FF%E7%FB%EA_%E2_%EC%E8%F0%E5
- Ryabov, O.V. (2011). "Soviet enemy" in American cinema of the Cold War: the gender dimension // *Woman in Russian society*. 2011. № 2, pp. 20-30.
- Shaw, T. and Youngblood, D.J. (2010). *Cinematic Cold War: The American and Soviet Struggle for Heart and Minds*. Lawrence: University Press of Kansas, 301 p.
- Shemyakin, Y.G. (2009). Dynamics of Russian perception of the image in the minds of western civilization // *Social Sciences and Modernity*. 2009. № 2, pp.5-22.
- Shenin, S.Y. (2003). *History of the Cold War*. Saratov: Saratov University, 2003.
- Strada, M.J. and Troper, H.R. (1997). *Friend or Foe?: Russian in American Film and Foreign Policy*. Lanham, Md., & London: The Scarecrow Press, 255 p.
- The Cold War and the policy of detente: contentious issues* / Eds Chubarian, A.O., Egorova. N.I. Moscow: RAN, 2003 .
- The Cold War, 1945-1963: a historical retrospective* / Eds Chubarian, A.O., Egorova. N.I. Moscow: Olma-Press, 2003.
- Turovskaya, M. (1993). *The 1930s and 1940s: Cinema in Context*/ Taylor, R. and Spring, D. (Eds.) *Stalinism and Soviet Cinema*. London and New York: Routledge, pp.34-53.
- Turovskaya, M.I. (1996). Movies "Cold War" // *Film Art*. 1996. № 9, pp.98-106.
- Utkin, A. (2005). *World "cold war."* Moscow: Algorithm, Penguin Books, 2005.
- Westad, O.A. (2007). *The Global Cold War*. Cambridge: University Press, 484 p.
- Whitfield, S.J. (1991). *The Culture of the Cold War*. Baltimore: John Hopkins University Press.
- Zorkaya, N.M. (1981). *Unique and replicated. Mass media and reproduced art*. Moscow: Arts, 1981. 167 p.

Фильмография

(игровые фильмы, связанные с советской/российской тематикой и советскими/российскими персонажами, поставленные в Германии / ФРГ) с 1953 по 2014 годы)

Weg ohne Umkehr / No Way Back. West Germany, 1953. Director Victor Vicas, Beate von Molo. Screenwriter Gerhard T. Buchholz (book by Grogory Klimov). Actors: Ivan Desny, Ruth Niehaus, L.Kedrova, S.Belousov, L.Pilyaev and others. Melodrama.

Die Heiratskomodie. West Germany, 1955. Director Bruno Hubner (play by N.Gogol). Actors: Fritz Asmussen, Lina Carstens, Hans Clarin and others. Comedy.

Der Revisor. West Germany, 1955. Director and Screenwriter Ulrich Lauterbach (play by N.Gogol). Actors: Fred Kallmann, Walter Ladengast, Harald Mannl and others. Comedy.

Anastasia - Die letzte Zarentochter. West Germany, 1956. Director Falk Harnack. Screenwriters: Herbert Reinecker, Alf Teichs. Actors: Lilli Palmer, Ivan Desny, Ellen Schwiers and others. Melodrama.

Der Arzt von Stalingrad. West Germany, 1958. Director Geza von Radvanyi. Screenwriter Werner P. Zibaso (novel by Heinz G. Konsalik). Actors: O.E. Hasse, Eva Bartok, Mario Adorf, Vera Chekhova and others. Drama.

Auferstehung. West Germany-Italy-France, 1958. Director Rolf Hansen. Screenwriters: Renato Castellani, Juliane Kay (novel by L.Tolstoy). Actors: Horst Buchholz, Myriam Bru, Edith Mill and others. Melodrama.

Petersburger Nächte. West Germany, 1958. Director Paul Martin. Screenwriters: Johannes Hendrich, Max Nosseck. Actors: Ewald Balsler, Johanna von Koczian, Ivan Desny and others. Drama.

Der Kirschgarten. West Germany, 1959. Director and Screenwriter Heinz Hilpert (play by A.Chekhov). Actors: Inge Birkmann, Kathrin Ackermann, Jenny Lattermann and others. Comedy.

Raskolnikoff. West Germany, 1959. Director Franz Peter Wirth. Screenwriter Leopold Ahlsen (novel by F.Dostoyevsky). Actors: Hartmut Reck, Paul Verhoeven, Solveig Thomas and others. Drama.

Ein Monat auf dem Lande. West Germany, 1960. Director Robert Freitag (play by I.Turgenev). Actors Maria Becker, Jorn Behrmann, Max Buchsbaum and others. Melodrama.

Wir Kellerkinder. West Germany, 1960. Director Hans-Joachim Wiedermann. Screenwriters: Thomas Keck, Herbert Kundler. Actors: Wolfgang Neuss, Karin Baal, Ingrid van Bergen and others. Comedy.

The Devil's Agent. West Germany-UK, 1962. Director John Paddy Carstairs. Screenwriter John Paddy Carstairs (novel by Hans Habe). Actors: Peter van Eyck, Marianne Koch, Macdonald Carey, Christopher Lee and others. Drama.

Escape from East Berlin. USA-West Germany, 1962. Director Robert Siodmak. Screenwriters: Gabrielle Upton, Peter Berneis. Actors: Don Murray, Christine Kaufmann, Werner Klemperer and others. Drama.

Genosse Münchhausen. West Germany, 1962. Director Wolfgang Neuss. Actors: Wolfgang Neuss, Corny Collins, Ingrid van Bergen and others. Comedy.

Die Rache. West Germany, 1962. Director Rainer Erlen (story by A.Chekhov). Actors: Rudolf Vogel, Eva Maria Meineke, Harald Leipnitz and others. Comedy.

Stalingrad. West Germany, 1963. Director Gustav Burmester. Screenwriter Claus Hubalek (novel by Theodor Plievier). Actors: Ullrich Haupt, Hanns Lothar, Carl Lange and others. Drama.

Das Duell. West Germany, 1964. Director Hans Schweikart. Screenwriter Leo Lehmann (story by A.Chekhov). Actors: Hartmut Reck, Gerlinde Locker, Pinkas Braun and others. Drama.

Gerechtigkeit in Worowogorsk. West Germany, 1964. Director Dietrich Haugk. Screenwriter Theodor Schubel (stories by A.Chekhov). Actors: Paul Bos, Herbert Botticher, Johannes Buzalski and others. Comedy.

Helle Nächte. West Germany, 1964. Director and Screenwriter Wilhelm Semmelroth (story by F.Dostoyevsky). Actors: Kornelia Boje, Hartmut Reck, Ida Ehre and others. Melodrama.

Der Seitensprung. West Germany, 1964. Director Rainer Erlen. Screenwriter Theodor Schubel (story by A.Chekhov). Actors: Robert Meyn, Nora Minor, Hannelore Elsner and others. Melodrama.

Le train de Berlin est arrete' / Stop Train 349 / Verspatung in Marienborn. France-Italy-West Germany, 1964. Director Rolf Hadrich. Screenwriters: Will Tremper, Jim Henaghan. Actors: Jose Ferrer, Sean Flynn, Nicole Courcel and others. Drama.

Defector. France - West Germany, 1966. Director Raoul Levy. Screenwriters: Peter Francke, Robert Guenette. Actors: Montgomery Clift, Hardy Kruger, Macha Meril and others. Drama.

The Dirty Game / Guerre secrete. USA-France-Italy-West Germany, 1965. Directors: Christian-Jaque, Werner Klingler, Carlo Lizzani, Terence Young. Screenwriters: Philippe Bouvard, Jacques Caborie and others. Actors: Henry Fonda, Robert Ryan, Vittorio Gassman, Annie Girardot, Bourvil, Robert Hossein, Klaus Kinski and others. Thriller.

Onkelchens Traum. West Germany, 1965. Director Gunter Grawert. Screenwriter Lester Cole (story by F.Dostoyevsky). Actors: Rudolf Vogel, Rosel Schafer, Monika Berg and others. Comedy.

Der Spion, der i die holle ging. West Germany-France, 1965. Director Maurice Labro. Screenwriter Claude Rank. Actors: Ray Danton, Pascal Petit, Roger Hanin and others. Detective Story.

Der Kirschgarten. West Germany, 1966. Director Peter Zadek (play by A.Chekhov). Actors: Margot Trooger, Hans Jaray, Marlen Diekhoff and others. Comedy.

Zwei Girls vom roten Stern/ An Affair of State. West Germany-Austria-France, 1966. Director Sammy Drechsel. Screenwriter Klaus Peter Schreiner (novel by Peter Norden). Actors: Lilli Palmer, Curd Jürgens, Pascale Petit and others. Comedy.

Der Alte. West Germany-Belgium-Canada-Switzerland, 1967. Director and Screenwriter Lutz Buscher (story by M.Gorky). Actors : Paul Verhoeven, Ursula Jockeit, Hans Helmut Dickow and others. Drama.

Drei Jahre. West Germany, 1967. Director Eberhard Itzenplitz. Screenwriter Leo Lehmann (play by A.Chekhov). Actors: Franz Kollasch, Christiane Bruhn, Herbert Fleischmann and others. Drama.

Ich will Mjussow sprechen. West Germany, 1967. Director Rolf von Sydow. Screenwriters: Jan Mertens, Gerd Bauer (play by V.Kataev). Actors: Joachim Teege, Kurt Sobotka, Karin Jacobsen and others. Comedy.

Liebesnachte in der Taiga. West Germany, 1967. Director Harald Philipp. Screenwriter Werner P. Zibaso (novel by Heinz G. Konsalik). Actors: Thomas Hunter, Marie Versini, Stanislav Ledinek, Ivan Desny and others. Drama.

Die Letzten. West Germany, 1967. Director Oswald Dopke. Screenwriters: Gerd Rosler, F.K.Wittich (play by M.Gorky). Actors Wolfgang Engels, Carl Lange, Alice Treff and others. Drama.

Pension Clausewitz. West Germany, 1967. Director Ralph Habib. Screenwriters: Franz Baake, Nero Brandenburg. Actors: Wolfgang Kieling, Maria Brockerhoff, Friedrich Schoenfelder and others. Comedy.

Der Revisor. West Germany, 1967. Director Gustav Rudolf Sellner (play by N.Gogol). Actors: Alfred Schieske, Ruth Hausmeister, Claudia Brodzinska and others. Comedy.

Das schwedische Zundholz. West Germany, 1967. Director and screenwriter Gerhard Klingenberg (story by A.Chekhov). Actors: Hans Joachim Klein, Ellen Schwiars, Rudolf Vogel and others. Comedy.

Der Tod des Iwan Iljitsch. West Germany, 1967. Director Hansgunther Heyme. Screenwriter Artur Adamov (story by L.Tolstoy). Actors: Ulrich Matschoss, Josefine Schult-Prasser, Johanna Liebeneiner and others. Drama.

Tragodie auf der Jagd. West Germany, 1968. Director Gerhard Klingenberg. Screenwriter Leo Lehmann (play by A.Chekhov). Actors: Erich Schellow, Karin Baal, Andrea Jonasson and others. Melodrama.

Der ewige Gatte. West Germany, 1969. Director and screenwriter Stanislav Barabas (story by F.Dostoyevsky). Actors: Jozef Kroner, Gunter Mack, Brigitte Skay and others. Comedy.

Solens barn. West Germany, 1969. Director Ernst Gunther (play by M.Gorky). Actors Gunnel Brostrom, Ulf Brunnberg, Gertrud Fridh and others. Drama.

Erste Liebe. West Germany, 1970. Director and screenwriter Maximilian Schell (story by I.Turgenev). Actors John Moulder-Brown, Dominique Sanda, Maximilian Schell and others. Melodrama.

Menschen. West Germany, 1970. Director Fritz Umgelter. Screenwriter Leopold Ahlsen (play by M.Gorky). Actors: Ullrich Haupt, Gunter Mack, Gunter Strack and others. Drama.

Vladimir et Rosa. France - West Germany, 1970. Directors and screenwriters: Jean-Luc Godard, Jean-Pierre Gorin. Actors: Yves Afonso, Juliet Berto, Jean-Luc Godard, Jean-Pierre Gorin and others. Drama.

Die U-2-Affäre. West Germany, 1970. Director Rudolf Nussgruber. Screenwriters: Hans Dieter Schreeb, Hans-Georg Thiemt. Actors: Michael Degen, Claudia Wedekind, Dieter Eppler and others. Drama.

Die Mutter. West Germany, 1971. Directors: Wolfgang M. Schwiedrzik, Frank Patrick Steckel. Screenwriter Bertolt Brecht (story by M.Gorky). Actors: Sabine Andreas, Monica Bleibtreu, Edith Clever and others. Drama.

W.R. - Misterije organizma. W.R. - Die Mysterien des Organismus. Ugoslavia - West Germany, 1971. Director and screenwriter Dusan Makavejev. Actors: Milena Dravic, Ivica Vidovic, Jagoda Kaloper and others. Comedy.

Escape to the Sun. Israel - France - West Germany, 1972. Director and screenwriter Menahem Golan. Actors: Laurence Harvey, Josephine Chaplin, Lila Kedrova, John Ireland and others. Drama.

Krankensaal 6. West Germany, 1974. Director and screenwriter Karl Fruchtmann (story by A.Chekhov). Actors: Helmut Qualtinger, Stefan Wigger, Zalman Lebiush and others. Drama.

Die Mowe. West Germany, 1974. Director Peter Zadek (play by A.Chekhov). Actors: Lola Muthel, Hermann Lause, Hans Mahnke and others. Drama.

Michel Strogoff. France-Austria-Switzerland-West Germany, 1975. Director Screenwriter Robert Brandau. Actors: Raimund Harmstorf, Lorenza Guerrieri, Pierre Vernier, Vernon Dobtcheff and others. Drama.

Oblomows Liebe. West Germany, 1976. Director Claus Peter Witt. Screenwriter Manfred Bieler (novel by I.Goncharov). Actors: Wolfgang Reichmann, Herbert Botticher, Johanna Elbauer and others. Melodrama.

Cross of Iron. UK - West Germany, 1977. Director Sam Peckinpah. Screenwriters: Julius J. Epstein, James Hamilton, Walter Kelley (novel by Willi Heinrich). Actors: James Coburn, Maximilian Schell, James Mason and others. Drama.

Die Dämonen. Austria - West Germany, 1977. Director Claus Peter Witt. Screenwriter Leopold Ahlsen (novel by F.Dostoyevsky). Actors: Maria Wimmer, Christoph Bantzer, Hannes Messemer and others. Drama.

Charlie Muffin. UK- West Germany, 1979. Director Jack Gold. Screenwriter Keith Waterhouse (novel by Brian Freemantle). Actors: David Hemmings, Sam Wanamaker, Jennie Linden and others. Thriller.

Der lebende Leichnam. West Germany, 1981. Director Otto Schenk (play by L.Tolstoy). Actors: Lukas Ammann, Hartmut Becker, Helmut Lohner and others. Drama.

Der Mann auf der Mauer. West Germany, 1982. Director Reinhard Hauff. Screenwriter Peter Schneider. Actors: Marius Müller-Westernhagen, Julie Carmen, Towje Kleiner and others. Drama.

Nachtasyl. West Germany, 1982. Director Jürgen Gosch. (play by M.Gorky). Actors: Helmut Brasch, Anna Henkel, Brigitte Janner and others. Drama.

Der Bar. West Germany, 1984. Director and screenwriter Don Askarian (play by A.Chekhov). Actors: Hans Peter Hallwachs, Elisabeth Rath, Hans Machin and others. Comedy.

La Diagonale du fou. France-Switzerland-West Germany, 1984. Director and screenwriter Richard Dembo. Actors: Michel Piccoli, Akiva Liebskind, Leslie Caron, Liv Ullmann and others. Drama.

Drei Schwestern. West Germany, 1984. Director and screenwriter Thomas Langhoff (play by A.Chekhov). Actors: Hilmar Baumann, Jorg Gudzuhn, Walter Jupe' and others. Drama.

Rasputin - Orgien am Zarenhof. West Germany, 1984. Director Ernst Hofbauer. Screenwriters: Ernst Hofbauer, C.M. Sherland. Actors: Alexander Conte, Uschi Karnat, Marion Berger and others. Drama.

Drei Schwestern. West Germany, 1986. Director and screenwriter Peter Stein (play by A.Chekhov). Actors: Edith Clever, Corinna Kirchhoff, Jutta Lampe and others. Drama.

Maschenka. West Germany-UK-France-Finland, 1987. Director John Goldschmidt. Screenwriter John Mortimer (novel by V.Nabokov). Actors: Irina Brook, Cary Elwes, Sunnyi Melles and others. Drama.

Das Treibhaus. West Germany, 1987. Director and screenwriter Peter Goedel (novel by Wolfgang Koppen). Actors: Christian Doermer, Otto A. Buck, Hans Faber and others. Drama.

Judgment in Berlin. West Germany-USA, 1988. Director Leo Penn. Screenwriters: Leo Penn, Joshua Sinclair. Actors: Martin Sheen, Heinz Hoenic, Jutta Speidel, Sean Penn and others. Drama.

Testimony. Denmark-Holland-Sweden-West Germany-UK, 1988. Director Tony Palmer. Screenwriters: Tony Palmer, David Rudkin. Actors: Ben Kingsley, Sherry Baines, Magdalen Asquith and others. Drama.

The story of the great Soviet composer Dmitri Shostakovich (1906-1975) and his life and career during the rule of Stalin.

Ariadna. West Germany, 1990. Director and screenwriter Jochen Richter (story by A.Chekhov). Actors: Albert Fortell, Wolf Harnisch, Rolf Illig and others. Drama.

Lenin: The Train. Italy – France - West Germany - Austria, 1990. Director Damiano Damiani. Screenwriters: Damiano Damiani, Fulvio Gicca Palli. Actors: Ben Kingsley, Leslie Caron, Dominique Sanda and others. Drama.

Moskau – Petuschki. Germany, 1991. Director Jens Carl Ehlers. Screenwriter Jens Carl Ehlers (novel by Venedict Erofeev). Actors: Jan Biczycy, Henryk Bista, Doris Buchrucker and others. Comedy.

Gorilla Bathes at Noon. Germany-Yugoslavia, 1993. Director and screenwriter Dusan Makavejev. Actors: Svetozar Cvetkovic, Anita Mancic, Alexandra Rohmig and others. Comedy.

The Innocent. Germany-UK, 1993. Director John Schlesinger. Screenwriter Ian McEwan. Actors: Anthony Hopkins, Isabella Rossellini, Campbell Scott and др. Drama.

Sommergaste. Germany, 1993. Director David Mouchtar-Samorai (play by M.Gorky). Actors: Tonio Arango, Wolfgang Arps, Gabriela Badura and others. Drama.

Stalingrad. Germany, 1993. Director Joseph Vilsmaier. Screenwriters: Jurgen Buscher, Christoph Fromm, Johannes Heide, Joseph Vilsmaier. Actors: Dominique Horwitz, Thomas Kretschmann, Jochen Nickel and others. Drama.

Wehner - Die unerzählte Geschichte. Germany, 1993. Director and screenwriter Heinrich Breloer. Actors: Ulrich Tukur, Heinz Baumann, Helmut Ahner, Gennady Vengerov and others. Drama.

Hasenjagd - Vor lauter Feigheit gibt es kein Erbarmen. Austria-Germany, 1994. Director and screenwriter Andreas Gruber. Actors: Elfriede Irrall, Rainer Egger, Oliver Broumis and others. Drama.

Russian Roulette - Moscow 95. Germany, 1995. Director Menahem Golan. Screenwriter Andrei Samsonov. Actors: Barbara Carrera, Zach Noy, Oliver Reed, Maria Shukshina and others. Comedy.

Der letzte Kurier. Germany, 1996. Director Adolf Winkelmann. Screenwriter Matthias Seelig. Actors: Sissi Perlinger, Sergey Garmash, Hans Martin Stier, Gennady Vengerov and others. Thriller.

So nicht, Frau Staatsanwalt. Mona M. - Mit den Waffen einer Frau. Germany, 1996. Directors: Gunter Friedrich, Franz Josef Gottlieb. Actors: Simone Thomalla, Regimantas Adomaitis, Hans-Uwe Bauer, Gennady Vengerov and others. Drama.

The Writing on the Wall. UK-Germany, 1996. Director Peter Smith. Screenwriter Patrick Malahide. Actors: Lena Stolze, Martin Glyn Murray, Bill Paterson, Gennady Vengerov and others. Thriller.

Air Force One. USA-Germany, 1997. Director Wolfgang Petersen. Screenwriter Andrew W. Marlowe. Actors: Harrison Ford, Gary Oldman, Glenn Close, Andrey Divoff, Ilya Baskin, Oleg Taktarov and others. Action.

Hostile Waters. France-Germany-USA, 1997. Director David Drury. Screenwriter Troy Kennedy-Martin. Actors: Rutger Hauer, Martin Sheen, Max von Sydow and others. Drama.

Die kaukasische Nacht. Germany, 1998. Director Gordian Maugg. Actors: Robert Schielecke, David Iaschwilli, Winfried Glatzeder and others. Drama.

23. Germany, 1998. Director Hans-Christian Schmid. Screenwriters: Michael Dierking, Michael Gutmann. Actors: August Diehl, Fabian Busch, Dieter Landuris and others. Thriller.

History Is Made at Night. UK-France-Germany-Finland, 1999. Director Ilkka Jorvi-Laturi. Screenwriters: Patrick Amos, Jean-Pierre Gorin. Actors: Bill Pullman, Irene Jacob, Udo Kier and others. Comedy.

Kinder der Sonne. Germany, 1999. Director Achim Benning (play by M.Gorky). Actors: Erika Pluhar, Michael Heltau, Kitty Speiser and others. Drama.

Stan Becker - Echte Freunde. Germany, 1999. Director Kaspar Heidelbach. Screenwriter Martin Kluger. Actors: Heinz Hoenig, Rolf Zacher, Martin Armknecht, Gennady Vengerov and others. Thriller.

Damonen. Germany, 2000. Director Frank Castorf. Screenwriters: Albert Camus, Frank Castorf (novel by F.Dostoyevsky). Actors: Kathrin Angerer, Henry Hubchen, Hendrik Arnst and others. Drama.

England! Germany, 2000. Director Achim von Borries. Screenwriters: Karin Astrom, Achim von Borries. Actors: Ivan Shvedov, Merab Ninidze, Chulpan Khamatova and others. Drama.

Along Came a Spider. USA-Germany-Canada, 2001. Director Lee Tamahori. Screenwriter Marc Moss (novel by James Patterson). Actors: Morgan Freeman, Monica Potter, Michael Wincott, Ravil Isyanov and others. Thriller.

Enemy at the Gates. USA-Germany-UK, 2001. Director Jean-Jacques Annaud. Screenwriters: Jean-Jacques Annaud, Alain Godard. Actors: Jude Law, Ed Harris, Rachel Weisz, Joseph Fiennes, Bob Hoskins, Ivan Shvedov, Gennady Vengerov and others. Drama.

Ice Planet. Germany, 2001. Director Reiner Schone. Actors: Sab Shimono, James O'Shea, Valery Nikolaev and others. Sci-Fi.

Mayday! Uberfall auf hoher See. Germany, 2001. Director Werner Masten. Actors: Klaus Lowitsch, Igor Jeftic, Bernd Stegemann, Gennady Vengerov and others. Thriller.

The Quickie. France-UK-Germany, 2001. Director and screenwriter Sergey Bodrov. Actors: Brenda Bakke, Sergey Bodrov, Eugeny Lazarev, Vladimir Mashkov and others. Drama.

Resurrezione. Italy-France-Germany, 2001. Directors: Paolo & Vittorio Taviani. Screenwriter Paolo Taviani (novel by L.Tolstoy). Actors: Stefania Rocca, Timothy Peach, Cecile Bois and others. Melodrama.

Taking Sides. France-UK-Germany-Austria, 2001. Director: István Szabó. Writer Ronald Harwood. Actors: Harvey Keitel, Stellan Skarsgård, Moritz Bleibtreu, Oleg Tabakov and others. Drama.

Der Tunnel. Germany, 2001. Director Roland Suso Richter. Screenwriter Johannes W. Betz. Actors: Heino Ferch, Nicolette Krebitz, Sebastian Koch and others. Drama.

Doctor Zhivago. UK-Germany-USA, 2002. Director Giacomo Campiotti. Screenwriter Andrew Davies (novel by Boris Pasternak). Actors: Keira Knightley, Sam Neill, Bill Paterson and others. Drama.

K-19: The Widowmaker. UK-USA-Germany-Canada, 2002. Director Kathryn Bigelow. Screenwriters: Louis Nowra, Christopher Kyle. Actors: Harrison Ford, Liam Neeson, Ravil Isyanov, Lev Prygunov and others. Drama.

Rollerball. USA-Germany, 2002. Director John McTiernan. Screenwriter William Harrison. Actors: Chris Klein, Jean Reno, Oleg Taktarov and others. Sci-Fi.

The Sum of All Fears. USA-Germany, 2002. Director Phil Alden Robinson. Screenwriter Paul Attanasio (novel by Tom Clancy). Actors: Ben Affleck, Morgan Freeman, Alan Bates, Lev Prygunov, Eugeny Lazarev and others. Action.

The Vector File. New Zealand-Germany, 2002. Director Eliot Christopher. Screenwriter Ian McFadyen. Actors: Casper Van Dien, Catherine Oxenberg, India Oxenberg and others. Thriller.

Gate to Heaven. Germany, 2003. Director Veit Helmer. Screenwriters: Veit Helmer, Gordan Mihic. Actors: Valery Nikolaev, Masumi Makhija, Udo Kier and others. Comedy.

Der gestohlene Mond. Germany, 2003. Director and screenwriter Thomas Stiller. Actors: Birol Unel, Lisa Martinek, Dietmar Bar, Ivan Shvedov and others. Comedy.

Lichter. Germany, 2003. Director Hans-Christian Schmid. Screenwriters: Michael Gutmann, Hans-Christian Schmid. Actors: Andrzej Gorak, Ivan Shvedov and др. Drama.

Quicksand. France-UK-Germany, 2003. Director John Mackenzie. Screenwriters: Desmond Lowden, Timothy Prager. Actors: Michael Keaton, Michael Caine, Judith Godrèche and others. Drama.

Zuckerbrot. Germany, 2003. Director and screenwriter Hartmut Schoen. Actors: Florian Lukas, Marie Zielcke, Ivan Shvedov and others. Drama.

Das Bernsteinamulett. Germany, 2004. Director Gabi Kubach. Screenwriter Sue Schwerin von Krosigk (novel by Peter Prange). Actors: Muriel Baumeister, Michael von Au, Merab Ninidze and others. Drama.

Blindgänger. Germany, 2004. Director Bernd Sahling. Screenwriters: Helmut Dziuba, Bernd Sahling and others. Actors: Ricarda Ramunke, Dominique Horwitz, Maria Rother, Gennady Vengerov and others. Drama.

The Bourne Supremacy. USA-Germany, 2004. Director Paul Greengrass. Screenwriter Tony Gilroy (novel by Robert Ludlum). Actors: Matt Damon, Franka Potente, Oksana Akinshina and others. Action.

Onkel Wanja. Germany, 2004. Director and screenwriter Barbara Frey (play by A.Chekhov). Actors: Rainer Bock, Helga Grimme, Thomas Holtzmann and others. Drama.

The Mechanik. Germany-USA, 2005. Director Dolph Lundgren. Screenwriters: Bryan Edward Hill, Dolph Lundgren. Actors: Dolph Lundgren, Ben Cross, Olivia Lee and others. Action.

Nachtasyl. Germany, 2005. Director and screenwriter Hardi Strum (play by M.Gorky). Actors: Hans Peter Hallwachs, Esther Schweins, Wolfgang M. Bauer and others. Drama.

Die Spielerin. Germany, 2005. Director Erhard Riedlsperger. Screenwriter Fred Breinersdorfer (story by F.Dostoyevsky). Actors: Hannelore Elsner, Erwin Steinhauer, Nina Petri and others. Drama.

The White Countess. UK-USA-Germany-China, 2005. Director James Ivory. Screenwriter Kazuo Ishiguro. Actors: Ralph Fiennes, Natasha Richardson. Drama.

Willenbrock. Germany, 2005. Director Andreas Dresen. Screenwriters: Christoph Hein, Laila Stieler. Actors: Axel Prahl, Inka Friedrich, Anne Ratte-Polle and others. Drama.

Fay Grim. USA-Germany, 2006. Director and screenwriter Hal Hartley. Actors: Parker Posey, D.J.Mendel, Liam Aiken and others. Thriller.

Goldene Zeiten. Germany, 2006. Director Peter Thorwarth. Screenwriters: Alexander M. Rumelin, Peter Thorwarth. Actors: Wotan Wilke Mohring, Dirk Benedict, Wolf Roth, Gennady Vengerov and others. Comedy.

L'etoile du soldat. France-Germany-Afghanistan, 2006. Director Christophe de Ponfilly. Screenwriters: Rim Turki, Christophe de Ponfilly. Actors: Sacha Bourdo, Patrick Chauvel, Philippe Caubere. Drama.

Joy Division. UK-Germany, 2006. Director Reg Traviss. Screenwriters: Reg Traviss, Rosemary Mason. Actors: Ed Stoppard, Tom Schilling, Bernard Hill and others. Drama.

Eine Liebe in Königsberg. Germany, 2006. Director Peter Kahane. Screenwriters: Wolfgang Brenner, Peter Kahane. Actors: Wolfgang Stumph, Chulpan Khamatova, Ivan Shvedov and others. Melodrama.

Running Scared. Germany-USA, 2006. Director and screenwriter Wayne Kramer. Actors: Paul Walker, Cameron Bright, Vera Farmiga and others. Drama.

Eine Stadt wird erpresst. Germany, 2006. Director Dominik Graf. Screenwriters: Rolf Basedow, Dominik Graf. Actors: Uwe Kockisch, Misel Maticevic, Julia Blankenburg and others. Thriller.

Valerie. Germany, 2006. Director Birgit Moller. Screenwriters: Milena Baisch, Ilja Haller. Actors: Agata Buzek, Devid Striesow, Birol Unel and others. Drama.

Vier Töchter. Germany, 2006. Director Rainer Kaufmann. Screenwriter Gabi Blauert (novel by Inger Alfvén). Actors: Dagmar Manzel, Tnia Shleif and others. Drama.

An die Grenze. Germany, 2007. Director Urs Egger. Screenwriter Stefan Kolditz. Actors: Jacob Matschenz, Bernadette Heerwagen, Max Riemelt and др. Drama.

Botched. Germany-Ireland-UK, 2007. Director Kit Ryan. Screenwriters: Derek Boyle, Eamon Friel. Actors: David Heap, Alan Smyth, Stephen Dorff and others. Crime Comedy.

The Death and Life of Bobby Z. USA- Germany, 2007. Director John Herzfeld. Screenwriters: Bob Krakower, Allen Lawrence. Actors: Paul Walker, Laurence Fishburne, Oleg Taktarov and others. Action.

Lucky You. USA-Germany-Australia, 2007. Director Curtis Hanson. Screenwriters: Eric Roth, Curtis Hanson. Actors: Eric Bana, Drew Barrymore, Robert Duvall and others. Melodrama.

Nachmittag. Germany, 2007. Director and screenwriter Angela Schanelec (play by A. Chekhov). Actors: Jirka Zett, Miriam Horwitz, Angela Schanelec and others. Drama.

Die Spieler. Germany, 2007. Director and screenwriter Sebastian Bieniek. Actors: Sebastian Bieniek, Viatcheslav Demdov, Ninel Genina Demidov. Drama.

War and Peace. Italy-France-Germany-Russia, 2007. Directors: Robert Dornhelm, Brendan Donnison. Screenwriters: Lorenzo Favella, Enrico Medioli (novel by L. Tolstoy). Actors: Alexander Beyer, Clemence Poesy, Alessio Boni, Malcolm McDowell and others. Drama.

Anonyma - Eine Frau in Berlin. Germany, 2008. Director and screenwriter Max Farberbock. Actors: Nina Hoss, Eugeny Sidikhin, Irm Hermann and others. Drama.

Die Frau aus dem Meer. Germany, 2008. Director and screenwriter Nikolaus Stein von Kamienski. Actors: Anja Kling, Walter Kreye, Ulrich Tukur and others. Thriller.

Le silence de Lorna. Belgium-France-Italy-Germany, 2008. Directors and Screenwriters: Jean-Pierre & Luc Dardenne. Actors: Arta Dobroschi, Jeremie Renier, Fabrizio Rongione, Anton Jakovlev, Grigory Manukov and others. Drama.

Transsiberian. UK-Germany-Spain-Lit, 2008. Director Brad Anderson. Screenwriters: Brad Anderson, Will Conroy. Actors: Woody Harrelson, Emily Mortimer, Ben Kingsley and others. Thriller.

Durch diese Nacht. Germany, 2009. Director and screenwriter Rolf Silber. Actors: Katharina Bohm, Oliver Stokowski, Tim Bergmann and others. Drama.

Flug in die Nacht - Das Unglück von Überlingen. Switzerland-Germany, 2009. Director Till Endemann. Screenwriters Don Bohlinger, Till Endemann. Actors: Ken Duken, Charlotte Schwab, Sabine Timoteo and others. Drama.

Eine Liebe in St. Petersburg. Germany, 2009. Director Dennis Satin. Screenwriter Brigitte Blobel. Actors: Valerie Niehaus, Martin Feifel, Nicole Heesters and others. Melodrama.

Luftslottet som sprängdes. Sweden-Denmark-Germany, 2009. Director Daniel Alfredson. Screenwriters: Stieg Larsson, Ulf Ryberg. Actors: Michael Nyqvist, Noomi Rapace, Lena Endre and others. Thriller.

Shoot the Duke. Germany, 2009. Director Stephen Manuel. Screenwriter Thomas Jahn. Actors: Stephen Baldwin, Bettina Zimmermann, Thomas Heinze. Action.

Thick as Thieves. USA-Germany, 2009. Director Mimi Leder. Screenwriter Ted Humphrey. Actors: Морган Фримен, Антонио Бандерас, Раде Шербеджия, Ivan Petrushinov, Victor Boichev, Nickolay Hadjiminev and others. Thriller.

Star Trek. USA-Germany, 2009. Director J.J. Abrams. Screenwriters: Roberto Orci, Alex Kurtzman. Actors: Chris Pine, Zachary Quinto, Simon Pegg. Sci-Fi.

Death Race 2. South Africa – Germany, 2010. Director Roel Reine'. Screenwriters: Paul W.S. Anderson, Tony Giglio. Actors: Luke Goss, Lauren Cohan, Sean Bean. Action.

Go West - Freiheit um jeden Preis. Germany, 2010. Director Andreas Linke. Screenwriters: Matthias Pacht, Daniel Mann. Actors: Sergej Moya, Franz Dinda, Frederick Lau and others. Action.

Hinterhof. Germany, 2010. Director and screenwriter Ana Felicia Scutelnicu. Actors: Marina Weis, Jakob Kohn, Masha Tokareva. Short | Drama

The Last Station. Cermany-UK, 2010. Director Michael Hoffman. Screenwriters: Michael Hoffman, Jay Parini. Actors: Helen Mirren, James McAvoy, Christopher Plummer and others. Drama.

Poll. Germany-Austria, 2010. Director and screenwriter Chris Kraus. Actors: Paula Beer, Edgar Selge, Tabet Tuisk and others. Drama. James Greer. Actors: Jackie Chan, Amber Valletta, Billy Ray Cyrus and others. Action.

4 дня в мае / Vier tage im Mai. Germany-Russia, 2010. Director and screenwriter Achim von Borries. Actors: Aleksey Guskov, Merab Ninidze, Martin Brambach and others. Drama.

Der Uranberg. Germany, 2010. Director Dror Zahavi. Screenwriters: Hans-Werner Honert, Thomas Schulz. Actors: Vinzenz Kiefer, Nadja Bobyleva, Henry Hübchen and others. Drama.

A Dangerous Method. UK-Germany-Canada-Switzerland, 2011. Director David Cronenberg. Screenwriter Christopher Hampton. Actors: Michael Fassbender, Keira Knightley, Viggo Mortensen. Drama.

Wunderkinder. Germany, 2011. Director Markus Rosenmuller. Screenwriters: Artur Brauner, Stephen Glantz. Actors: Gedeon Burkhard, Natalia Avelon, Catherine H. Flemming. Drama.

Het Meisje en de Dood | Девушка и смерть. Holland-Russia-Germany, 2012. Director Jos Stelling. Screenwriters: Jos Stelling, Bert Rijkeljkhuizen. Actors: Sylvia Hoeks, Dieter Hallervorden, Paul Schlase, Sergey Makovetsky, Renata Litvinova, Svetlana Svetlichnaya. Drama.

Unsere Mütter, unsere Väter. Germany, 2013. Director Philipp Kadelbach. Screenwriter Stefan Kolditz. Actors: Volker Bruch, Tom Schilling, Katharina Schüttler, Miriam Stein, Ludwig Trepte. Drama.



Книжная полка

Медиаобразование: что нового в печати?

*В.И. Барсуков,
Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России*

Аннотация. Статья посвящена медиаобразовательных изданий последнего времени.

Ключевые слова: медиа, медиаобразование, медиаграмотность, издания.

Bookshelf

Media education: what's new in print?

*V.I. Barsukov,
Russian Association for Film and Media Education,*

Abstract. Article is devoted to media education publications recently.

Keywords: media, media education, media literacy, publishing.

За последние годы в России резко возросло число изданий медиаобразовательного характера. Вслед за ведущими медиапедагогами вузов все больше учителей стремится доверить бумаге или интернет-сайту свои медиаобразовательные наработки. Массовым медиаобразованием активно заинтересовались и российские журналисты. Все чаще стали защищаться диссертации по теме медиаобразования.

Вот только некоторые темы медиаобразовательных публикаций последних лет:

- история медиаобразования в СССР;
- медиаобразование в зарубежных странах;
- анализ медиатекстов на медиаобразовательных занятиях;
- интеграция медиаобразования в условиях современной школы;
- интернет: возможности, компетенции, безопасность;
- медиаграмотность дошкольника;
- медиакультура и медиаобразование в поликультурном обществе;
- медиаграмотность и детская тревожность;
- медиаобразование в условиях современной медиасреды;
- медиаобразование и медиакритика;
- медиаобразование как средство развития медиакультуры студентов;

- медиаобразование на материале рекламы;
 - медиаобразование на уроке иностранного языка;
 - медиаобразование студентов на материале фанастического жанра;
 - медиаторчество как педагогическая категория;
 - мультфильмы в образовательном процессе школы;
 - основы медиакомпетентности;
 - развитие медиакомпетентности аудитории и др.
 - региональная программа медиаобразования школьников;
 - светское и теологическое медиаобразование;
 - синтез медийной и информационной грамотности как новая тенденция, предложенная ЮНЕСКО;
 - технологии медиаобразования в школе и вузе;
- Выборочный список публикаций приводится нами далее.

Литература

- Бадарацкий А.В., Григорьева И.В. Анализ положительных практик организации медиаобразования на уроке иностранного языка средствами «Google Apps» // *Magister Aixit*. 2014. № 1. <http://md.islu.ru/ru/journal/2014-1>
- Баранов О.А., Пензин С.Н. Кино и школа // *Искусство и образование*. 2014. № 1. С.87-113.
- Белицкая О.В. Обоснование двуединого результата развития образовательного медиaprостранства ссуза // *Открытое и дистанционное образование*. 2014. № 1. С. 94-99.
- Бондаренко Е.А. Медиаобразование и медиаграмотность на современном этапе развития российского образования // *Российско-американский форум образования*. 2014. Т.6. № 1.
- Возчиков В.А., Арутюнян А.Ю., Манузина Е.Б., Немирич А.А., Коробкина Е.С. Медиаграмотность и детская тревожность. Бийск: Бия, 2014. 98 с.
- Гендина Н.И. Медиаграмотность в структуре информационной культуры младших школьников // *Российско-американский форум образования*. 2014. Т.6. № 1.
- Горбаткова О.И., Федоров А.В. Теоретическая модель медиаобразования в СССР 1920-х годов // *Инновации в образовании*. 2013. № 06. С. 114-128.
- Гудилина С.И. «Восхождение на гору» медиаобразования // *Российско-американский форум образования*. Т.6. № 1.
- Елинер И.Г. Современная мультимедийная система и проблемы ее оптимизации // *Вестник Санкт-Петербургского государственного университета культуры и искусств*. 2014. № 1. С. 27-31.
- Забродина И.В. Проблемы медиаобразования в начальной школе // *Сборники конференций НИЦ Социосфера*. 2014. № 26. С. 19-21.
- Зеленова А.Е. Необходимость медиаобразования в условиях современной медиасреды // *Вопросы культурологии*. 2014. № 2.
- Ивлева Т.В. Некоторые особенности обеспечения информационной безопасности детей в России и Великобритании // *Евразийский юридический журнал*. 2014. № 1 (68). С. 139-142.
- Интеграция медиаобразования в условиях современной школы. Таганрог: ТГПИ, 2014.
- Книжникова С.В. Медианасилие: «бить или не бить?» // *Народное образование*. 2014. № 5. С. 193-199.
- Ковалева М.Е. Анализ диссертационных исследований по медиаобразованию периода перестройки // *Дистанционное и виртуальное обучение*. 2014. № 06. С.59-68.
- Колесникова И.А. Новая грамотность и новая неграмотность двадцать первого столетия // *Непрерывное образование: XXI век*. 2013. № 2 (2). С. 109-122.

- Куниченко О.В. Медиаграмотность дошкольника как условие его противостояния экранному насилию // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. 2014. № 2. С. 121-128.
- Ле-ван Т.Н. Инновационные основы медиаобразования дошкольников в контексте модернизации российского образования // Инновационный менеджмент в дошкольном образовании. М.: МГПУ, 2014.
- Левицкая А.А. Медиаобразование в Румынии: современное состояние, проблемы и перспективы // Дистанционное и виртуальное обучение. 2013. № 06. С. 82-92.
- Левицкая А.А. Реалити-шоу как реклама образа жизни: медиаобразовательные аспекты // Медиаобразование. 2013. № 4. С. 39-50.
- Левицкая А.А. Массовое медиаобразование: венгерский опыт реализации // Инновации в образовании. 2013. № 03. С. 108-117.
- Левицкая А.А. Медиаграмотность детей и подростков - приёмы и способы развития (на материале рекламы). рекомендации педагогам, родителям и социальным работникам // Народное образование. 2013. № 10. С. 233-240.
- Левицкая А.А. Медиаобразование и реалити-шоу // Российско-американский форум образования. 2014. Т.6. № 1.
- Левицкая А.А. Современные тенденции развития медиаобразования в США // Школьные технологии. 2010. № 6. С. 54-59.
- Левицкая А.А. Способы и приёмы развития медиаграмотности детей и подростков на материале рекламы // Школьные технологии. 2013. № 3. С. 122-132.
- Лисеев Р. П., Мельник Г. С. Основы творческой деятельности журналиста: ценностно-смысловое содержание практических занятий // Средства массовой информации в современном мире. СПб, 2014. С. 62-73.
- Машарова Т.В., Кузьмина М.В. Региональная программа медиаобразования школьников: цели и стратегические и тактические // Народное образование. 2014. № 1. С.149-155.
- Медиакультура и медиаобразование в поликультурном обществе / отв. ред. Т.В. Коваленко; редкол.: И. И. Горлова и др. М.: Перо, 2014. 160 с.
- Мещеряков А.С., Дмитриев Д.В. Формирование медиакомпетентности будущих учителей английского языка в процессе профессиональной подготовки // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 2. С. 254.
- Михалева Г.В. Культурологическая теория медиаобразования в британском варианте // Проблемы современной науки и образования. 2014. № 1 (19). С. 88-92.
- Михалева Г.В. Теория «критической автономии» Л. Мастермана – основа современного медиаобразования в Великобритании // Проблемы современной науки и образования. 2013. № 3 (17). С. 152-157.
- Молчанова Т.В. Состояние проблемы формирования медиакомпетентности студентов технического вуза в теории и практике профессионального образования // Вестник Иркутского государственного технического университета. 2014. № 5 (88). С. 255-259.
- Мурашкина Н.А. Теоретические предпосылки развития медиаобразования в отечественной педагогической мысли (вторая половина XX века) // Sworld. 2014. Т. 14. № 1. С. 68-72.
- Немова О.А., Бурухина А.Ф. Мультипликационные фильмы как средство формирования семейных духовно-нравственных ценностей // Вестник Московского университета. Серия 18: Социология и политология. 2014. № 1. С. 152-173.
- Новые медиа в гуманитарном образовании / Под ред. М.С. Корнева. М.: РГГУ, 2013. 223 с.
- Паранина Н.А. Медиаобразование как средство развития медиакультуры студентов // Педагогическое образование и наука. 2014. № 1. С.80-83.
- Петрова С.В. Медиатворчество как педагогическая категория в зарубежных и отечественных исследованиях: историко-теоретический аспект // Педагогика искусства. 2014. № 1.
- Подлесный К.А. Модель процесса медиаобразования студентов на материале аудиовизуальных медиатекстов фантастического жанра // Дистанционное и виртуальное обучение. 2014. № 4. С. 73-79.

- Подлесный К.А. Педагогический потенциал аудиовизуальных медиатекстов фантастического жанра // *Инновации в образовании*. 2014. № 3. С. 151-161.
- Поляничко З.А. Медиаобразование в контексте информатизации школьного образования в республике Польша в условиях евроинтеграции // *Технологический аудит и резервы производства*. 2014. № 1. С.42-44.
- Семенов В.И., Семенова Е.В. Медиатекст в современном образовательном пространстве // *Человек и язык в коммуникативном пространстве: сборник научных статей*. 2014. Т. 5. № 5. С. 184-190.
- Солдатова Г., Зотова Е., Лебешева М., Шляпников В. Интернет: возможности, компетенции, безопасность. Методическое пособие для работников системы общего образования. М.: Центр книжной культуры «Гутенберг», 2013. 165 с.
- Спирина А.В. Культура телевосприятия как средство нивелирования у дошкольников тревожности возникшей под влиянием просмотра ими телепередач со сценами насилия // *Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика*. 2014. Т. 20. № 1. С. 83-86.
- Федоров А.В. Анализ западных экранных стереотипов образа Г.Распутина на занятиях в студенческой аудитории // *Медиаобразование*. 2013. № 3. С. 59-66.
- Федоров А.В. Анализ медийных стереотипов положительного образа СССР и советских персонажей в американских фильмах 1943–1945 годов на медиаобразовательных занятиях со студентами // *Инновации в образовании*. 2013. № 09. С. 127-136.
- Федоров А.В. Анализ творческих работ участников научной школы «Медиаобразование и медиакомпетентность» // *Медиаобразование*. 2010. № 3. С. 77-85.
- Федоров А.В. Анализ элитарных медиатекстов на занятиях в студенческой аудитории (на примере кинематографического наследия Алена Роб-Грийе) // *Научно-педагогический журнал Восточной Сибири Magister Dixit*. 2013. № 3 (9). С. 197-216.
- Федоров А.В. До и после «Ночного портье»: эксплуатация темы нацизма в кинематографе // *Медиаобразование*. 2013. № 3. С. 67-78.
- Федоров А.В. Кто есть кто в российской медиапедагогике // *Медиаобразование*. 2006. № 1. С. 73-93.
- Федоров А.В. Кто есть кто в российской медиапедагогике // *Медиаобразование*. 2006. № 2. С. 62-86.
- Федоров А.В. Краткая история компьютерных игр в России // *Медиаобразование*. 2013. № 4. С. 137-148.
- Федоров А.В. «Маленький школьный оркестр»: опыт герменевтического анализа медиатекста на занятиях в студенческой аудитории // *Научно-педагогический журнал Восточной Сибири Magister Dixit*. 2013. № 2. С. 95-104.
- Федоров А.В. «Маленький школьный оркестр»: опыт герменевтического анализа медиатекста на занятиях в студенческой аудитории // *Медиаобразование*. 2013. № 3. С. 48-58.
- Федоров А.В. Медиа, медиаактивность и медиаобразование // *Медиаобразование*. 2013. № 3. С. 111-116.
- Федоров А.В. Медиаобразование и медиакритика: поиски общих векторов // *Дистанционное и виртуальное обучение*. 2013. № 09 (75). С. 41-49.
- Федоров А.В. Модели медиаобразования: светская и теологическая // *Научно-педагогический журнал Восточной Сибири Magister Dixit*. 2013. № 4 (12). С. 231-247.
- Федоров А.В. Модель развития медиакомпетентности // *PR и реклама в изменяющемся мире: региональный аспект*. 2007. № 5. С. 71-79.
- Фёдоров А.В. Насколько в России необходимо медиаобразование школьников? // *Школьные технологии*. 2013. № 4. С. 14-17.
- Федоров А.В. Нацистские игровые фильмы на русскую тему: герменевтический анализ на занятиях в вузе // *Инновации в образовании*. 2013. № 03. С. 155-164.

- Федоров А.В. Образ России в современной западной прессе // Медиаобразование. 2013. № 4. С. 51-58.
- Федоров А.В. Обладает ли современная молодежь стихийно сформированным высоким уровнем медиакомпетентности? // Медиаобразование. 2014. № 2. С. 82-88.
- Федоров А.В. Программа учебного курса «Технология медиаобразования в школе и вузе» // Медиаобразование. 2005. № 6. С. 78-102.
- Федоров А.В. Программа учебного спецкурса для вузов «Основы медиакомпетентности» // Медиаобразование. 2008. № 2. С. 79-120.
- Федоров А.В. Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза. М.: Директ-медиа, 2014. 618 с.
- Федоров А.В. Развитие теоретических концепций в украинском медиаобразовании на современном этапе (1992–2012) // Инновации в системе высшего образования материалы IV Всероссийской научно-методической конференции. НОУ ВПО «Челябинский институт экономики и права им. М. В. Ладوشина»; ответственный редактор А. В. Федоров; редколлегия: С. Б. Синецкий, Г. И. Ладوشина, А. Е. Сомов. 2013. С. 73-78.
- Федоров А.В. Российские медиапедагоги XX века: краткие творческие биографии // Медиаобразование. 2005. № 5. С. 62-74.
- Федоров А.В. Светская и теологическая медиаобразовательные модели // Медиаобразование. 2012. № 5 (35). С. 54-68.
- Федоров А.В. Синтез медийной и информационной грамотности как новая тенденция, предложенная ЮНЕСКО: плюсы и минусы // Дистанционное и виртуальное обучение. 2013. № 10. С. 72-79.
- Федоров А.В. Словарь терминов по медиаобразованию, медиапедагогике, медиаграмотности, медиакомпетентности. М.: Директ-медиа, 2014. 62 с.
- Федоров А.В. Современное медиаобразование в Германии и России (2000-2010): сравнительный анализ (окончание. начало в № 2, 2011) // Alma mater (Вестник высшей школы). 2011. № 3. С. 73-79.
- Федоров А.В. Современные медиа: «громоотвод» или «стимул»? // Медиаобразование. 2013. № 4. С. 165-168.
- Федоров А.В. Учебное пособие для медиапедагогов-практиков // Медиаобразование. 2013. № 3. С. 116-119.
- Федоров А.В. Экологическая тема в российском игровом киноискусстве звукового периода: проблемы и тенденции. Таганрог, 2003.
- Федоров А.В., Левицкая А.А., Чельшева И.В., Мурюкина Е.В., Григорова Д.Е. Медиаобразование в странах Восточной Европы. М.: МОО «Информация для всех», 2014. 140 с.
- Федоров А.В., Чельшева И.В., Мурюкина Е.В., Горбаткова О.И., Ковалева М.Е., Князев А.А. Массовое медиаобразование в СССР и России: основные этапы / Под ред. А.В. Федорова. М.: МОО «Информация для всех», 2014. 267 с.
- Федоров А.В., Ковалева М.Е. Концептуальная основа теоретической модели медиаобразования эпохи «перестройки» // Дистанционное и виртуальное обучение. 2013. № 08 (74). С. 83-92.
- Фёдоров А.В., Левицкая А.А. Опыт массового медиаобразования в Венгрии: становление и тенденции развития // Школьные технологии. 2013. № 3. С. 62-74.
- Федоров А.В., Мурюкина Е.В. Медиаобразование в Сербии // Дистанционное и виртуальное обучение. 2013. № 07 (73). С. 66-75.
- Чельшева И. В. Анализ методологических и теоретических аспектов масс-медиа, определяющих основные тенденции и перспективы эстетически ориентированного медиаобразования в России // Crede Experto. 2014. № 1. <http://ce.ipkro-38.ru/issue1/>
- Чельшева И. В. Трансформация развития эстетической концепции в российском медиаобразовании (1960–2011). Таганрог: Изд-во Таганрог. ин-та имени А.П. Чехова, 2014. 220 с.

- Fedorov A. Russia. In: Silverblatt, A. (Ed.). The Praeger Handbook of Media Literacy (in 2 volumes). Santa Barbara, California and Oxford, England : Praeger, 2014, pp.918-929.
- Fedorov A. Ukraine. In: Silverblatt, A. (Ed.). The Praeger Handbook of Media Literacy (in 2 volumes). Santa Barbara, California and Oxford, England : Praeger, 2014, pp.941-946.
- Fedorov A.V. Media education: sociology surveys. Taganrog, 2007.
- Fedorov, A. Film studies in the university students' audience: from entertainment genres to art house. Moscow: ICO: Information for all, 2014. 232 p.
<http://window.edu.ru/library/pdf2txt/036/80036/60450/page9>
- Fedorov, A. Hermeneutic Analysis of Soviet Feature Films of 1941-1942 on the Military Theme // European Researcher. 2014, № 2-2. C.358-371.
- Fedorov, A. Media Education in Russia: Past and Present // European Researcher. 2014, № 1-2, C.168-175.
- Fedorov, A. Media Education Literacy in the World: Trends // European Researcher. 2014. № 1-2, C.176-187.
- Fedorov, A. Media education literacy in the world: trends // European researcher. 2014. № 1-2. C. 176-188.
- Fedorov, A. Moscow Media Education Centers for Non-professionals in the Media Fields // European Researcher. 2014. № 2-2, C.176-187.
- Fedorov, A. Russian and Western Media Literacy Education Models // European Researcher, 2014. № 4-2, C. 764-780.
- Fedorov, A. Russian Image on the Federal Republic of Germany Screen // *European Researcher*. 2014, Vol. 77, N 6-2, p.1194-1212.
- Fedorov, A. The Opinions of Russian School Students and Teachers about Media Violence // European Researcher, 2014. № 4-2, C. 781-804.
- Formal Media Education in Europe. European Media Literacy Education Project. Barcelona: UAB, 2014, 180 p.
- Mescheryakov A.S., Dmitriev D.V. The development of media competence of future English teachers during vocational training // Modern problems of science and education. 2014. № 2.



Книжная полка

Актуальность медиакомпетентности

Д.О. Березуцкая
преподаватель кафедры лингвистического образования,
Южный Федеральный университет
darya75@yandex.ru

Ключевые слова: монография, медиаобразование, развитие критического мышления, студенты, преподаватели вузов, методика проведения медиаобразовательных занятий.

Аннотация: Данная статья направлена на изучение монографии И.В. Чельшевой и Е.В. Мурюкиной, опубликованной в 2014 году. Материалы, представленные авторами в монографии, обоснованы с теоретической точки зрения. Также они находят подтверждение в их практической деятельности во время аудиторных и внеаудиторных занятий со студентами, в рамках курсов повышения квалификации учителей и преподавателей вузов.

Bookshelf

Actuality of Media competence

D.O. Berezutskaya

Keywords: monograph, media education, the development of critical thinking, students, University professors, methodology of media education classes.

Abstract: This article is aimed at studying the monograph I.V.Chelysheva and E.V. Murukina published in 2014. The materials presented by the authors of the monograph, justified from a theoretical point of view. Also they are confirmed in their practical activities in the classroom and extracurricular activities with students, courses of improvement of qualification of teachers and University lecturers.

В 2014 году вышла монография представителей таганрогской школы медиаобразования под руководством А.В. Федорова - И.В. Чельшевой и Е.В. Мурюкиной «Развитие медиакомпетентности: работа со студентами и преподавателями вузов». В аннотации авторы указывают, что материалы данного издания могут быть полезны преподавателям высшей школы, учителям, студентам вузов, аспирантам, магистрантам, исследователям в области педагогики и медиаобразования, а также кругу читателей, которые интересуются проблемами медиакультуры и медиаобразования.

Медиапедагогами рассматриваются вопросы развития медиакомпетентности студентов и преподавателей вузов с позиций методологии, методических и технологических приемов. Примечательно, что авторами раскрываются не только теоретические аспекты проведения медиаобразовательных занятий, но и практический опыт на примере работы медиаклуба в Таганрогском государственном педагогическом институте. В дополнение к описанию собственного опыта И.В. Чельшева и Е.В. Мурюкина представляют читателям программу «Основы медиаобразования и медиакомпетентности», предназначенную для учителей школ и преподавателей высших учебных заведений, а также методические материалы для учителей, работников дополнительного образования, воспитателей с описанием медиаобразовательных заданий для школьников.

Структура монографии состоит из двух глав. В первой раскрываются основные теоретические подходы к понятию медиакомпетентности; проблемы развития медиакомпетентности студентов: основные тенденции и подходы; охарактеризованы основные перспективы развития медиакомпетентности преподавателей вузов. Во второй главе представлены материалы об основных методических положениях развития медиакомпетентности; характеризуется процесс развития медиакомпетентности студентов и преподавателей через специфику работы с аудиовизуальными и печатными медиатекстами; раскрываются практические аспекты развития медиакомпетентности в ходе занятий медиаклуба.

И.В. Чельшева и Е.В. Мурюкина указывают, что «медиаобразовательные занятия со студентами включают изучение теоретического материала, а также практические занятия, реализация которых предполагает активное использование творческих и игровых заданий на медиаматериале. В результате изучения медиаобразовательных курсов будущие педагоги не только приобретают необходимые теоретические знания, но и учатся использовать эти знания в процессе педагогической практики: разрабатывают и апробируют циклы занятий кино- или видеоклубов, юнкоровских кружков, факультативов по медиаобразованию для всех возрастных категорий школьников, используя полный арсенал методов медиаобразования: словесных, наглядных, репродуктивных, исследовательских, эвристических, проблемных, игровых. Подготовка будущих педагогов включает не только просмотр фильмов, но и обсуждение эстетических, нравственных, философских проблем медиапроизведений; выполнение групповых и индивидуальных игровых, творческих заданий; свободное общение; диспуты; анкетирования; письменные работы (рецензирование, отзывы, сочинения на тему просмотренных фильмов и т.д.)» [Чельшева..., 2014, с. 35 - 36].

Авторами отмечается, что медиаобразовательные занятия способствуют развитию аналитических способностей, так необходимых будущим педагогам. «Просмотры и коллективные обсуждения экранных медиатекстов (фильмов, телепередач, интернетных сайтов) способствуют созданию творческой атмосферы на занятиях, развитию критического мышления и умению

аргументированно оценивать медиаинформацию, активизируют познавательный потенциал студентов. Выполнение данного вида заданий позволяет не только констатировать эстетические и художественные медиапредпочтения студентов, но и способствовать более полноценному медиавосприятию, развитию эстетического вкуса аудитории» [Челышева, 2009, с. 70].

Одной из оценочных форм, характеризующих уровень полученных знаний и приобретенных в процессе прохождения педпрактики практических навыков работы со школьной аудиторией на материале медиа, для будущих педагогов становятся конкурсные презентации медиаобразовательные проекты. Мы согласны с точкой зрения авторов, что использование этих форм позволяет осуществлять сравнительный анализ студенческих разработок, способствует выявлению наиболее перспективных медиаобразовательных моделей и направлений для реализации в условиях современного российского образования.

И.В. Челышева и Е.В. Мурюкина постоянно подчеркивают взаимосвязь работы будущих педагогов с различными социально-педагогическими структурами – школами, учреждениями дополнительного образования, детскими домами, социальными приютами, детскими оздоровительными центрами и т.д. «В условиях современного вуза их подготовка к осуществлению медиаобразовательной деятельности должна быть направлена на максимальное использование потенциальных возможностей произведений медиакультуры в организации различных досуговых и социально-педагогических мероприятий: конкурсов, игровых программ, ролевых, импровизационных и сюжетных игр на медиаматериале с учащимися разных возрастов» [Челышева..., 2014 с. 67].

При разработке медиаобразовательных занятий авторы учитывают не только на современные тенденции, но и отечественный опыт. Так, ими отмечается, что разработка методики работы медиаклубов описана в работах таких исследователей как О.А. Баранов, С.Н. Пензин, Ю.Н. Усов, А.В. Федоров и других. Ретроспективный анализ исследований по проблемам современного медиаклуба, позволяет И.В. Челышевой и Е.В. Мурюкиной подойти к выводу, согласно которому «структура медиаклубного движения значительно изменилась: кроме кинематографического материала, на котором строилась деятельность киноклубов, современные медиаклубы широко используют возможности различной медиатехники: DVD, видео, компьютеров и т.д. Среди основных форм работы современных медиаклубов – не только просмотры высокохудожественных фильмов, но и их обсуждения, дискуссии, конкурсные программы, викторины, выполнение творческих и игровых заданий на медиаматериале и т.д. Современные медиаклубы становятся центрами досуга и развития школьников, студентов и людей старших поколений. Таким образом, медиаклуб является сегодня одной из перспективных форм медиаобразования» [Челышева..., 2014, с. 38 - 39].

Кроме киноклубных и медиаклубных объединений, факультативное медиаобразование осуществляют школьные и вузовские факультативные занятия. Первые факультативы на медиаматериале (преимущественно-кинематографическом) в отечественной школе появились в начале 70-х годов XX века. Они были призваны способствовать полноценному восприятию киноискусства, учили анализировать фильм как художественное целое, формировали зрительскую культуру школьников и т.д.

Первая факультативная программа по кинообразованию «Основы киноискусства» увидела свет еще в 1974 году. «Данный факультативный курс являлся частью системы эстетического образования и опирался на основные положения эстетики (содержание и форма, сюжет, композиция и т.д.), на основы изобразительного искусства, театра, музыки. В программу были включены различные виды творческих заданий: сравнение сценария и фильма, этюды-рассказы о событиях, происходящих в фильме от имени одного из героев, свой вариант финала фильма, составление сценария фрагментов, конкурс рецензий, викторины, конкурсы, экскурсии на киностудии, выпуск стенгазет, встречи-конференции, посвященные мастерам кинематографа и т.п.» [Челышева, 2006, с. 130].

Методика работы с фильмами на кинофакультативах предполагала следующие компоненты: ведущий выступал со вступительным словом перед аудиторией, формулировал проблемные вопросы перед просмотром фильма, который затем обсуждался в ходе дискуссии после сеанса. Также использовались такие формы работы, как комментированный просмотр, рецензирование фильмов, выполнение игровых и творческих заданий и др.

Мы разделяем точку зрения И.В. Челышевой и Е.В. Мурюкиной [Челышева..., 2014] о том, что в современных социокультурных условиях перед медиаобразовательными факультативами открываются большие образовательные и развивающие возможности. Они позволяют совершенствовать знания школьников и студентов, как в предметных областях, так и в области медиа, способствуют выработке культуры освоения медийного пространства, развивают социальную активность.

Еще одной актуальной формой организации педагогической деятельности на материале медиакультуры остаются студии и кружки, объединения по интересам. Исторический анализ, приведенный в монографии [Челышева..., 2014], позволяет утверждать, что медиаобразование в работе кружков и студий – одно из традиционных направлений в нашей стране: первые такие объединения начали возникать еще в первой половине XX века. Например, объединения по интересам на материале кинематографа являлись одной из форм кинообразования в 20-е – 30-е годы XX века. Кружки юных кино- и фотолюбителей активно создавались при школах, Дворах пионеров и школьников, в учреждениях дополнительного образования, станциях Юных техников и т.д.

В процессе эволюционного развития современное медиаобразование ставит перед собой не только цель – развития эстетических чувств аудитории, но и

развитие самостоятельного, творческого критического мышления. И.В. Чельшева и Е.В. Мурюкина отмечают, что в настоящее время существует ряд трактовок понятия «критическое мышление». В процессе их анализа они выделили интерпретацию, которая, по мнению авторов, наиболее близко подходит к понятию критического анализа произведений медиакультуры: «Думать критически означает проявлять любознательность и использовать исследовательские методы: ставить перед собой вопросы и осуществлять планомерный поиск ответов. Критическое мышление работает на многих уровнях, не довольствуясь фактами, а вскрывая причины и следствия этих фактов. Критическое мышление предполагает вежливый скептицизм, сомнение в общепринятых истинах, означает выработку точки зрения по определенному вопросу и способность отстоять эту точку зрения логическими доводами. Критическое мышление предусматривает внимание к аргументам оппонента и их логическое осмысление. Критическое мышление не есть отдельный навык или умение, а сочетание многих умений» [Темпл, Мередит, 1997].

Итак, неотъемлемым компонентом медиакомпетентности личности стало умение критически осваивать медиaprостранство, окружающее человека (в том числе - умение давать самостоятельную оценку медиаинформации, критически анализировать произведения медиакультуры). Медиапедагоги [Чельшева..., 2014] отмечают, что в последние годы в российском медиаобразовании появляется все больше авторов - Е.А. Бондаренко, Л.С.Зазнобина, Е.В. Мурюкина, Е.А.Столбникова, А.В. Федоров, А.В. Шариков, И.В. Чельшева и др., рассматривающих проблему развития критического мышления в медиаобразовательном контексте. В монографии авторы опираются на мнение профессора А.В.Федорова [Федоров, 2009], согласно которому критическая автономия личности (вне зависимости от общественного авторитета медийного источника) обеспечивает «ее критический анализ и понимание медиатекста, основанного на высоких уровнях «информационного», «мотивационного», и перцептивного» показателей. Именно поэтому процесс анализа произведения медиакультуры в практике медиаобразования не осуществляется в отрыве от остальных форм работы, предполагающих развитие остальных показателей медиакомпетентности.

И.В. Чельшевой и Е.В. Мурюкиной доказывается (как на теоретическом, так и на практическом уровне), что развитию критического мышления способствует «адекватный отбор медийной информации, ее полноценное восприятие, интерпретация и творческое применение. И если говорить о развитии медиакомпетентности современного педагога, то одной из важных задач в его подготовке к организации медиаобразовательного процесса выступает изучение основ развития критического мышления, методы и технологии которого нашли широкое применение в процессе занятий со студенческой аудиторией» [Чельшева..., 2014, с. 34].

В ходе анализа И.В. Чельшева и Е.В. Мурюкина подходят к выводу о том, что процесс подготовки педагогов к медиаобразовательной деятельности включает теоретическое изучение и апробацию на практических занятиях

основных методов критического мышления. При этом под критическим анализом медиатекста они понимают мыслительный процесс выявления свойств и характеристик медиапроизведения в целом, его составных частей и элементов в контексте личной, социокультурной и авторской позиции, предполагающий полноценное восприятие медиатекста, умение группировать факты, свойства и явления, классифицировать их, раскрывать существенные стороны изучаемого медиапроизведения, его внутреннюю структуру.

В монографии указывается, что задания для аудитории, опирающиеся на анализ медиатекста, позволяют «открыть новые стороны аналитического процесса, связанные с развитием умения противостоять манипулятивному воздействию, которое присутствует во многих медиатекстах как аудиовизуальных, так и печатных. В ходе просмотра/чтения и обсуждения фильма, телепередачи, статей различных жанров и т.д. осуществляется его критический анализ с точки зрения того, насколько достоверной можно считать ту или иную информацию.

Таким образом, данная монография опирается как на теоретическое осмысление И.В. Чельшевой и Е.В. Мурюкиной (с опорой на труды отечественных и западных медиапедагогов) проблем развития критического мышления в современной образовательной системе, так и на собственный медиаобразовательный опыт, реализуемый в разных аудиториях. Представленные методики развития критического мышления, адаптированные к медиаобразовательным целям, могут быть полезны преподавателям высшей школы.

Литература

- Мурюкина Е.В., Чельшева И.В. Развитие критического мышления студентов педагогического вуза в рамках специализации «Медиаобразование»: учеб.пособие для вузов / отв. ред. А.В. Федоров. Таганрог: Изд-во Кучма, 2007. 162 с.
- Стил Дж.Л., Мередит К.С., Темпл Ч., Уолтер С. Основы критического мышления. М.: Изд-во Ин-та "Открытое Общество", 1997. 90 с.
- Федоров А.В. Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогических вузов. М., 2007. 615 с.
- Чельшева И.В. Теория и история российского медиаобразования. Таганрог: Изд-во Кучма, 2006. 206 с.
- Чельшева И.В. Методика и технология медиаобразования в школе и вузе. Таганрог: Изд. ТГПИ, 2009. 320 с.
- Чельшева И.В., Мурюкина Е.В. Развитие медиакомпетентности: работа со студентами и преподавателями вузов. Таганрог. 2014.

References

- Chelysheva, I.V. Technique and technology of media education in school and University. Taganrog, 2009. 320 p.
- Chelysheva, I.V. Theory and history of Russian media education. Taganrog: Publishing house Kuchma, 2006. 206 p.
- Chelysheva, I.V., Murukina, E.V. Development of media competence: work with students and University teachers. Taganrog. 2014.

Fedorov, A.V. Development of media competence and critical thinking of students of pedagogical universities. M., 2007. 615 p.

Murukina, E.V., Chelysheva, I.V. Development of critical thinking of students of pedagogical universities in the framework of the specialization "media education": textbook. manual for universities / resp. editor A.V. Fedorov. Taganrog: Publishing house Kuchma, 2007. 162 p.

Steele, J.L, Meredit, K.S., Temple, C.S., Walter. S. Foundation for critical thinking. Moscow: Publishing house of Institute "Open Society", 1997. 90 p.



Книжная полка

Искусство – это память, которая передается от поколения к поколению *

*Е.В. Мурюкина,
кандидат педагогических наук, доцент,
Таганрогский институт имени А.П.Чехова,
Ассоциация кинообразования и медиапедагогики России*

Аннотация. Рецензия на пособия-эссе В.В. Солдатова и О.А. Баранова, в котором в форме диалога изучается опыт Тверской школы кинообразования, степень применения его в современной педагогической среде. Использование этого приема придает мемуарам ценность, значимость, выявляет пути использования описываемого опыта в образовательных учреждениях РФ.

Ключевые слова. кинопедагогика, тверская школа медиаобразования, Баранов, эстетическое и нравственное образование, школьники, дети интернатных учреждений.

* *Статья написана при финансовой поддержке гранта РГНФ «Трансформация развития эстетической концепции в российском медиаобразовании (1960-2011)», проект № 12-06-00139.*

Art is memory that is passed from generation to generation *

*Dr. Elena Murukina,
Anton Chekhov Taganrog Institute,
Russian Association for Film and Media Education*

Abstract. The article is devoted to reviewing benefits-essay of V.V.Soldatov and O.A. Baranov, which in the form of a dialogue studying the experience of Tver school film education, the extent of its application in modern educational environment. Using this technique gives the memoirs value, significance, identifies ways of using this experience in educational institutions of the Russian Federation.

Keywords. film education. school of media education, Baranov, Tver, aesthetic and moral education, school children, children in residential institutions.

В апреле 2014 года на научно-практической конференции в рамках Пятого Тверского межрегионального кинофестиваля «Детское кино - детям» О.А. Баранов и В.В. Солдатов презентовали участникам совместную работу - пособие-эссе «Искусство – это память, которая передается от поколения к поколению». Изучение накопленной переписки участников киноклуба с советскими кинематографистами не представляет собой самоцель для авторов:

в своей книге они обращаются к вопросам актуальности формулировки задач, результатов медиаобразовательной деятельности сегодня. В пособии [Солдатов..., 2014, с.9] есть две фотографии, изображающие авторов пособия-эссе. Они несут не только информативную нагрузку, но и символическую. О.А. Баранов объясняет ее следующим образом: он изображен с бабиной, на которую намотана уже вся киноплёнка: то есть осталось время только на подведение итогов. На другой фотографии мы видим портрет В.В. Солдатова – молодого, энергичного, полного творческих сил медиапедагога. Взаимосвязь этих двух фотографий отражает преемственность поколений, будущего развития для Тверской школы медиаобразования.

В.В. Солдатов отмечает, что его как «директора школы и преподавателя вуза, постоянно волнуют вопросы, каким образом сделать так, чтобы дети интернатных учреждений, о которых сегодня с тревогой говорят все современные СМИ, смогли войти в жизнь полноценными её членами? Сегодня широко развито кинолюбительство, дети создают свои маленькие фильмы, в которых пытаются поставить сложные проблемы, волнующие подрастающее поколение. Одновременно современные школьники агрессивно не принимают фильмы профессионалов, где отсутствует «экшн», где в центре находятся герои с ярко выраженной нравственной проблематикой. Достаточно интересно посмотреть, как кинематографисты – старшие коллеги – подбрасывали те или иные идеи, а ребята реализовывали их в собственной деятельности, считая их своими. Насколько эти идеи актуальны сегодня?» [Солдатов..., 2014, с. 7].

В.В. Солдатов и О.А. Баранов затрагивают важные проблемы медиапедагогики (на материале кинематографа), с которыми сталкиваются современные дети: «Сейчас на детей воздействует чрезмерное количество неестественно ярких образов и идёт постоянная стимуляция одной базовой потребности – потребности в новизне. При этом другие важные для человека потребности (в близости, понимании, позитивной оценки, поисковой активности) остаются за кадром. Это приводит к огромному «перекосу» в формировании личности... Наши дети находятся в зависимости, которая мало чем отличается от алкогольной («цифровой алкоголизм»). Цифровая зависимость грозит растущему организму не только психологическими и социальными проблемами: чрезмерной и неадекватной эмоциональностью и агрессивностью (или, наоборот, подавленностью), отказом от общения с друзьями, вообще пренебрежением к самореализации в жизни. Изменяется характер и поведение человека. Возникают и многочисленные физические проблемы» [Солдатов..., 2014, с. 8].

По роду своей деятельности мы постоянно читаем большое количество литературы о кино/медиаобразовании, знакомимся с недавно опубликованными статьями и монографиями. Но это пособие заставило удивиться! Что же вызвало такое чувство, плавно переходящее в белую зависть? Мы для себя выделили целый ряд причин:

- Прекрасное оформление – с цветными иллюстрациями, на которых фотографии важных вех в истории развития киноклуба, известных кинематографистов с дарственными надписями для участников и т.д.;
- Интересная и новая форма подачи материала читателю, как справедливо заметил в предисловии к этому пособию А.В. Федоров. Диалог двух авторов В.В. Солдатова и О.А. Баранова умело и неразделимо вплел в себя несколько важных сторон жизни:
 - профессиональную жизнь начинающего медиапедагога конца 1950-х - начала 1960-х – Олега Александровича Баранова, с его огромным стремлением познавать со своими учениками кинематограф как искусство. Учителя не испугал факт, что он не может ответить на вопросы своих учеников. Наоборот, это стало отправной точкой для самообразования и совместного постижения истин и тайн, которые хранит в себе киноискусство. Он, отвечая на вопрос В.В. Солдатова: «С чего все началось?», говорит о том, что «решая проблему репертуара (а на нашем экране шли такие кинокартины как «Морской охотник», «Без вести пропавший», «Гуттаперчевый мальчик»), мне самому приходилось становиться киноведом и учить этому ребят» [Солдатов..., 2014, с. 10];
 - педагогическую науку, которой «пропитаны» страницы этого пособия-эссе. Но академические знания о дидактических принципах, формах, методах работы и пр. заменены О.А. Барановым примерами, которые в красочной, доступной, но не менторской манере «учат» собеседника – В.В. Солдатова и читателей мастерству медиапедагога.

На протяжении всего чтения не перестаешь удивляться той теплоте чувств, которыми наполнены письма и открытки (переписка великих кинематографистов с участниками киноклуба). Прослеживается искреннее желание поддержать ребят, помочь им в освоении киноискусства как словом, советом, так и делами.

Если изучить содержание пособия-эссе, то можно констатировать, что оно представляет собой пример программы по основам киноискусства, поскольку представлено параграфами, где читатель знакомится с работой режиссера, назначением мультипликационных фильмов, ролью художника в большом кино и т.д. Так, в параграфе VII. «В мир живой природы вместе с оператором» аудитория узнает об особенностях работы оператора, в том числе, через изучение опыта тверской школы медиаобразования; следующий параграф знакомит с деятельностью художника по костюмам и гримера; далее изучается музыкальное сопровождение кинокартины и пр.

Огромное количество литературы, доступное сегодня как в печатном, так и электронном формате, которое было прочитано о Тверской школе медиаобразования, позволяло нам думать, что мы очень многое знаем о деятельности О.А. Баранова. Но знакомство с пособием-эссе В.В. Солдатова и О.А. Баранова существенно расширило наше представление о тверской школе кино/медиаобразования.

Можно было бы написать рецензию, исходя из компановки пособия-эссе В.В. Солдатова и О.А.Баранова. Но мы решили опираться на формы и методы работы тверского киноклуба, которые ярко, последовательно и объемно представлены в рецензируемой работе. Выделим только некоторые из них, сохранив хронологию развития киноклубной деятельности в Твери:

1. После написания письма актеру В. Черняку (1958 год) и получения его ответа, изменились сами формы работы киноклуба. Вот как описывает этот период О.А. Баранов: «Сначала был лес рук! «Можно я? – я? – я? – я отвечу на это письмо?». Я начинаю осознать, что в нашей работе появился новый подход, перед ребятами появляются люди, которым близка их жизнь, и они не одиноки. Получаю много вариантов ответа, нужно все идеи соединить в одно письмо. Появляется новая составляющая кинотеатра – отдел переписки, а на меня сваливается очередная забота – редактирование писем, работа с теми или иными выдвигаемыми идеями» [Солдатов..., 2014, с. 12].

Действительно, такая форма работы достаточно сложна и требует дополнительных временных затрат. Но нас поражает другое – готовность выдающихся кинематографистов СССР к такому виду сотрудничества, бескорыстному, открытому. Нами в конце 2007 – начале 2008 гг. было проведено анкетирование [Мурюкина, 2009], в котором приняли участие такие известные деятели как В.Ю.Абдрашитов, А.Б.Джигарханян, Н.В.Мордюкова, Ф.С.Хитрук и др. Его результаты позволили нам сделать выводы о целях кинематографа, ценностях, на которых базируется творчество респондентов. Но, к сожалению, особой заинтересованности в дальнейших совместных со студентами-киноклубовцами мероприятиях мы не отметили.

А вот Олег Александрович Баранов вспоминает, что переписка явила множество удивительных человеческих характеров, тонких, благородных, чутких душ. «С некоторыми мастерами киноискусства она заканчивалась через 2-3 письма, с другими длилась годами, иногда и десятилетиями. Очень важен был переход от одного поколения к другому, понимание динамики изменения интересов ребят, мотивации их деятельности, способности принять и понять внутренний мир малоизвестных школьников, как собственных детей. Кому-то это прекрасно удавалось и, несмотря на смену поколений киноклубовцев, переписка становилась более нравственно направленной, это было своеобразной эстафетой творческих поисков. Кроме того, менялись сами ребята, менялись их интересы, был создан киномузей, кинобиблиотека, т.е. информационный уровень заменялся конкретикой, интересующей небольшой круг ребят. Кроме того, сама система киноэстетического воспитания учащихся, сложившаяся в школе, ставила во главу угла Личность растущего человека. В переписке начал превалировать поиск обобщающих, интегрирующих знаний» [Солдатов..., 2014, с. 134].

2. Переписка со многими известными кинематографистами стала предпосылкой для развития новой формы киноклубного движения – поездок на киностудии (по приглашениям), на родину А.П. Довженко (в честь кого был назван киноклуб), на творческие встречи к режиссерам, актерам и т.д. О.А.

Баранов утверждает, что к таким путешествиям кинолюбителей подвели письма В.А. Черняка. Сначала он писал о красоте Киева, затем о студии, отвечал на вопросы ребят. Позже поступило приглашение посетить киностудию в Киеве.

Такие поездки не только обогащали эстетический мир школьников, но и формировали их нравственные качества. Олег Александрович Баранов приводит такой случай: «Посещение Киево-Печерской лавры. Экскурсовод – молодой монах, и ему, и мне по 25 лет. Ребята двигаются в пещерах, горят только свечи, по бокам раки с мощами святых. Мальчишки остаются мальчишками, и кто-то из них ткнул в бока с двух сторон одной из девочек. Та дико закричала от испуга. Конец экскурсии, поднимаемся на поверхность, все молча отходят. Спрашиваю: «Кто это сделал?» Молчание. Долгое молчание. Обращаюсь к Мише Медведеву, который был главным кассиром (деньги на поездку ребята заработали сами), и прошу его поехать на вокзал и купить билеты на обратный путь (это был первый день пребывания в Киеве). Ребята в ужасе. Просят не делать этого. Тогда Генка Ильичёв сказал: «Это сделал я. Не надо из-за меня лишать ребят счастливых дней. Накажите меня». Тяжёлая ситуация. Это были ребята, которые только закончили 7 класс. Через 25 лет после окончания школы на встрече кинолюбителей найдётся всё-таки тот человек, который не смог сказать, что подлость сделал он» [Солдатов..., 2014, с. 63].

Такая форма работы как совместные поездки ребят-кинолюбителей влияла на определение системы нравственно-эстетического развития учеников.

Удивительным остается тот факт, что ребята встречали заботу, неподдельный живой интерес к своей деятельности со стороны кинематографического сообщества. Так, О.А. Баранов вспоминает, что сотрудники киностудии соорудили для ребят в яблоневом саду, посаженном руками А.П. Довженко, палатки, где разместились кинолюбители. «Романтика необыкновенная! Экскурсии по студии, встречи с мастерами экрана, коллегами А.П. Довженко, просмотры фильмов. Всегда рядом актёр В.А. Черняк. Затем поездка на родину Александра Петровича в Сосницу Черниговской области. Сказочно, но это так: ребята размещаются для проживания в хате-музее А.П. Довженко... Вечерние сумерки. Перед сном кинолюбители отправляются на берег Десны. Читается отрывок из повести Н.В. Гоголя «Майская ночь, или Утопленница»: «Знаете ли вы украинскую ночь?..» Пауза. Затем директор музея А.П. Довженко читает рассказы писателя и режиссёра. Потрясённые глаза ребят!» [Солдатов..., 2014, с. 63-64].

3. В таких поездках сложилась еще одна составляющая работы киноклуба – проведение научных конференций на базе интерната и участие кинолюбителей во взрослых научных конференциях. Как утверждает О.А. Баранов, такая идея сформировалась после встречи с сестрой А.П. Довженко - П.П. Дудко и её мужем. «Вот с этого мгновения началась складываться уникальная система изучения творчества очень сложного режиссёра отечественного кинематографа: вечерние Довженковские чтения, просмотр его фильмов, научно-практические конференции, переписка с коллективами

киностудии, библиотекой в Чернигове, школой в Соснице, носящими имя Довженко, переписка и встречи с людьми, работавшими с режиссёром, организация комнаты-музея А.П. Довженко. Кинотеатр приобретает статус дискуссионного киноклуба и ему присуждается имя Довженко. Ребята будут принимать участие во взрослых научных конференциях» [Солдатов..., 2014, с. 64].

В пособии-эссе приведено много писем, которые передают характер и атмосферу общения актеров, режиссеров и др. с ребятами. Мы хотим привести в пример письмо известного киноведа М.П. Власова (1932-2004) относительно его участия в конференции. Нам хочется обратить внимание читателей на стилистику, уважительное отношение к школьникам, понимание и принятие значимости их деятельности: «Дорогие друзья! Вы совершенно правильно пишете, что не уловили в моём предыдущем письме отказа от участия в конференции. Отказа там, действительно, не было, а было лишь объяснение того обстоятельства, что я не был лично знаком с А.П. Довженко и поэтому, естественно, не могу выступать с воспоминаниями о нём. Однако я с большим удовольствием приму участие в разговоре о творчестве Александра Петровича, о своеобразии его творческого стиля и расскажу о тех двух выступлениях Довженко, которые мне посчастливилось в своё время слышать. Прошу считать это письмо моим «официальным» согласием принять участие в Вашей конференции. Итак, до скорой встречи в Калининe. С дружеским приветом, М. Власов. 29/IV 1964 г.» [Солдатов..., 2014, с. 68].

Такие конференции, по мнению О.А. Баранова, интегрировали многие виды деятельности, обобщающие различные звенья системы работы по приобщению ребят к миру прекрасного. При этом, одним из важных условий было создание комфортной обстановки для участников в конференц-зале: перед ребятами журнальные столики, удобные кресла, на столиках цветы, праздничные выставки, газеты. Предусмотрены зоны отдыха, своеобразные мини-кинотеатры с чашечками кофе и чая, конфетами и пирожными, места индивидуальных творческих встреч. То есть эстетическое воспитание средствами кинематографа организовывалось не только на смысловом уровне, но и поддерживалось на «бытовом», создавая определенную атмосферу, настроение у участников научной конференции.

4. Создание музея комнаты-музея А.П. Довженко стало следующей формой работы кинолюбителей. То есть накопление ими знаний и умений в области кинематографа потребовало творческого воплощения. По утверждению О.А. Баранова, экспонаты собирались по крупицам, продумывались как содержание экспозиции, так и форма подачи материала. Директор школы-интерната Е.К. Максимова выделила два больших помещения под экспозицию киномузея, которая затем была включена в экскурсионную программу по городу Калининe.

Шёл кропотливый процесс поиска экспонатов как во время поездок по киностудиям страны, так и через переписку. Приведем пример писем, в которых отражены попытки кинолюбителей собрать экспонаты для музея.

«Дорогие ребята! Посылаем Вам портрет режиссёра С.Д. Васильева. К сожалению, вторую просьбу мы выполнить не можем: скульптурные работы наша мастерская не выполняет. У нас изготавливают копии готовых скульптур, а не оригинальных произведений. Желаем успехов. Редактор И. Вольф».

«Дорогие товарищи – юные кинодеятели! Посылаем Вам для киномузея портрет С.М. Эйзенштейна, А.П. Довженко, В.И. Пудовкина, большое количество советских фильмов (4 пакета). Все фото лежат в конвертах с названием фильмов, но они не аннотированы. Поэтому, прежде всего, **надо сделать на обороте каждого фото надпись** – название фильма (по конверту). А потом уже по различным источникам устанавливать необходимые фильмографические сведения (год выхода, название киностудии, персонажи и фамилии актёров). О советских фильмах Вы сможете прочитать в «Очерках истории советского кино»: т. I и II вышли из печати, а т. III (период 1945—1955) ещё в печати, а также в «Ежегоднике советского кино» за 1956—1959 гг. (за последние три года скоро выйдут). В этих изданиях помимо описания и анализа фильмов имеется фильмография художественных фильмов (в конце книг). Из этих фильмографий Вы сможете почерпнуть все интересующие Вас сведения о фильмах. Все эти книги Вы сможете найти в областной библиотеке г. Калинина. М. Сатаева, 1960 г.» [Солдатов..., 2014, с. 77 - 78].

Удивительно, как в достаточно непростых условиях ученики вместе с О.А. Барановым реализовывали такие разносторонние направления работы киноклуба. Безусловно, без поддержки своих учеников со стороны медиапедагога, без его самоотверженности, готовности к инновациям не состоялся бы такой феномен российской кинопедагогики как Тверская школа медиаобразования.

5. Следующим направлением работы киноклуба, на котором нам хотелось бы остановиться, стали творческие вечера с деятелями киноискусства. О.А. Баранов отмечает, что «встречи по предварительной договорённости проходили либо по месту работы автора письма, и тогда небольшая группа ребят поездом отправлялась на встречу. При этом детально обговаривались этические проблемы, комплекс задаваемых вопросов и многое другое. Это были своеобразные «кодексы чести». Ребята очень быстро усваивали многие проблемы культуры общения, поведения за столом (обычно встречи проходили на квартире, ребята приглашались к столу, им подавали либо чай, либо обед; надо было уметь пользоваться вилок, ножом; настольной книгой для ребят было пособие «Эстетика поведения»). Другой стиль организации встреч был при посещении гостями школы: встреча на вокзале у поезда, сопровождение гостя до школы, приглашение к столу, организация беседы за столом, а затем встреча в помещении либо музея, либо в пресс-центре, либо в зале кинотеатра» [Солдатов..., 2014, 107].

В пособии-эссе подробно описаны встречи с актёрами, режиссёрами и др. Но очень показательной была встреча с С.Ф. Бондарчуком. Приведем пример диалога В.В.Солдатова и О.А. Баранова:

«В.В. Почему С.Ф. Бондарчук извиняется перед ребятами? Что произошло?

О.А. Всегда важна атмосфера встречи, отсутствие менторского стиля разговора, понимание, что перед киномастером находится детская аудитория.

При встрече Сергей Фёдорович свою усталость после съёмок фильма перенёс на аудиторию и раздражался любому вопросу ребят. Перед юношеской аудиторией был «великий художник», и детские вопросы его раздражали. Ведущий, а это был директор киноклуба девятиклассник Николай Соколов, неожиданно прервал встречу словами: «Сергей Фёдорович, прошу извинить меня, но я вынужден прервать нашу встречу, так как Вы своими ответами на вопросы киноклубовцев унижаете нас, подчёркивая, что мы ещё малы для постановки задаваемых вопросов и не способны разбираться в сложных вопросах киноискусства».

В.В. Что же за этим последовало?

О.А. Съёмочная группа требовала от Н. Соколова извинения перед режиссёром за срыв встречи. Николай отказался: «Я защищал честь своих товарищей». Съёмочная группа негодовала.

В.В. Как Николай нашёл в себе душевные силы пойти на конфронтацию с художником ранга Бондарчука?

О.А. Вся система работы киноклуба была направлена на создание условий для самореализации возможностей растущей личности, самоуважения, умения соотнести свою точку зрения с точкой зрения оппонента. В диалоге стороны равны. Руководитель киноклуба занимал позицию методиста, побуждая ребят к тому, что каждый из них должен быть генератором идей, иначе исчезает перспектива движения. Кроме того, письма кинематографистов, творческие встречи с ними создали своеобразную этику общения людей разных поколений: самодостаточность каждого из участников диалога...

А через два дня пришла телеграмма с извинениями перед ребятами. С.Ф. Бондарчук признал свою вину, прислал для ребят автобус, но киноклубовцы, как их ни уговаривали, ехать в Москву отказались. Автобус уехал пустым – ребята не были готовы к новой встрече с режиссёром. Тем же вечером позвонила Ю.И. Солнцева и попросила к телефону Соколова. От резких интонаций Юлия Ипполитовна перешла к словам благодарности за занятую Николаем позицию. В нём актриса увидела проявление черт характера своего мужа, Александра Довженко, о чём она тотчас же мне сказала в последующем телефонном разговоре... Солнцева просила уладить конфликт и приехать на новую встречу с режиссёром на киностудию «Мосфильм». Снималась знаменитая сцена «Наташа Ростова в театре».

Позже, на очередном приёме в своей квартире по случаю дня рождения А.П. Довженко Юлия Ипполитовна подведёт меня к С.Ф. Бондарчуку и скажет: «Вот, Сергей Фёдорович, тот человек, который воспитывает в своих учениках достойное самоуважение!»[Солдатов..., 2014, с. 108-109].

6. Другим направлением, открывшимся в процессе работы киноклуба, стала международная переписка. «В орбиту деятельности киноклуба

включалось всё большее количество воспитанников интерната, и у каждого члена клуба своё поле деятельности, которые было составной частью общей системы киновоспитания учащихся. Успешно решались вопросы патриотизма, уважения к особенностям национальных традиций, снимались фильмы... А.П. Довженко был по сути своей националистом, а нам удалось на его творчестве формировать у воспитанников интернационалистские качества – знание культуры другого народа, её особенностей, определение своего места в системе общечеловеческих ценностей. Для этого не нужны классные часы – важно, чтобы к той или иной информации ученик подходил самостоятельно, определяя своё отношение к ней. А задача руководителя вовремя подбросить идею. Узнав многое о путях развития студий, ребята перешагнули границу своей страны. И это было интересно. Появилось желание знать иностранные языки. Менялась стилистика писем, как отражение культуры того или иного народа» [Солдатов..., 2014, с. 122 - 123].

То есть такая переписка создавала диалогичность общения не только в рамках своего киноклуба, но и выводила его участников на макродиалог в контекстах иных культур, традиций.

Нужно отметить, что об опыте О.А. Баранова и успехах его киноклубовцев часто писали в советской прессе. Отсюда и стремление ребят из других регионов и стран познакомиться (пускай даже по переписке), освоить наработанный тверской школой медиаобразования опыт и т.д. Именно поэтому у собеседника О.А. Баранова - В.В. Солдатова возник вопрос: «Не было какого-то самодовольства, любования собой у ребят? Олег Александрович утверждает, что его киноклубовцы не страдали признаками «звездной болезни»: «Жизнь наша была так трудна, что на любование собой не оставалось времени. Перед нами всё время возникали какие-то проблемы, ибо ребята всё-таки были первыми в своих поисках, они делали то, что до них не делал никто, вот почему их письма никогда не оставались без ответа, точно также ни одно письмо из других школ, от своих сверстников, никогда не оставалось без ответа. Ребята с удовольствием делились своим опытом при ответе на письма, а также во время проведения экскурсий, когда киноклуб был включён в экскурсионную городскую программу» [Солдатов..., 2014, с. 137].

На протяжении всего знакомства с пособием-эссе В.В. Солдатова и О.А. Баранова не покидает чувство удивительно трепетного отношения деятелей кинематографа к тверским школьникам. Мы хотим привести в пример письмо Л. Кулешова:

«24/IX 1960. Коктебель. Дорогие друзья! Спасибо за письмо. Очень рад, что Вы хорошо отдохнули, попутешествовали, побывали на союзных киностудиях. Я с Александрой Сергеевной отдыхаю в Крыму, Коктебеле (теперь это Планерское). Погода здесь иногда тёплая, иногда очень холодная, с сильным ветром. Норд-ост! Но мы купаемся и собачка наша Агаша тоже, она очень любит плавать. Когда на море большие волны, тогда она их «перелетает», а кроме того, она умеет нырять и достаёт камни со дна моря. В начале октября мы будем в Москве, тогда напишу Вам ещё. Целую Вас всех, дорогие ребята.

Лев Кулешов.

P.S. Кто-то из Вас забыл у меня беленькую шапочку, я её оставил себе на память» [Солдатов..., 2014, с. 90].

Ребятам доверяли не только радостные вещи, но и хотели сочувствия. Вот такое письмо получили киноклубовцы 21/XI 1959 г. из Москвы: «Дорогие ребята! Наш цех постигло большое несчастье 16 ноября. Не стало нашего любимого друга Ирины Александровны Кусковой. Она умерла за три дня от гриппа. Ваше письмо пришло тогда, когда её уже не было. Мы знаем, что вы разделите с нами это горе. Пусть светлый образ нашего с вами друга незримо сопутствует во всех наших добрых начинаниях. Если вы захотите дальше вести переписку с нами, то пишите декоративному цеху. Мы будем отвечать и чем можем помогать вам. С сердечным приветом ваши старшие товарищи. 9 подписей» [Солдатов..., 2014, с. 33].

Мы согласны с мнением В.В. Солдатова, что взрослые старались научить детей достойно и в высшей степени интеллигентно встречаться с горем. Таким образом, можно утверждать, что эстетический компонент был неотъемлемой частью тверской модели медиаобразования О.А. Баранова (на материале кинематографа). Отрадно осознавать, что сегодня у известного медиапедагога Олега Александровича Баранова появилась достойная смена в лице В.В. Солдатова, который не только организует в школе интернатного типа медиаобразовательную деятельность, но и является продолжателем идей и традиций О.А. Баранова.

Безусловно, в своей рецензии мы не смогли охватить всего спектра вопросов, которые раскрыты в пособии-эссе. Но мы надеемся, но наша публикация послужит стимулом к прочтению совместной работы В.В. Солдатова и О.А. Баранова «Искусство – это память, которая передается от поколения к поколению».

Литература

Мурюкина Е.В. Кинематографическое сообщество: цели киноискусства и кинообразования в России // Медиаобразование. 2009/ № 1. С. 67-86.

Солдатов В.В., Баранов О.А. Искусство – это память, которая передается от поколения к поколению: пособие-эссе. Тверь: Твер. гос. ун-т, 2014. 262 с.

References

Murukina E.V. Cinematographic community: the goals of cinema and film education in Russia // Media Education. 2009. No. 1, p.67-86.

Soldatov, V.V., Baranov, O.A. Art is memory that is passed from generation to generation: Handbook-essay. Tver: Tver University, 2014. 262 p.



Книжная полка

Актуальность нравственно-эстетического развития воспитанников интернатных учреждений средствами кино

Ю.Ю. Юрова
преподаватель кафедры лингвистического
образования Южного Федерального Университета

Аннотация. В данной статье рецензируется учебно-методическое пособие медиапедагогов В.В. Солдатова и О.А. Баранова. В нем раскрываются как теоретические основы медиаобразовательной работы с воспитанниками интернатных учреждений, так и находит отражение описание практического опыта (на базе Медновской санаторной школы-интерната).

Ключевые слова: воспитанники интернатных учреждений, киноискусство, интегрированные, внеурочные формы медиаобразования.

Actuality of moral and aesthetic development of pupils of boarding schools through film

Y.Y. Yurova
teacher of Southern Federal University
darya75@yandex.ru

Annotation. In this article we are reviewing a study guide written by media educators – V.V. Soldatov and O.A. Baranov. It discloses the theoretical foundations of media education work with pupils of boarding schools, and also reflects the description of practical experience (based on Mednovskaya sanatorium boarding school).

Keywords: pupils of boarding schools, cinema, integrated, extracurricular forms of media education.

В 2013 году в издательстве Тверского государственного университета вышло учебно-методическое пособие «Нравственно-эстетическое развитие воспитанников интернатных учреждений средствами кино». Среди авторов мы встречаем фамилию известного в нашей стране медиапедагога – О.А. Баранова, а также В.В. Солдатова – директора Медновской санаторной школы-интерната.

Учебно-методическое пособие состоит из 13 параграфов, в которых рассматриваются такие проблемы как: сущность нравственно-эстетического развития учащихся; особенности детей, поступающих в интернатные учреждения; кинообразование в составе медиаобразования; влияние массового низкокачественного кинематографа на развитие личности детей;

модели и технологии медиаобразования; основные методические приемы и др.

По утверждению медиапедагогов, в своей работе они постарались рассмотреть некоторые вопросы теории нравственно-эстетического воспитания школьников, учитывая психологические особенности воспитанников интернатных учреждений, возможности киноискусства в формировании личности воспитанника, сформулировать методику работы с фильмом в воспитательной работе школ-интернатов и детских домов.

В учебно-методическое пособие ощущается и прослеживается в тексте та невидимая нить, которая называется «преемственностью поколений». Многие идеи В.В. Солдатова базируются на педагогических разработках О.А. Баранова, но с адаптацией к сложившимся сегодня социокультурным условиям. Среди них мы выделяем: возрождение патриотического, нравственного воспитания в России, психолого-педагогические особенности воспитанников интерната, пути реализации медиаобразовательных программ в рамках таких учреждений и т.д.

В подтверждение своих мыслей приведем слова В.В. Солдатова и О.А. Баранова: «Только сейчас, через десятилетия, мы вновь заговорили о национальной идее, о воспитании патриота, гражданина своей Родины, вновь обращаемся к наиболее сильным сторонам советской педагогики, вновь говорим о том, что необходимо серьёзно подходить к созданию в каждой школе воспитательной системы с учётом определённой социальной ситуации. Как это ни странно, но в нашей стране оказалось большое количество брошенных детей, детей-сирот, которые находятся в детских домах, школах-интернатах. Именно в этих учреждениях должна быть создана воспитательная среда, в которой ребёнок почувствовал бы себя нужным людям, в которой он был бы погружён в семейную атмосферу любви и нежности, в систему, которая раздвинула бы стены учреждения и вывела каждого воспитанника в безграничный окружающий мир с его проблемами и интересами. Велика в этом плане возможность киноискусства» [Солдатов, 2013, с. 3-4].

То есть авторы предполагают, что использование произведений киноискусства будет способствовать не только нравственно-эстетическому развитию воспитанников интернатного учреждения, но и их социализации, формированию коммуникативных навыков и т.д. На решение данной проблемы и направлено дальнейшее исследование В.В. Солдатова и О.А. Баранова. Так, изучение особенностей контингента детей, поступающих в интернатные учреждения, подводит их к выводу о том, что большинство воспитанников проявляют устойчивые формы дезадаптированного, асоциального поведения, сочетающиеся с отклонениями в психическом и личностном развитии. Они выражаются в затрудненном и поверхностном общении, агрессивности, пассивном отчуждении, низкой инициативности, доминировании защитных форм поведения, упрощенности эмоциональной сферы, безответственности и пр.

Таким образом, медиаобразовательная деятельность в интернатном учреждении будет иметь не только образовательные, но и воспитательные задачи. Опыт О.А. Баранова, который начал свою деятельность с 1950-х годов прошлого века доказал, что медиаобразование способно решать данные проблемы при системном подходе, использовании спектра медиаобразовательных средств (интеграция в учебные дисциплины, внедрение медиаобразования во внеурочную деятельность и пр.).

Авторы отмечают, что «общение с глубокими по мысли произведениями экранных искусств (часто полифонического, ассоциативного плана) создаёт предпосылки для развития индивидуального мышления, творческого характера, помогает выстоять в ситуации социального, психологического, морального кризиса, в драматических перипетиях бытия. Об этих возможностях экрана, дающего шанс сохранить стабильность внутреннего мира человека в самых трудных испытаниях, которым подвергается индивидуальность, в своих трудах писал и А. Тарковский...» [Солдатов, 2013, с. 35 - 36].

Освещая вопрос особенностей функционирования любительской видеостудии в интернатном учреждении, авторы отмечают, что идея создания видеостудии «Кино-ОТРОК» (Медновская санаторная школа-интернат) стала удачной. Именно в ней дети могут реализовать свои творческие стремления и желания. По мнению медиапедагогов [Солдатов, 2013], удачная реализация этой идеи связана с однообразным бытом интернатного учреждения, ограниченностью помещения, неменяющимся кругом педагогического и детского коллектива. Указанные факторы способствуют созданию у воспитанников положительной мотивации к смене рода деятельности. Согласно точке зрения авторов, также к преимуществам работы видеостудии можно отнести доступность медиасредств для детей практически в любое время. Отметим, что дирекции школы-интерната удалось найти спонсоров, желающих помочь детям, оказавшимся в сложной жизненной ситуации: в покупке видеоаппаратуры и др. техники; оплате расходов, связанных с поездками воспитанников на кинофестивали, проходящие в других городах.

Наряду с положительными сторонами работы видеостудии, авторы отмечают и минусы, которые, преимущественно, связаны со сложностью выстраивания отношений с детьми-сиротами и детьми из неблагополучных семей. Медиапедагоги подчеркивают, что у воспитанников наблюдается частая смена интересов, неспособность долго сосредотачиваться на одном занятии, часто и низкие интеллектуальные возможности.

Особая роль в рецензируемом учебно-методическом пособии отводится обоснованию медиаобразовательной модели, направленной на нравственно-эстетическое развитие воспитанников интернатных учреждений. Безусловно, она базируется на педагогической модели О.А. Баранова, которая сложилась в 1960-х годах XX века. Но, авторы проделали огромную работу, адаптируя

ее к современным условиям образования и воспитания детей, попавших в сложную жизненную ситуацию.

В.В. Солдатов, следуя идеям О.А. Баранова, опирается на традиционные для известного российского медиапедагога теории медиаобразования: эстетическую, художественную, практическую. Но с учетом современных социальных, политических, культурных и др. реалий, вводит в теоретические основы своей деятельности и теорию развития критического мышления. Обосновывая использование основных идей данной теории, он пишет о том, что в сегодняшнем российском информационном пространстве наблюдается засилье западных боевиков. «Американизированное телевидение России превозносит западный образ жизни. Для него характерны эксплуатация психологического механизма внушения, культивирование морального и физического насилия, принижение его человеческого достоинства» [Солдатов, 2013, с. 48]. То есть наблюдается «преломление» основных компонентов медиаобразовательной модели О.А. Баранова в современном образовательном пространстве.

Медиапедагогами сформулирована цель медиаобразовательной деятельности - помочь учащимся понять основные законы и язык художественного спектра медиаинформации, развить эстетическое (художественное) восприятие и вкус, способности к квалифицированному анализу художественных медиатекстов.

Достижение поставленной цели требует решения ряда задач, которые определены авторами [Солдатов, 2013]:

- целенаправленное воспитание эмоциональности и отзывчивости;
- целенаправленное воспитание нравственно-эстетического восприятия;
- устойчивость нравственно-эстетических принципов;
- сформированность ценностных нравственно-эстетических ориентаций;
- включённость в нравственно-эстетический процесс.

На основе анализа медиаобразовательных моделей как советского, так и современного периодов, авторы сформулировали следующую систему киновоспитания и кинообразования в современной школе [Солдатов, 2013, с. 109 - 110]:

1—4 классы. Упорядочение стихийного зрительского опыта. Элементарные понятия об особенностях киноискусства и тех людях, которые создают фильм (на примере мультипликации);

5—6 классы. Углубление и развитие фрагментарного, эпизодного восприятия фильма по событийной канве с выделением героических характеров, активных ситуаций и конфликтов;

7—8 классы. Начало формирования оценочных критериев, выделение в структуре произведения отдельных композиционных элементов, установление связей между ними;

9—11 классы. Развитие и укрепление навыков целостного анализа фильма, выработка индивидуальной системы, утверждение собственных взглядов на искусство вообще и на кинематограф, в частности.

Авторы подчеркивают, что до 8 класса рекомендуется работа с эпизодами фильма, что подчеркивает последовательность идеям О.А. Баранова и С.Н. Пензина, отраженным в научных публикациях, совместной монографии «Фильм в воспитательной работе с учащейся молодёжью» [Баранов, 2005].

1—4 классы. Восстановление сюжетной последовательности эпизодов всего фильма с выяснением причинной связи предыдущего и последующего;

5 класс. Основные элементы композиционного построения фильма в последовательности эпизодов: экспозиция – кульминация – финал;

6 класс. Становление и развитие образа, характера в последовательности эпизодов;

7—8 классы. Первоначальное представление о художественной структуре произведения в целом через основные кинематографические понятия – монтаж, кинематографическое время;

9—11 классы. Целостный анализ фильма как художественного произведения.

Форма медиаобразовательной деятельности предполагает как внеурочные занятия, так и интеграцию в уроки гуманитарного цикла. Традиционно, в нашей стране, ключевым предметом стала литература. На основе собственного опыта, авторы отмечают, что такая форма стимулирует повышение «интереса к литературе. Литературное развитие школьников протекает интенсивнее при специально организованном взаимодействии читательской и зрительской деятельности. Учителям-словесникам необходимо воспитание культурно грамотного человека, умеющего читать, рассуждать, дискутировать. И в данном случае на помощь приходит кино. Через кинообразы мы помогаем учащимся усваивать классические произведения. Через кино на уроках литературы решаются следующие задачи: – становление духовного мира ребенка; – приобщение к систематическому чтению через увиденное на экране; – воздействие на сознание учащихся через экранизацию; – слияние читательского и зрительского вкуса; – формирование умения сопоставлять литературные образы с кинообразами; – развитие навыков экранного восприятия, нахождения общего и различного в литературном произведении и фильме» [Солдатов, 2013, с. 112 - 113].

Особое значение В.В. Солдатовым и О.А. Барановым уделяется методике медиаобразования. Она традиционно базируется на игровых формах, чему посвящен отдельный параграф [Солдатов, 2013, с. 96-110]. Медиапедагоги расставляют акценты, подчеркивая, что одной из важных особенностей игровых форм медиаобразования - их массовый характер. Также, необходимо привлекать учеников средних классов к медиаобразовательным занятиям с учащимися начальной школы. Согласно точке зрения тверских медиапедагогов «это укрепляет и развивает шефство старших над младшими, создаёт атмосферу преемственности поколений. Шефство носит активный характер: юноши и девушки помогают младшим

ребятам отобрать и скомпоновать нужный материал, советуют, как составить сценарий того или иного мероприятия, дружески контролируют ход работы. В свою очередь младшие перенимают опыт старших в деловой, рабочей обстановке, перенимают его творчески» [Солдатов, 2013, с. 101].

Знакомство и анализ с учебно-методическим пособием В.В. Солдатова и О.А. Баранова «Нравственно-эстетическое развитие воспитанников интернатных учреждений средствами кино» позволило нам сделать следующие выводы:

Отметим, что в работе авторы часто ссылаются на опыт российских медиапедагогов из других городов, теоретический и практический опыт, наработанный как в советский период, так и в современное время. Среди особо значимых медиаобразовательных центров на территории Российской Федерации авторы выделяют такие города как Тверь (О.А. Баранов), Воронеж (С.Н. Пензин) и Таганрог (А.В. Федоров). Мы можем констатировать, что медиаобразовательная модель, создаваемая на основе Медновской санаторной школы-интерната, не является «закрытой», базирующейся только на педагогическом опыте профессора О.А. Баранова. Напротив, реализуемая деятельность – участие в мероприятиях, создание и проведение межрегионального кинофестиваля в интернатном учреждении и т.д. позволяет утверждать, что тверские медиапедагоги открыты для обмена опытом, идеями.

Очевидно, что В.В. Солдатову – директору Медновской санаторной школы-интерната, удалось собрать коллектив единомышленников - А.Н. Безгалова, М.А. Блинова, О.А. Волкова, Е.Н. Солдатова, которые вносят свою лепту в медиаобразовательную работу. Их практическому опыту посвящен целый параграф «От уроков литературы к познанию мира киноискусства и нравственно-эстетическому развитию воспитанника интернатного учреждения» [Солдатов, 2013, с. 110-121].

Примечательно, что учебно-методическое пособие находится в открытом доступе в сети Интернет, что отвечает принципам доступности информации.

Литература

- Баранов О.А., Пензин С.Н. Фильм в воспитательной работе с учащейся молодёжью: Учеб. пособие. Тверь: Твер. гос. ун-т, 2005.
- Солдатов В.В., Баранов О.А. Нравственно-эстетическое развитие воспитанников интернатных учреждений средствами кино. Тверь: Твер. гос. ун-т, 2013. 216 с.

References

- Baranov, O.A., Penzin, S.N. The film in educational work with students: Textbook. the allowance. Tver, 2005.
- Soldatov, V., Baranov, O.A. Moral and aesthetic development of pupils of boarding schools by means of cinema. Tver, 2013. 216 p.

Правила представления статей авторами в журнал «Медиаобразование»

Внимание! Журнал «Медиаобразование», начиная с 2014 года выходит только в интернет-версии с размещением по адресам:

<http://www.mediagram.ru/mediaed/journal/>

http://mediaeducation.ucoz.ru/load/zhurnal_quot_mediaobrazovanie_quot/6

1. Принимаются к публикации статьи по следующей тематике: история, теория и практика медиаобразования / медиапедагогики, кинообразования; медиаграмотность / медиакомпетентность, медиавосприятие, социология медиаобразования и медиакультуры, рецензии на новые книги по указанной тематике.
2. Все статьи предоставляются по э-почте (tina5@rambler.ru) в формате Word, Times New Roman, 14, через 1 интервал, не более 10-12 стр.
3. Каждая статья сопровождается аннотацией на русском и английском языке (включая перевод названия статьи на английский язык).
4. Каждая статья сопровождается указанием ученой степени, звания, должности, учреждения, города автора статьи – на русском и английском языках.
5. Каждая статья сопровождается ключевыми словами на русском и английском языке (до 10 слов).
6. Подстраничные сноски не допускаются.
7. Ссылки в тексте обозначаются следующим образом: [Иванов, 2011, с.256-257], т.е. в квадратных скобках с указанием фамилии цитируемого автора.
8. Список литературы дается в алфавитном порядке (без нумерации) на ДВУХ языках (сначала - на русском, потом - в переводе на английский). Статьи БЕЗ списка литературы к публикации НЕ принимаются (за исключением коротких заметок о прошедших конференциях и иных актуальных событиях для раздела «Новости»).
9. Статьи по информатике и техническим средствам обучения (включая историю развития информатики и ТСО) к публикации НЕ принимаются.
10. Публикации в журнале «Медиаобразование» бесплатны для авторов, однако, редакция не имеет возможности выплачивать авторские гонорары.
11. Все присланные статьи рецензируются (анонимное рецензирование) и публикуются только после их экспертного допуска к публикации.

Статьи для публикации в журнале принимаются только по электронной почте tina5@rambler.ru

Media Education (Russian Journal): Publication Ethics and Publication Malpractice

The “Media Education” journal is committed to upholding the highest standards of publication ethics and takes all possible measures against any publication malpractices. All authors submitting their works to the “Media Education” journal for publication as original articles attest that the submitted works represent their authors’ contributions and have not been copied or plagiarized in whole or in part from other works. The authors acknowledge that they have disclosed all and any actual or potential conflicts of interest with their work or partial benefits associated with it. In the same manner the “Media Education” journal is committed to objective and fair double-blind peer-review of the submitted for publication works and to preventing any actual or potential conflict of interests between the editorial and review personnel and the reviewed material.

Articles for journal publication are accepted via email only. E-mail: tina5@rambler.ru