



МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ

MEDIA EDUCATION

3/2011

***Российский журнал истории,
теории и практики медиапедагогике***

Russian journal of history, theory and practice of media education

Журнал основан в 2005 году.

С 2009 года Журнал "Медиаобразование" включен в международный реестр научных журналов DOAJ: Directory of Open Access Journals
<http://www.doaj.org/doaj?func=loadTempl&templ=070507>

Медиаобразование. 2011. №3.

Российский журнал истории, теории
и практики медиапедагогике

ISSN 1994-4160 (печатная версия)
ISSN 1994-4195 (интернет-версия)

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

Журнал включен в
международный реестр научных
журналов Directory of Open Access
Journals (www.doaj.org), Global
Serial Directory UlrichsWeb
(www.ulrichsweb.com/ulrichsweb/)
и каталог профильных ресурсов
портала Альянса цивилизаций
ООН Media Literacy Education
Clearinghouse
(www.aocmedialiteracy.org).

Учредители

Ассоциация кинообразования и
медиапедагогике России,
Бюро ЮНЕСКО в Москве,
МОО «Информация для всех»,
Таганрогский государственный
педагогический институт,

Издатель

ИП Ю.Д. Кучма

Адрес редакции

Ассоциация кинообразования и
медиапедагогике России
109542, Москва, Рязанский
проспект,
дом 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
С.Н. Пензин
Г.А. Поличко
В.С. Собкин
Л.В. Усенко
Н.Ф. Хилько
А.В. Шариков

**Зеркала электронной версии
журнала**

<http://edu.of.ru/mediaeducation>
<http://edu.of.ru/medialibrary>
[http://www.mediagram.ru/mediaed/
journal/](http://www.mediagram.ru/mediaed/journal/)

Информационная поддержка

Портал Бюро ЮНЕСКО в Москве
(<http://www.unesco.org/ru/moscow>)
Портал «Информация для всех»
(<http://www.ifap.ru>)
Портал «Информационная
грамотность и медиаобразование»
(<http://www.mediagram.ru>)

**Media Education. 2011. N 3
(Volume 29)**

Russian journal of history, theory
and practice of media education

ISSN 1994-4160 (print version),
ISSN 1994-4195 (online version)

**Founded 2005. Frequency - 4
issues per year.**

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

Founders

UNESCO Moscow Office, Russian
Association for Film and Media
Education, Taganrog State
Pedagogical Institute, ICO
“Information for All”.

Editorial address

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

Articles for journal publication are
accepted via email only.

Editorial board:

Alexander Fedorov (Editor), Prof., Ed.D.,
president of Russian Association for
Film and Media Education, pro-rector of
Taganrog State Pedagogical Institute,
Oleg Baranov, Ph.D., Prof., Tver State
University,

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,
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,

Stal Penzin, Ph.D., Assoc. Prof.,
Voronezh State University,

Gennady Polichko, Ph.D., Prof., State
University of Management,

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://edu.of.ru/mediaeducation>

<http://edu.of.ru/medialibrary>

[http://www.mediagram.ru/mediaed/
journal/](http://www.mediagram.ru/mediaed/journal/)

Information Support:

Portal “ Information Literacy and Media
Education” (www.mediagram.ru)

Portal “Information for All” (www.ifap.ru)

Содержание

Актуальные новости

Результаты работы секции «Проблемы медиаобразования в школьной и вузовской педагогике» в рамках ежегодной недели науки Иркутского государственного лингвистического университета 6

Медиаобразование на страницах Научного вестника Волынского университета
«Палата № 6» К.Шахназарова на Кинофоруме «На Родине А.П.Чехова» (Таганрог) 8

Страницы истории

Онкович Г.В. Медиаобразование и прессодидактика (1970-1980) 13

Теория медиаобразования

Федоров А.В. Электронная научная энциклопедия
«Медиаобразование и медиакультура»: начало пути 25

Социология медиакультуры

Чельшева И.В. Взаимодействия медиа и современной детской и молодежной аудитории: «за» и «против» 31

Практика медиаобразования

Мурюкина Е.В. Студенты-медиаclubники на кинофестивале «АРТкино» 60

Пензин С.Н. Значение медиаобразования для предстоящей профессиональной деятельности студентов 66

Бекназарова С.С. Сравнительный анализ внедрения элементов медиаобразования в учебный процесс 75

Шевченко О.В., Мурюкина Е.В. Патриотическое воспитание и медиакультура 84

Мурюкина Е.В. Сюжетный/повествовательный анализ медиатекстов и анализ персонажей на занятиях в студенческой аудитории (на материале прессы о жизни знаменитостей, ориентированной на подростковую аудиторию) 94

Книжная полка

Новые книги по тематике медиаобразования и медиакультуры 113

Contents

Actual News 6

History Pages

Onkovich, G. Media Education and Press-Didactic (1970-1980) 13

Theory of Media Education

Fedorov, A. Electronic Science Encyclopedia “Media Education and Media Culture”: the beginning 25

Sociology of Media Culture

Chelysheva, I. Interaction between media and contemporary children’s and young audiences: “pro” & “contra” 31

Media Education Practices

Murukina, E. Students from Media Club on the Festival of Art Cinema 60

Penzin, S. Importance of Media Education for Students’ Professional Activity 66

Beknazarova, S. Comparative analysis of the introduction of elements of media education in the learning process 75

Shevchenko, O., Murukina, E. Patriotic Education and Media Culture 84

Murukina, E. Narrative analysis of media texts and analysis of characters in the classroom in the student audience (based on press about celebrity, oriented for teenage audience) 94

Book Shelf

New Books about Media Education and Media Culture 113



АКТУАЛЬНЫЕ НОВОСТИ

Actual News

Abstract. Short Media Education News: The results of the conference section “Problems of media education in schools and higher education pedagogy” in the annual Week of Science at Irkutsk State Linguistic University. Media Education in the pages of Scientific Bulletin Volyn University. “Chamber № 6” of K.Shakhnazarov at Film Forum in the homeland of Anton Chekhov (Taganrog).

Key words: media education, media literacy, media culture, conference, film forum, Taganrog.

Результаты работы секции «Проблемы медиаобразования в школьной и вузовской педагогике» в рамках ежегодной недели науки Иркутского государственного лингвистического университета

Проведение ежегодной секции «Проблемы медиаобразования в школьной и вузовской педагогике» в рамках Недели Науки в ИГЛУ стало доброй непрерывающейся традицией. Впервые такая секция была организована в 1999 году по инициативе кандидата педагогических наук, доцента, члена Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России Людмилы Анатольевны Ивановой. Каждую весну секция объединяет студентов, магистрантов и аспирантов университета для обсуждения проблем и достижений современного медиаобразования. Второй год подряд секция работает и в дистанционном формате. Этому способствовал первый опыт участия и организации электронной секции в 2010 году в рамках II Общероссийской студенческой электронной научной кон-

ференции «Студенческий форум 2010», организованный Российской Академией Естествознания. В 2011 году она прошла с 2 по 4 марта 2011 года на одном из сайтов сети виртуальных методических кабинетов кафедры педагогики Иркутского государственного лингвистического университета (www.mediateacherXXI.usoz).

В традиционном формате секция проходила 2 марта 2011 в стенах ИГЛУ. С приветственным словом к участникам секции обратилась заведующая кафедрой педагогики ИГЛУ Л.А. Иванова. Она отметила, что установившаяся научная традиция свидетельствует о жизнеспособности таких форм работы, о растущем интересе будущих учителей иностранного языка к проблемам современного медиаобразования.

Широкое распространение и возрастающая значимость исследований в медиаобразовании обусловили разнообразную тематику и широкий круг докладчиков. Поставив перед участниками секции задачу - выяснить место медиаобразования в современной педагогической науке, её роль и потенциал, положительные педагогические практики, средства, формы и методы работы, Л.А.Иванова задала тем самым работе секции проблемный характер. Продолжила работу секции аспирант, член Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России, ст. преподаватель кафедры педагогики ИГЛУ – Ирина Валерьевна Григорьева, которая поддержала участников секции тезисом: «Медиаобразование, на наш взгляд, область знаний, которая не ставит перед собой задачи оградить современное поколение от влияния медиа. В первую очередь, медиаобразование призвано подготовить молодых людей к жизни в информационно насыщенном обществе, т.е. научить жить в гармонии с ИКТ и СМК, осуществлять компетентную навигацию в информационном пространстве, научить учиться для себя и с толком для будущей карьеры, рационально используя контент информационного пространства».

Ежегодно в рамках работы секции реализуются медиаобразовательные проекты и проходят торжественные церемонии награждения победителей конкурсов. К принципиально важным результатам такой работы следует отнести разработку, организацию и проведение в рамках Недели Науки цикла ин-

новационных медиаобразовательных конкурсов:

- конкурс «Лучшая web - страница педагогической специальности» (март 2008);
- медиафестиваль педагогических идей (март 2009);
- конкурс мобилографии «Натура-это красиво!» (март 2010).

В 2011 году таким проектом стал конкурс «Даёшь web-молодёжь» для студентов педагогических специальностей. Модератор секции - И.В.Григорьева в торжественной обстановке вручила дипломы победителям конкурса.

Вторая часть секции - дискуссионная прошла в дистанционном режиме на сайте виртуального методического кабинета: http://mediateacherxxi.ucoz.ru/publ/rabota_sekcii_v_ramkakh_nedeli_nauki_iglu_2011/spisok_uchastnikov_sekcii_i_temy_dokladov/programma_sekcii_quot_problemy_mediaobrazovaniija_v_shkolnoj_i_vuzovskoj_pedagogike_quot/4-1-0-13.

Всего на секции было представлено и стало предметом научной дискуссии двадцать докладов. Среди выступающих – три аспиранта (Н.Ю.Хлызова, И.В.Григорьева, Т.В.Молчанова), два магистранта (И.С.Петухова, Е.А.Коюшева), 15 студентов четвертых-пятых курсов педагогических специальностей ИГЛУ.

В ходе работы секции выявились различные направления исследовательской деятельности участников: медиаобразование детей дошкольного возраста; технологии Web 2.0 в медиаобразовательном пространстве современного вуза; медиаобразование студентов - будущих педагогов; инструменты медиаобразования (СМК, информацион-

ные технологии); виртуальный кабинет преподавателя вуза как средство формирования медиакомпетентности студентов и др.

Все доклады вызвали вопросы и живое обсуждение дистанционных слушателей секции. Отдельные исследования были рекомендованы к участию во всероссийских конкурсах НИРС, внедрению в учебный процесс, открытой печати.

По окончании заседания секции участниками было высказано пожелание продолжить научную традицию и собираться ежегодно для обсуждения проблем медиаобразования и представления новых результатов исследовательской работы студентов. Были высказаны слова благодарности всем участникам секции за плодотворную рабо-

ту. Особые слова благодарности доктору педагогических наук, профессору, президенту Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России (<http://edu.of.ru/mediaeducation>), проректору по научной работе Таганрогского государственного педагогического института Александру Викторовичу Федорову, который оказывает всестороннюю помощь в укреплении позиций медиаобразования в Восточной Сибири.

Закончилась работа, ставшей традиционной секции «Проблемы медиаобразования в школьной и вузовской педагогике», а студенты, магистранты, аспиранты уже ждут следующего года, следующего медиаобразовательного конкурса, новых встреч и обсуждений.

Медиаобразование на страницах Научного вестника Волынского университета

Вышел в свет «Науковий вісник» Волынского национального университета имени Леси Украинки (серия «Філологічні науки», 2010. № 21). Это научное издание на украинском языке, публикации в котором засчитывает ВАК Украины. В разделе «Медиаобразование» опубликованы статьи аспирантов Института высшего образования Национальной академии педагогических наук Украины: Д.А.Зарубы - «Практические медиаобразовательные занятия как фактор развития творческих способностей и критического мышления студентов» (об уроках Таганрогской научной школы «Медиаобразование и медиакомпетентность» под руковод-

ством А.В.Федорова), И.А.Сахневич - «Внедрение медиаобразования в высших учебных заведениях Украины: проблемы и перспективы», а также статья профессора Г.В.Онкович, которая представляет ИВО НАПН Украины и Национальный технический университет Украины «КПИ», - «Медиаобразование в Украине: современное состояние и перспективы развития».

К медиаобразовательной проблематике следует отнести публикации некоторых авторов и других разделов «Вестника»: «Христианские детские журналы современной Украины» преподавателя кафедры журналистики У.О.Колесниченко из

Винницы, «Экранное насилие: влияние на детей и подростков» студентки И.В.Рожко и доцента кафедры издательского дела и редактирования М.А.Рожило из Луцка, «Влияние СМИ на воспитание детей и молодежи» О.В.Шелест и «Медиапсихологические проблемы современных детских периодических изданий» Ю.В.Бондаренко - студенток кафедры издательского дела и редактирования из НТУ Украины «КПИ», «Журналы для детей младшего школьного возраста в Белорусии: предпочтения читателей» доцента кафедра редакционно-издательских технологий Белорусского технологического университета О.В.Токарь.

Часть материалов, представленных в этом выпуске Вестника, были заслушаны и обсуждены в Луцке на Всеукраинской конференции «Масова комунікація: історія, сьогоднішня, перспективи» в мае 2010 года в Вольнском национальном университете имени Леси Украинки (А.Морозова).

«Палата № 6» К.Шахназарова на Кинофоруме «На Родине А.П.Чехова» (Таганрог)

Уже в третий раз в Таганроге состоялся Кинофорум «На Родине А.П.Чехова». Естественно, мы со студентами-медиаclubниками не могли пропустить такого события. В условленное время мы подъехали к Дворцу «Фестивальный». Между колонн ко входу вела импровизированная «красная дорожка», усыпанная крупными звездами. И пройти по ней могли все желающие, те, кто приехал на открытие Кинофорума и премьеру драмы «Палата № 6».

После торжественной церемонии открытия и выступления мэра Таганрога Н.Д.Федянина зрителям был показан слайд-фильм «Таганрог кинематографический: кто есть кто», коротко рассказавший об известных российских кинематографистах и театральных деятелях, родившихся и/или учившихся в Таганроге. Среди них – актеры Ф.Раневская, А.Вишневский, З.Высоковский, В.Ветров, Н.Добрынин, П.Деревянко, Ф.Добронравов, В.Добронравов, актер и режиссер С.Бондарчук, режиссеры И.Перестиани, М.Таврог, С.Довжик, сценарист И.Прут, сценарист и киновед/кинокритик В.Демин, автор многих песен для кино – поэт М.Танич и др.

После церемонии торжественного открытия третьего Кинофорума «На Родине А.П.Чехова» началась премьера фильма К.Шахназарова «Палата № 6». Нам было интересно восприятие фильма студентами-медиаclubниками, когда они являются «первооткрывателями» картины, не знающими мнения критиков о ней. А вот с творческим путем Карена Шахназарова мы их познакомили заранее.

Фильм начался с реальных интервью с пациентами психиатрической больницы. Эти эпизоды вызвали у некоторых студентов скуку, у некоторых непонимание, у некоторых раздражение. Действительно уже с первых кадров фильм отличался от «клонированных» кинолент массовой культуры. В общем, далеко не все студенты досидели до последнего кадра картины... Это стало поводом для размышлений на нашем занятии медиаclubа, посвященному обсужде-

нию фильма «Палата № 6». Нужно отметить, что таких полярных мнений не вызывала ни одна кинокартина, которую мы смотрели на наших занятиях. Студенты факультета социальной педагогики Таганрогского государственного педагогического института разделились на два «лагеря», в основе которых было отношение к фильму – понравился он или нет. В отличие от просмотра, обе стороны проявляли высокую активность в обсуждении.

Одним из наших вопросов к обсуждению был такой: «Какие чувства, эмоции вызвала у вас эта картина?»

Большинство студентов сказали, что фильм К.Шахназарова вызвал у них противоречивые чувства и эмоции. Хочется отметить, что не все молодые люди придерживались мнения о «скучности» ленты. Были и те, кто досмотрел кинокартину до последнего кадра. Отвечая на поставленный вопрос, они отметили, что фильм вызвал у них живой интерес, который распространялся как на технологию создания (съемки в реальной психиатрической лечебнице, смешение документального и игрового кино и т.д.), так и тем проблемам, которые в этом фильме поднимались.

Отвечая на следующий вопрос: «О чем этот фильм, какие проблемы он затрагивает?», студенты были единодушны – это кинопроизведение о человеке, о самом главном в человеке, то есть о его душе.

Об этом же говорит и сам режиссер Карен Шахназаров в одном из интервью: «Классики писали о природе человеческого бытия, а оно неизменно. Меняется лишь антураж: появляются машины, ис-

чезают кареты, меняются костюмы, прически, но суть человека сохраняется. Человек сам по себе не меняется. А что касается мироздания, не думаю, что и тут произойдут глобальные перемены. В мире всегда есть элемент палаты № 6. Это, к сожалению, было и будет. От этого никуда не денешься» [Шахназаров, 2010, <http://www.utro.ru>].

Эта цитата, зачитанная нами, вызвала споры в аудитории. Так, некоторые студенты утверждали, что сейчас в нашем обществе человек изменился, так как поменялись его нравственные, моральные идеалы.

Мы решили выяснить со студентами, насколько же изменились эти идеалы. Сначала был задан вопрос: «Какие качества были важны для ваших родителей, когда они выбирали себе спутника жизни или друга?» (ответы студентов: «Для них важна была верность человека, доброта, честность, любовь, преданность, сопереживание» и т.п.). «А для вас сейчас какие качества важны в будущем избраннике или друге?». Как выяснилось, на первые места молодые люди ставят те же самые качества, что и их родители 20-25 лет назад. Так насколько же изменились их нравственные, моральные установки?

В аудитории завязался диалог.

Артур Г.: «Конечно пласт, который поднимает К.Шахназаров в своей кинокартине, не только очень глубок, но и очень тонок, он как бы «на грани», когда человек ближе к своей душе, Богу – когда он в здравом уме или когда он пациент клиники для умалишенных...»

Ольга К.: «Вообще в России наверно особое отношение к таким людям, к миссии, которую они выполняют на этой земле. Ведь с давних времен их

называли не умалишенные, а душевнобольные, что имеет прямое отношение к душе. А еще - блаженные, что подчеркивает их определенное место на земле и особый статус даже, мне кажется, перед Богом...»

Елена Б.: «Я согласна с Олей, но мне хочется продолжить мысль Артура. Действительно, в нашей житейской суете нам некогда задуматься о тех вещах, которые относят к разряду вечных – о мироздании, о предназначении человека, о смысле жизни, о смерти ... А вот в том «вакууме» жизни, что так детально показан автором в фильме, у людей появляется время как раз на осознание тех вещей, которые нам в силу «мирской» занятости недоступны. Поэтому нам нужно больше прислушиваться к тому, что они говорят...»

Светлана К.: «Мне фильм и показался скучным, но я хочу сказать, что наш сегодняшний диалог заставляет меня задуматься о нем. Может быть, все-таки стоит его посмотреть... Потому что мы знаем, что когда человек плохо слышит, то у него развивается в большей степени зрение и т.д. Я это могу подтвердить, так как работаю в школе для слабослышащих детей. Так вот можно предположить, что если у человека «умственное расстройство», то его чувствительность к миру повышается, он тоньше и «правдивее» чувствует...».

Диалог продолжился, в результате студенты пришли к выводу, что хотя фильм и «неформатный» по современным меркам – нет экшна, спецэффектов и других атрибутов, необходимых успешной современной кинокартины, но затрагиваются в ней серьезные темы. Также медиаклубники отметили такую особенность фильма как смешение и даже преобладание документального кино над игровым. Почти весь фильм выдержан в жанре документального расследования того,

как Рагин, главный врач психиатрического интерната, умудрился стать его пациентом.

Студентам запомнились последние кадры фильма, где сидят маленькие девочки. Их снимает камера, а они не могут сдерживать смех. Сначала они виновато улыбаются, затем начинают смеяться, да так что уже не могут остановиться, заражая своим весельем и зрителя. Ты начинаешь невольно улыбаться, любоваться этими милыми личиками... И эти кадры завораживают своей искренностью, доверчивостью, детской наивностью и чистотой. Здесь восприятие мира во всем многообразии его красок, таким, каким видят его дети, да еще, может быть, те люди, о которых идет речь в фильме. По мнению студентов, именно эти кадры помогают «вернуться» из «Палаты № 6», пронизанной душевными терзаниями, человеческой неприкаянностью, ненужностью многих жизней. Помимо основной проблемы фильма К.Шахназарову удалось передать зрителю и щемящее чувство жалости к людям, которые лишены права жить по-настоящему полноценно. Вот что он сказал в интервью накануне премьеры: «Но другое дело, что их существование что 20 лет назад, что сейчас катастрофически ужасное. Попадая в подобные места, видишь, что эти люди, как правило, брошены. У них нет ни документов, вообще ничего нет, и они всю жизнь живут так. Если бы как-то мы все постарались сделать так, чтобы хотя бы материально они жили более пристойно, чем сейчас... Более того, я думаю, что большинство из них, если бы были со-

зданы определенные условия, вполне могли бы стать нормальными гражданами общества, а сегодня они обречены».

Таким был просмотр и обсуждение фильма К.Шахназарова «Палата № 6» на занятии медиаклуба в Таганрогском государственном педагогическом институте.

Далее зрителей Кинофорума ждали еще три дня премьер новых

российских фильмов и встреч с кинематографистами - Юрием Назаровым («Андрей Рублев», «Зеркало», «Маленькая Вера» и др.) и Николаем Бурляевым («Иваново детство», «Андрей Рублев», «Военно-полевой роман» и др.). «Кинофорум на Родине А.П.Чехова» торжественно закрылся творческой встречей и ретроспективной режиссерских работ Н.Бурялева (*Е.В.Мурюкина*).



СТРАНИЦЫ ИСТОРИИ

Pages of History

МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ И ПРЕССОДИДАКТИКА (1970-1980)

Г.В.Онкович,
доктор педагогических наук, профессор

Media Education and Press-Didactic (1970-1980)

Prof. Dr. Ganna Onkovich,
Ukrainian Pedagogical Academy (Kiev, Ukraine)

Abstract. The author analyzes her experience with the newspaper in the classroom with students in the 1970 - 1980. Working with the print media was constructed with a view of genres. Genres of texts linked to the main theme of the textbook. This made it possible to select relevant, important material with a given educational purpose, and should involve information from the last transmission of radio and television.

Keywords: media education, media literacy, press, didactic, Ukraine.

Практика обучения русскому языку иностранных учащихся свидетельствовала: опираясь на медиаматериалы, можно привлекать к работе в аудитории новейшую страноведческую информацию. В отличие от имеющихся пособий, мы предлагал занятия со средствами массовой информации проводить по жанрам и тематическим рубрикам, что давало возможность оперативно отбирать и группировать новую информацию на изучаемом языке из газет, последних передач радио и телевидения, использовать эту обобщенную информацию в процессе обучения. Такой поход к ис-

пользованию медиа на занятиях значительно раздвигал возможности страноведческого наполнения учебного процесса. Тогда мы его определили как *журналистско-методический*. Со временем стали говорить о прессоидидактике и прессолингводидактике как новых лингводидактических ответвлениях, и этот поход определили как *прессоидидактический*. Ныне есть все основания говорить о нем как о подходе в рамках *медиаидидактики*.

Мы проиллюстрировали это в «Методических рекомендациях по использованию материалов газет, радио/ телепередач в учебном про-

цессе по русскому языку (для иностранных студентов подготовительного факультета)», опубликованных в Киеве в 1982 году. Издание предназначалось преподавателям для работы во втором семестре, когда на занятиях по русскому языку газета и другие средства массовой коммуникации использовались более активно [Онкович, 1982].

Структура разделов предлагалась следующая: краткая справка о жанре, рекомендация преподавателю, задания студентам для домашней работы, примеры текстов, написанных в том или ином жанре, указания на вычленение заданной информации из радио и телепередач.

Задания для домашней работы по актуализации того или иного жанра состояли из трех блоков (частей): студенты должны были углубить знания о том или ином жанре, подготовить к пересказу (или записать) текст в заданном жанре, вычленить текст в заданном жанре в радио/телепередаче.

В качестве примера предлагались также материалы для проведения тематических занятий («В чем выражается истинная любовь к отечеству» и др.), а также предъявлялись рекомендации для проведения зачетного занятия по газете.

Предполагалось, что, предлагая задания на дом, преподаватель будет отправлять студентов к аналогичным материалам страноведческой тематики в свежих газетах.

Разделы пособия («Хроника», «Фотолетопись пятилетки», «Информация», «Заметка», «Отчет», «Интервью», «Репортаж», «Путевые заметки», «Зарисовка», «Письма. Дневники. Записки нашего современ-

ника», «Открытое письмо») содержали описание жанров (при подготовке этой части я использовала «Справочник журналиста» Н.Г.Богданова и Б.А.Вяземского). Иллюстрировались тексты о жанровой специфике материалами из газет «Правда», «Комсомольская правда» и «Неделя». Причем акцент делался на то, что газетные материалы в пособии предлагаются, в первую очередь, *преподавателю* для того, чтобы он мог *ориентироваться* в жанровой палитре советской прессы и использовать на занятиях аналогичные примеры из *свежих* газет.

Знакомство с жанрами начиналось с хроники – наикратчайшего информационного жанра. Хроника – это небольшое сообщение, которое «может состоять из одной фразы и не имеет своего заголовка». В двух-трех строках дается только сообщение о факте, подробности не раскрываются. Хроникальные сообщения объединялись общими заголовками: «С телетайпной ленты», «Новости», «Коротко обо всем», «Хроника» и т.п. Такие подборки кратких сообщений использовались и как самостоятельный информационный материал, и как дополнительные примеры к какой-либо теме, состоящей из более крупных материалов.

Преподавателю рекомендовалось для проведения тематического урока предложить студентам подготовить дома пересказ 2-3 хроникальных сообщений из газет «Правда», «Правда Украины», «Известия», «Комсомольская правда» (по выбору студентов).

Задания для домашней работы по теме «Хроника» состояли из

трех частей – 1) теоретической (журналистской), 2) практической (учебно-журналистской), 3) коммуникативной: 1) *Что такое хроника?* 2. *Какие заголовки к хроникальным сообщениям вы встречали в газетах?* 3. *Найдите в свежем номере газеты «Правда» подборку хроникальных сообщений.* 4. *Сколько хроникальных сообщений дается в свежем номере газеты «Правда» под заголовком «С телетайпной ленты»?* *Из каких стран мира дается международная информация в этой подборке? Назовите столицы этих государств.* 5. *Подготовьте краткий обзор хроникальных сообщений из советских газет. Перескажите содержание этих сообщений.*

2) Составьте и запишите 3-5 хроникальных сообщений.

Далее давались примеры хроникальных сообщений по рубрикам («С телетайпной ленты», «Новости» и др.).

3) Третья часть ориентировала на развитие навыков аудирования и предполагала обращение студентов к радио/телепередачам: 1. *Посмотрите очередной выпуск программы «Время». Составьте по материалам этой программы сообщение в жанре хроники о новостях в СССР или за рубежом (по заданию преподавателя).* 2. *Скажите, о каких новостях вы узнали из последнего выпуска радиопередачи «Новости». Передайте эту информацию в жанре хроники.*

Поскольку главная информация в газетах, радио/телепередачах часто дублировалась, студенты имели возможность получить ее в трех видах – на слух (новости по ра-

дио), с опорой на зрительный ряд (новости по телевидению), в бумажном варианте (свежая газета). Причем при обращении к газете часто нужно было найти текст - уже знакомый услышанный или увиденный сюжет, что не составляло особого труда и развивало навыки поискового чтения. Сориентироваться помогало знания о жанре и «новостных» рубриках.

Жанр «Информация» представлялся двумя видами: коротко и расширенно. Короткая информация из 10-30 строк, получившая в газетах, радио/телепередачах наибольшее распространение, имела свой заголовок. Она сообщала читателям не только о самом факте, как в хронике, но и рассказывала о нем с некоторыми подробностями. Такие информации можно было поместить самостоятельно, но чаще всего они объединялись в подборку, имеющую постоянные заголовки. Подобная концентрация новостей позволяла наглядно рассказать о событиях, объединенных одной темой. Расширенная информация по своим размерам значительно превосходила хронике или краткую информацию, насчитывала от 40 до 150 строк, имела свой заголовок, а иногда и подзаголовок - перед текстом или в тексте. Не только количество строк отличало этот информационный материал от других. Расширенная информация передавала сведения о событии более полно, с многочисленными подробностями. В тексте такого материала можно было дать историческую справку, привести сравнение, характеристику людей, принимавших участие в событии, описать местный колорит (описав

все это кратко, начать описание вступлением, а завершить концовкой). Все эти компоненты давали возможность полнее и ярче рассказать читателям о новости.

Для проведения тематического урока преподаватель предлагал студентам подготовить пересказать информационные сообщения на определенную тему (например, «Новости в СССР», «Новости высшей школы», «Новости культуры (спорта)» и т.п.). Уже на этом этапе можно было дифференцировать тексты с учетом интересов студентов и уровня их языковой подготовки: более сильным учащимся следовало предложить тексты большего объема, с большим количеством языковых единиц. Тематически они должны были соответствовать страноведческой теме, которая изучалась в это время по учебному плану.

Задания для домашней работы по теме «Информация» были следующими: 1. *Что такое информация как жанр?* 2. *В чем главное отличие информации от хроники?* 3. *Что вы знаете о короткой информации?* 4. *Что вы знаете о расширенной информации?* 5. *Найдите в свежем номере газеты «Правда» подборку информационных сообщений.* 6. *На какой странице газеты «Правда» помещаются информационные сообщения из разных стран мира?* 7. *Подготовьте краткий обзор информационных сообщений из газет. Перескажите содержание этих сообщения.* Далее предлагалось составить и записать 2-3 информации.

В пособии давались примеры текстов в жанре «Информация» и рекомендовалось: 1) составить со-

общения в жанре информации о новостях в СССР и за рубежом по материалам очередного выпуска программы «Время», 2) рассказать, о каких новостях студенты узнали в последнем выпуске радиопередачи «Новости». Передавать эти сообщения следовало в жанре информации.

В качестве примера проведения тематических занятий по рубрикам предлагалась разработка «Тематический урок по рубрике «Позывные субботника». В беседе-вводе преподаватель рассказывал об истории и значении субботников, толковал новую лексику.

После первого тематического занятия по этой рубрике на последующих занятиях студенты не раз обращались к ее новым материалам. Завершалась работа по материалам рубрики обсуждением результатов субботника, когда давалась официальная информация о работе, выполненной в день субботника и о распределении средств, поступивших в его фонд.

Студентам предлагалось написать репортаж с субботника для стенгазеты или подготовить спецвыпуск радиогазеты (радиогазеты в то время были весьма популярны). Предлагалось также при просмотре телепрограммы «Время» или прослушивании радиопередач выделять сюжеты о субботнике и пересказывать их на занятии. Такая работа развивала навыки слушания, аудирования и говорения. Тексты-примеры материалов рубрики и результатов субботника так же давались в пособии.

Жанр «Заметка» авторы «Справочника журналиста» опре-

деляли как «письмо читателя, зрителя». Если таких заметок несколько, то они группировались в общие или тематические подборки под различными рубриками. Заметка может носить информационный характер, сообщать без всяких комментариев о каком-либо факте, явлении. Часто встречалась заметка-благодарность, в которой автор рассказывал о благородном поступке, выражал свое отношение к доброму делу. В советской прессе печаталось много заметок-обязательств, заметок-откликов, в которых авторы выражали свои чувства, свое отношение к событию. В них ставились различные вопросы, которые относились к деятельности учреждений, предприятий, отдельных лиц. Поступали в редакции и заметки-просьбы, заметки-обращения и др.

Обычно заметка – небольшая по размеру, освещала узкую тему, излагала один факт или описывала одно событие. В конце заметки обязательно ставилась подпись автора, указывалась его профессия или должность, место работы или учебы.

При работе над этим жанром преподавателю рекомендовалось предложить студентам подготовить дома пересказ на определенную тему. Обязательным условием был учет интересов учащихся.

Для проведения тематического урока студенты могли работать дома с заметками одной рубрики, что было важно в лексико-тематическом плане. Как правило, такие заметки из свежих газет усиливали страноведческую тему основного учебника, обогащали словарный запас студентов новой лексикой по

теме. Задания для домашней работы по теме «Заметка»: 1. *Что такое заметка и чем она отличается от других жанров?* 2. *Как вы думаете, почему читатели пишут письма в газету?* 3. *О чем пишут читатели в редакции газет?* 4. *Какие рубрики вы встречали в разделе «Письма читателей», который есть в газете «Правда»?* 5. *Под какими рубриками публикуют заметки читателей редакции газет?* Предлагалось студентам написать заметку в стенную газету факультета.

Как пример тематического урока подавалась разработка «В чем выражается истинная любовь к Отечеству». Как и во всех тематических уроках, тут уделялось значительное внимание лексико-грамматической работе над страноведческой темой, которая дополняла тему основного учебника, давались задания по развитию навыков говорения и письма.

Один из распространенных жанров советской прессы – *отчет* – освещал важные общественно-политические события (съезд, конференцию, совещание, выставку, парад, митинг, открытие памятника, празднество, спортивное соревнование, судебный процесс и т.п.). В отчете речь шла о том, что видел и слышал автор. Размеры отчета – от нескольких строк до многих сотен строк – зависели от значимости события.

Различали отчеты трех видов: *общие (прямые), тематические и отчеты с комментариями*. В *общем* отчете изложение фактов давалось в хронологическом порядке. В таком отчете автор ничего не комментировал. В *тематическом*

отчете факты излагались выборочно – освещались только один-два наиболее важных вопроса, отобранные из общего количества выступлений. В общем (прямом) и тематическом отчетах обычно не было обобщений и комментариев, сделанных автором. Они имелись в отчете с *комментариями*, в котором журналист не только сообщал о событии, но и излагал свою точку зрения. В нем автор не ограничивался простым фиксированием и изложением события, а комментировал его, давал оценку, излагал выводы. Иногда в качестве доказательства привлекал дополнительные факты и цифры, собранные им.

Задания для домашней работы по теме «Отчет» преследовали цель - развитие навыков беглого чтения, говорения, аудирования: *1. О чем обычно рассказывается в отчете? 2. Чем отличается отчет от других жанров? 3. О каких видах отчета вы узнали? 4. К какому виду относится отчет, данный ниже?* (Давался текст-образец). Далее следовали вопросы по тексту и задание - посмотреть программу «Время» и сказать, о каком событии говорилось в отчете тележурналистов.

Про жанр «Интервью» говорили что это – «беседа, предназначенная для опубликования в прессе или к передаче по радио». Характерная особенность этого жанра - факты излагаются от имени человека, которого интервьюируют, а не от имени журналиста. Интервью ценно мнениями, соображениями человека, с которым беседует журналист. Однако интервью – это совместное творчество журналиста

и человека, с которым велась беседа. В своих вопросах собеседнику журналист как бы превосхищает то, что хотели бы спросить сами читатели, если бы они были вовлечены в разговор.

Обычно интервью сопровождалось рубрикой, которая вводит читателя в курс дела. Она объясняла, какого вида данное интервью, по какому поводу взято иногда, указывала на размер беседы. Пользователя пособием информировали, что интервью бывает различных видов: *интервью-монолог, интервью-диалог, коллективное интервью, интервью-зарисовка, анкета*. Коротко характеризовался каждый подвид этого жанра. *Интервью-монолог*: избранному для беседы человеку задается вопрос, и он подробно отвечает на него. *Интервью-диалог* – это беседа в вопросах и ответах. *Коллективное интервью* дает представление о мнении нескольких людей. *Интервью-зарисовка* предлагает комментарий журналиста. *Анкета* – особый, массовый вид интервью.

Преподавателю рекомендовалось с учетом интересов студентов предложить им дома подготовить пересказ одного из интервью – того, которое предлагалось в издании или помещенного в одном из последних выпусков газеты. Отметим, что дома студенты работали с разными текстами. Задания для домашней работы студентам по тем «Интервью»: *1. Что такое интервью и чем оно отличается от других литературных жанров? 2. К какому виду интервью относится материал, подготовленный вами к пересказу? 3. Что вы може-*

те сказать о человеке, о котором вы узнали из прочитанного дома интервью? 4. Назовите черты характера, которые, по-вашему, наиболее типичны для этого человека. Как вы считаете, эти черты типичны для всех советских людей? Аргументируйте ответ. 5. Какая мысль в интервью вам понравилась больше всего? Аргументируйте свой ответ. 6. Какие вопросы вы задали бы еще герою этого интервью? Почему? 7. Представьте героя «вашего» интервью товарищам по группе.

Далее предлагались «журналистские» задания, которые помогали студентам формировать навыки коммуникации: 1. *Возьмите интервью у товарища по группе на тему: «Что я узнал о советских людях?» или на другую тему, предложенную преподавателем. 2. Наиболее интересные интервью оформите в виде стенгазеты, рекомендовалось прослушать выпуск «Последних известий» по радио и пересказать на занятии одно из интервью этого выпуска с собственными комментариями.* Предлагалось также посмотреть очередной выпуск информационной программы «Время» и сказать, у кого брали интервью журналисты телепрограммы, ответить на вопросы: *«Что вы можете сказать о герое этого интервью? О чем он рассказал?»*, прокомментировать выступление интервьюируемого.

Тексты-образцы иллюстрировали разные виды этого жанра. Работа по теме завершалась ответом на вопрос: *«Если бы вы были журналистом, у кого бы вы взяли интервью? Аргументируйте свой ответ».*

Следующим информационным жанром, с которым мы считали целесообразным знакомить учащихся, был репортаж - т.е. «материал, в котором читателям дается наглядное представление о том или ином событии через непосредственное восприятие автора-очевидца или действующего лица». Преподаватель (а при желании – и сам обучающийся) узнавал, что: - репортаж должен оперативно, с необходимыми подробностями и в яркой форме сообщить о наиболее значительном и интересном; - он представляет возможность почувствовать себя очевидцем происходящего; - в репортаже могут сочетаться элементы от всех информационных жанров. Тут могут присутствовать элементы отчета, беседы, зарисовки и т.п., могут использоваться литературные образы, исторические параллели. Репортаж должен быть интересным, давать сведения о новом, суживающем внимания. Он должен точно, оперативно и правдиво рассказывать о событии. В отличие от других информационных материалов автор репортажа обязательно должен быть очевидцем или участником события.

В те времена различали три вида репортажа: *событийный, тематический и постановочный.*

И преподаватель узнавал, что *тематический репортаж* – идет не от события, а от темы, которую избрали редакция или автор по своей инициативе. Автор пишет репортаж так, как ему кажется лучше, интереснее. Он может начать и кончить его любым эпизодом, ибо в данном виде репортажа оперативность не играла решающей роли. При напи-

сании тематического репортажа автор – хозяин положения.

Событийный репортаж – рассказывает о каком-либо общественно значимом событии. Это событие должно быть описано и опубликовано оперативно, иначе новость потеряет свое значение и превратится в устаревшую информацию. Автор событийного репортажа излагает все в хронологическом порядке, т.к. перестановка фактов может нарушить логический ход событий, что будет являться нарушением истины. Событийный репортаж – оперативное отражение свершившегося события.

Репортаж – жанр информационный, а информация рассказывает о фактах, не делая при этом обобщающих выводов. Исходя из этого, выделяется и третий вид репортажа – *постановочный*. Собрав необходимые факты, автор, не анализируя их глубоко, просто обращает на них внимание, чтобы в дальнейшем привлечь общественность к более широкому их обсуждению.

Для проведения тематического урока по теме «Репортаж» преподавателю рекомендовалось предложить студентам дома прочитать репортаж о том или ином событии (с учетом интересов учащихся). Для ведения целенаправленной беседы можно было предложить для домашнего чтения репортажи, объединенные одной темой, например, репортажи о новых достижениях в науке, технике, репортажи с выставок и т.п.

Студентам для домашней работы с целью развития навыков устной и письменной речи предлагались такие «журналистские» за-

дания: 1. *Что такое репортаж?* 2. *Почему репортаж дает возможность читателю почувствовать себя участником происходящего?* 3. *Какие виды репортажей вы знаете?* 4. *Расскажите, что вы знаете о тематическом репортаже?* 5. *Что такое событийный репортаж?* 6. *Какова цель постановочного репортажа?* 7. *Найдите репортаж в свежем номере газеты. По заголовку и рубрике определите его содержание.* 8. *Подготовьте к пересказу один-два репортажа из наиболее понравившихся вам.*

Такие задания ориентировали на поисковое чтение, на формирование навыков прогнозирования. Предлагалось также написать в жанре репортажа рассказ о каком-нибудь событии (на тему, предложенную преподавателем), подготовить спецвыпуск стенгазеты по теме «Репортаж», где предполагалось поместить наиболее интересные студенческие тексты, выполненные в этом жанре.

Тексты-образцы иллюстрировали разные виды этого жанра и соответствовали страноведческой теме основного учебника.

Как и при работе с другими информационными жанрами, студентам дома предлагалось посмотреть очередной выпуск информационной программы «Время» и прокомментировать, о каком событии формировали журналисты зрителей, используя жанр репортажа, а также прокомментировать один из них, прозвучавших в выпуске «Последних известий» по радио. По предложению преподавателя студенты должны были передать содержание какого-либо события в жанре репортажа.

При журналистско-методическом подходе такая ориентация на аудио/видеотексты развивала навыки слушания, аудирования, говорения, обогащала словарный запас студентов, содействовала коммуникации на изучаемом языке, развивала творческие навыки.

Еще одним жанром, предлагаемым нами для использования в учебном процессе, были «Путевые заметки», которые писались по специальному заданию редакции и были живым рассказом о действительности. В материалах этого жанра свои наблюдения автор часто излагал в той последовательности, в которой он их накапливал (собирал). Читатель становился как бы спутником автора в его путешествии или поездке. Жанр был довольно близок иностранным учащимся, поскольку они – особенно в первый год обучения - часто встречались с новым и необычным и сообщали об этом в письмах на родину.

Для проведения тематического урока по этому жанру преподаватель предлагал студентам для домашнего чтения путевые заметки советских писателей, журналистов о поездках по Советскому Союзу, по разным странам мира или по одной стране. Предпочтение должно было отдаваться странам студентов. Тематический урок-путешествие мог пройти в форме беседы, готовясь к которой дома студенты отвечали на вопросы: 1. *Чем обычно являются путевые заметки?* 2. *Может ли журналист, выступая в этом жанре, домысливать? Почему?* 3. *Прочитайте путевые заметки, предложенные преподавателем. Представьте,*

что вы путешествовали вместе с журналистом. Прокомментируйте его рассказ. В качестве письменного задания студентам предлагалось написать в жанре «Путевые заметки» рассказ о поездке на экскурсию в другой город. Для развития навыков аудирования и говорения преподаватель адресовал их к телепередаче «Клуб кинопутешествий», при просмотре которой студенты должны были представить себя участниками одного из путешествий и рассказать (написать) об одном из них.

В издании давалась также информация о жанре «Зарисовка», где коротко, но живо и образно рассказывается о наблюдениях автора. От путевых заметок зарисовка отличается тем, что ее тема более узкая. Автор зарисовки не только обобщает факты, но и описывает обстановку, чтобы дать более полную картину увиденного. Зарисовка предьявлялась как один из интересных жанров информации.

На страницах советских периодических изданий часто можно было прочесть материалы, объединенные рубриками «Письма. Дневники. Записки нашего современника», в которых рассказывалось о новом, что происходило в жизни. Эти материалы рассматривались как документы эпохи, были источником новых тем. Работе с письмами трудящихся СМИ того времени уделяли большое внимание.

В качестве примера в издании подавался текст, составленный из писем бойцов Всесоюзного ударного комсомольского отряда, трудившихся на стройке в Уренгое Тюменской области. В домашнем задании

студентам предлагалось прокомментировать коллективный рассказ бойцов, выделить наиболее важные события в жизни комсомольцев, назвать инициативы советской молодежи, о которых студенты знают (в тексте основного учебника давался текст об освоении целины). Задания подводило студентов к тематическому уроку о советской молодежи, который соответствовал учебной страноведческой теме.

Преподаватель имел возможность познакомить студентов с таким жанром, как «*Открытое письмо*». Это – одна из форм публицистического выступления, имеющая ряд своих особенностей. Разговор в открытом письме ведется от первого лица, с прямым обращением к человеку или группе людей, от которых ожидается ответ. Задача открытого письма – «поставить вопрос, имеющий большой общественное значение привлечь в поставленной проблеме внимание широких читательских кругов, убедить и заставить адресатов, к которым обращено открытое письмо, принять конкретные меры. Литературный прием, используемый автором открытого письма, позволяет ему вести рассказ в эмоциональной форме, глубоко выразить свою убежденность, свое отношение к поднятому вопросу».

Задания для домашней работы по этому жанру: *1. Что такое открытое письмо и чем отличается эта форма публицистического выступления от других жанров известных вам? 2. Каковы особенности материалов, написанных в*

этом жанре? 3. Кто автор открытого письма, данного ниже (предлагался текст письма «Товарищам по хлебу» полевода Терентия Мальцева, адресованный к молодым механизаторам страны, читателям «Комсомольской правды»). *4. Кому адресовано открытое письмо Т.Мальцева? 5. Выпишите в тетради наиболее понравившиеся вам мысли автора открытого письма. Прокомментируйте их.*

В качестве зачетного занятия по работе проводился тематический урок по газете «Пионерская правда». Одной из учебных страноведческих задач было – познакомиться юношей и девушек из разных стран мира с жизнью этой организации. Первая часть занятия служила для проверки навыков говорения и проходила в устной форме. Вторая часть служила для проверки навыков конспектирования.

Студентам раздавались различные номера детских газет, и предлагалось подготовить краткий обзор материалов, помещенных на первой странице, с вычленением наиболее интересной, по мнению студентов, информации (толкование новых понятий велось преподавателем попутно). Студенты по очереди передавали содержание первых страниц предложенных им газет. Преподаватель интересовался, что знали студенты о пионерской организации на родине, есть ли подобные детские организации в их странах, знали ли они о существовании подобного издания в СССР, кто автор материалов, опубликованных в газетах и т.п. Затем препода-

даватель обобщал сообщения студентов, комментируя их.

Для проверки навыков конспектирования предлагалось сделать краткий письменный обзор одной страницы или всей газеты – по указанию преподавателя (он это делал с учетом языковой подготовки студентов). Как обязательный компонент в конспекте должны были быть ответы на вопросы типа: «Что вам понравилось в пионерской газете? Что удивило? Не понравилось?». Занятие давало возможность проверить, как студенты умеют ориентироваться в газетном материале, как они научились оперативному вычленению наиболее важной и интересной информации. Отметим, что работа с детской газетой оказалась довольно сложной, поскольку ряд советских реалий, знакомых юным советским гражданам с детства, студенты-иностранцы не знали. Это нуждалось в дополнительном комментарии преподавателя.

Привлечение в практику обучения новых, страноведчески ценных и актуальных материалов требовало определенного психологического настроя и подготовки преподавателей. Московское издательство «Русский язык» выпускало популярную серию «Библиотека преподавателя русского языка как иностранного». В 1990 году был подписан в печать, а позже вышел в свет каталог «Русский язык как иностранный: научная, методическая и учебная литература для препода-

вателей и студентов-филологов». В нем представлена литература, выпущенная издательством «Русский язык» с 1975 по 1989 гг. и планируемая к выпуску в 1990 – 1992 гг. Там был помещен и наш текст [Онкович, 1991, с.27-28] о том, что выдвижение средств массовой информации на новый уровень в жизни современного общества требует новых подходов в использовании их в учебном процессе. И преподавателю-русисту нередко приходится не только учитывать сложившиеся мнения, оценки, преодолевать устоявшиеся стереотипы, но и формировать новый информационный интерес у учащихся. В работе описывались подходы, предъявляемые к отбору и организации материала, способы преодоления трудностей восприятия политической, страноведческой и профессиональной информации из советских источников, содержались учебно-методические рекомендации по проведению тематических занятий по газетным жанрам, предлагалась методика занятий и система заданий с опорой на материалы газет, радио/телепередач, даются практические материалы для проведения занятий. Пособие было предназначено для советских и зарубежных преподавателей русского языка как иностранного и студентов-филологов, было прорецензировано, отредактировано, сверстано, подготовлено к выходу в свет в серии «Библиотека преподавателя русского языка как иностранного».

Литература

Онкович А.В. *Использование материалов средств массовой информации в обучении русскому языку иностранцев*. Киев, 1991.

Онкович А.В. *Методические рекомендации по использованию материалов советских газет, радио- и телепередач в учебном процессе по русскому языку (для иностранных студентов подготовительного факультета)*. Киев: КИСИ, 1982. 68 с.

Русский язык как иностранный: научная, методическая и учебная литература для преподавателей и студентов-филологов. М.: Русский язык. 64 с. (год изд. не указан).

Literature

Onkovich, A.V. (1982). *Methodical recommendations on the use of materials of Soviet newspapers, radio and television programs in the educational process in the Russian language (for foreign students of the preparatory faculty)*. Kiev: KISI, 68 p.

Onkovich, A.V. (1991). *Using media materials in teaching the Russian language for foreigners*. Kiev: KISI.

Russian as a foreign language: a scientific, methodical and educational literature for teachers and students-philologists. Moscow: Russian language. 64 p. (Year of publishing not specified).



ТЕОРИЯ МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ

Theory of Media Education

ЭЛЕКТРОННАЯ НАУЧНАЯ ЭНЦИКЛОПЕДИЯ «МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ И МЕДИАКУЛЬТУРА»: НАЧАЛО ПУТИ*

А.В.Федоров,
доктор педагогических наук, профессор

Electronic Science Encyclopedia “Media Education and Media Culture”: the
beginning

Prof. Dr. Alexander Fedorov,
Vice-rector of Taganrog State Pedagogical Institute (Taganrog, Russia),
President of Russian Association for Media Education
mediashkola@rambler.ru

Abstract. The author analyzes the goal of the project - the preparation and creation of electronic science encyclopedia “Media Education and Media Culture” (on CD and a computer network with the deployment of the Internet), associated with the basic terminology of media education, media literacy, media, Media Literacy, including some articles devoted to the creativity leading Russian and foreign media educators, theorists, media culture.

Keywords: electronic science encyclopedia, media education, media literacy, media culture.

Медиа (средства массовой коммуникации) с каждым годом играют все большую роль в жизни людей и в образовательном процессе. Один из самых авторитетных медиапедагогов и теоретиков медиа Л.Мастерман (L.Masterman) обосновал семь причин приоритетности и актуальности медиаобразова-

ния в современном мире: 1. Высокий уровень потребления медиа и насыщенности современных обществ средствами массовой информации. 2. Идеологическая важность медиа, и их влияния, как отрасли промышленности, на сознание аудитории. 3. Быстрый рост количества медийной информации,

* статья написана при финансовой поддержке Российского гуманитарного научного фонда (РГНФ), проект № 11-06-12001в (2011-2012) «Подготовка и создание электронной научной энциклопедии «Медиаобразование и медиакультура». Научный руководитель проекта – доктор педагогических наук, профессор А.В.Федоров

усиление механизмов управления ею и ее распространения. 4. Интенсивность проникновения медиа в основные демократические процессы. 5. Повышение значимости визуальной коммуникации и информации во всех областях. 6. Необходимость обучения школьников/студентов с ориентацией на соответствие будущим требованиям. 7. Нарастающие национальные и международные процессы приватизации информации [Masterman, 1985, p.2].

В 1980-х - 1990-х годах и в начале XXI века в России было опубликовано немало книг, статей, исследований, посвященных проблемам медиаобразования и медиакультуры (Л.М.Баженова, О.А.Баранов, Е.А.Бондаренко, В.А.Возчиков, А.А.Журин, Л.С.Зазнобина, Н.Б.Кириллова, А.П.Короченский, Ю.М.Лотман, С.Н.Пензин, Е.С.Полат, И.И.Романовский, А.В.Спичкин, Ю.Н.Усов, И.А.Фатеева, А.В.Федоров, А.В.Шариков, И.В.Челышева, Н.Ф.Хилько, Е.Н.Ястребцева и др.). Поток такого рода исследований усилился особенно со времени радикального изменения политической и социально-экономической жизни в России (с начала 1990-х годов).

Еще больше внимание тематике медиаобразования и медиакультуры уделяют зарубежные ученые/исследователи и педагоги (от М.Маклюэна, К.Метца, У.Эко, Н.Лумана до Л.Марстермана, К.Бэзэлгэт, Э.Харта, Д.Букингэма, Ж.Гонне, Б.Бахмайера и др.). Материала для обобщения этих исследований на сегодняшний день немало.

Попытки создания информационных ресурсов (сначала в бумаж-

ном виде) по медиаобразованию предпринимались еще в начале 1990-х годах: А.В.Шариковым был подготовлен первый в России краткий каталог литературы по медиаобразованию [Шариков, 1991]. В дальнейшем такого рода попытки были продолжены Ю.Н.Усовым (составление 3-х страничного словарика терминов медиаобразования), А.В.Спичкиным (составление 3-х страничного словарика медиаобразования, 1999), Н.Ф.Хилько (публикация словаря аудиовизуальных терминов, 2000) и др. В 2004 году И.И.Романовский опубликовал объемный по материалу словарь терминов и понятий «Масс медиа». Однако там преобладают в основном технические термины, связанные с созданием медиатекстов (фильмов, газет, теле/радиопередач и пр.), и главное – в нем полностью отсутствует педагогическая составляющая и составляющая, связанная с теоретическими основами медиакультуры (об этом свидетельствует, например, то, что в алфавитном списке словаря [Романовский, 2004, с.204-205] довольно подробно раскрываются термины «мегафон» и «медиаплеер», но нет (как нет их на других страницах этого издания) ключевых для нашего проекта терминов «медиаобразование», «медиакультура», «медиаграмотность», «медиакомпетентность», «медиакомпетентность», «медиакомпетентность», «медиакомпетентность», «медиакомпетентность»...

Насколько нам известно, кроме маленьких по объему словариков, на Западе лишь однажды вышло солидное бумажное издание, касающееся тематики медиаобразования - «Словарь по медиаграмотности» (1997) американских медиапедаго-

гов и исследователей медиакультуры А.Силверблэта и Е.М.Энрайт Элисиери [Silverblatt, Enright Eliceiri, 1997]. Однако, это издание, во-первых, не имеет электронного/интернет аналога, во-вторых, вышло более десяти лет назад, и уже успело изрядно устареть. Кроме того, американское издание (как, впрочем, и все другие зарубежные медиапедагогические издания) опиралось, прежде всего, на западные теоретические разработки, почти не касаясь тематики медиаобразования и медиакультуры в России.

Аналогичные издания (правда, только на аудиовизуальном материале и опять с игнорированием российского медиаобразовательного опыта) были опубликованы во Франции в 1991 году под редакцией М.Мартино. Маленькие (буквально на 2-3 десятка терминов) словарики на тему медиаобразования можно найти на западных электронных ресурсах: Children, Youth and Media: <http://www.nordicom.gu.se>; Canadian Association for Media Education (CAME): <http://www.mediastudies.com>; CLEMI : <http://www.clemi.org> Center for Media Education (CME): <http://www.cme.org> и др. Но, к сожалению, ни в одной зарубежной стране до сих пор так и не создана электронная энциклопедия по теме медиаобразования и медиакультуры.

Российские ученые [см., например, Ястребцева, 2001 и др.] в своих трудах разработали концепции теории и практики создания электронных ресурсов, ресурсов дистанционного обучения, медиатек и т.д., однако они также не ставили своей целью разработку полноценной электронной энциклопедии «Меди-

аобразование и медиакультура».

Проблема нашего проекта возникает из парадоксальной ситуации, сложившейся в связи с огромным позитивным опытом, накопленным за последние десятилетия медиапедагогами различных стран [Bazalgette, Bevort, Savino, 1992; Buckingham, 2003; Gonnet, 2001; Masterman, 1985; Potter, 2001; Silverblatt, 2001; Tyner, 1998; Возчиков, 2007; Жижина, 2009; Жилавская, 2009; Кириллова, 2008; Лотман, 1973; Маклюэн, 2003; Романовский, 2004; Фатеева, 2007; Федоров, 2009; Шариков, 1991 и др.], и недостаточной степени их обобщения в российской педагогике (так в России до сих пор не создана научная энциклопедия, посвященная тематике медиаобразования, медиаграмотности, медиакультуры, медиакомпетентности). Между тем, нельзя успешно и эффективно развивать медиаобразование без систематизации и обобщения имеющейся терминологии, теоретических концепций, направлений. Вот почему проблема нашего проекта представляется актуальной.

Таким образом, цель нашего проекта - подготовка и создание электронной научной энциклопедии «Медиаобразование и медиакультура» (на CD и в компьютерной сети с размещением в сети Интернет), связанной с базовой терминологией медиаобразования, медиаграмотности, медиакультуры, медиакомпетентности, включая отдельные статьи, посвященные творчеству ведущих российских и зарубежных медиапедагогов, теоретиков медиакультуры.

Предполагаемая сфера использования результатов проекта

- такие организации как вузы и колледжи различного профиля, школы, библиотеки, научно-исследовательские учреждения, различные образовательные учреждения дополнительного образования и культуры. Круг пользователей - преподаватели, научные сотрудники, библиотекари, аспиранты, студенты, учащиеся колледжей, училищ, школьные учителя, школьники, работники медийной сферы, культуры и искусства, члены общественных организаций (включая, разумеется, Ассоциацию медиапедагогов России).

Задачи проекта:

- сформулировать и обосновать совокупность теоретических положений, составляющих методологическую основу проекта;

- проанализировать теоретические источники и практический опыт (российский и зарубежный) в области медиаобразования и медиакультуры, дистанционного образования в области создания информационных систем;

- определить существенные признаки, качества и свойства электронной научной энциклопедии «Медиаобразование и медиакультура», разработать ее структуру, цели и задачи, содержание;

- осуществить систематизацию информации, научных и методических трудов по медиаобразованию и медиакультуре; составить подробное оглавление будущей электронной научной энциклопедии;

- подготовить отдельные энциклопедические статьи по терминологии медиаобразования, медиаграмотности, медиакультуры, медиакомпетентности, по отдельным персоналиям ученых и педагогов в

области медиаобразования и медиакультуры – в нашей стране и за ее рубежами;

- на базе этой подготовки создать электронную научную энциклопедию «Медиаобразование и медиакультура» последующим его размещением в сети Интернет и на CD.

Методологию проекта составляют ключевые философские положения о связи, взаимообусловленности и целостности явлений действительности (в том числе - органической связи образовательных процессов с социокультурным контекстом), единства исторического и социального в педагогическом познании, теория диалога культур М.М.Бахтина-В.С.Библера. Проект опирается на исследовательский содержательный подход (выявление содержания изучаемого процесса с учетом совокупности его элементов, взаимодействия между ними, их характера, обращения к фактам, анализа и синтеза теоретических заключений и т.д.). Нами будут использоваться следующие методы: а) методы теоретического исследования: классификация, сравнение, аналогия, индукция и дедукция, абстрагирование и конкретизация, теоретический анализ и синтез, обобщение, моделирование; б) методы эмпирического исследования: сбор информации (книг, статей и т.д.), касающейся тематики проекта; обобщение практического опыта ведущих деятелей медиаобразования и ученых-теоретиков медиакультуры.

Создание энциклопедических статей на основе сравнительного анализа и интерпретация научной литературы, правительственных

постановлений, министерских инструкций, педагогической документации, учебно-методической литературы, периодики, документов ООН, ЮНЕСКО, Совета Европы, материалов научных конференций по проблемам медиаобразования и медиакультуры, на наш взгляд, наилучшим образом отвечает задачам проекта, так как без этого невозможно систематизировать, обобщить, основные этапы, направления, цели и задачи, содержание медиаобразования и медиакультуры для текстов предполагаемой электронной энциклопедии.

В целом можно отметить, что большинство современных российских публикаций по теме словарной терминологии в области медиаобразования и медиакультуры принадлежит нашему творческому коллективу (например, в опубликованных нашим коллективом трудах в «бумажных» изданиях (2001-2011)). Более того, получив грант РГНФ на проект № 08-06-12103в «Подготовка и создание электронной научной библиотеки «Медиаобразование», мы в 2008-2009 годах на специально созданном нами сайте <http://edu.of.ru/medialibrary> разместили для свободного и бесплатного доступа всех категорий населения десятки монографий, учебных пособий, авторефератов диссертаций, сотни статей по тематике медиаобразования и медиакультуры.

Литература

Bazalgette, C., Bevort, E. & Savino, J. (1992). *L'Education aux medias dans le monde: Nouvelles orientations*. Paris - London: BFI, CLEMI, UNESCO, 120 p.

Buckingham, D. (2003). *Media Education*. Cambridge, UK: Polity Press, 219 p.

Gonnet, J. (2001). *Education aux medias*. Paris: CNDP, Hachette, 144 p.

Hart, A. (1991). *Understanding Media: a Practical Guide*. London: Routledge, 268 p.

Masterman, L. (1985). *Teaching the Media*. London: Comedia Publishing, 341 p.

Potter, W.J. (2001). *Media Literacy*. Thousand Oaks – London: Sage Publ., 423 p.

Silverblatt, A. (2001). *Media Literacy*. Westport, Connecticut – London: Prager, 449 p.

Silverblatt, A and Enright Eliceiri, E.M. (1997). *Dictionary of Media Literacy*. Westport, Connecticut – London: Greenwood Press, 234 p.

Tyner, K. (1998). *Literacy in a Digital World*. Mahwah, NJ – London, 291 p.

Возчиков В.А. Медиа сфера философии образования. Бийск: Алт. пед. ун-т, 2007. 284 с.

Жижина М.В. *Медиакультура: культурно-психологические аспекты*. М.: Вузовская книга, 2009. 188 с.

Жилавская И.В. *Медиаобразование молодежной аудитории*. Томск: ИИТ, 2009. 322 с.

Кириллова Н.Б. *Медиакультура: теория, история, практика*. М.: Академический проект, 2008. 496 с.

Лотман Ю.М. *Семиотика кино и проблемы киноэстетики*. Таллин: Эсти Раамат, 1973.

Маклюэн М. *Понимание медиа: внешние расширения человека*. М.: Куликово поле, 2003.

Романовский И.И. *Масс медиа. Словарь терминов и понятий*. М., 2004. 480 с.

Фатеева И.А. *Медиаобразование: теоретические основы и опыт реализации*. Челябинск: Изд-во Челябин. гос. ун-та, 2007.

Федоров А.В. Научные исследования в области медиаобразования в России (1960–2008) // *Инновации в образовании*. 2009. № 3. С.53-117.

Шариков А.В. *Медиаобразование: мировой и отечественный опыт*. М.: Изд-во Академии педагогических наук, 1991. 66 с.

Ястребцева Е.Н. *Пять вечеров: Беседы о телеком. образовательных проектах*. М, 2001.

Literature

Bazalgette, C., Bevort, E. & Savino, J. (1992). *L'Education aux medias dans le monde: Nouvelles orientations*. Paris - London: BFI, CLEMI, UNESCO, 120 p.

Buckingham, D. (2003). *Media Education*. Cambridge, UK: Polity Press, 219 p.

Fateeva, I.A. (2007). *Media education: theoretical foundations and implementation experience*. Chelyabinsk: Chelyabinsk State University.

Fedorov, A.V. (2009). Scientific research in the field of media education in Russia (1960-2008). *Innovation in Education*. 2009. № 3. С.53-117.

Gonnet, J. (2001). *Education aux medias*. Paris: CNDP, Hachette, 144 p.

Hart, A. (1991). *Understanding Media: a Practical Guide*. London: Routledge, 268 p.

Jilavskaya, I.V. (2009). *Media education of young audiences*. Tomsk: IIT, 2009. 322 p.

Kirillova, N.B. (2008). *Media Culture: Theory, History, Practice*. М.: Academic Project, 496 p.

Lotman, Y.M. (1973). *Semiotics of cinema and the problem of film aesthetic*. Tallinn: Eesti Raamat.

McLuhan M. (2003). *Understanding media*. М.: Kilikovo Pole, 2003.

Masterman, L. (1985). *Teaching the Media*. London: Comedia Publishing, 341 p.

Potter, W.J. (2001). *Media Literacy*. Thousand Oaks – London: Sage Publ., 423 p.

Romanovsky, I.I. (2004). *Mass media. Glossary of terms and concepts*. Moscow, 480 p.

Sharikov, A.V. (1991). *Media Education: World and Russian Experience*. Moscow: Academy of Pedagogical Science, 1991. 66 p.

Silverblatt, A and Enright Eliceiri, E.M. (1997). *Dictionary of Media Literacy*. Westport, Connecticut – London: Greenwood Press, 234 p.

Silverblatt, A. (2001). *Media Literacy*. Westport, Connecticut – London: Prager, 449 p.

Tyner, K. (1998). *Literacy in a Digital World*. Mahwah, NJ – London, 291 p.

Vozchikov, V.A. (2007). Media sphere educational philosophy. Biysk: Altay Pedagogical University, 284 p.

Yastrebtsseva, E.N. (2001). *Five Evenings: Conversations on telecommunication educational projects*. Moscow, 2001.

Zhizhina, M.V. (2009). *Media Culture: cultural and psychological aspects*. М.: University Book, 2009. 188 p.



СОЦИОЛОГИЯ МЕДИАКУЛЬТУРЫ

Sociology of Media Culture

ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ МЕДИА И СОВРЕМЕННОЙ ДЕТСКОЙ И МОЛОДЕЖНОЙ АУДИТОРИИ: «ЗА» И «ПРОТИВ»*

И.В. Челышева,
кандидат педагогических наук,
доцент

**Interaction between media and contemporary children's and young
audiences: "pro" & "contra"**

Dr. Irina Chelysheva,
Docent of Taganrog State Pedagogical Institute (Taganrog, Russia),
member of Russian Association for Media Education,
mediashkola@rambler.ru

Abstract. In the works of mass media culture, including addressed to a young audience, usually offered some positive or negative stereotypes of heroes. As a rule, in screen media texts are portrayed positively affluent, exemplary, self-confident or talented students, persistently seeking success in school, in sports, technology, art, fashion, film, etc. Among the negative stereotypical characters include the young addicts, criminals, homeless, street children or victims of disease, crime or tragedy, etc. It turns out that for an ordinary student, leading a normal life, often is not minded to screen the world. Then, and here - at the screen, the young audience feels lonely, left alone with their problems and difficulties.

Keywords: media culture, media influence, children, students, young people, media education, media literacy.

Медийные влияния
В последние годы четко обозначилась тенденция к интеграции медиаматериала: прессы, кинематографа, телевидения, видео, Ин-

тернета и т.д. Данная ситуация приводит к необходимости выработки единой концепции российского медиаобразования, включающей опыт, накопленный отечественной

* статья написана при финансовой поддержке гранта Российского гуманитарного научного фонда (РГНФ), проект № 11-46-93005к - «Подросток и экранное насилие: проблемы семейного воспитания». Научный руководитель проекта – И.В. Челышева.

медиапедагогикой как на материале уже традиционных, так и новых медиаискусств.

Пожалуй, наиболее популярны у школьников и молодежи в настоящее время экранные медиа – телевидение, кинематограф, видео, DVD, в том числе транслируемые через интернет и компьютерный монитор. Именно с экрана начинается знакомство ребенка с медиамиром. Начиная с раннего возраста, дети неплохо запоминают увиденное на экране, становятся активными телезрителями (со своими предпочтениями и любимыми героями), а к поступлению в школу, как правило, уже осваивают азы компьютерной грамотности.

Телевидение воспринимается как наиболее доступное, ежедневно и ежечасно присутствующее в каждом доме средство информации и развлечения. ТВ играет множество ролей в жизни современного ребенка: это и информатор о текущих событиях, и верный собеседник, и советчик и т.д. Оно выступает одновременно и как техническое средство, и как фактор духовной культуры. ТВ решает, по мнению А.В. Шарикова, шесть основных функций на общесоциальном уровне: интегративную, коммуникативную, регулятивную, пропагандистскую, трансляционную, прогностическую, а также формирующую общественное мнение. Кроме того, телевидение выполняет образовательную, воспитательную, просветительскую функции; способствует распространению культуры, художественному эстетическому воспитанию, передаче духовных ценностей, норм поведения и стандартов общения [Шариков, 1989].

Большие возможности телевидения для развития российского медиаобразования отражены в работах А.В. Спичкина, А.В. Федорова, А.В. Шарикова и др. Например, А.В. Спичкин считает, что «именно телевидение может рассматриваться как ядро построения системы медиаобразования на предметной основе» [Спичкин, 1999, с. 10].

Кроме традиционного сетевого телевизионного вещания активно развивается сеть школьного телевидения: школьники сами готовят выпуски школьных новостей, снимают и демонстрируют небольшие фильмы, а затем принимают участие в фестивалях школьного телевидения и т.д. Данное направление школьного медиатворчества есть во многих регионах нашей страны: Москве, Санкт-Петербурге, Ростове-на-Дону, Екатеринбурге, Перми и др. городах.

Особый интерес у юной аудитории вызывает интерактивное телевидение, основанное на взаимодействии зрителя с телеэкраном, на активном вторжении зрителя в тот процесс, который происходит на мониторе (экране). Интерактивное телевидение зачастую включает в себя игровые моменты. В настоящее время существует ряд игровых форм интерактивного телевидения, когда зритель получает какую-то информацию и делает это не ради самообразования, а для собственного удовольствия. Вместе с тем, существует интерактивное просветительское телевидение, которое преследует образовательные цели.

Распространение игр на телевидении сопровождается «новой экранной революцией», которая свя-

зана с вторжением в современную жизнь электронных игр и компьютерных технологий. Интерактивность предполагает слияние возможностей телевизора и компьютера. Телевизионные игры, в отличие от видеоигр, составляют часть телевизионного представления, в которых есть «играющие» и есть «зрители».

По мнению В.Я. Суртаева, появление игровой телевизионной медиакультуры может способствовать «максимальному самораскрытию личности молодого человека, вовлечению его в разнообразный и эмоционально насыщенный мир общения и социокультурных импровизаций» [Суртаев, 2000, с. 142-143]. Действительно, такие программы, как «КВН», «Что? Где? Когда?», «Поле чудес» и др., стали уже традиционными для российских телезрителей самых разных возрастов.

Телевизионная игра организуется по определенным правилам: в ней принимают участие ведущие, игроки и зрители. Участники разыгрывают различные эпизоды, пытаются догадаться и ответить на вопрос, который им задают, либо, делая выбор между одним подарком и другим и т.д. Каждый раз у зрителя возникает состояние напряженного ожидания: «А что же будет дальше?», то есть ожидания, присущего восприятию художественного произведения, например, детектива.

Вместе с тем, сами по себе лотереи и развлекательные шоу (которые сейчас в изобилии демонстрирует российское ТВ), на наш взгляд, не способствуют развитию самостоятельного мышления, воображения и т.д. Наиболее продуктивны в плане развития и самореали-

зации, а также повышения интеллектуального уровня российских телезрителей (особенно юных), игры, представляющие собой некое подобие викторин: «Кто хочет стать миллионером?», «Самый умный» и т.п. В них, наряду с азартом, присутствуют развивающие элементы, предоставляется возможность проявить себя в интеллектуальном плане.

Далеко не последнее место по популярности у школьников и молодежи занимают сериалы – многосерийные телевизионные фильмы различных жанров. Последние годы на отечественных и телевизионных экранах появляется все больше сериалов для детей и молодежи. Основными темами здесь становятся школьная жизнь, дружба, взаимоотношения с ровесниками и т.д. Эти проблемы понятны детям, вызывают их неизменный интерес, кто-то из персонажей вызывает симпатию, а чье-то поведение совсем не нравится... Порой такой сериал становится «школой жизни» для ребенка, позволяет ему приобрести необходимый жизненный опыт. Другое дело, что художественный уровень у этих киноисторий не всегда однозначный – наряду с интересными режиссерскими и актерскими решениями детям часто предлагаются и низкопробные, банальные произведения. Тем не менее, у каждого из них своя аудитория с соответствующими эстетическими и художественными запросами.

Интерес детской аудитории к сериалам (причем, не только к детским) обусловлен присутствием постоянных действующих лиц, возможность «прожить» определенный отрезок жизни вместе с любимыми

героями. В основе большинства сериалов (как любого произведения «массовой культуры») лежат миф, легенда, сказка. К тому же сериалы построены таким образом, чтобы поддерживать постоянный интерес у зрителей – каждая серия заканчивается «на самом интересном месте», что вносит в просмотр элемент интриги, загадки, которую непременно хочется разгадать.

Школьники и молодежь составляют основную аудиторию реалити-шоу, которые также обладают основными системообразующими свойствами аудиовизуальных произведений популярной массовой культуры. К ним, прежде всего, относится многосерийность. Главные герои шоу, бессменные ведущие, не меняющиеся годами декорации, интрига – все это становится привычным молодому телезрителю и позволяет воспринимать происходящее как часть собственной жизни.

По законам жанра реалити-шоу прерывается «на самом интересном месте», что позволяет держать аудиторию в эмоциональном напряжении, способствует повышению интереса к происходящему. Кроме того, каждый выпуск имеет определенную устоявшуюся структуру, моделирующую «проживания целого дня» вместе с главными героями. Безусловно, это свойство позволяет воспринимать шоу как непрерывную цепь реальных событий, имеющих строго установленный порядок.

Для реалити-шоу (также как и для других произведений массовой аудиовизуальной медиаккультуры) характерна «смена эпизодов, вызывающих «шоковые» и «успокаивающие» реакции» [Федоров, 2001,

с. 303]. Иными словами, действует механизм «эмоционального маятника», позволяющий путем чередования блоков позитивной и негативной направленности испытать всю гамму эмоций (от бурной радости до отчаяния, которое юные зрители готовы разделить с любимыми героями программы).

Основные события, происходящие в реалити-шоу, непосредственно касаются актуальных для молодежи тем (дружба, любовь и т.д.), в связи с чем интерес к подобного рода программам остается неизменно высоким. Согласно исследованиям, проведенным Д.Е. Григоровой, большинство молодых людей отмечают тесную взаимосвязь событий, происходящих на экране, с собственными жизненными проблемами. Например, 17 % студентов считают, что реалити-шоу обогащают их знания о социальных, любовных, экономических отношениях. Демонстрация интимных сторон взаимоотношений участников шоу привлекает 14 % опрошенных. Эмоциональная и экспрессивная насыщенность реалити импонирует 23 %. А для 24 % студенческой аудитории интерес к данному жанру обуславливается возможностью уйти от реальности. Кроме того, телевизионное действо выполняет и развлекательную функцию, которая делает его привлекательным для 38 % респондентов [Григорова, 2007, с. 30].

Современное подрастающее поколение хорошо знакомо с рекламой. В наши дни рекламу можно встретить практически во всех видах СМИ – на телевидении, радио, в прессе, в интернетных сайтах и т.д. Постепенно из традиционного «дви-

гателя торговли» рекламные медиатексты преобразуются в самостоятельный вид медиапроизведений, развивающихся по своим законам и имеющих определенную художественную и эстетическую ценность.

Рекламному медиатексту присущи основные свойства массовой культуры, к которым относят «занимательность, традиционность и простоту ... Занимательность задается жесткими структурными условиями текста и наличием сюжетной загадки. Сюжетная и стилистическая фактура продуктов массовой культуры может быть и примитивной, но обязательно хорошо отработанной, удобной для восприятия и воспроизведения: четкий сюжет, его жесткое, как в фольклоре, построение, и при этом отсутствие семантической глубины. Сюжеты повторяются и заимствуются» [Краснова, 2000, с. 35].

Наличие сказочных персонажей, использование мультипликации, волшебство – все это делает рекламу особенно привлекательной для юной аудитории. Например, мама при помощи «волшебного» порошка превращает грязную майку в чистую, а в неприбранной комнате таинственным образом появляется волшебник и приносит «чудодейственное» средство для уборки и т.д. Элемент чудесного превращения привлекает внимание ребенка, и это неудивительно – волшебство и превращения связаны с определенными эмоциями: радостью, удивлением, ожиданием чуда.

Нередко рекламный сюжет представляет собой увлекательное путешествие с тайнами и загадками, а в некоторых сказочных при-

ключениях рекламируемый товар так надежно спрятан, что его нужно упорно поискать. В одной рекламе герои ищут некое сказочное сокровище, и, наконец, находят банку какао в пещере. Ролик заканчивается всеобщим ликованием – сокровище найдено! Посмотрев рекламу, ребенок отправляется в магазин, где на полках находит совершенно спокойно стоящую упаковку какао, которая героям рекламы досталась с огромным трудом. Результат: сразу возникает желание взять без труда то, к чему другие стремились, пройдя через трудности и препятствия. Таким образом, в соответствии с конечной целью создания рекламы (повышением покупательского спроса), в ней используются специальные приемы для привлечения внимания и интереса потенциальных покупателей, оказывающие на зрителей особое медиавоздействие.

Огромной популярностью у школьной и студенческой аудитории пользуется современная музыкальная поп-культура, образцы которой неизменно присутствуют как на обычных, так и на специальных музыкальных телевизионных каналах. Пожалуй, первое место по популярности в музыкальной массовой культуре, занимает музыкальный клип. Большинство современных клипов построено на основе сюжетов, сопоставимых с кинематографическими жанрами: мелодрамой, детективом, вестерном, фильма «ужасов», комедии и т.д. Однако в отличие от художественного фильма или телевизионного сериала, события в клипе развиваются стремительно: от завязки до

решения основного конфликта проходят считанные минуты или даже секунды. Но и в это короткое время авторам медиатекста удается вложить в него определенный смысл, выразительные символы, «коды».

Синтез достижений компьютерных технологий и музыкальной культуры открывает новые направления развития масс-медиа, включая компьютерную музыку. Она позволяет соединять человеческий голос с «компьютерным вокалом», объединять самые невероятные сочетания звуков, инструментов, дает возможность импровизировать с помощью компьютерной техники и т.п. На сегодняшний день существует несколько видов совместного музицирования человека и компьютера:

«1. Компьютер используется в качестве музыкального инструмента, которым исполнитель управляет с помощью клавиатуры, сигналов разного рода, ручного или ножного управления. В этой роли компьютер усиливает и модулирует звучание традиционного инструмента или оркестра.

2. Компьютер работает как интерпретатор, воспринимающий музыку живых исполнителей и отвечающий рудами и вариациями на услышанную тему.

3. Компьютер импровизирует, независимо создавая музыкальные фразы и изменяя параметры услышанных мелодий в ответ на игру живых исполнителей на основании заложенных в него программ.

4. Компьютер создает собственную музыку на базе серий программных алгоритмов. Он может дорабатывать созданную музыку после ее прослушивания, руко-

водствуясь опытом, накопленным при предыдущей работе с живыми исполнителями. В результате он оказывается способным к разработке собственного музыкального стиля, основанного на каталоге характерных для него музыкальных фраз и стиля их обработки» [Петрова, 1997, с. 41-42].

К началу XXI века видеотехника, DVD-плееры, как и телевизоры, появилась практически в каждой российской семье. Руководствуясь своим вкусом, без труда можно составить собственную видеотеку, а если есть видеокамера – и снимать собственные фильмы. Видео/DVD позволили открыть новые возможности для медиаобразовательной деятельности. Среди них С.Н. Пензин выделяет: независимость от кинопроката и кинотеатров, использование кинофрагментов в качестве иллюстративного материала, возможность самостоятельного создания учебных кинолент, записи нужных фильмов и т.д. [Пензин, 1987, с. 71]. А.В. Федоров, отмечает здесь «возможность любых комбинаций с изобразительным рядом, позволяющих без особых проблем осуществлять на практике интенсивный поток трансформаций, объемов, предметов, деталей, цветоцветовых гамм, впечатывание одних кадров (или части кадров) в другие и т.д.» [Федоров, 2001, с. 7]. Возможности видео/DVD с каждым годом все активнее используются в современном медиаобразовании медиаclubными объединениями, в процессе факультативных, внеклассных занятий, на уроках, в учреждениях дополнительного образования и т.п. Видеотворчество, к которому относится и

любительская видеосъемка, по мнению Н.Ф. Хилько, может «являться эффективным средством удовлетворения рекреативных потребностей личности: создания экранных произведений, помогающих получению эстетического наслаждения от перенесения красоты естественных форм в плоскость кадры; эмоциональный подтекст восприятия фильмов, которые вызывают огромный резонанс; интеллектуальное развитие в форме ассоциативно-логических связей и интуитивно-образных творческих упражнений» [Хилько, 2001, с. 35].

В настоящее время пресса продолжает быть одним из самых главных способов познания окружающего мира и самопознания детей. Медиаобразовательная деятельность на материале прессы сегодня представлена не только привычным выпуском самостоятельных и профессиональных газет и журналов, но и фестивалями, летними школами юных журналистов (в том числе и международными) и т.д. Неслучайно современная детская пресса признана «уникальным видом жизнотворчества ребенка, духовной деятельности, где переплавляются все умения юного человека с впечатлениями от действительности» [Детская и юношеская самостоятельная пресса, 1997, с. 77].

Появление новых проектов в области медиаобразования на материале прессы, работа детских издательств, проведение конкурсов, смотров, телекоммуникационных конференций вселяют уверенность, что это направление в российской медиапедагогике будет активно развиваться. Тем более что новые ин-

формационные технологии позволяют юным журналистам не только выпускать детскую периодику в традиционном «бумажном» варианте, но и создавать компьютерные детские издания (в том числе и периодические), доступные практически каждому российскому школьнику.

С выпуском детских печатных изданий тесно связано занятие фототворчеством. Уже достаточно широко признано, что занятие фотографией способствует не только приобретению новых технических навыков, но и развитию творческих способностей, эстетического вкуса, интеграции знаний и умений учащихся в процессе изучения предметов школьной программы. Например, ученики в процессе занятий в фотокружке могут обобщить знания, получаемые на уроках химии (изучая процесс проявки, печатания фотопленки), истории (знакомство и обсуждение фотографий, созданных по мотивам исторических событий или материалы фотохроники), литературы (сочиняя истории к той или иной фотографии) и т.д. Обсуждение фоторабот (собственных и увиденных, например, в журнале, газете) развивает способности к восприятию и аргументированной оценке информации. Кроме того, школьники учатся критическому осмыслению медиатекаста, то есть не простому созерцанию, а пониманию авторского замысла. В процессе обсуждения фоторабот на занятиях или фотовыставках школьники учатся общаться, вести диалог (таким образом, анализ и обсуждение произведений медиакультуры на материале фотографии могут способствовать улучшению

микроклимата в детском творческом коллективе).

Современные компьютерные технологии представляют огромный интерес и открывают новые перспективы для развития медиаобразования. Компьютерная техника дает возможность «в виртуальном мире реализовать свои творческие идеи. Уже сегодня созданы компьютерные игры с объемным изображением и звуком, рассчитанные не только на развлечение, но и на развитие памяти, реакции, интеллекта, логики, внимания, художественного восприятия и воображения. Современные технологии позволяют любому человеку создавать свои компьютерные фильмы, энциклопедии, газеты, журналы, интернетные сайты и т.д.» [Федоров, 2001].

Мультимедийные средства представляют собой совокупность средств для обработки и представления аудио-, видео и печатной информации и компьютерные средства для обработки информации. Мультимедиа как программные и аппаратные средства, обеспечивающие воспроизведение на экранах дисплея видеoinформации со звуковым изображением, передают информацию, которая может быть записана на компакт-диске, получена по компьютерной сети, электронной почте и т.д.

Современный школьник встречается с мультимедиа практически ежедневно, играя в компьютерные игры самых разных направлений и уровней сложности, работая с обучающими программами, входя в Интернет и т.д. Мультимедийные средства в молодежной и школьной среде чаще всего «выступают как:

1) источник информации (чтение научной и художественной литературы, изучение интерактивных каталогов и т.д.); 2) средство общения (знакомство, переписка с помощью электронной почты и т.д.); 3) форма отдыха и развлечения (компьютерные игры, прослушивание компакт-дисков, просмотр кинофильмов и т.д.); 4) техническое средство обучения (изучение таблиц, справочников, географических карт и т.д.)» [Челышева, 2001, с. 207].

Среди основных причин постоянно растущей популярности Интернета и мультимедийных технологий выделяются следующие: 1) доступность практически любой информации; 2) новизна; 3) большие релаксационные возможности; 4) приближенность виртуальной реальности к жизненным условиям (к объективной реальности) по эмоциональности и эстетическим канонам и т.д. [Челышева, 2001, с. 209].

Действительно, в нынешних условиях, когда информация приобретает огромную ценность во всех областях жизни, а количество литературы настолько велико, что для поиска нужного источника требуется немало времени, многие школьники предпочитают прибегать к компьютерным каталогам, где можно найти любой нужный материал. Виртуальная реальность, главная особенность которой - эффект присутствия и возможность управления, приближена к объективной. Она дает возможность получать эстетическое и эмоциональное удовольствие, обладает широкими возможностями для развития личности современного школьника. Компьютер выступает как средство,

способствующее более эффективному решению задач обучения – получению разнообразной справочной информации, участие в обучающих программах и т.д.

Новые возможности, связанные с компьютерными и Интернет-технологиями, открывают широкие перспективы для развития отечественного медиаобразования. Благодаря подключению к сети Интернет, во многих российских школах появились медиатеки. Медиатека, объединяющая возможности библиотеки, видео- и фонотеки, школьного компьютерного и телекоммуникационного центра и т.д., предоставляет возможность школьникам и педагогам получать доступ к любым информационным носителям. Абоненты медиатеки имеют возможность создавать и обмениваться друг с другом радио- и телепрограммами, видеосюжетами, осуществлять телекоммуникационные проекты и т.п.

Развитие компьютерных технологий и распространение Интернет предоставляют возможности для организации единой образовательной сети дистанционного обучения (ДО), основанного на сочетании компьютерной сети и интерактивного телевидения. Дистанционное обучение представляет собой «системно-организованную совокупность средств передачи данных, информационных ресурсов, протоколов взаимодействия, аппаратно-программного и организационно-методического обеспечения, ориентированного на удовлетворение образовательных потребностей пользователей» [Дистанционное обучение, 1998, с. 11]. Важной особенностью дистанционного обучения является предо-

ставление широким слоям населения комплекса образовательных услуг при помощи специализированной информационной образовательной среды, базирующейся на средствах обмена учебной информацией на расстоянии.

В настоящее время существует несколько моделей ДО, опирающихся на использование средств массовой коммуникации (телевидение, мультимедийные программы, видео и др.). В 1996 году лабораторией дистанционного обучения Института общего среднего образования РАО был подготовлен курс для учителей школ «Компьютерные телекоммуникации в системе школьного образования». Программа состоит из пяти тем, включающих определенное количество занятий. Последние знакомят учителей с основными направлениями, задачами образования; свойствами, функциями и опытом использования современных телекоммуникаций; дают понятие о новых педагогических технологиях; предлагают рекомендации по организации телекоммуникационных центров в учебных заведениях; освещают перспективы ДО и т.д. [Дистанционное обучение, 1998, с. 151-154]. Именно для педагогов отечественной школы данный курс, на наш взгляд, очень важен, так как дает возможность приобрести знания и практические умения, необходимые для дальнейшего применения мультимедиа и дистанционного обучения в учебно-воспитательном процессе. Дистанционное обучение, активно использующее сеть Интернет, - перспективное направление в образовании, так как с

развитием «средств передачи информации, повышением скорости передачи ... делает реальным применение мультимедийного Интернет в школе. В последнее время получают распространение средства «виртуальных миров» в Интернет, трехмерных объектов, являющихся усовершенствованной электронной моделью не книжной страницы, (как Web-страницы), а как комнаты, музейного зала, городской площади и т.п.» [Дистанционное обучение, 1998, с. 161].

Дистанционное обучение открывает учащимся и студентам возможность самостоятельно выбирать время и место обучения, делает возможным получение образования лицам с ограниченными возможностями. Одновременно у обучающихся возрастает возможность индивидуального продвижения в учебных программах. Благодаря этим возможностям «учащийся ДО почти не ограничен пространственными, а главное, временными рамками для получения информации» [Дистанционное обучение, 1998, с. 11].

Вместо традиционных учебников в системе дистанционного образования используются их электронные аналоги. К достоинствам этих учебников относят доступность практически любой информации, постоянное обновление учебного материала. В них содержатся не только задания и упражнения различных уровней сложности, но и подробно иллюстрируются различные виды информации. При помощи электронных учебников осуществляется контроль знаний учащихся – компьютерное тестирование. На современном этапе дистанци-

онное обучение становится все более популярной формой: постоянно ширится сеть университетов и колледжей, обучающихся посредством применения дистанционных технологий.

Компьютеризация учебно-воспитательного процесса открывает новые перспективы и в художественном образовании. Это и расширение искусствоведческих знаний учащихся, и знакомство с новыми произведениями искусства, которые недоступны для обычного ознакомления (например, компьютерные путешествия и экскурсии в знаменитые музеи и галереи мира). Звуковые и цветовые эффекты компьютерной техники знакомят школьников с произведениями искусства (к примеру, памятниками архитектуры), которые учащиеся могут рассмотреть и изучать в различных проекциях и на любом расстоянии. Сочетание «музыки, комментария и клипа создают отличную от обычного урока атмосферу общения с произведениями искусства, приближает учащихся к той, которая происходит в жизни. Индивидуальный темп продвижения, возможность возврата к интересующему ученика произведению, поисковая деятельность, созерцание, рассматривание, в сочетании с музыкой и анимацией – все это способствует развитию более глубокого интереса к искусству» [Новые педагогические и информационные технологии..., 2000, с. 105]. Такие формы работы как создание компьютерных альбомов, виртуальные экскурсии по музеям и галереям мира, компьютерный пленэр, игротеки, индивидуальные и

групповые медиапроекты и т. д. позволяют сделать обычный урок или занятие в медиастудии более увлекательным, интересным, познавательным. Таким образом, применение компьютерной техники открывает широкие перспективы не только для учебного процесса, но и для организации досуговой деятельности школьников, работы видео/медиаклубов и т.д.

Новые информационные технологии представляют большой интерес для системы образования, и, в частности, для медиапедагогике, так как отвечают основным задачам медиаобразования. Например:

– обучение «грамотно» читать медиатексты: учащиеся, благодаря компьютерным сетям, могут получить доступ практически к любым медиатекстам, возможность работать с ними, используя при этом новейшие технические разработки для их всестороннего анализа, сравнения, критического осмысления и т.д.;

– развитие способности к восприятию и аргументированной оценке информации в процессе совместной творческой разработки какой-либо идеи (практической или творческой). К примеру, разработка творческой идеи предполагает «создание журнала, газеты, пьесы, книги, музыкального произведения» и т.д. [Новые педагогические и информационные технологии..., 2000, с. 205];

– интегрирование знаний и умений, получаемых на учебных занятиях, в процессе восприятия, анализа и творчества: специфическая особенность подобных проектов в том, что они «по самой своей сути всегда межпредметны. Для решения проблемы необходима, как правило,

более глубокая интеграция знаний, предполагающая знакомство с особенностями национальной культуры партнера, его мироощущения» [Новые педагогические и информационные технологии..., 2000, с. 204].

Вместе с тем, медиа оказывают неоднозначное влияние на аудиторию. Помимо большого образовательного, развивающего и воспитательного потенциала современные масс-медиа имеют и негативные стороны. Например, чрезмерное увлечение общением со средствами массовой коммуникации и информации может нанести ощутимый вред физическому и психическому здоровью. Нарушение зрения, осанки, вредное излучение, проблема лишнего веса – вот неполный перечень нарушений состояния здоровья современного «медийного поколения». Результаты исследования, проведенного в Новой Зеландии, свидетельствуют о том, что «дети и подростки, которые смотрят телевизор свыше 2-х часов в день, более подвержены полноте и ожирению, а также риску, что состояние их сердечнососудистой системы значительно ухудшится по достижении ими 26 лет» [Оранж, Флинн, 2007, с. 58]. К сожалению, проблемы лишнего веса, снижения зрения, ухудшения общего состояния здоровья нынешних школьников, связанные с чрезмерным увлечением медиа, усугубляется из года в год и в нашей стране и требует своего разрешения.

Еще одной важной проблемой современности становится Интернет-зависимость (медиазависимость, интернет-аддикция). К примеру, исследователи отмечают, что

из трех миллионов обладателей компьютеров в России в среднем от 5 % до 14 % игроков являются зависимыми от сети.

«За один день интернет-зависимый игрок может просидеть за компьютером от 5 до 18 часов. Продолжительность времени, проведенного в Интернет, составляет от 20 до 50 часов в неделю. Время, отведенное сети, превосходит время, необходимое для работы при полноценном восьмичасовом рабочем дне. От ста пятидесяти до четырехсот тысяч молодых людей в стране не в состоянии оторваться от светящегося экрана. При этом подавляющее большинство компьютерных интернет-игр содержит элементы деструктивного содержания: стимуляцию чувств страха, ужаса, отвращения; латентную рекламу и пропаганду наркотиков; модели физического и сексуального насилия; элементы расовой или иной дискриминации; ненормативную лексику, эротические и порнографические стимулы [Жмуров, 2005, с. 24].

Интернет-зависимость возникает и развивается постепенно, и исследователи выделяют несколько стадий ее формирования. Рассмотрим их на примере зависимости от ролевых компьютерных игр: – первая стадия компьютерной зависимости характеризуется легкой увлеченностью компьютерным ролевым действием; – вторая стадия (стадия увлеченности) характеризуется регулярным обращением ребенка к компьютерным играм и значительным увеличением количества времени, проводимым в сети. Если возможности продолжить игру в домашних ус-

ловиях нет, то пользователь отправляется в компьютерный клуб;

– третья (стадия зависимости) связана не только с потребностью играть, но и с изменениями в сфере самосознания и самооценки пользователя. Существенные изменения претерпевает сфера общения игрока – все больше времени он проводит с другими игроками, общаясь с ними «вживую» или, чаще всего, «по сети». В первом случае предметом разговоров становится компьютерная игра с обсуждением основных этапов, трудных моментов, обменом кодами и т.д. Во втором – играющие соревнуются между собой, участвуя в индивидуальных или групповых турнирах. На этой стадии игроки также увлеченно играют в одиночку, их трудно отвлечь на какое-либо другое занятие даже после многочасовой игры; – четвертая стадия (стадия привязанности) сопровождается некоторым снижением игровой активности. Пройдя все этапы любимой игры, игрок может утратить к ней интерес. Но как только у него появляется возможность поиграть в следующую часть игры (а, как правило, многие популярные игры содержат несколько частей и схожи в некотором роде с телевизионными сериалами), интерес к ней вновь активизируется [Иванов, 2001].

К основным психологическим и физическим симптомам привыкания к Интернет относят: неспособность выйти из сети, пренебрежение к семье и друзьям, ложь о роде своих занятий на работе и в семье, проблемы с учебой или работой, кистевой туннельный синдром, пренебрежение правилами личной

гигиены, расстройство сна или изменение поведения и т.п. Зависимый от компьютерных игр или сети Интернет – пользователь отличается пониженной физической активностью, так важной в детском возрасте; зависимость может привести к ухудшению общего самочувствия, замкнутости, трудностям в реальной жизни и т.д.

Установлено, что интернет-зависимых пользователей отличают следующие особенности: стремление к риску, тревожность, агрессивность, стремление к доминированию, упрямство, эгоизм, эмоциональная чувствительность, поиск новых ощущений и т.д. В литературе описаны случаи, когда интернет-зависимые пользователи годами не выходили из дома, бросали учебу и работу, теряли всякий интерес к реальной жизни, окружающим людям, ни с кем, кроме виртуальных друзей не общались, то есть в прямом смысле попадали в «виртуальную паутину», добровольно обрекая себя на многомесячное заключение в четырех стенах. Многие зависимые пользователи не в силах самостоятельно преодолеть свое, казалось бы, поначалу невинное увлечение, вынуждены прибегать к помощи психологов и психотерапевтов. Среди клиентов специалистов-медиков все чаще появляются школьники.

Многие зависимые пользователи зачастую реальному общению предпочитают так называемое «виртуальное», то есть общение «по сети». Если сравнивать реальное и виртуальное общение, то здесь можно выделить ряд специфических особенностей. Реальное обще-

ние – личностное, а виртуальное носит «безличный» характер: собеседники даже при многолетнем общении видят друг друга только на фотографиях или общаются посредством веб-камеры. Кроме того, общение посредством сети более избирательно – пользователь волен общаться только с тем, с кем ему приятно и интересно, тогда как реальное общение предполагает не только свободный выбор собеседников (к примеру, ребенок может испытывать трудности в общении с кем-либо из одноклассников, однако он вынужден с ними ежедневно общаться в процессе обучения).

Вместе с тем, проблеме профилактики такого явления, как интернет-зависимость детей и подростков не всегда уделяется достаточно внимания в образовательных учреждениях: в большинстве случаев учителя ограничиваются редкими беседами с родителями и детьми о вреде чрезмерного увлечения Интернетом. В современной ситуации, когда интернет-зависимость становится серьезной проблемой, таких мер явно недостаточно. Необходимо организовать систематическую и целенаправленную работу по предупреждению интернет-зависимости, и немаловажную роль в этом процессе могут сыграть классные руководители, учителя-предметники, организаторы внеклассной работы, социальные педагоги, школьные психологи.

Еще одна серьезная социальная проблема, возникающая в современном медиапространстве, - влияние экранного насилия на подрастающее поколение. Агрессия и жестокость в подростковой

среде, к сожалению, довольно частое явление в наши дни. Масс-медиа (газеты, журналы, выпуски телевизионных новостей и т.д.) то и дело знакомят зрителей и читателей со случаями проявления агрессивности, насилия и жестокости среди школьников и молодежи, вспышками криминальной активности в детской и подростковой среде. Согласно данным статистики Министерства внутренних дел РФ каждый год в нашей стране 7 тысяч детей разного возраста становятся жертвами насильственных преступлений, из них 2 тысячи детей оказываются жертвами убийств. Более 10000 несовершеннолетних становятся инвалидами в результате совершения против них преступлений. При этом в отношении от 30 % до 50 % детей эти преступления совершаются родителями или лицами, их заменяющими. В последние годы все чаще говорится о росте преступлений, совершаемых детьми и подростками в отношении собственных родителей...

В настоящее время значительное число экранных медиатекстов демонстрируют насильственные методы межличностного взаимодействия, а жестокость и агрессия присущи многим фильмам, телевизионным передачам, компьютерным играм и т.д. Различные аспекты проблемы влияния экранного насилия на подрастающее поколение нашли свое отражение в педагогических, психологических, культурологических, социологических трудах многих российских исследователей Е.А. Бондаренко, М.И. Жабского, Н.М. Платоновой, Ю.П. Платонова, В.С. Собкина, К.А. Тарасова,

А.В. Федорова, И.В. Чельшевой, А.В. Шарикова и др.

Последствия показа сцен насилия и жестокости по телевидению, в кино, в компьютерных играх описываются психологами, педагогами, социологами. К ним относят и рост подростковой преступности, и агрессию в молодежной среде, и подражание увиденным сценам и т.д. Например, психологи отмечают, что по данным проведенных ими опросов учителей средних школ, современные дети стали меньше играть и больше драться, причем очень жестоко, то есть агрессивность детей заметно возросла. А исследования, проведенные Н. Брушлинской, показали, что регулярный просмотр экранных сцен насилия и жестокости приводит к тому, что у 43,3 % опрошенных отмечается снижение порога чувствительности к жестокости; у 43 % – стимулирование агрессивно-насильственного поведения самого телезрителя; 42,4 % – обесценивание человеческой жизни и нравственных ценностей [Брушлинская, 2002, с. 54].

Как известно, в произведениях медиакультуры (кинофильмах, статьях в газетах и журналах, телепередачах, компьютерных играх и сайтах и т.д.) находят свое отражение все социальные, моральные, культурные процессы, происходящие в обществе. И это отражение касается не только происходящих событий, но и чувств, мыслей, переживаемых каждым зрителем, читателем, пользователем. Наша реальная действительность такова, что все мы довольно часто становимся зрителями, наблюдателями или участниками экранного насилия, которыми изобилуют

средства массовой коммуникации: телевидение, пресса, Интернет, кинематограф и т.д. Здесь порой «острые конфликты непрерывно изобретаются и множатся, а физическое насилие является приоритетным способом их разрешения. Отступление от правды жизни неизбежно отражается на содержании той картины мира, которую реально видит на «большом экране» типичный кинозритель» [Тарасов, 2005, с. 173].

Учитывая, что «после отмены цензуры в средствах массовой информации, случившейся в России, как известно, на рубеже 90-х годов XX века, на кино/теле/видео/компьютерных экранах стали демонстрироваться (практически без соблюдения официально принятых возрастных ограничений) тысячи отечественных и зарубежных произведений, содержащих сцены насилия» [Федоров, 2004, с. 8], доступность подобных произведений для детской и молодежной аудитории практически ничем не ограничена (и это, несмотря на то, что Государственной Думой РФ принят Федеральный закон от 29 декабря 2010 г. N 436-ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию»).

В произведениях массовой медиакультуры, в том числе – адресованных юной аудитории, обычно предлагаются определенные положительные или отрицательные стереотипы героев. Как правило, в экранных медиатекстах положительно изображаются материально благополучные, примерные, уверенные в себе или талантливые школьники, упорно добивающиеся успехов в учебе, в спорте, в технике,

искусстве, моде, кинематографии и т. п. К числу отрицательных стереотипных героев относятся юные наркоманы, преступники, беспризорники, уличные дети или жертвы заболеваний, преступлений или трагедий и т.п. Получается, что для обыкновенного ученика, ведущего обычную жизнь, часто не находится единомышленников в экранном мире. Тогда и здесь – у экрана, юный зритель чувствует себя одиноким, оставаясь один на один со своими проблемами и трудностями.

Возможности воздействия на психику, подсознание аудитории, манипулирование сознанием подрастающего поколения у современных медиа огромно. Например, некоторые программы о распространении наркотиков часто служат не столько отказу от них подростков и молодежи, сколько указанием конкретной информации, где можно эти наркотики достать, или как изготовить смертоносную смесь. В ряде случаев информационные передачи о криминале могут «поспорить» по информативности с учебным пособием по изготовлению, хранению и применению оружия. Сюжет некоторых фильмов (преимущественно, боевиков) представляет собой своеобразную энциклопедию обучения юных зрителей сильным действиям или агрессивным действиям, которые они повторяют в реальной жизни (в особенности, если насилие совершается положительным героем «во имя добра или справедливости»: в этом случае жестокость воспринимается как вполне допустимый способ решения любых проблем). В таких случаях экранное насилие может способ-

ствовать пробуждению агрессивных, подражательных инстинктов (особенно по отношению к аудитории с нарушенной психикой).

В то же время экранное насилие и жестокость, постоянно присутствующее в фильмах, программах, компьютерных играх и т.п. могут действовать как «прививка» юной аудитории. Такая «прививка» имеет долгосрочное и довольно эффективное действие: снижает порог чувствительности по отношению к проявлению насилия окружающими людьми, превращает насилие в привычное дело. Эта «прививка» способна надолго вселить в человека чувство равнодушия и безразличия к жертвам насилия.

В современном обществе, где, к сожалению, насилие и агрессия представляется иногда панацеей решения конфликтов и сложных вопросов, на первый план выходят вопросы, касающиеся воспитания подрастающего поколения, находящегося под постоянным воздействием медийного потока, которому через несколько лет предстоит самостоятельно ориентироваться не только в виртуальной, но и в своей реальной жизни, уметь отличать доброго человека от злого, а миролюбивого – от агрессивного и кровожадного. И в этой жизни новому поколению придется делать свой сложный выбор между миром и войной, любовью и ненавистью, добросердечием и злобой...

Психологи утверждают, что опыт любого насилия в детстве чреват серьезными негативными последствиями для психологического самочувствия и общего развития ребенка: расстройствами эмоциональной

сферы: необоснованными сменами настроения, тревожностью, депрессиями и т.д. Вследствие недоедания к миру у школьников появляются замкнутость, наблюдаются вспышки агрессии, которые могут возникать и в случае ощущения своей незащищенности, брошенности, чувства одиночества; быть следствием утомления, перенапряжения, а также как ответная реакция на угрожающие действия или оскорбления со стороны сверстников или взрослых.

Согласно данным научных исследований [Федоров, 2004], было подтверждено, что механизмы воздействия экранных медиапроизведений (в том числе – и содержащих сцены насилия) могут вызывать неоднозначную реакцию школьников и молодежи. С одной стороны, страшные сцены, увиденные в фильме или телевизионной передаче, могут вызвать у одной части юной аудитории чувство страха перед агрессией и насилием, вызвать психологический шок. С другой – эти же сцены способны стать стимулятором агрессивного поведения и проявления насилия и жестокости у другой части зрителей. Неоднозначная реакция обусловлена целым рядом факторов, среди которых наиболее значимы возраст аудитории, степень восприимчивости (чем больше восприимчивость, тем большее негативное влияние на эмоциональное состояние может оказать определенная сцена). Важный фактор в восприятии подобных сцен – стремление подражать сильному герою (особенно, если он совершает насилие во имя благих целей) – здесь проявление насилия может быть легко оправдано тем, что «зло должно быть наказано».

Еще один фактор, оказывающий наиболее значительное влияние на положительное отношение подрастающего поколения к сценам экранного насилия и жестокости – присутствие в фильме популярных и известных актеров: «Если на экране мой любимый актер, то ему многое можно позволить и простить, ведь он так хорошо играет!». Ну и наконец, притягательность сцен насилия связана с возможностью развлечься (интересный боевик, детектив с драками, погонями, перестрелками, поисками убийцы и т.п.).

А так как медийные предпочтения многих школьников и молодежи ориентированы на развлечения – их привлекают остросюжетные фильмы и сериалы, музыкальные передачи, шоу-программы, компьютерные игры, статьи в «желтой» прессе и т.п., влияние подобных медиатекстов заметно усиливается.

Безусловно, мы согласны с мнением, что «играть в компьютерные игры с элементами насилия и совершать насилие в жизни – разные вещи. Однако, несомненно, что интерактивное включение в процесс насилия вызывает неизбежное привыкание к нему, притупление чувства сострадания, сопереживания и т.д. Ведь в виртуальном мире ничего не стоит выстрелить в человека из пистолета или автомата, взорвать его гранатой, разрезать электропилой, разнести на части бомбой и т.д.» [Федоров, 2004, с. 70]. Вместе с тем, сегодня очень трудно представить себе ситуацию, при которой эффективно работали бы запреты на просмотр юными зрителями фильмов, программ или

продажа компьютерных игр со сценами насилия и жестокости, поскольку любой фильм, сайт или компьютерная игра, как правило, без них не обходятся. Поэтому вряд ли можно утверждать, что, запретив школьникам смотреть на экранах сцены насилия, дабы «оградить их неокрепшую психику», мы сможем вырастить гуманистов, неспособных на насилие по отношению к окружающим людям, природе и т.д. К тому же такие запреты весьма проблематичны, учитывая все возрастающий интерес молодежной аудитории к масс-медиа.

Наиболее действенным путем решения проблемы может стать медиаобразование – развитие умения школьников и молодежи самостоятельно, критически оценивать различные медиатексты (телепередачи, фильмы, интернетные сайты и т.д.); пробуждение их способностей к полноценному восприятию и аргументированной оценке получаемой информации. Умение критически оценивать медиатексты предоставляет юной аудитории возможность получить новые знания о механизмах интеллектуального освоения мира и его основных закономерностях, развить мыслительные умения высокого уровня, передает значимые для современного человека и общества ценности, такие, как открытость, ответственность, честность, толерантность и многие другие. Именно поэтому в современных условиях все увеличивающегося потока медийной информации, актуализируется проблема духовного, нравственного развития детей и молодежи, конечная цель которого – формиро-

вание ненасильственного отношения к окружающему миру в целом.

Практически все стороны жизни современных школьников и молодежи связаны со средствами массовой коммуникации. С помощью медиа происходит познание культурных, социальных, нравственных, духовных ценностей, норм и установок, расширение у подрастающего поколения представлений об ожидающих его во взрослой жизни социальных ролях. Освоение медиакультуры открывает богатейшие возможности для развития познавательных интересов, расширения кругозора, повышения интеллектуального и общекультурного уровня, духовно-нравственного становления личности.

Специфика медийных воздействий на младших школьников

Изучение массовой коммуникации в ракурсе освоения медиакультуры на разных возрастных этапах развития личности имеет свою специфику. Процессы развития, связанные с переходом от детства к взрослости, составляют основное содержание и специфическое отличие всех сторон становления личности – физического, умственного, нравственного, социального, духовного и т.п. В связи с этим процесс организации медиаобразовательной деятельности, в том числе – выбор определенных медиаобразовательных методик и технологий, неразрывно связывается с возрастными особенностями каждого этапа развития ребенка. Этим объясняется необходимость обращения к изучению психолого-педагогических особенностей медиаобразования аудитории разных возрастов. Основной

для изучения особенностей организации медиаобразовательного процесса на разных этапах развития выступает изучение возрастной психологии (Л.С. Выготский, М.В. Гамезо, Н.Д. Левитов, А.Н. Леонтьев, В.В. Мироненко, В.С. Мухина, А.Л. Никифоров, Р.С. Немов, Л.М. Орлова, Д.И. Фельдштейн, Е.А. Шумилин и др.) особенностей медиаобразования школьников и студентов (Л.М. Баженова, О.А. Баранов, Е.А. Бондаренко, С.И. Гудилина, А.А. Журин, Н.В. Змановская, Н.А. Леготина, Е.В. Мюрюкина, С.Н. Пензин, Н.П. Рыжих, Ю.Н. Усов, А.В. Федоров, И.В. Чельшева Е.В. Якушина и др.).

Рассмотрим основные особенности медиаобразования учащихся младшего школьного возраста.

Младший школьный возраст характеризуется перестройкой всех познавательных процессов ребенка (восприятия, внимания, памяти, воображения, мышления, речи), а также приобретением качеств, свойственных взрослым людям. Это связано с тем, что дети включаются в новые для них виды деятельности и систему межличностных отношений.

Как и дошкольник, учащийся младших классов отличается подвижностью, непоседливостью, импульсивностью поведения, неустойчивостью внимания. Но роль ученика накладывает на него новые обязанности: вместо игровой деятельности, которая была преобладающей в дошкольном возрасте, на одно из первых мест выходит учеба, вовлекающая ребенка в сложную умственную деятельность, цель которой – получить новые знания.

Просмотр телепередач, видеофильмов, компьютерные игры и

Интернет - важнейший компонент повседневной жизни ребенка младшего школьного возраста. Что касается чтения периодической печати, то школьники (особенно младшие) читают газеты и журналы гораздо меньше, чем дети старшего возраста.

К началу обучения в школе современные первоклассники уже имеют значительный медийный опыт. Младшему школьнику наиболее понятны, доступны и интересны зрелищные виды искусства (например, кинематограф, телевидение), поэтому интерес к экранным искусствам у детей проявляется раньше, чем к музыке или литературе. Детское восприятие таково, что младшему школьнику легче воспринимать экранное зрелище, где он видит игру актеров, декорации, слышит музыкальное оформление, чем сосредоточиться, к примеру, на чтении. Наверное, именно потому младшие школьники так любят смотреть телевизор, а если речь заходит о чтении, то предпочитают, чтобы взрослые им читали или что-то рассказывали. В это время дети при помощи своего воображения и фантазии представляют себе образы героев, происходящие действия и т.д. Часто плоды фантазии и воображения воплощаются в рисунки или играх ребенка.

К сожалению, время, отведенное на программы и фильмы для младшего школьного возраста на общедоступных телевизионных каналах, сокращается год от года. В настоящее время для детских передач отводится в среднем менее 10 % от общего эфирного времени. Исключение составляют разве что

специальные «детские» каналы, которые транслирует спутниковое телевидение, такие как «Ракета ТВ», «Теленяня» и др.

Подавляющее большинство младших школьников проявляют живой интерес к фильмам. Фильм для них, по мнению известного медиапедагога Л.М. Баженовой, это, «прежде всего, интересная история. В ней что-то происходит, эти коллизии захватывают, что-то пугает, что-то радует, и так хочется, чтобы все хорошо закончилось – хорошие герои победили, а зло было бы наказано. Из фильма дети берут сюжеты для игр, подражают героям. Даже в момент просмотра фильма дети 6-8 лет иногда начинают распределять роли – кто будет кем из героев, и в течение всего фильма они наиболее внимательно следят за «своим» героем» [Баженова, 2004, с. 5]. Действительно, наиболее интересные истории, увиденные на экране, надолго остаются в памяти ребенка, становятся его любимыми фильмами, которые хочется посмотреть еще и еще раз.

Младшие школьники искренне верят в чудеса и волшебство, поэтому неудивительно, что подавляющее большинство из них с удовольствием смотрит сказочные и фантастические фильмы. Недаром говорят, что сказки – кладерь народной мудрости. «Огонь, вода и медные трубы», «Морозко», «Варвара-краса, длинная коса» и другие фильмы, снятые по мотивам народных сказок, уже долгие годы привлекают внимание и пользуются огромным успехом у многих поколений российских детей. Конечно, как и сами народные сказки, так и их экраниза-

ции, обладают большим воспитательным потенциалом: учат доброте, честности, смелости и справедливости. Неслучайно именно с изучения фильмов-сказок рекомендуют начинать приобщение ребенка к миру киноискусства многие российские медиапедагоги (Л.М. Баженова, О.А. Баранов, С.Н. Пензин и др.).

Мультипликация – один из любимых видов аудиовизуальных медиатекстов аудитории самых разных возрастов, уровней медиавосприятия и эстетических вкусов. Этот вид киноискусства с большим трудом укладывается в рамки традиционных возрастных предпочтений и остается любимым аудиторией, несмотря на возраст, социальное положение и профессиональный статус. Ну и, конечно же, больше всех мультипликационные фильмы любят дети. Экспансия западных экранных медиатекстов привела к тому, что современные российские школьники больше знакомы с мультипликационными фильмам У. Диснея о Микки Маусе, Дональде Даке, Плуте, чем с образами, созданными в работах отечественных мультипликаторов. Да и к тому же в некоторых мультфильмах, создаваемых последнее время отечественными мастерами, все чаще прослеживаются аналогии с западными работами. Несмотря на это, лучшие российские мультфильмы продолжают пользоваться неизменной любовью аудитории, а отечественная мультипликация имеет свою самобытность, оригинальные находки и решения, которые не могут оставаться без внимания юных зрителей [Чельшева, 2008].

Младшие школьники так же, как и взрослая аудитория, выступают в

качестве целевой аудитории телевизионной рекламы. Они после просмотра рекламного ролика достаточно активно воздействуют на родителей с требованием приобрести рекламируемое новшество. В «детской» рекламе ставка делается на особенности детского восприятия: яркость, необычность формы, волшебство и т.д. Для усиления интереса к рекламируемому товару используются всем известные сказочные сюжеты: создатели рекламного текста очень часто «встраивают» рекламируемый товар в схемы известных сказочных историй.

Конечно же, общение с медиамиром не замыкается у младших школьников только просмотром фильмов, сериалов, телевизионных программ и мультфильмов. Все больше детей младшего школьного возраста обращаются к виртуальному миру – миру компьютерных игр, общения в сети Интернет. Компьютерные игры, обладающие большой притягательной силой для школьников и молодежи, во многом созвучны с жанрами, сюжетами и мотивами телевизионной продукции. Здесь можно встретить криминальные, спортивные приключенческие, фантастические и мультипликационные игрушки для самого разного возраста. Такие игры очень динамичны, занимательны и доступны для детей. Кроме того, они так же, как и многие телевизионные игры, интерактивны. В ходе компьютерной игры юный игрок может сам изменять ее темп, степень трудности, место действия, выбирать понравившегося героя и т.д. К тому же доступность практически любой информации, большие развлекательные воз-

возможности, приближенность виртуальной реальности к жизненным условиям по эмоциональности и эстетическим канонам и т.д., объясняют неизменную популярность компьютерных игр.

В то же время, у современных компьютерных технологий есть и обратная сторона. Современные исследования свидетельствуют о том, что на совершение насилия в компьютерных играх уходит 80-90 % времени, 55 % компьютерных игр на российском рынке включают сцены насилия и убийств, в 39 % игр содержатся эпизоды драк разной степени жестокости, в 35 % игр изображены катастрофы. Наиболее агрессивными признаны «стрелялки» и игры военной тематики. И только 17 % компьютерных игр спортивной тематики не содержат сцен насилия [Федоров, 2004].

Нужно признать, что сцены медийной агрессии обладают своеобразной привлекательностью для детской аудитории. Среди причин привлекательности подобных сцен А.В. Федоровым выделяется желание испытать волнение, своеобразный эмоциональный всплеск. «Дети смотрят страшные сцены, потому что они возбуждают их воображение, усиливают эмоциональное волнение» [Федоров, 2004]. Известно, что просмотр сцен с насилием или угрозами насилия значительно активизирует соперничество, увеличивает скорость сердцебиения и давление. Кроме того, установлено, что многим детям нравится виртуально участвовать в агрессивных действиях. Согласно проведенным опросам, 39 % школьников нравится смотреть,

как люди дерутся, причиняют друг другу боль и т.д., 48 % школьников всегда сочувствуют жертве, а 45 % соперничают «плохому парню» [Федоров, 2004]. При этом мальчики более подвержены «эффекту агрессии» и наиболее часто сравнивают себя в собственном воображении с агрессором. Девочки же во время просмотра чаще представляют себя жертвой.

Личностные особенности младших школьников оказывают значительное влияние на общение с медиапроизведениями, содержащими экранное насилие: агрессивные дети наиболее часто отдают предпочтение программам и фильмам со сценами насилия и агрессии, им нравится наблюдать, как другие люди ведут себя агрессивно. Школьники, для которых насилие является неотъемлемой частью окружающего их социального окружения, больше интересуются насилием на экране – им нравятся те программы и фильмы, которые близки к жизни, соответствуют их реальному окружению, созвучны с их жизненным опытом [Федоров, 2004].

При этом привлекательность сцен с насилием и жестокостью усиливается в случае, если они далеки от реальности (скажем, присутствуют в фильме фантастического жанра), ведь каждый первоклассник при просмотре понимает, что на самом деле такой истории, как в фильме, произойти не может никогда. Еще один немаловажный момент: сцены насилия вызывают наибольший интерес тогда, когда в фильме предполагается предсказуемый результат или справедливый финал (добро побеждает зло).

Кроме того, «смягчающим» эффектом при показе таких сцен обладает музыкальное сопровождение, монтаж, декорации, спецэффекты и т.д. Наконец, ребенок смотрит подобные сцены с большим интересом, если находится в привычной домашней обстановке, вместе с взрослыми [Федоров, 2004].

Ребенок в младшем школьном возрасте уже достаточно хорошо понимает не только свои чувства, но и переживания окружающих: он сочувствует любимым героям, передает их эмоциональные состояния. В этом возрасте наиболее чувствительные и эмоциональные дети зачастую пытаются всячески избежать экранного насилия, чтобы не испытывать негативные эмоции. Например, увидев жестокую сцену на экране телевизора, они выходят или выбегают из комнаты, выключают телевизор или переключаются на другую программу во время демонстрации насилия, прячутся под одеяло, зажимают глаза, подвигаются поближе к взрослым, берут их за руку и т.д. Так ребенок пытается «отгородиться» от подступающего к нему страха, последствия которого могут выражаться в повышенной тревожности, развивающихся неврозах, приступах агрессивности и т.д. Иными словами, «хрупкая психика детей младше 7-10 лет в результате контакта с агрессивными медиатекстами подвергается серьезной травме, итогом которой часто становятся страх, заикание, тревожное эмоциональное состояние и т.д.» [Федоров, 2004, с. 65].

Американские ученые провели исследование, результаты которого шокировали даже искушенных: младшим школьникам и дошколя-

там был показан фильм «Искусство смерти». Демонстрация на экране разного рода убийств привела к тому, что все школьники испытали шок в разной степени. Такая реакция вполне понятна, так как «одна из особенностей детской психики заключается в том, что информация, полученная ребенком с экрана, воспринимается им как истина» [Абраменкова, 1999, с. 7]. Можно представить себе, какой огромный вред здоровью и психологическому состоянию ребенка наносят подобные медиатексты...

Несмотря на то, что у современных первоклассников уже накоплен определенный медийный опыт, многие школьники, переступающие порог начальной школы, имеют довольно ограниченный опыт общения со сверстниками – растут единственными в семье, не ходят в детский сад и т.д. Попадая в новый, школьный коллектив, многие ученики испытывают трудности в налаживании межличностных отношений с одноклассниками: одни испытывают страх выступать перед классом, стесняются открыто высказать свое мнение, а другие – наоборот, не научились слушать других, уступать друг другу. И хотя большинство младших школьников довольно быстро адаптируются к новому для себя коллективу, в сфере общения трудностей у них хватает.

Современные младшие школьники, по свидетельству учителей, также испытывают значительные трудности, когда необходимо сосредоточиться, логически мыслить, излагать связный текст. Одной из причин этих трудностей является обилие различной информации,

предлагаемой медиа. Известно, что для развития мотивации учеников к процессу обучения необходимо активизировать познавательную активность, расширять круг их интересов. Познавательная активность в младшем школьном возрасте довольно высока, она проявляется в любознательности ребенка, который задает множество вопросов, стремится узнать новое о знакомых предметах и явлениях окружающего мира, но, вместе с тем, большое количество новой информации может способствовать и утомлению, потере интереса и стремлению переключиться на другой вид деятельности. В США были проведены исследования, результаты которых говорят сами за себя: «просмотр телевизора более 10 часов в неделю оказывает негативное влияние на успеваемость ребенка в школе», «дети, смотрящие телевизор более 6 часов в день, имеют самые плохие отметки в школе» [Оранж, Флинн, 2007, с. 63].

Попробуем прокомментировать эти результаты. Восприятие в младшем школьном возрасте тесно связано с эмоциями. Чаще всего, ребенок обращает внимание на то, что возбуждает у него интерес, акцентируясь на том, что важно для него. При восприятии и осмыслении телевизионной передачи, статьи в газете или журнале, просмотре фильма и т.д. детскому сознанию нужно отобрать наиболее интересную и нужную информацию, интерпретировать, обработать ее, то есть «пропустить через себя». Обилие ярких красок, стремительно сменяющихся друг друга картинок, кадров, звуков представляет собой

определенную трудность для детского восприятия, оставляет после себя обрывочные образы в памяти. Такое поверхностное восприятие способствует формированию так называемого «клипового мышления», то есть невозможности установить связь между разнородной информацией. После довольно напряженной умственной работы ему трудно переключиться на выполнение домашнего задания. Восприятие некоторых медиатекстов, предназначенных, например, для взрослых, также представляет трудность для осознания младшего школьника. Во время многочасового телевизионного просмотра юный зритель очень сосредоточен на том действии, которое видит на экране. Чрезмерное усложнение цепи событий и их нагромождение, к примеру, в сериалах (а некоторые из них, как мы знаем, транслируются на экранах все годы детства ребенка) не позволяют ему удерживать в памяти целостную картину увиденного. Со временем ему трудно вспомнить, кого из героев фильма он видит на экране. Разобраться же в нравственных перипетиях сюжета для взрослых ему еще сложнее. Поэтому постепенное пресыщение экраном может оказать и отрицательное влияние на успехи в учебе.

При общении с медиа, как, впрочем, и при чтении, дети младшего школьного возраста часто идентифицируют себя с телевизионными, компьютерными или кинематографическими героями: идентификация помогает ребенку лучше понять характер и поступки персонажей. Однако возникающее порой несоответствие между тем, что уви-

дено на экране, и тем, что происходит в реальной жизни, приводит некоторых детей в смятение, у них возникает так называемый ценностный конфликт, с которым связаны трудности, которые впоследствии могут оказать негативное влияние на формирование мировоззрения, сферу общения в семье, жизненные ориентиры. К тому же, учитывая, что дети младшего школьного возраста получают доступ к медиапродукции не только для детской, но и для взрослой аудитории, способствующей формированию далеко не всегда высоко нравственных качеств личности, возникает проблема «некритичности и подражания» этим образцам.

Пассивное потребление медийной информации способствует возникновению у юной аудитории стереотипных суждений, согласно которым, только приобретая, скажем, рекламируемые товары, или копируя поведение известных телевизионных или кинематографических героев, можно стать похожим на идеального человека, преуспевающего в жизни. Поэтому, наверное, современное подрастающее поколение очень стремится во что бы то ни стало иметь «все, как в кино»: большой дом, машину последней модели, шикарную мебель, видеоаппаратуру, компьютер, сотовый телефон, много денег и т.п. К стати, исследования последних лет, касающиеся приоритетных жизненных ценностей современных школьников, подтверждают, что на первом месте у учащихся находятся материальные блага (70,2 % опрошенных). Вторая ценность, которую указали учащиеся – семья (12,8 %), на третьем месте – работа (10,6

%) [Гунтарова, 2005]. И одной из причин пассивности и инфантилизма подрастающего «медийного» поколения, о котором сейчас так много говорят в прессе и на ТВ, является, в том числе, и видимая доступность удовлетворения всех желаний «здесь и сейчас», «легких» денег в некоторых телевизионных программах, компьютерных играх, рекламе, юношеской «желтой прессе» и т.п.

В связи с этим, необходимость развития медиаграмотности начиная с младшего школьного возраста, обусловлена несколькими факторами. Во-первых, младший школьный возраст является чрезвычайно важным периодом для интеллектуального, физического и психоэмоционального развития ребенка. Во-вторых, современный ребенок к моменту поступления в школу имеет, как правило, довольно значительный аудиовизуальный опыт: активно общается с телевизионной, компьютерной, видео- и звукозаписывающей техникой, владеет навыками обращения с мобильной телефонией и т.д. В-третьих, ученики начальной школы, сталкивающиеся с постоянно растущим потоком информации (учебной, медийной), испытывают значительные трудности, когда им необходимо использовать поисковые навыки, самостоятельно критически оценить полученную информацию, проявляя не только интеллектуальную и познавательную активность, но и личностную, субъективную позицию, творческую индивидуальность.

Л.М. Баженовой выделяется ряд задач, которые могут быть положены в основу медиаобразования младших школьников: 1) развитие

восприятия; 2) художественная деятельность; 3) осмысление результатов восприятия и оценка экранных произведений; 4) освоение знаний о языке, выразительных средствах экрана [Баженова, 2004, с.6].

Мы уже отмечали, что восприятие младшего школьника отличается фрагментарностью. Ученики младших классов испытывают значительные трудности при просмотре крупных медиаформ: например, длительной по времени телевизионной передаче. Они, как правило, «выделяют один или несколько эпизодов, которые произвели на них наиболее сильное впечатление» [Баженова, 2004, с. 33]. Поэтому в медиаобразовании младших школьников очень важен разбор и обсуждение небольших фрагментов, эпизодов медиатекста.

Активизации интереса к производству медиакультуры при его обсуждении с младшими школьниками способствует постановка вопросов, например: «какой эпизод фильма (телепередачи) понравился больше и почему?», «каким был герой в начале фильма, и каким стал в финале?», «какие чувства вызвала у вас эта сцена? Какая звучала музыка? Почему такая?» и т.д.

Среди основных форм и методов медиаобразовательной работы с младшими школьниками выделяют игры, творческие задания на медиаматериале, викторины, конкурсы медиаобразовательной направленности, диалог, беседы и т.п.

Игровая деятельность способствует развитию внимания, памяти, мышления, смекалки и т.д. и ответственность применения игровых элементов именно в этом возрасте,

становится понятной: ребенок в младшем школьном возрасте только что вышел из периода, когда ведущим типом его деятельности являлась игровая. Благодаря высокой восприимчивости, отзывчивости младших школьников, их довольно легко вовлечь в игры: дидактические, ролевые, подвижные и т. п. Игровая, ребенок удовлетворяет, прежде всего, свою естественную потребность – получает положительные эмоции, удовольствие, радость.

Неслучайно игры и игровые элементы широко используются в обучении младших школьников: очень важно, чтобы для полноценного развития школьник был обеспечен достаточным количеством развивающих игр и имел достаточно времени, чтобы заняться ими. Здесь немаловажное значение могут иметь развивающие и познавательные компьютерные или телевизионные игры, вызывающие у младших школьников большой интерес. С их помощью ребенок может совершенствовать свои знания по учебным предметам.

Роль медиапедагога в игре неоднозначна: он может быть как сторонним наблюдателем, так и активным ее участником. Важно помнить, что в игре каждый ребенок должен получить возможность свободного самовыражения без угрозы насмешек, неуспеха и отвержения. Поэтому нужно проявлять терпение к ребенку, хвалить его пусть даже небольшие успехи, поддерживать в неудачах. Немаловажным фактором является также то, что, чувствуя себя в полной безопасности, ребенок способен раскрыться, «выплеснуть» наружу свои внутренние, глу-

боко личные проблемы. Если, например, ребенок с помощью компьютерной или телевизионной игры знакожится с алфавитом, учится словообразованию, педагог может оказать ему значительную эмоциональную поддержку, которая является важным условием успеха. Этому служат различные средства: улыбка, физический контакт, постоянное внимание ко всем творческим проявлениям ребенка и т.п.

Известно, что в младшем школьном возрасте компьютерные развивающие игровые программы выполняют важную обучающую, развлекательную и коррекционную функции. Игровые компьютерные технологии широко применяются в ряде стран (Канада, Великобритания, США и др.) для оказания помощи детям, испытывающим трудности в обработке лингвистической информации. Ребенок, обращаясь к компьютеру, может получить классифицированную, скомпонованную согласно его возрасту информацию по интересующему вопросу. Печатающие тексты на компьютере могут оказать помощь детям, у которых есть проблемы с тонкой моторной координацией движений, а также помогает развивать зрительную координацию. Обучающие игры на правописание, которые получили широкое распространение в англоязычном варианте, подходят для детей с недостаточно развитой слуховой памятью, так как они специально направлены на улучшение грамотности юных пользователей [Оранж, Флинн, 2007, с. 31].

Примеры обучающих и развивающих программ для младшей школьной возрастной группы есть

и на телевидении. Яркий пример таких программ – «АБВГДейка», «Улица Сезам» и др. В этих передачах любимые герои учат детей правописанию, счету, общепринятому поведению, знакомят с окружающей природой. Сочетание обучения с игрой в подобных компьютерных и телевизионных программах, способствуют активизации познавательных интересов школьников младшего школьного возраста. В них широко используются песни, музыка, стихи и т.д., создающие положительный эмоциональный настрой на получение новых знаний.

Игровая деятельность младших школьников, как правило, тесно связана с проведением различных викторин, соревнований, конкурсов. Эта связь не является случайной, так как известно, что конкурсы способствуют развитию лидерского потенциала детей, поддерживают здоровый азарт в коллективе, преследуют цели самореализации и самовыражения школьников в совместном медиаторчестве. При этом важнейшее условие педагогического руководства конкурсными играми – доверительная обстановка в классе, доброжелательное отношение к учащимся. Участие в конкурсной деятельности позволяет раскрыться индивидуальным особенностям каждого ребенка, помогает младшему школьнику завоевать авторитет у одноклассников.

Большой интерес у младших школьников вызывают творческие задания на материале медиа: создание фото- и видеофильма, рисунков-кадров для художественного или мультипликационного фильма, подбор музыки к сцене из фильма или

его отдельному кадру, визуального ряда к музыкальному фрагменту, сочинение реплик для героев в неозвученном фрагменте фильма, игровая имитация телепередач и т.д.

Можно полностью согласиться с известным исследователем и медиапедагогом Л.М. Баженовой: «надо, опираясь на опыт самих учащихся, помочь ученикам осмыслить его, расставить необходимые акценты. Тогда все медиа станут не только не мешать детскому развитию, а, наоборот, способствовать ему. Опыт работы с детьми показывает, что, формируя медиакультуру детей, мы способствуем их нравственно-эстетическому, интеллектуальному развитию, развиваем их речь, коммуникативные качества, познавательные и когнитивные способности. Таким образом, занимаясь медиаобразованием учащихся, мы не только помогаем им разобраться в мире художественной информации самого разного характера, но и способствуем их развитию» [Баженова, 2004, с. 7].

Литература

- Абраменкова В. Мама, папа и «видж» // Труд. 1999. 27 мая. С. 7.
- Баженова Л.М. Медиаобразование школьника (1-4 классы). М.: Изд-во ин-та худ. образования Российской Академии образования, 2004. 55 с.
- Баранов О.А., Пензин С.Н. Фильм в воспитательной работе с учащейся молодежью. Тверь: Изд-во Твер. гос. ун-та, 2005. 188 с.
- Брушлинская Н. Насилие на телеэкране и в жизни // Российская Федерация сегодня. 2002. № 6. С. 54.
- Выготский Л.С. Педагогическая психология. М., 1981.
- Григорова Д.Е. Факторы выбора медийной информации молодежной аудиторией (на материале реалити-шоу) // Медиаобразование. 2007. № 3. С. 28-34.
- Гунтарова И.В. О последствиях восприятия телевизионной информации школьниками // Воспитание школьников. 2005. № 9.
- Детская и юношеская самодеятельная пресса: теория и практика. Материалы российско-французского семинара. М.: Агентство ЮНПРЕСС, 1994.
- Дистанционное обучение: учеб. пособие / под ред. Е.С. Полат. М.: ВЛАДОС, 1998. 192 с.
- Жмуров Д.В. Компьютерные игры и подростковая агрессия. М., 2005.
- Иванов М.С. Формирование зависимости от ролевых компьютерных игр. <http://www.flogiston.ru>, 2001.
- Кириллова Н.Б. Медиакультура: от модерна – к постмодерну. М.: Академический проект, 2005.
- Краснова Т.И. Речевые стереотипы российской массовой культуры (на материале «детской страшилки») // Невский наблюдатель. 2000. № 1.
- Лепская Н.А. Компьютерные технологии в развитии художественных способностей учащихся общеобразовательной школы. М., 1999.
- Мироненко В.В., Петровский А.А. Хрестоматия по психологии. М.: Просвещение, 1987.
- Мухина В.С. Возрастная психология. М., 2003.
- Немов Р.С. Психология: в 3 кн. М.: ВЛАДОС, 1995.
- Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / под ред. Е.С. Полат. М.: Академия, 2000.
- Оранж Т., Флинн Л. Медиадиета для детей. М.; СПб., 2007. 270 с.
- Пензин С.Н. Кино и эстетическое воспитание: методологические проблемы. Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 1987.

Петрова Н.П. Виртуальная реальность. Современная компьютерная графика и анимация. М.: Аквариум, 1997.

Спичкин А.В. Что такое медиаобразование. Курган: Изд-во Ин-та пов. квалиф. и переподготовки работников образования, 1999.

Суртаев В.Я. Социокультурное творчество молодежи: методология, теория, практика. СПб., 2000.

Тарасов К.А. Насилие в зеркале аудиовизуальной культуры / НИИ киноискусства Агентства по культуре и кинематографии. М., 2005.

Федоров А.В. Медиаобразование: история, теория и методика. Ростов: Изд-во ЦВВР, 2001. 708 с.

Федоров А.В. *Права ребенка и проблема насилия на российском экране*. Таганрог: Изд-во Кучма, 2004. 418 с.

Хилько Н.Ф. Роль аудиовизуальной культуры в творческом самоощущении личности. М.: Омск, 2001.

Челышева И.В. Медиаобразование для родителей: освоение семейной медиаграмотности. Таганрог: Изд-во Южного фед. ун-та, 2008. 184 с.

Челышева И.В. Теория и история медиаобразования в России. Таганрог: изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 2006. 206 с.

Челышева И.В. Использование мультимедиа в организации досуговой деятельности школьников // Теоретические и практические проблемы социальной педагогики / отв. ред. Т.Д. - Молодцова. Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 2001.

Шариков А.В. Возрастные особенности телевизионных ориентаций школьников. Дис. ... канд. пед. наук. М., 1989.

Literature

Abramenkova, V. (1999). Mom, Dad and Video. *Trud*. 1999. May 27, p.7.

Baranov, O.A., Penzin, S.N. (2005). *Film in Education of Youth*. Tver: Tver State University, 188 p.

Bazhenova, L.M. (2004). *Media education (grades 1-4)*. Moscow: Russian

Academy of Education, 55 p.

Brushlinskaya, N. (2002). Violence on television and in life. *The Russian Federation Today*. 2002. № 6 p.54.

Chelysheva, I.V. (2008). *Media education for parents: the development of family literacy*. Taganrog: Southern Federal University, 184 p.

Chelysheva, I.V. (2001). Using Multimedia in the organization of leisure activity of pupils. *Theoretical and practical problems of social pedagogy*. Taganrog: Taganrog State. Pedagogical Institute.

Chelysheva, I.V. (2006). *Theory and history of media education in Russia*. Taganrog: Taganrog State. Pedagogical Institute, 206 p.

Children and youth amateur media: theory and practice. (2004). Proceedings of the Russian-French seminar. Moscow: Agency YNPRESS.

Fedorov, A.V. (2001). *Media Education: History, Theory and Methods*. Rostov: CVVR, 2001. 708 p.

Fedorov, A.V. (2004). *Child rights and the issue of violence in the Russian screen*. Taganrog: Kuchma Publishing House, 418 с.

Grigороv, D.E. (2007). Factors for selection of media information the youth audience (based on the reality show). *Media Education*. 2007. № 3, p. 28-34.

Guntarova, I.V. (2005). On the consequences of the perception of television information students. *Education of Schoolchildren*. 2005. № 9.

Ivanov, M.S. (2001). *Formation depending on the role-playing games*. <http://www.flogiston.ru>

Khilko, N.F. (2001). *The role of audiovisual culture in a creative self-realization of personality*. Omsk: Omsk State University.

Kirillova, N.B. (2005). *Media Culture: From Art Nouveau - a post-modern*. Moscow: Academic Project.

Krasnova, T.I. (2000). Speech stereotypes of Russian popular culture (based on «child horror stories»). *Nevsky Observer*. 2000. № 1.

- Lepskaya, N.A. (1999). *Computer technology in the development of artistic abilities of students of secondary school*. Moscow, Ph.D. Diss., 1999.
- Mironenko, V.V., Petrovsky A. A. (1987). *Reader in Psychology*. Moscow: Education.
- Mukhina, V.S. (2003). *Developmental Psychology*. Moscow: Pedagogika.
- Nemov, R.S. (1995). *Psychology*. Moscow: Vldos.
- Orange, T. Flynn, L. (2007). *Media Diet for Children*. Moscow, St. Petersburg, 270 p.
- Penzin, S.N. (1987). *Film and aesthetic education: methodological problems*. Voronezh: Voronezh State University.
- Petrova, N.P. (1997). *Virtual Reality. Modern computer graphics and animation*. Moscow: Aquarium.
- Polat, E.S. (Ed.) (1998). *Distance Learning: Textbook*. Moscow: Vldos, 192 p.
- Polat, E.S. (Ed.) (2000). *New pedagogical and information technologies in education: studies. allowance for students*. Moscow: Academia.
- Sharikov, A.V. (1989). *Age peculiarities of television among the schoolchildren*. Ph.D. Dis. Moscow.
- Spichkin, A.V. (1999). *What is Media Education*. Kurgan: Publishing House of the Institute of qualification for Educators.
- Surtaev, V.J. (2000). *Socio-cultural creativity of young people: methodology, theory and practice*. St.-Petersburg.
- Tarasov, K.A. (2005). *Violence in the mirror of audiovisual culture*. Moscow: Russian Film Institute.
- Vygotsky, L.S. (1981). *Educational Psychology*. Moscow: Pedagogika.
- Zhmurov, D.V. (2005). *Computer games and adolescent aggression*. Moscow.



ПРАКТИКА МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ

The practice of media education

СТУДЕНТЫ-МЕДИАКЛУБНИКИ НА КИНОФЕСТИВАЛЕ «АРТКИНО»*

*Е.В.Мурюкина,
кандидат педагогических наук, доцент*

Students from Media Club on the Festival of Art Cinema

*Dr. Elena Muryukina,
Docent of Taganrog State Pedagogical Institute (Taganrog, Russia),
member of Russian Association for Media Education,
mediashkola@rambler.ru*

Abstract. This article presented students' media impressions after their participation in Art Film Festival at Rostov-on-Don. The author gives the fragment of students' discussion about media texts (in Taganrog State Pedagogical Institute - Taganrog, Russia).

Keywords: media club, media education, media literacy, students, film festival, creative work.

На факультете социальной педагогики Таганрогского государственного педагогического института уже не первый год работает медиаclub «Синематограф». На его занятиях студенты смотрят фильмы (преимущественно российских режиссеров), анализируют их, пишут

творческие работы, создают презентации. Подробную информацию о работе медиаclubа можно найти в предыдущих номерах журнала «Медиаобразование» и на сайтах <http://edu.of.ru/mediaeducation>, <http://edu.of.ru/medialibrary>, www.mediagram.ru

* статья написана при финансовой поддержке Федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009-2013 годы по мероприятию 1.1 (III очередь) «Проведение научных исследований коллективами научно-образовательных центров», лот 5 - «Проведение научных исследований коллективами научно-образовательных центров в области психологических и педагогических наук»; проект «Анализ эффективности российских научно-образовательных центров в области медиаобразования по сравнению с ведущими зарубежными аналогами», руководитель проекта - А.В.Федоров).

Очередное заседание нашего медиаклуба прошло в Ростов-на-Дону. В этот день там открывался фестиваль короткометражных фильмов «Арт-кино», на который нас пригласило Донское отделение Союза кинематографистов России.

Для большинства студентов это было первое выездное занятие, поэтому они воспринимали все происходящее с большим интересом. Многих удивила активность прессы, некоторые из медиаclubников дали интервью местным новостным каналам, таким как «Южный регион» и т.д. Открытие фестиваля и просмотр фильмов проходил в хорошо оборудованном зале. Перед студентами выступил продюсер фестиваля Дмитрий Куповых, который рассказал, что фестиваль имеет историю длиной в 4 года, а «вырос» он из киноклуба. Сейчас же фестиваль знаменит не только показом фильмов, но и организацией и проведение мастер-классов, издательством газеты, книг, дисков и т.д.

Студенты просмотрели 10 короткометражных фильмов молодых режиссеров. Каждому из зрителей были розданы листы для того, чтобы зрители могли оценить работу и поставить оценку просмотренному фильму.

После поездки на кинофестиваль мы со студентами провели обсуждение фильмов, медиаclubники написали также рецензии на наиболее понравившиеся им фильмы - «Отец», «Чистый белый снег», «Очаган».

Обычно, описывая занятие медиаclubа, мы цитируем и анализируем выдержки из студенческих работ. На этот раз попробуем опу-

бликовать сочинения медиаclubников не давая им оценки. Итак:

М.Шихкеримов. Рецензия на фильм «Очалан»:

«Этот короткометражный фильм - произведение молодого режиссера, в нем практически нет аудиодialogов, есть лишь титры. Снят он очень интересно, хоть и имеет скромный бюджет. В картине затрагивается вечная тема смены поколений. «Очалан» в переводе с калмыцкого означает «Колесо». Действующие лица фильма – кузнец (мастер) и новоиспеченный ученик (подмастерье). Подмастерье становится мастером кузнечного дела, и теперь у него появляется свой ученик. Сохраняются знания и секреты этого нужного, сложного и трудного дела. Ученик нашел силы вернуться к делу после произвола властей и в нем появилась мудрость...

В панорамном показе местности, я увидел широкие просторы и в душе почувствовал свободу, как бы дышал воздухом из фильма. Он несет в себе что-то крепкое, сильное и непокорное. Мне кажется, благодаря этой работе режиссер получит карьерный толчок. Работа заслуживает внимания аудитории. Я очень доволен тем, что я поехал на этот кинофестиваль и, вообще, такие мероприятия очень полезны.

Многие студенты написали рецензии на фильм «Отец»:

Е.Кармакаева: «Этот фильм затронул меня до глубины души. Режиссер сумел раскрыть задуманную идею, вечную проблему родителей и детей. С первых минут фильма главный герой сразу же вызвал чувство жалости и сострадания. С какой радостью в глазах

отец встречал любимого сына! Для главного героя это был долгожданный и ответственный момент, он хотел увидеть сына, обнять его, познакомиться со своей любимой женщиной, но встреча не состоялась.

После просмотра этого фильма я сразу же вспомнила про родителей. Со мной тоже происходила похожая ситуация, когда я приезжала домой к родителям. Тебе звонят друзья, с которыми ты безумно хочешь встретиться, а рядом родители, которые тебя не видят месяцами. В нашем современном обществе все чаще и чаще забывают про семейные традиции, родителей, что очень плохо. Ведь родители дали нам жизнь и мы должны это ценить! Помнить про родных и близких людей!».

А.Чамаева: «Мне очень понравился «Отец». Мне кажется, режиссер фильма хотел показать всю безграничность любви отца к сыну, а также вечную проблему отцов и детей, так как у сына, который приехал к отцу погостить к отцу возникает «проблема» пойти к друзьям и развлечься, или остаться с отцом и посидеть в тихой и семейной обстановке и познакомиться с любимой женщиной отца. Приехал сын, подарил подарки и убежал к друзьям, которые его так ждали... Режиссеру удалось раскрыть тему ценностей, любви к родителям, показать, что наши родители самые важные, главные люди в нашей жизни, что ими надо дорожить: ведь они сделали для нас так много, а мы не можем подарить им лишнего часа своего «драгоценного времени», забывая о том, что именно им мы обязаны тем, что у нас есть!».

В.Лесной: «Мы просмотрели 10 произведений молодых начинающих режиссеров. Все фильмы несут определенные эмоции. Но больше всего мне понравилось произведение «Отец». Режиссер в этом фильме поднимает крайне актуальную тему в наше время - взаимоотношения отцов и детей. Так в этом фильме отец с радостью ждет своего сына, который его давно не навещал. Но сын не оправдывает его ожиданий, появившись на минутку, он убегает с друзьями, обещая скоро вернуться. Но этого не происходит... И больной старик пенсионер остается ждать его со своей спутницей до вечера... Режиссер вложил глубокий смысл в данное произведение. Оно заставляет задумываться о наших взаимоотношениях с родителями. Ведь с возрастом они становятся более одинокими и нуждаются в нашей поддержке».

П.Мочерлаева: «Из десяти фильмов программы фестиваля я выделяю картину «Отец». На мой взгляд, режиссер за 15 минут смог выразить, показать очень глубокую и актуальную в наше время проблему старости, взаимоотношений молодого поколения с пожилыми, со своими родителями. Сейчас дети очень мало уделяют времени своим родным, у них на первом месте друзья, развлечения, свои заботы, а родители остаются в стороне. Вот об этом фильм.... На меня этот фильм произвел большое впечатление».

М.Волевач: «Из 10 просмотренных короткометражных фильмов, мне больше всего понравился и в какой-то мере повлиял на меня фильм «Отец». Режиссер этого фильма очень ясно и доступно вы-

разил свою мысль, понятную и как взрослым, так и их детям... Больше всего меня тронул момент тогда, когда отец хотел познакомиться своего сына со своей женщиной, накрыл стол, а сын приехал и сразу же ушел гулять с друзьями, а потом опять уехал, и даже не спросил у отца: «Как его дела!?, Здоровье!?!..». Понравилось, как сыграли свои роли актеры. Автор призывает молодое поколение не забывать своих родителей и близких. И, на мой взгляд, ему это удалось. Я думаю, что каждый после просмотра этого фильма, задумается!».

Ю.Сиянова: «На мой взгляд, в фильме «Отец» отражена проблема отношения отцов и детей. При просмотре фильма мне казалось, что сюжет будет немного другим. Когда сын позвонил отцу и сказал, что придет, отец очень волнительно ждал этой встречи, он хотел представить сыну женщину, с которой он живет. И я думала, что сын будет против этих отношений. Но сюжет оказался иным... Сын просто убежал к друзьям. В жизни такая ситуация встречается довольно часто, дети приходят и убегают, забыв совершенно о том, что они нужны своим родителям, что в таком возрасте им одиноко и не хватает «родной кровинки», что им хочется общения с детьми, понимания, ведь они вложили в их воспитание всю свою душу, тепло и ласку. И на старости лет родителям хочется, чтобы их дети уделяли им немного больше своего времени, а не так, чтобы пришли, поздоровались и ушли... Мы тоже иногда совершаем какие-то поступки, и совершенно не задумываемся о том, что можем

причинить боль своим родным, что и отражено в фильме «Отец».

А.Царуев. Рецензия на фильм «Удар»:

«Удар» рассказывает о том, что два человека играют в футбол, один из них забивает мячи другому. Бьет он очень жестоко, попадая прямо в соперника, а не в ворота. По моему мнению, режиссер этого фильма попытались показать нам отношения, которые зачастую складываются между людьми. Некоторые считают, что нужно «идти по головам» для достижения своих целей, или самоутверждаться за счет унижения другим человеком другого... Одни считают себя самыми лучшими - «центром вселенной», а другие ведут себя обыкновенно. На молодежном сленге называют себя «крутыми», а если ты не попадаешь под их категорию, то тебя считают изгоем. Такие люди любят унижать, насмехаться над другими, а иногда и избивать другого человека, считая это хорошим и положительным поступком.

В конце фильма человек, в которого намеренно попадают мячом, плачет. Этот эпизод показывает приоритет так называемых «крутых» над простыми людьми. На мой взгляд, это неверный эпизод. Не было так же показано лица того человека, который забивал мяч. Ведь человек, который делает злые дела, сам очень сильно мучается, но старается скрыть это. Агрессия, которая проявлялась в данном фильме, необоснованна никакими действиями и поступками. Ведь мало кто знает об этом, но люди, которые сидят в тюрьме тоже считают себя «крутыми». В одной из песен музыкального направления

«шансон» звучит строчка: «..ну я же «крутой»?!!..». Так сказал человек, который сидел или сидит в тюрьме и совершил на свой век немало преступлений. Но суть не в этом, а в отношениях человека к человеку. Люди должны относиться друг к другу с интересом, общаться на разные темы, а не унижать чужие интересы и прочее... И тогда можно будет говорить об положительных взаимоотношениях между людьми.

Мало кто задумывается об этом, но многие юноши и мальчики-подростки начинают курить именно из-за так называемой «крутости». Человеку, который попадает под это влияние, не хочется быть изгоем и он начинает употреблять никотин. Так же это происходит и с теми, кто безмерно употребляет алкоголь и даже наркотические средства.

Сюжет и задумка фильма «Удар» переплетается с сюжетом и идеей фильма «Чучело», где девочку начинают унижать и даже избивать сверстники. Здесь как раз и отражена идея так называемой «крутости». Мне кажется, автор фильма «Удар» и пытался это отразить, но неверным было только кому – плакать должен был тот, кто бил мячом».

О. Хмара. Рецензия на фильм «Удар»: «Это фильм мне не понравился, так как непонятна была его идея. Я не вижу здесь развития событий. Фильм очень короткий, не успел начаться, как уже конец. Отсутствует какая-либо речь в фильме, нет звукового сопровождения, существует только нарастающий звук ударов мячей... Возможно, режиссер хотел донести до зрителя конкретную идею, раз сделал акцент на том, что в кадре только мячи. У меня

возникли мысли после просмотра фильма, но они вызывают только отрицательные эмоции».

С. Рудакова. Рецензия на фильм «Чистый белый снег»: «Этот фильм о девушке и парне. С одной стороны - романтика, а с другой - ложь и обман. В фильме показано как с виду хорошая девушка может оказаться воровкой и обманщицей. Она сидела в кафе, рядом был молодой человек, который обратил на нее внимание. Они улыбались друг другу, видно, что в какой-то момент между ними пробежала искра. Но искра, оказалось, была только со стороны молодого человека... Из милой девушки она превратилась в лживую воровку... Фильм мне очень понравился. Нельзя обманывать, ведь это может вернуться тебе. И наука: нельзя доверять незнакомым людям, даже если с первого взгляда они тебе понравились».

Е.Мощенок. Рецензия на фильм «Чистый белый снег»: «Лента пришлась по вкусу. Атмосфера, цвет, звук, сахар, снег – все понравилось. Фильм очень приятный, оставляет впечатление и определенное послевкусие. Незавершенная концовка заставляет размышлять и придумать конец самим. Фильм в чем-то очень романтичный. А переломный момент, когда герой возвращается к своему столику и не обнаруживает ни девушки, ни ноутбука... Понравился еще таксист в фильме, наверное, потому что у него одного есть «слова». Говорит он интересно и душевно. Его старенькая машина, грустная «пассажирка» с чужим ноутбуком, конфеты, которыми он угощает всех своих клиентов, придадут фильму изюминку. За ко-

роткое время фильма герои уже как родные. Видя терзання главной героини, когда водитель рассказывает историю, как он вернул чужие деньги, уже не можешь ее осуждать. Быть может, она вернет украденное владельцу».

Т.Полякова. Рецензия на фильм «Колодец»: «Мне очень понравился фильм «Колодец». Я считаю, что этот фильм достаточно современный и молодежный, с актуальной проблемой. Парень увидел на дне колодца девушку, сразу же влюбился в нее. И несмотря на то, что девушка была на самом дне глубокого колодца, он все равно полез к ней. Символично то, что колодец находится на пустыре, где не было ни зеленой травы, ни птиц. Ни единой живой души. Кажется, что там давно нет жизни, а тем более любви. Испытания, которые приходится пройти этому парню в колодце, символизируют препятствия на пути к любви, к любимой девушке. Девушка тоже ждет с нетерпением парня, поддерживает его, зовет к себе и переживает за любимого человека. О чувствах девушки мы понимаем по ее танцу: эмоциональному, с резкими волнительными движениями, трепетными как будто она хочет взлететь на встречу к своей любви. Парень, конечно же, справляется со всеми трудностями и встречается с девушкой на дне колодца. Финальный их танец символизирует любовь. Танец очень нежный, страстный и пластичный. Мне только не понравилась тема с колодцем, он использовался во многих русских народных сказках и в других фильмах. Для этого фильма можно было придумать тему и посовременнее, внести что-то новенькое».

Э.Кукарека: «Не могу сказать, что именно один какой-то из фильмов больше всех мне понравился, но в моей памяти остались такие фильмы как «Над водой», «Чистый белый снег», «Отец», «Колодец» и «Очалан». Такие короткометражные фильмы, если честно, я смотрела впервые. Я была очень приятно удивлена тем, насколько авторы фильмов пытались передать смысл, эмоции, ведь не все фильмы сопровождалась даже звуком... Вот, например, «Над водой». Девушка оборачивается и видит единственного и ненаглядного. Что же он пришел ей сказать? Тот ли он еще?! Он снимает кольцо. Неужели жизнь может рухнуть за 5 минут!!! В этом фильме не было ни одного слова, но было все понятно.

Эти фильмы также впечатлили меня тем, что не все из них имели концовку, то есть каждый зритель мог додумать ее сам. К примеру, «Чистый белый снег»: Вечер, огни, в городе кружится легкий белый снег. Девушка заходит в кафе и видит молодого человека. Один взгляд, другой... Возможно эту девушку принес ему этот чистый белый снег... Все так романтично... И что в результате!? Я уверена, что ни один зритель не думал о таком конце фильма... На мой взгляд, это все зависит от самого человека, от его жизненных ценностей, воспитания, приоритетов. И кто знает, каков конец!? Быть может героиня фильма еще и вернется в это кафе!?».

Вот таким получилось у нас это заседание медиаклуба...

В заключение хочется отметить, что опыт таганрогской школы «Медиаобразование и медиаком-

петентность», в том числе специализация «Медиаобразование» (03.13.30), открытая в Таганрогском государственном педагогическом институте с 2002 года, все чаще становится предметом анализа в зарубежных изданиях [Burke, 2008, p.14-24; Fedorov, 2011; Yoon, 2009, p.189-213 и др.]. Это бесспорное свидетельство того, что этот опыт актуален и востребован не только в России, но и в других странах.

Литература / Literature

Burke, B.R. (2008). Media Literacy in the Digital Age: Implications for Scholars and Students. In *Theory and Practice of Communication. Vestnik of Russian Communication Association*. 2008. Vol. 6, p.14-24.

Fedorov, A. (2011). *Russian Media Education Researches (1950-2010): Past and present*. Saarbrucken (Germany): Lambert Academic Publishing, 2011, 132 p.

Yoon, J. (2009). The Development of Media Literacy in Russia: Efforts from Inside and Outside the Country. In: Marcus Leaning (Ed.). *Issues in Information and Media Literacy: Criticism, History and Policy*. Santa Rosa, California: Informing Science Press, 2009, p.189-213.

ЗНАЧЕНИЕ МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ ПРЕДСТОЯЩЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

С.Н.Пензин

кандидат искусствоведения, доцент

Importance of Media Education for Students' Professional Activity

Dr. Stal Penzin,

Docent of Voronezh State University (Voronezh, Russia)

Abstract: The paper reveals the importance of media education for future professional activity of students and the educational possibilities of the special course "Cinema and Modern Times" in Voronezh State University (Russia).

Key words: media education, media literacy, film education, professional activity, university students.

1 февраля 2011 года Председатель Правительства Российской Федерации В.В.Путин провел в Госфильмофонде России заседание Правительственного совета по развитию отечественной кинематографии. На этой встрече было затронуто множество вопросов, связанных с производством и (самое главное) с прокатом российских филь-

мов. Собравшимся кинематографистам были представлены грустные статистические данные, согласно которым в 2010 году из вышедших на широкий экран 338 фильмов, лишь 69 – отечественные.

Н.Михалков, А.Сокуров, Ф.Бондарчук, другие кинематографисты делились мнениями, как нормализовать отечественное кинопроизвод-

ство и кинопоказ. Не сомневаюсь, что прозвучало немало дельных предложений. И вдруг Валерий Тодоровский заявил: «Все, что здесь говорилось, абсолютно бессмысленно, если не сделать маленькую революцию в кинообразовании России. И проблема не во ВГИКе или питерском университете, просто слишком мало мест, куда талантливые люди могут прийти. Надо создавать киношколы при вузах во всех крупных городах, распространить кинообразование по всей стране». В.Тодоровский выразил уверенность, что все профессиональные кинематографисты, несмотря на занятость, смогут находить время для выездных мастер-классов или проведения интернет-уроков кино» [Солоницына, 2011, с.5].

Талантливый режиссер напомнил кинематографистам, что без медиаобразования аудитории, без поднятия общей кинокультуры сколько бы ни строили кинотеатров и как бы ни поддерживали лучшие отечественные фильмы, последние по-прежнему будут сдавать позиции заокеанским боевикам. Киношколы при вузах! Об этом пока приходится лишь мечтать, но что-то можно и нужно для кинообразования молодежи делать уже сегодня.

В Воронежском государственном университете спецкурсы об основах киноискусства вместе со студенческим киноklubом можно считать реальным подходом к проекту, который В.Тодоровским назван «киношколой при вузах». Но сразу же встает важный вопрос: а как к подобному проекту отнесутся сами студенты? Как их убедить в пользе спецкурсов о киноискусстве для них самих, для предстоящей их професси-

ональной деятельности, пусть даже и очень далекой от кино? Взволнованный и искренний призыв В.Тодоровского к «маленькой революции в кинообразовании России» побудил меня поделиться своим опытом.

В жизни каждого человека первостепенное значение имеет сознательное отношение к цели любого дела, которым он занимается. Важность осознания цели во много раз увеличивается, когда речь идет о такой долговременной деятельности как учеба в школе и вузе.

Школу ребенок не выбирает, равно как и программу школьного обучения, пока еще типовой и мало зависящей не только от учеников, но и от учителей. Лишь в последнее время готовится проект, по которому старшеклассники будут отдавать предпочтение предметам, соответствующим их склонностям и мечтам о будущей профессии. Иное дело поступление в вуз. Здесь осуществляется сознательный выбор института и факультета, дабы получить специальность, которой абитуриент хочет посвятить жизнь.

Так что же – после того, как выбор сделан, вступительные экзамены успешно сданы, счастливый абитуриент увидел свою фамилию в списке зачисленных в вуз, - он может, наконец, облегченно вздохнуть и полностью довериться программе, которую ему будет предложено неукоснительно выполнять? И цель, поставленная при поступлении, через пять лет будет автоматически выполнена? Так? Совершенно не так. Нет никакой гарантии, что пятилетняя программа будет заполнена лишь предметами, которые пойдут на пользу твоей будущей специаль-

ности и без которых невозможно обойтись. Скорее наоборот: наряду с необходимыми предметами будет достаточно и балласта.

И вот тут-то наступает интересное явление: происходит подмена целей. Студенты при изучении некоторых предметов ставят себе цель не обогащение принципиально новой и важной информацией для будущей профессиональной деятельности, а успешную сдачу зачета или экзамена. А потом стремятся по возможности выбросить это все из головы, чтобы освободить место новым сведениям для сдачи следующего экзамена.

Каждый педагог когда-то сам был студентом и легко приведет примеры, подтверждающие вышесказанное. А я, вспоминая пять лет, проведенные на филологическом отделении истфилфака Воронежского государственного университета, могу назвать лишь один предмет, который высоко оценил, и который стал полезен на всю оставшуюся жизнь. Это не история отечественной или зарубежной литературы, не языкознание и русский язык, не философия, а логика. И соответственно благодарен нашему преподавателю логики на первом курсе Арсению Степановичу Миловидову. Он учил правильно мыслить и рассуждать, раскрыл нам логические ошибки в разговоре, в спорах, в доказательствах. На всю жизнь запомнил «*argumentum ad hominum*», «*argumentum ad absurdum*» и другие определения недопустимых логических ошибок (т.е. нельзя в споре ссылаться на личные качества оппонента, приводить факты, не имеющие отношения к делу, и т.д.).

Курс логики оказался необыкновенно полезным для моего последующего существования. Пример «от обратного», как говорят математики: физкультура на первом и втором курсах. Ее вел у нас легендарный преподаватель Ю. Э. Штукман, «воспитатель чемпионов». Он был тренером будущих чемпионов страны и мира по спортивной гимнастике. Не подумайте, что он пропускал занятия с нами из-за поездок на всесоюзные и всемирные чемпионаты. Ему не было до нас дела, он не убедил нас, что нам дан величайший дар – тело, а это самое прекрасное, что есть на свете. И его надо бережно развивать и совершенствовать, закаляться и наращивать мускулатуру. Лишь спустя годы я понял, что нужно исправлять свою неспортивную осанку: купил гантели, стал подтягиваться на турнике.

Из сказанного делаю следующие выводы: важный предмет может оказаться бесполезным, если не заинтересовал студентов. И наоборот. Поэтому не существует главных и второстепенных предметов, а есть преподаватели, думающие о будущей судьбе своих слушателей и равнодушные к ним. На мой взгляд, здесь очень многое зависит от отношения педагога к воспитательной работе. Тот, кого волнует, какими станут выпускники вуза, в котором он преподает, неизбежно будет стремиться, чтобы его занятия не только давали определенные знания и навыки, но и воспитывали студентов.

К сожалению, у нас очень редки случаи, когда учащиеся сами могут выбирать, какие курсы им посещать. Когда я учился в аспирантуре ВГИКа, обязательны были лишь семинары для аспирантов, которые

вели их руководители. Воспользовавшись этой свободой, я посещал почти все учебные просмотры фильмов, т.к. во ВГИКе была богатейшая фильмотека, составленная после войны из «трофеев» – коллекции фильмов разных стран из фильмохранилища под Берлином. И еще я ходил на лекции С.Герасимова, С.Юткевича, С.Урусевского и других знаменитых режиссеров и операторов, т.к. мне хотелось пополнить знания о режиссуре и изобразительном решении фильма.

В Воронеже в педагогическом университете и ВГУ мне приходилось вести так называемые селективные спецкурсы. Студентам на выбор предлагалось три или четыре предмета, а посещать они обязаны были лишь один. И вот тут-то каждый преподаватель старался расхваливать пользу своего предмета, чтобы привлечь к нему как можно больше слушателей.

Науки условно принято делить на естественные (математика, физика, химия, биология и т.д.) и гуманитарные (искусствоведение, история, педагогика и др.). Последние так или иначе связаны с человеком, следовательно главный итог их изучения (ключевой, как принято говорить) – помощь в познании личности. «Каков я? Что во мне хорошего, что дурного? Что сделано обстоятельствами? Что природою? Что можно приобрести и как? Что должно исправить и как? Чего не можно ни приобрести, ни исправить?» [Гинзбург, 1977, с 47]. Не правда ли, вопросы звучат столь актуально, словно они составлены нашим современником. А им двести лет; это запись молодого Жуковского в

дневнике 13 июня 1805 года. Подобные вопросы по отношению к своим подопечным встают перед любым представителем гуманитарной профессии, работающем в вузе.

Как помочь студентам? Мой спецкурс называется «Кино и современность». Для одних факультетов он включен в обязательную программу (для будущих культурологов, искусствоведов), для других относится к числу селективных, по добровольному выбору (на факультетах журналистики, романо-германской филологии и др.), но вводная лекция у меня одинакова для всех: тематический план курса, его структура и главная задача – познание с помощью кино внутреннего мира человека. Поэтому предупреждаю: мы изучаем лишь интровертивное авторское кино, т.е. нас будут интересовать серьезные (в противовес развлекательным) фильмы о внутреннем мире героев. Подобные фильмы, – говорю я студентам, – служат вам опорой и надежным помощником во всей вашей будущей профессиональной деятельности. Разумеется, это положение надо прояснить. Дело в том, что большинство моих слушателей (а это, как правило, третьекурсники) никогда не задумывались о таком понятии, как внутренний мир (свой собственный или других людей).

Зная, как человек относится к самому себе (для многих оценка посторонних важнее собственного мнения о своем «Я»), к другим людям, к природе, можно составить точное представление о его духовной жизни. Фактически составляющих личность больше, здесь взяты основные. Можно отдельно выделить отношение к любви, которая издревле

служит предпочтительной темой искусства. Нигде человек не проявляется столь полно и откровенно, как во взаимоотношениях с любимой. Искусство стремится раскрыть все богатство человеческих отношений, часто очень тонких, едва уловимых. Без помощи литературы, театра, кино выпускники наших вузов не смогли бы даже догадываться о неповторимом множестве оттенков и вариантов этих отношений у каждой личности. Способы их отражения также разнообразны, каждому виду художественного творчества присущи свои индивидуальные средства. В вводной лекции раскрыть особенности внутреннего мира личности мне проще на примере литературных произведений, с которыми слушатели знакомы со школьной скамьи.

Л.Толстой, создавая «Анну Каренину», настойчиво напоминал читателю о наличии двух сфер нашего существования. И терминология у него та же самая, которой пользуемся мы сегодня: «Несмотря на то, что вся внутренняя жизнь Вронского была наполнена его страстью, внешняя жизнь его неизменно и неудержимо катилась по прежним, привычным рельсам...» [Толстой, 1981, с.192]. В первой части «Анны Карениной» Толстой рассказывает о сложной гамме чувств, охвативших в поезде Вронского, так, будто установлены датчики прямо в душе героя. И вдруг отклонение; датчики переброшены к случайному попутчику: «Молодой нервный человек, служащий в окружном суде, сидевший против него, возненавидел его за этот вид. Молодой человек и закуривал у него, и заговаривал с ним, и даже толкал

его, чтобы дать ему почувствовать, что он не вещь, а человек, но Вронский смотрел на него все так же, как на фонарь, и молодой человек гримасничал, чувствуя, что он теряет самообладание под давлением этого непризнания его человеком» [Толстой, 1981, с.119].

Студентам надо дать понять, что многие люди вообще не стремятся проникнуть во внутреннюю жизнь другого, даже очень близкого человека. Каренин позволил себе однажды задуматься об Анне, «... о том, что она думает и чувствует. Он впервые лично представил себе ее личную жизнь, ее мысли, ее желания, и мысль, что у нее может и должна быть особенная жизнь, показала ему так страшна, что он поспешил отогнать ее. Это была та пучина, куда ему страшно было заглянуть. Переноситься мыслью и чувством в другое существо было душевное действие, чуждое Алексею Александровичу. Он считал это душевное действие вредным и опасным фантазерством» [Толстой, 1981, с.161].

Забегая вперед, напоминаю классический пример из фильма «Доживем до понедельника», когда школьник в сочинении написал всего одну фразу: «Счастье – это когда тебя понимают».

Внутренний мир проявляется в мыслях, чувствах, поступках героев, для передачи которых литература на протяжении веков выработала богатый арсенал средств. Как точно и образно описывает Д.Стейнбек конструкцию психики одного из персонажей: «Пока он раздумывал, что бы спросить, Док сам его спросил. Хейзл терпеть этого не мог, тут ему приходилось рыться в собственном

мозгу, а рыться в мозгу у Хейзла было все равно, что блуждать по заброшенному музею, где полно экспонатов, а каталога нет. Хейзл ничего не забывал, но не разбирал своих воспоминаний. Все валялось, как рыболовные снасти на дне лодки – крючки, удилища, затравка, остроги – в одной куче» [Стейнбек, 1981, с.24]. Перед нами яркая картина сознания молодого человека.

Откровенно признаюсь студентам, что проблема взаимоотношения героя с самим собой, с другими, с природой недостаточно исследована применительно к традиционным искусствам. Историков живописи, театра, литературы больше интересовали не свойства личности персонажа, а его поступки. Произведения в основном рассматривались под углом отношения к социальной действительности. Это важно, но недостаточно для понимания эстетической сущности произведения. Тем более, что для современных больших художников предпочтительно изображение героя изнутри, оценка поступков и с его точки зрения.

Курс «Кино и современность», сообщая я студентам, даст им возможность самим определить, сравнялось ли киноискусство по своим возможностям в этом направлении с литературой, театром. Для ответа придется поставить дополнительные вопросы. Научилось ли кино разделять мотив и поступок персонажа? Что для него важнее: индивидуальность героя или ситуация, в которой она проявляется? Предстает ли субъект с экрана в виде монолита либо как сложное многогранное явление? Способен ли фильм исследовать внутренние за-

кономерности развития личности?

Переходя непосредственно к характеристике курса, подчеркнуваю, что кино молодо. Фильм – чудо из чудес, подаренных нам не природой, а цивилизацией (как, скажем, колесо, весло, прялка). Фильм – одно из величайших изобретений, дитя научно-технического прогресса. Возраст первой отечественной звуковой картины «Путевка в жизнь» всего восемьдесят лет.

Современную действительность невозможно представить вне медиа (пресса, радио, TV, кино, видео, компьютерные сети и др.). Но кино в нашей жизни играет особую роль, ибо относится не только к медиа, но и к искусству (художественные, т.е. игровые фильмы, документальные, анимационные). Сегодня в кинематографе резкая поляризация: масскульту противостоят серьезные произведения, поднимающие важные проблемы. Наш курс посвящен серьезному, авторскому кинематографу. Фильм как медиа, адресованный широким массам населения, вынужден максимално занижать требования к рецепиенту. В итоге получили распространение кич, ремесленные поделки, которые в силу своей природы монофункциональны: они призваны лишь развлекать, отвлекать. Фильм как искусство выполняет еще и познавательную, воспитательную, эстетическую функции. Системообразующей, т.е. объединяющей все остальные функции, служит познавательная.

Реакция на фильм может быть двухвариантов.

В первом случае происходит непосредственная импульсивная

оценка фильма на основании ценностей, вкусов, традиций самого зрителя. Неважно, согласен данный зритель с авторами или нет; зритель интуитивно исходит не из анализа содержания фильма. Назовем этот случай ориентацией на собственный источник информации.

Во втором случае согласие или несогласие с автором – продукт мыслительных операций зрителя на основании увиденного, его аналитической деятельности после просмотра. Оценка фильма в данном случае опосредована самим фильмом. Это – ориентация на содержание фильма.

В первом случае никакого анализа, размышления по поводу увиденного нет и быть не может, ибо зритель априорно уверен в своей правоте, он надежно забаррикадирован от влияния фильма, ему до того, что ему хотят сказать авторы, нет дела. У такого зрителя узко утилитарный подход к кино, оно ему нужно лишь для того, чтобы отдохнуть, развлечься, убить свободное время. Ничего важного для себя такой зритель от фильма не ждет и уж во всяком случае не собирается брать содержание фильма на вооружение. Т.е. не хочет хоть в чем-то меняться под влиянием концепции авторов. И самое главное, никакой анализ фильма тогда не требуется, да он и невозможен.

Сложность проблемы в том, что и в первом, и во втором случаях публика может не принять картину, она ей не понравится. Но по разным причинам. В первом варианте отторжение увиденного на экране произойдет потому, что содержание фильма не совпадает с опытом и

всем тем, чем живет зритель, во что верит, что видел в кино раньше и что ему «нравилось».

Сошлюсь на так называемый Большой фестиваль мультфильмов, который разъезжает по городам России и 17–20 февраля 2011 года был показан в Воронеже. Состоял из двух программ: для детей и для взрослых. Взрослая программа знакомила со школой молодой французской анимации, которая считается одной из лучших в мире. Короткометражка «Осьминоги», сделанная студентами, номинировалась на «Оскар», «Персеполис» М.Сатрапи и В.Пароно получил спецприз жюри Каннского фестиваля в 2007 году, «Три из Бельвиля» С.Шоме отмечился в Каннах в 2003-м, а его же фильм «Иллюзионист» номинировался на «Оскар» в 2010 году как лучший полнометражный мультфильм. Так вот, с «Иллюзиониста», с «Коровы, которая хотела стать гамбургером», с «Десяти» и с других фильмов, представивших собой жесткую пародию на современное общество? зрители, привыкшие, видимо, к коту Матроскину и Винни-Пуху, уходили из зала.

Во втором варианте несогласие с автором – итог анализа фильма, размышления над увиденным. Никогда не забуду яростный спор, который разгорелся в киноклубе после просмотра фильма «Адмирал». Кто-то из выступавших восхищался фильмом, тепло отзывался о легендарном Колчаке, другие яростно ругали и фильм, и того, кому он посвящен. Но каждый старался убедительно доказать свою точку зрения; чувствовалось, что большинство оценок – результат глубокого размышления над увиденным.

Двойственная природа кино проявляется здесь со всей наглядностью. Фильм как масс-медиа заинтересован в зрителях, ориентированных на самих себя. Никаких критических анализов, размышлений таким фильмам не требуется, ибо они подлаживаются, подстраиваются к публике, стараются не вступать в спор с установками, взглядами, ценностями своей публики; кино ее ублажает и убаюкивает. Напротив, фильм как искусство не может существовать без зрителя-интеллектуала, способного на аналитический подход к увиденному. Авторское кино выступает против банальностей и привычных шаблонов, не боится взбудоражить зрителя, вызвать его на диспут.

Теперь пора сообщить задачи курса: познакомить слушателей с авторским кино, воспитать из них зрителей-интеллектуалов и научить обращаться к помощи кино как в обычной жизни, так и на работе. Основные темы спецкурса: «Кино и современность: «Специфика киноискусства», «Классификация кинематографа», «Основные этапы развития кино», «Интровертивное советское кино», «Кино Европы», «Многоликий экран Америки», «Кино-авангард», «Новое кино России», «Кино в Воронеже», «Современный кинопроцесс».

Наибольшую пользу кинообразование способно принести школьным учителям. Помимо традиционных помощников (учебник, доска, карта и др.) в их распоряжении теперь мультимедийный экран. Это новое направление педагогики именуется медиаобразованием.

Как видите, речь не о конкретных приемах и навыках для будущей

профессиональной деятельности. Безусловно, они важны, но их недостаточно для выпускника вуза, т.е. учебного заведения, которое имеет гордый эпитет «высшее». Снабдить будущего специалиста определенными знаниями, научить необходимым приемам все-таки легче, нежели дать его личности общее развитие, соответствующее определению «высшее». Вся последующая практическая деятельность будет снабжать выпускника драгоценным профессиональным опытом, а его общее развитие, не получившее мощного импульса в институте, может навсегда застопориться. «Тому мы тьму примеров видим», как справедливо заметил Крылов.

Чтобы не перегружать вводную лекцию, сообщаю студентам, что подробнее познакомиться с задачами курса они смогут с помощью подготовленных нами для них учебно-методических пособий «Кино и современность. Тематический план курса» (Воронеж, 2004), «Анализ фильма» (2005), «Основы киноискусства» (2006) и учебного пособия «Мир кино» (2009).

Сразу же предупреждаю, что «планка» моего курса высока, его слушатели не должны оставаться пассивными. Но ведь перекладка любого турника выше человеческого роста, – к ней требуется тянуться.

Сошлюсь на книгу норвежского писателя и философа Юстейна Гордера «Апельсиновая девушка», сюжет которой сводится к тому, что подросток неожиданно получает послание от отца, умершего одиннадцать лет назад (бабушка случайно обнаружила пакет с письмом.).

– Любишься миром, Георг, любишься им, пока не зазубрил слишком много физики и химии, – обращается отец к сыну. А затем вспоминает об одном с ним разговоре: «Вселенная ужасно стара, сказал я, ей не меньше пятнадцати миллиардов лет. И все-таки до сих пор нам неизвестно, как она появилась. Мы все живем в одной большой сказке, которую плохо знаем. Мы танцуем, играем, болтаем и смеемся в мире, не имея представления о его происхождении... Я сказал: «Представь себе, что ты стоишь на пороге этой сказки много миллиардов лет назад, когда все только еще начиналось. И у тебя есть выбор, хочешь ли ты когда-нибудь в будущем родиться и жить на этой планете. Тебе неизвестно, когда это может случиться, и неизвестно, сколько тебе будет отпущено прожить, но говорить о большом сроке не приходится. Ты должен понять, что, если ты выберешь возможность когда-нибудь, когда придет время, родиться на свет, точно так же пробыть час, когда тебе придется его покинуть... Что бы ты выбрал, Георг, если бы существовала высшая сила, позволившая тебе сделать такой выбор?» [Гордер, 2007, с. 246].

А теперь представьте, что отец задавал этот сверхмудрый вопрос четырехлетнему мальчугану, а читает об этом пятнадцатилетний подросток. Какова высота этой «планки»? Недосыгаема? Отнюдь, если вспомнить роман Ж.Верна «Пятнадцатилетний капитан». Так и здесь, отец каким-то чудом привил ребенку интерес к космосу. Юный герой только что заслужил похвалу учителя за сочинение о космическом пространстве; вот как он способен уже рас-

суждать: «По теории, которую теперь разделяют почти все астрономы, наша Вселенная появилась в результате мощнейшего взрыва, случившегося 12 или 14 миллиардов лет тому назад. То есть очень давно, чудовищно давно. Если все, что случилось в истории космоса, сжать в одну временную схему до суток, то можно сказать, что Земля возникла к вечеру. Динозавры появились к полуночи. А человечество существует только последние две секунды» [Гордер, 2007, с. 196]. Георг в пятнадцать лет уже представляет, сколь недавно (по сравнению с мирозданием) появилось человечество, которому еще далеко до совершенства, ибо уж очень коротка история цивилизации.

Отец из книги Ю.Гордера хотел не астрономом сделать сына, а заставить его задуматься над сколько-нибудь связной и цельной картиной мира. Точно так же и мой курс не ставит целью готовить будущих киноведов (их ВГУ не выпускает). «Кино и современность» – общеобразовательная дисциплина. То же самое относится к преподаванию отечественной истории на неисторических факультетах, культурологи и многих иных гуманитарных предметов. Это «воспитывающие» предметы, а известно, что воспитывать учащихся всегда труднее, чем передавать им знания. Поэтому всем нам, педагогам, так необходимы контакты с коллегами (и устные, и с помощью журналов, наподобие настоящего), чтобы объединить наши усилия и цели. Общая цель «воспитывающего обучения» – сделать выпускников вузов не только хорошими специалистами, но и полноценными гражданами, людьми с кругозором, достойным XXI века.

Литература

Гинзбург Л. *О педагогической прозе*. Л.: Художественная литература, 1977.

Гордер Ю. *Апельсиновая девушка*. СПб: Амфора, 2007.

Солоницына Л. Кинематографисты и чиновники встретились во второй раз // *СК-Новости*. 2011. Февр.

Стейнбек Д. *Избр. произв. в 2-х т.* Т.2. М: Художественная литература, 1981.

Толстой Л.Н. *Собр. соч. в 22-х т.* Т.8. М., 1981.

Literature

Ginsburg, L. (1977). *On the pedagogical prose*. Leningrad: Literature.

Gorder, Y. (2007). *Orange girl*. St. Petersburg: Amfora, 2007.

Solonitsyna, L. (2011). Filmmakers and officials met for the second time. *SK-News*. 2011. Febr.

Steinbeck D. (1981). *Works*. Vol.2. M: Fiction, 1981.

Tolstoy, L.N. *Coll. Works*. Vol. 8. Moscow, 1981.

**СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ВНЕДРЕНИЯ ЭЛЕМЕНТОВ
МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ В УЧЕБНЫЙ ПРОЦЕСС**

С.С.Бекназарова

**Comparative analysis of the introduction of elements of media education
in the learning process**

Saida Beknazarova,

*Ph.D. student of Tashkent University of Information Technology
(Tashkent, Uzbekistan)*

Abstract: The author's conclusion after a comparative analysis (in which as an experiment in remote physics course, for the group, consisting of 25 students was held a lecture on «Electro-magnetism», in two ways, one of which contained elements of media education): the progress of students in applying the elements of media education on the subject has increased by 8% compared to the assimilation of electronic distance learning lectures. It should be noted that the new approach of training students would be appropriate to introduce elements of media education in order to get the desired result learning students.

Key words: media education, media literacy, film education, professional activity, university students.

Современный урок, в том числе урок с применением информационно-коммуникационных технологий, - это не однообразная и единая структурно-содержательная схема. Для выбора схемы анализа такого урока необходимо учитывать современные критерии качества образованности (с точки зрения медиаобразования) учащихся, владеть уме-

ниями отбора и перестройки содержания изучаемых знаний, моделирования и конструирования условий и средств, поддерживающих и развивающих личностные структуры сознания учащихся, как основу их личностной самоорганизации. Самое главное – урок рассматривается сегодня не только как деятельность

преподавателя, т.е. как форма обучения, но и как деятельность ученика, т.е. как форма учения.

При анализе урока необходимо, прежде всего, решить, целесообразно ли применение дистанционного образования [Смыслы..., 2007; Хуторской, 2006] на данном уроке. Во многом это зависит от выбранной педагогом методики, поэтому необходимо, в первую очередь, оценить обоснованность и правильность отбора методов, приемов, средств обучения, их соответствия содержанию учебного материала, поставленным целям урока, учебным возможностям аудитории, соответствие методического аппарата урока каждому его этапу и задачам активизации учащихся. Работа и поведение учащихся на уроке также важные составляющие комплексного анализа дистанционного урока.

При оценке необходимо определить, как использование элементов медиаобразования отражается на активности учащихся, их работоспособности на различных этапах урока, как реализуется самостоятельная деятельность, возникает ли возможность реализации лично-относительно-ориентированного подхода в обучении. Чтобы медиаобразование было успешным, то есть выполняло свое предназначение и готовило новые поколения к жизни в медиатизированном обществе, оно должно быть, прежде всего, доступным. Причем это относится в равной степени к профессиональному и непрофессиональному видам.

В постановлении № 351 Министерства Высшего и среднего специального образования Республики Узбекистан от 13 сентября 2010

года, в разделе 1.1 было постановлено: «в целях применения современных инновационных технологий в образовании, в Ташкентском Университете информационных технологий в осеннем семестре 2010-2011 учебного года, по указанным в приложении предметам, в качестве эксперимента, организовать применение элементов дистанционного обучения», в соответствии с первым приложением постановления, для студентов первого курса группы 225-10 ИАТ(р) бакалавриата, в осеннем семестре по курсу «Физика», был разработан экспериментальный учебный план по внедрению элементов дистанционного образования в учебный процесс.

В связи с этим на сайте университета были открыты электронные курсы по предметам *Физика, Строение информации и алгоритмы, Сетевые операционные системы, Методы интеллектуального обоснования информации*. Электронный курс «Физики» содержит полный комплект обучающих лекций, практических, семинарских заданий, виртуальный лабораторный практикум на двух языках: узбекском, русском.

Нами был проведен экспериментальный сравнительный анализ двух уроков дистанционного образования, на примере курса Физики, лекции «Электромагнетизм». Рассматривая содержание лекции, с точки зрения медиаобразования, особое внимание в ее проектировании необходимо уделить этапу подбору ключевых слов. Ключевые слова станут определенным скелетом лекции, вокруг которого будет размещаться остальная ин-

формация. Если лекция содержит тематические разделы, то желательно подбирать ключевые слова так, чтобы запросы соответствовали теме. Неправильное составление семантического ядра может привести к тому, что содержание лекции будет неполным.

Лекция должна содержать теоретические вопросы применения интерактивных технологий в образовании и методические аспекты подготовки образовательного контента для новой образовательной среды. В свою очередь интерактивные технологии должны содержать обучающее программное обеспечение, мультимедийные технологии, презентации, проекционное оборудование, электронные интерактивные доски, которые представляют возможности для развития мультимедийной грамотности аудитории.

Рассматривая основные характеристики данной системы дистанционного образования, можно отметить, что она содержит лишь курсы, по которым студенты могут заниматься и делать заметки, но, к сожалению обратной связи, т.е. оценивания полученных знаний обучающихся нет.

В своей работе мы учитываем минимальные требования основ электронного обучения, образовательный контент которого представляет собой по отношению к учебному курсу: содержательную часть (лекции, семинарские, практические, лабораторные занятия); контролируемую часть (задания, тесты и т.п.); информационно-справочную часть (словари, справочники, дополнительные материалы); электронную библиотеку.

Особое внимание, как было сказано выше, необходимо уделить тестированию в электронном обучении. Проблема оценки качества подготовки в электронном обучении стоит очень остро. Тестирование для электронного обучения - мощное средство для контроля знаний. Кроме всех прочих преимуществ, есть возможность автоматической обработки результатов тестирования. Для того чтобы преподаватель смог оценить эффективность данного метода обучения, ему следует организовать обратную связь с обучающимися, основными формами организации обратной связи студента и преподавателя - форумы и чаты (проектирование тематики и содержания форума, способы ведения беседы в формате форума, организация курсов в формате форума, проектирование электронных рассылок предусматривается преподавателем).

Эксперимент был проведен у студентов группы первого курса, факультета Информационных технологий в он-лайн режиме. После проверки усвоения учебного материала было проведено анкетирование студентов, на основе разработанной анкеты, в которой студенты ответили на 10 вопросов.

Для проверки того, целесообразно ли внедрять элементы медиаобразования в экспериментальный урок, преподавателю рекомендуется провести анализ современных информационных и коммуникационных, медиаобразовательных технологий на занятии на тему «Электромагнетизм» по разработанной схеме (таб.1).

Таб. 1. Анализ современных информационных и коммуникационных, медиаобразовательных технологий на занятии на тему «Электромагнетизм»

| Тема: | Краткое содержание лекционного материала модуля: «Электромагнетизм» |
|--|---|
| <p>1. ИКТ в образовании. Использование информационных и коммуникационных технологий в образовании.</p> | <p>Современная система образования: новая парадигма, проблемы и задачи. Цели программы по информатизации образования. Повышение квалификации преподавателей и формирование информационной культуры студентов. Формирование информационных образовательных ресурсов</p> <p>Вопросы:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Какие могут быть разработаны проекты, выполненные с помощью ИКТ? - Как можно использовать веб -технологии? - Как информационные технологии влияют на образование? - Что дают нам коммуникативные технологии, сетевое образование? - Какова роль учителя в эпоху информатизации? - Каким должен быть преподаватель в информационном обществе? - Какие задачи современного образования? <p>Рекомендуемые ресурсы:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Интернет-журнал «Вопросы информатизации образования» «Перспективы информатизации образования» - http://www.mediagram.ru/infolit/ Информационная грамотность (терминологический словарь, руководящие документы, учебные программы, электронная библиотека, ссылки на электронные ресурсы в сети) - http://www.informika.ru/text/exhibit/portal/2008/04/doc1.doc Селетков С.Н., Днепровская Н.В. «Открытые образовательные ресурсы и их применение в учебном процессе» - http://vio.fio.ru/vio_24/cd_site/Articles/art_1_10.htm Шапиро К.В. «Противоречия классно-урочной системы обучения и современных потребностей общества в образовании» |

| | |
|--|---|
| Тема: | Краткое содержание лекционного материала модуля: «Электромагнетизм» |
| 2. Медиаобразование, как основа взаимодействия с масс-медиа: из истории развития педагогического движения, зарубежный опыт, отечественный опыт | <p>Медиаобразование: история развития, цепи, ключевые понятия медиаобразования в образовательном процессе. Стандарт медиаобразования, интегрированного в предмет Физика.</p> <p>Вопросы:</p> <ul style="list-style-type: none">- Какие источники информации вы знаете? Какие источники информации относятся к медиа? Из каких СМИ можно получать достоверную информацию, приведите факты в поддержку своего ответа?- Что такое медиаобразование?- О чем гласит Грюнвальдская декларация ЮНЕСКО по медиаобразованию (1982)?- Какие рекомендации разработаны в Парижской программе по медиаобразованию (Париж, ЮНЕСКО, 21-22 июня 2007)?- Можно ли считать медиаобразование основой информатизации образования? Почему? <p>Рекомендуемые ссылки:</p> <p>http://www.mediagram.ru/documents/documents_23.html</p> <p>Грюнвальдская декларация ЮНЕСКО по медиаобразованию (1982)</p> <p>http://school-sector.relarn.ru/efim/3please/2008/pl_2008_04.htm</p> <p>Парижская программа или 12 рекомендаций по медиаобразованию (Париж, ЮНЕСКО, 21-22 июня 2007)</p> <p>http://www.mediagram.ru/</p> |

| Тема: | Краткое содержание лекционного материала модуля: «Электромагнетизм» |
|---|--|
| <p>3. Классификация мультимедийных образовательных средств</p> | <p>Мультимедиа как образовательный программный продукт. Специфика разработки мультимедийных продуктов, их функции и свойства. Формы занятий, на которых целесообразно использовать мультимедийные приложения.</p> <p>Вопросы:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Что представляют собой мультимедийные приложения как образовательный программный продукт. - Специфика разработки мультимедийных приложений, их функции и свойства. - Каковы их преимущества по сравнению с «традиционными» обучающими программами. - Формы занятий, на которых целесообразно использовать ЦОРы. |
| <p>4. Интернет ресурсы как средство коммуникации. Основные типы поисковых программ в сети Интернет. Электронная почта и другие сетевые службы</p> | <p>Характеристика услуг Internet по передаче информации. Основные системы доступа к ресурсам Internet. Возможности новых информационных технологий в образовательной деятельности, развитие умений и навыков работы с компьютером для сбора, обработки и хранения информации. Новые формы обучения при использовании интернет-технологий.</p> <p>Рекомендуемые ссылки:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Информатика. Энциклопедический систематизированный словарь-справочник - Прохоров А. От ARPAnet до INTERNet (краткая история Интернета) // Компьютер пресс. 2000. № 2. С. 9-17. - Федоров А. Internet в цифрах и фактах // Компьютер пресс. 2000. № 2. С. 18-28. - http://www.rusedu.info/Article842.html Урок Филипповой Е.В. «Поиск информации в глобальной Сети» |

| | |
|--|---|
| Тема: | Краткое содержание лекционного материала модуля: «Электромагнетизм» |
| 5. Сетевые образовательные сообщества | <p>Функции, свойства образовательных интернет-ресурсов. Знакомство с образовательными интернет-ресурсами. Сетевые образовательные сообщества.</p> <p>Рекомендуемые ссылки: Обсуждение различных типов интернет-ресурсов, их функции и свойства: http://www.uznay-prezidenta.ru/ сайт «Президент России – гражданам школьного возраста» http://window.edu.ru/window/library?p_mode=1&p_qstr=%D0%B8%D0%BD%D1%84%D0%BE%D1%80%D0%BC%D0%B0%D1%86%D0%B8%D0%BE%D0%BD%D0%BD%D0%B0%D1%8F+ Библиотека. Единое окно доступа к образовательным ресурсам art.ioso.ru http://www.eidos.ru/index.htm Центр дистанционного образования «Эйдос».</p> |
| 6. Информационная безопасность | <p>Агрессивный контент. Обеспечение защиты обучаемого в Интернете</p> <p>Видеоматериалы: Безопасность дома: источники http://www.microsoft.com/rus/athome/security/videos/default.aspx</p> |
| 7. Правовые и этические нормы использования ресурсов | <p>Сетевая субкультура. Интернет и образование</p> <p>Рекомендуемые ссылки: http://vio fio ru/vio_14/cd_site/articles/art_1_3.htm Кордонский М., Найдорф М. Net-культура или Да, культура? Сетевая культура http://www.npstoik.ru/vio/inside.php?ind=articles&article_key=162 Бражник А.В. Культура видится на расстоянии. И по Сети...</p> |

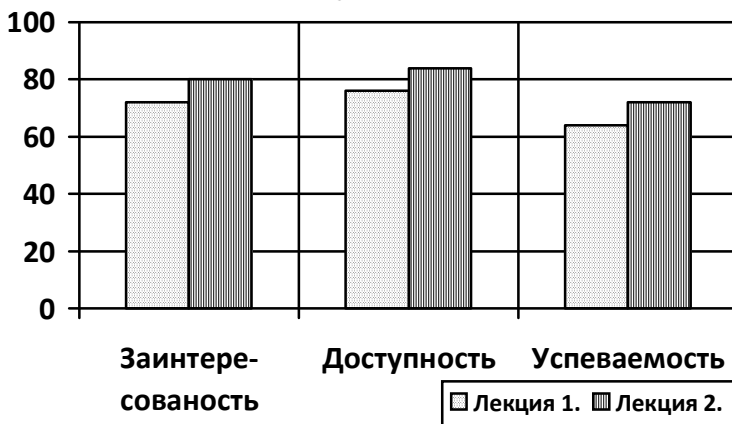
| | |
|---|---|
| Тема: | Краткое содержание лекционного материала модуля: «Электромагнетизм» |
| 8. Ресурсы самообразования. Дистанционное образование | <p>Дистанционное образование: развитие и проблемы, преимущества и недостатки.</p> <p>Рекомендуемые ссылки:</p> <ul style="list-style-type: none"> - http://www.ito.su/1998/3/polat.html - Полат Е.С. Интернет в системе дистанционного обучения иностранным языкам. - Хуторской А.В. Интернет в школе. Практикум по дистанционному обучению. М.: ИОСО РАО, 2006. 304 с. - Смыслы и цели образования: инновационный аспект / Под ред. А. В. Хуторского. М.: ИНЭК, 2007. 300 с. - http://www.rusedu.info/Article796.html <p>Дистанционное образование: мифы и реальность</p> <ul style="list-style-type: none"> - Источник материала - Сайт о бесплатном образовании - http://www.npstoik.ru/vio/inside.php?ind=articles&article_key=284 <p>Михайлова Инна Викторовна «Дистанционное обучение в средней школе: плюсы и минусы»</p> |

По результатам анкетирования студентов была составлена диаграмма, в которой показано отношение студентов к разработанной модели урока с применением элементов медиаобразования.

После того, как был проведен сравнительный анализ, в котором в качестве эксперимента, в рамках дистанционного курса Физики, для группы, состоящей из 25 студентов была проведена лекция по теме «Электромагнетизм» двумя способами, одна из которых содержала элементы медиаобразования. По

данным выше приведенной диаграммы, можно заметить, что успеваемость студентов при применении элементов медиаобразования по данной теме повысилась на 8% по отношению к усвоению электронной лекции дистанционного обучения. Хотелось бы отметить, что в новом подходе обучения студентов было бы целесообразно внедрять элементы медиаобразования, чтобы получить желаемый результат усвоения учебного материала обучающимся.

Диаграмма 1. Сравнение занятий со студентами университета с использованием элементов медиаобразования и дистанционного обучения*



* где: Лекция 1 - Дистанционный курс, Лекция 2 - занятие с применением элементов медиаобразования.

Литература

Смыслы и цели образования: инновационный аспект / Под ред. А. В. Хуторского. М.: ИНЭК, 2007. 300 с.

Хуторской А.В. *Интернет в школе. Практикум по дистанционному обучению.* М.: ИОСО РАО, 2006. 304 с.

Literature

Khutorskoy, A.V. (Ed.). (2007). *Meaning and purpose of education: an innovative aspect.* Moscow: INEC, 300 p..

Khutorskoy, A.V. (2006). *Internet at school. Workshop on distance learning.* Moscow: Russian Academy of Education, 2006. 304 p.

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ И МЕДИАКУЛЬТУРА*

О.В.Шевченко,
кандидат педагогических наук
Е.В.Мурюкина,
кандидат педагогических наук, доцент

Patriotic Education and Media Culture

Dr. Olga Shevchenko,
Head of Education Department of Taganrog (Russia),
Dr. Elena Muryukina,
Docent of Taganrog State Pedagogical Institute (Taganrog, Russia),
member of Russian Association for Media Education,
mediashkola@rambler.ru

Abstract. In his article, we considered the issue of patriotism as a modern phenomenon, paying special attention to the philosophical and pedagogical aspects. Modern schools are taking some steps to form and develop patriotism in the younger generation. Patriotic education of youth on the materials of the mass media is also incorporated in the system objectives of media education.

Keywords: patriotism, patriotic education, students, media education, film-makers.

За последние 100 лет Россия пережила всплески и антипатриотизма (Первая мировая и гражданская войны), и патриотизма (Великая Отечественная война). В XXI в. необходимость воспитания патриотизма у россиян вновь актуализировалась. В нынешних непростых условиях учитель должен стремиться мобилизовать патриотический дух, чтобы обеспечить такое состояние нации, которое гарантировало бы собиране России, любовь к ней, защиту Родины как в мирное, так и в военное время.

В педагогическом энциклопедическом словаре представлено такое определение патриотизма, по которому сущностью этого понятия «является любовь к отечеству, к родной земле, к своей культурной среде. С этими естественными основаниями патриотизма как природного чувства соединяется его нравственное значение как обязанности и добродетели. Ясное сознание своих обязанностей по отношению к отечеству и верное их исполнение образуют добродетель патриотизма, которая издревле име-

* статья написана при финансовой поддержке Федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009-2013 годы по мероприятию 1.1 (III очередь) «Проведение научных исследований коллективами научно-образовательных центров», лот 5 - «Проведение научных исследований коллективами научно-образовательных центров в области психологических и педагогических наук»; проект «Анализ эффективности российских научно-образовательных центров в области медиаобразования по сравнению с ведущими зарубежными аналогами», руководитель проекта - А.В.Федоров).

ла и религиозное значение...» [ПЭС, 2003, с. 692].

Патриотизм - нравственный и политический принцип, социальное чувство, содержание которого - любовь к отечеству и готовность подчинить его интересам свои частные интересы. Мы может говорить о том, что понятие патриотизма не претерпело каких либо серьезных смысловых изменений, хотя существует уже много веков. Патриотизм - одно из наиболее глубоких человеческих чувств, закреплённых веками и тысячелетиями. Под ним понимается преданность и любовь к своему Отечеству, к своему народу, гордость за их прошлое и настоящее, готовность к их защите. Патриотизм это важнейшее духовное достояние личности, он характеризует высшим уровнем ее развития и проявляется в ее активной самореализации на благо Отечества. «Патриотизм предполагает гордость достижениями и культурой своей Родины, желание сохранять её характер и культурные особенности и идентификация себя с другими членами нации, готовность подчинить свои интересы интересам страны, стремление защищать интересы Родины и своего народа. Исторический источник патриотизма - веками и тысячелетиями закреплённое существование обособлённых государств, формировавших привязанность к родной земле, языку, традициям. В условиях образования наций и образования национальных государств патриотизм становится составной частью общественного сознания, отражающего общенациональные моменты в его развитии» [www.patriot.ru].

Патриотизм, по мнению философов, представляет собой своего рода фундамент общественного и государственного здания, опору его жизнеспособности, одно из первостепенных условий эффективности функционирования всей системы социальных и государственных институтов. Усвоение ценностей и норм жизни, утвердившихся в обществе, - объективный, но не стихийный процесс. Патриотизм не заложен в генах, это не природное, а социальное качество и потому не наследуется, а формируется.

Изменение системы ценностей не успевало за более быстрым изменением общественных настроений. Патриотизм, развитию которого раньше посвящали много усилий в учебных заведениях СССР, постепенно превратился из необходимого элемента воспитания подрастающих поколений, во что-то лишнее, несвоевременное. К развитию патриотизма у молодежи относились всё более формально, отбивая тем самым желание быть патриотом и вызывая сомнение в целесообразности данного личностного качества. Развал старой системы воспитания привел к тому, что, не усвоив ценность патриотизма и коллективизма, молодое поколение формировалось на ценностях крайнего индивидуализма и эгоизма.

Ученые говорят о том, что как только личность отрывается от целого (социальная среда, нация, Родина), она неизбежно попадает в ловушку ценностей, лишенных общественного, гражданского содержания. Это основа развития эгоизма личности. Если общество не интересуется проблемами личности, то

ответной реакцией незащищенной личности становится агрессия против общества, антиобщественное поведение в различных формах: преступность, терроризм, наркомания и т. п. Человек в современной России с одной стороны, стремится жить в обществе, исповедующем традиционные ценности, и в то же время пользоваться достижениями современной науки и техники.

В России столкнулись «две системы ценностей - либеральная, которая пришла на смену социалистической как ее антитеза; и традиционная, складывавшаяся на протяжении многих веков. В результате этого значительно увеличилось число людей, для которых стала характерным раздвоение ценностного сознания, проявляющегося в одновременном стремлении к противоположным ценностям» [Левашов, 2006, с. 46].

В современной России материальные ценности стали преобладать над моральными. Что считает ценным среднестатистический молодой человек? Деньги, машину, хорошую одежду, тусовки по выходным. Для патриотизма в этом случае совсем не остается места. И почти никто не задумывается, что так жить нельзя. Педагоги, социологи, философы говорят о том, что молодежь понимает и принимает патриотизм как ценность, но слабо представляет его на практике. Отсутствуют достойные примеры патриотизма в современном обществе, а если и есть, о них не принято напоминать молодежи. В сознании советских людей прочно формировался образ защитника Отечества, Добра, справедливости (сказочный, собирательный и реальный); образ

жизни подвижника, образ воли полководца, образ мужественно-подвижнического Отца и образ жертвенно-женственной Матери.

Сегодня патриотизм начинает возвращаться в образовательную систему России, понимаемый как важная часть воспитания. И.А.Ильин писал, что «патриотизм есть чувство любви к родине; и потому он, как и всякое чувство, а особенно чувство любви, уходит корнями в глубину человеческого бессознательного. Патриотизм – есть состояние духовное...» [Ильин, 2006, с.221-222]. Философ убежден, что опытный воспитатель может пробудить в ребенке настоящий патриотизм. Для этого он должен «как бы вправить душу ребенка в духовный опыт его родины, вовлечь ее в него и приучить ее прибывать в нем и творчески расцветать в нем. Тогда патриотическое самоопределение осуществится свободно и непосредственно» [Ильин, 2006, с. 223]. Итак, мы можем сделать вывод о том, что истинный (в отличие от казенного) патриотизм – духовное качество. Патриотическое воспитание всегда было важной частью образования в России, вне зависимости от политического устройства страны. Оно имеет долгую и богатую историю, его важность обоснована многими философами, психологами, педагогами.

Одна из важнейших задач современного образования - формирование понятия Родина, Отечество, Отчизна. Родина включает в себя все многообразие социальных и природных факторов, таких как семья, микрорайон или деревня, город или село. По мере своего развития каждый из нас постепенно

осознает свою принадлежность к семье, коллективу, народу. Вершиной патриотического воспитания является осознание себя гражданином России. Как невозможно научить любви к родителям одними призывами, так невозможно воспитать гражданина из школьника, изучавшего большую Родину только по книгам. Патриотизм должен воспитываться в постоянном общении с родной природой, широком знакомстве с социальными условиями жизни народа.

Под патриотическим воспитанием мы понимаем взаимодействие взрослого и детей в совместной деятельности и общении, которое направлено на раскрытие и формирование в ребенке лучших нравственных качеств личности, приобщение к истокам национальной региональной культуры, природе родного края, воспитание эмоционально-действенного отношения, чувства сопричастности, привязанности к окружающим.

Цель воспитания патриотизма у детей старшего школьного возраста - формирование у них потребности совершать добрые дела и поступки, чувство сопричастности к окружающему и развитие таких качеств, как сострадание, сочувствие, находчивость, любознательность.

Задачи патриотического воспитания:

- формирование духовно-нравственного отношения и чувства сопричастности к родному дому семье, школе, городу, селу;
- формирование духовно-нравственного отношения и чувства сопричастности к культурному наследию своего народа;

- формирование духовно-нравственного отношения к природе родного края и чувства сопричастности к ней;
- воспитание любви, уважения к своей нации, понимания своих национальных особенностей, чувства собственного достоинства, как представителя своего народа, и толерантного отношения к представителям других национальностей (сверстникам и их родителям, соседям и другим людям.)

Содержание патриотического воспитания детей старшего школьного возраста содержит приобщение школьников к культурному наследию, праздникам, традициям, народно-прикладному искусству, устному народному творчеству, музыкальному фольклору, народным играм; знакомство с семьей, историей, членами семьи, родственниками, предками, родословной, семейными традициями; со школой, городом, селом, его историей, гербом, традициями, выдающимися горожанами, селянами прошлого и настоящего времени, достопримечательностями; организация творческой продуктивной, игровой деятельности школьников, в которой ребенок проявляет сочувствие, заботу о человеке, растениях, животных в разные сезоны года в связи с приспособлением к новым жизненным условиям и ежедневно по необходимости.

Для более эффективной работы по воспитанию патриотизма учеников старших классов необходимы следующие педагогические условия: эвристическая среда в школе и в семье, тесное сотрудничество учителей с членами семьи, подго-

товленность педагогов и родителей к решению проблем воспитания патриотизма детей.

Эвристическая среда характеризуется насыщенностью положительными эмоциями и является для старшеклассника полем для проявления творчества, инициативы, самостоятельности. Тесное сотрудничество учителей с членами семьи выражается в установлении доверительных деловых контактов с семьями школьников; обеспечении родителей минимумом психолого-педагогической информации; вовлечении членов семьи в педагогический процесс и т.д.

Подготовленность педагогов к осуществлению процесса развития патриотизма предполагает наличие у них соответствующего уровня профессиональной компетентности, профессионального мастерства, а также способности к саморегуляции, самонастрою на решение поставленных задач. Все вышеизложенные педагогические условия взаимосвязаны и взаимообусловлены.

Как и нравственность в целом, патриотизм носит деятельный характер. Поэтому и его развитие осуществляется в процессе организации разнообразной познавательной и практической деятельности школьников. Процесс выработки нравственных представлений по вопросам патриотизма и осуществляется с учетом возрастных особенностей учащихся.

В младших классах у ребят формируются самые общие представления о Родине как о стране, где они родились и растут. Представления же учащихся средних и старших классов о патриотизме и гражданственности становятся гораздо шире и

глубже. Вполне естественно, что чем богаче представление школьников о патриотизме, тем успешнее формируются их оценочные суждения (взгляды) и развивается их моральное сознание по этим вопросам.

В воспитании патриотизма большое значение имеет осознание учащимися сущности и важнейших сторон проявления этих качеств и их глубокое эмоциональное переживание. Именно на этой основе у школьников крепнет чувство любви к Родине, вырабатываются взгляды, убеждения и установки поведения. Основное средство в решении этой задачи - содержание обучения, а так различные формы внеклассной и внеурочной работы.

Но что бы эта работа эффективно способствовала воспитанию учащихся патриотизма, она должна иметь определенную внутреннюю логику. Усилия учителей, классных руководителей, организаторов должны быть направлены, прежде всего, на обогащение учащихся знаниями, относящимися к осмыслению различных сторон патриотизма.

Любовь к Родине появляется у человека с возникновением чувства привязанности к тем местам, где он родился и вырос и с которыми у него связаны яркие эмоциональные переживания. Мы считаем, что воспитание любви к Родине должно стать основной задачей школы. Тот, кто не любит своей страны, ничего любить не может.

Школе необходимо четкое понимание различий национального и националистического воспитания; воспитание патриотизма должно строиться на конкретной исторической почве, необходимо актив-

но использовать краеведческий материал, традиции и культурные ценности; особое внимание стоит уделить политической грамотности учащихся. Эстетическое воспитание, а в частности формирование «чувства прекрасного», должно быть неразрывно связано с патриотическими основами воспитания.

Мы убеждены, что делу патриотического воспитания может существенно помочь медиаобразование, которое, согласно определению Российской педагогической энциклопедии, «выступает за изучение закономерностей массовой коммуникации (прессы, телевидения, радио, кино, видео и т.д.). Основные задачи медиаобразования: подготовить новое поколение к жизни в новых информационных условиях, к восприятию различной информации, научить человека понимать ее, осознавать последствия ее воздействия на психику, овладеть способами общения на основе невербальных форм коммуникации с помощью технических средств» [РПЭ, 1993, с.555].

Медиаобразование, как известно, начиналось в России с детской прессы и «киноработы». Бурное развитие кинопедагогике относится к «первой оттепели» 1960-х. В это время «отечественный экран переживал невиданный ренессанс, позволивший вполне справедливо считать кино не только мощным средством эстетического развития личности, но и фактором формирования национальной гордости, духовности, внутреннего мира личности» [Поличко, 2006, 6]. Таким образом, педагоги-энтузиасты кинообразования считали необходимым с

помощью кинематографического искусства развивать эстетические, нравственные идеалы зрителей.

Если мы обратимся к целям практических деятельности, выдвигаемым кинопедагогами, то очевидно обращение к духовности, любви к своей родине:

Ю.Н.Усов: «Развить навыки художественно-творческой деятельности в области кино, телевидения, видео и использовать их в процессе освоения духовного пространства своего региона, края, республики с помощью экранных искусств на специальных учебных занятиях и во внеклассной работе» [Усов, 1998, с. 29];

С.Н.Пензин: «Одна из задач связана с воспитанием уважительного отношения к «малой родине», любовь и бережное отношение к родной природе, к своему краю, гордость за достижения земляков, сострадание к тем, кто терпит нужду...» [Пензин, 1987, с. 36];

Франко Г.Ю.: «Цель занятий по экранной культуре – воспитать потребность в выстраивании и упорядочивании иерархии смыслов духовного, культурного мира. Занятия проводятся в контексте нравственного «самостроительства» личности, основывающегося на высоких идеалах отечественной культуры, издревле связанной с христианской, православной духовностью» [Франко, 2005, с. 166-167];

Г.А.Поличко выделяет задачами своих детских медиаобразовательных фестивалей:

«1. Приобщение современных молодых поколений к отечественной и мировой детской киноклассике.

2. Формирование и развитие у детей навыков чтения экранного

языка (кино, видео, ТВ), художественного вкуса, критического отношения к агрессии электронных СМИ.

3. Восстановление культурных и профессиональных связей в области детского экранного творчества и детской кино педагогики между странами СНГ и Балтии» [Поличко, 2003, с. 46].

Можно и дальше приводить цитаты медиапедагогов, в которых будут отражены задачи медиаобразования, заключающиеся в развитии патриотизма, духовности, толерантности школьников.

В 2008 г. было проведено анкетирование кинодеятелей России [Мурюкина, 2009], в котором приняли участие В.Ю.Абдрашитов, Ф.С.Хитрук, А.Б.Джигарханян, Н.В.Мордюкова и др. Один из вопросов касался ценностей, которые они стараются отразить в своем творчестве: одними из популярных ответов стали «любовь к родине», «духовность», «справедливость».

Таким образом, мы можем говорить о потенциях, которые заложены в киноискусстве и медиакультуре в целом, направленных на развитие чувства патриотизма аудитории. «Использовать» эти возможности можно в ходе медиаобразовательной деятельности. Такая цель представляется актуальной как для педагогической деятельности, так и для развития российского общества в целом.

В качестве примера приведем ответы деятелей российского кинематографа на третий вопрос. Они указывают на то, что главным качеством потенциального зрителя, которое подразумевается кинематографистами, становится самостоя-

тельное мышление (этот вариант ответа выделили все респонденты). То есть клиповость сознания аудитории не дает возможности для полноценного восприятия, интерпретации кинопроизведения.

Но здесь нужно учитывать важность эстетической развитости зрителей. Респонденты дают и свои варианты ответа: В.Ю.Абдрашитов выделяет такое ведущее качество как душевная отзывчивость; Е.С.-Лунгин ценит в зрителе отсутствие равнодушия. Таким образом, становится понятна и направленность творчества кинематографистов на широкую целевую аудиторию: мыслительный процесс (то есть понимание кинопроизведения) выступают как вторичные, «уступая место» восприятию (чувствам и эмоциям). То есть душевная восприимчивость окружающего мира с его проблемами, разнообразием способствует их осмыслению, пониманию. Из таких качеств душевности складывается нравственность человека и целого народа.

Такая точка зрения не противоречит психологическим законам, что доказывают С.К.Бондырева и Д.В.Колесов: «Психологи преувеличивают роль сознания, представляя его как бы «руководящей силой» для всех проявлений активности индивида, тогда как на самом деле все определяют его потребности, репрезентуемые его желаниями и оснащенные мотивацией и целеполаганием» [Бондырева, Колесов, 2007, с.49]. Классик кинематографии В.И.-Пудовкин также отмечал, что сила воздействия талантливого произведения искусства на человеческую психику огромна. Ее особенность

заключается в том, что любая мысль в искусстве поднимается талантливым художником на мощной волне разбуженного чувства.

Итак, среди популярных ответов мы можем выделить развитое критическое мышление, креативность и эстетический вкус. Но хотелось бы еще раз подчеркнуть, что предложенные кинематографистами варианты ответа необходимо рассматривать в комплексе, а также, учитывая особенности российского менталитета. Важно отметить, что среди респондентов остались невостребованными такие варианты ответа как: большой запас знаний в области кинематографии и медиакультуры и всеядность зрителей.

Можно говорить о том, что знание аудитории законов и механизмов создания, восприятие кинофильма играют меньшую роль, чем чувства и мысли, на которые рассчитывают создатели кинопроизведений. Ответившие на вопросы анкеты респонденты - признанные мастера в области кинематографии, поэтому им не нужен зритель «всеядный», не понимающий разницы между интровертивными и экстравертивными кинофильмами, их восприятием, сущностью и т.д.

Необходимо отметить, что деятелями киноискусства, ответившими на вопросы анкеты, были востребованы практически все предложенные ответы, а также вариант, позволяющий обозначить свою собственную точку зрения. Итак, 5 респондентов выбрали «чувство справедливости» как ведущее в своем творчестве, по 4 ответа у вариантов «толерантность», «духовность» и «честность», 3 респонден-

та отметили также вариант «любовь к Родине» как один из базовых компонентов творчества. Нам бы хотелось кратко осветить точку зрения каждого респондента.

В.Ю.Абдрашитов: основная ценность, которую режиссер старается отразить в своем творчестве, это толерантность. При анализе ответов анкеты, можно говорить о том, что автор четко обозначает проблему того, что наше общество имеет признаки душевной черствости, нежелания понять и принять позицию другого. Не зря его фильмы поднимают такую «принципиальную для русской культуры тему, как тему возрождения и труда души человека» [Гращенкова, 1986, с.177]. Этот кризис нравственности в социуме существует и сейчас, так как «нравственность вырастает из черт позитивной душевности, из доминанты «Я и Ты» [Бондырева, 2007, с.47].

Н.Н.Досталь: среди базовых ценностей, которые режиссер проводит через свое творчество, он выделяет чувство справедливости и духовность как ведущие идеи русского народа.

Е.С.Лунгин говорит о том, что в своем творчестве он старается быть объективным, честным. Цель его профессиональной деятельности заключается в ответе: «Я пытаюсь дать людям надежду». Потеря ориентиров, которым озаменовались 1980-1990-е гг. прошлого века привела к тому, что люди не знают, во что/кого верить. Нахождение своих корней, восстановление культурных традиций так же способствует обретению надежды, веры. Кинематограф «как важнейшее из искусств» может и должно сыграть важную роль.

Н.В.Мордюкова и А.Б.Джигарханян: Любовь к Родине, чувство справедливости, духовность – вот базовые ценности для России. Именно они позволяют зрителю идентифицировать себя как часть целого народа, то, что И.А.Ильин называл «сопринадлежностью», которая позволяет проникнуть в понимание культуры, национально-духовного уклада. «России необходима идея воспитания в русском народе национально-духовного характера. Это главное. Это – творческое. Без этого России не быть. Отсюда придет ее возрождение» [Ильин, 2006, с.223].

В творчестве **С.С.Тарасова** заложены такие базовые ценности как любовь к Родине, чувство справедливости и духовность. Его точка зрения совпадает с ответами других кинематографических деятелей. Обращение к духовности русского народа в работах психологов (Б.С.Братусь, С.К.Бондырева, В.П.Зинченко и др.), философов (И.А.Ильин, Н.А.Бердяев, В.В.Розанов и др.), политологов (А.С.Панарин и др.), педагогов (Е.П.Белозерцев, В.В.Зеньковский, С.Н.Пензин, О.А.Баранов, Г.А.Поличко и др.) находит поддержку у кинематографистов и их зрителей.

Творчество **Ф.С.Хитрука** направлено на развитие у аудитории чувства справедливости и духовности, традиционно востребованные

русским обществом. В своем ответе мультимпликатор соединил две психические черты личности: душевность - «мир чувств», и духовность - «мир идей» (согласно мнению С.К.Бондыревой и Д.В.Колесова), особенно важные для русского человека. Так же как душевность нуждается в духовности, последняя «... не должна рассматриваться как достоинство само по себе, важна направленность личности, наличие черт нравственной развитости. Нравственность вырастает из черт позитивной душевности» [Бондырева, 2007, с. 46-47].

Итак, на сегодняшний день наша страна идет к определению четкой национальной идеи, способной объединить людей вокруг себя, привести к сплочению народов России, к духовному единству. Такая цель без развитого чувства патриотизма не может быть достигнута. И.А.Ильин говорит о том, что патриотическое единение людей покоится на сопринадлежности их, необходимой, естественной и священной.

Приведенные результаты анкетирования кинематографистов России, которое показало актуальность развития патриотических чувств кинозрителей. Просмотр и анализ кинопроизведений вместе с медиапедагогами на специально организованных медиаобразовательных занятиях позволяет сделать это развитие более интенсивным.

Литература

Literature

Бондырева С.К. Колесов Д.В. *Духовность (психология, социология, семантика)*. М.: Изд-во моск. психолого-социального ин-та; Воронеж. 2007.

Гращенкова И.Н. *Кино как средство эстетического воспитания: социально-эстетический потенциал современного кинопроцесса*. М.: Высшая школа, 1986.

Ильин И.А. *Путь духовного обновления*. М.: АСТ, 2006. 368 с.

Левашов В.К. Патриотизм в контексте современных социально-политических реалий // *Социс*. 2006. №8. С. 44–51.

Мурюкина Е.В. Кинематографическое сообщество: цели киноискусства и кинообразования в России // *Медиаобразование*. 2009. № 1. С. 67-86.

Основы кинофестивального менеджмента / Под ред. Г.А.Поличко. М. 2003.

Педагогический энциклопедический словарь. М., 2003.

Пензин С.Н. *Кино и эстетическое воспитание: методологические проблемы*. Воронеж: Изд-во Воронеж гос. ун-та, 1987.

Поличко Г.А. *Киноязык, объясненный студенту*. Москва-Рязань: Русское слово, 2006. 201 с.

Российская Педагогическая Энциклопедия. Т. 1 / Гл. ред. В.В.Давыдов. М.: Большая Российская Энциклопедия, 1993. С. 555.

Усов Ю.Н. Программа учебного курса «Основы экранной культуры» для 9-11 классов общеобразовательной школы // *Основы экранной культуры. Цикл программ* / Рук. Ю.Н.Усов. М.: ПАО, 1998. С.29–45.

Франко Г.Ю. *Искусство кино и отечественная культура // Программы дополнительного художественного образования детей*. М.: Просвещение, 2005. С. 166 - 181.

www.patriot.ru

Bondyрева, S.K. Kolesov D.V. (2007). *Spirituality (psychology, sociology, semantics)*. Moscow: Psycho-social Institute.

Franco, G.Y. (2005). *The art of cinema and home culture: Optional arts education program children*. Moscow: Education, p.166-181.

Graschenkova, I.N. (1986). *Cinema as a means of aesthetic education: the social and aesthetic potential of the modern cinema*. Moscow: Vyshaya Shkola.

Ilyin, I.A. (2006). *The path of spiritual renewal*. Moscow: ACT.

Levashov, V.K. (2006). Patriotism in the context of contemporary socio-political realities. *Socis*. 2006. № 8, p. 44-51.

Muryukina, E.V. (2009). Cinematic community: objectives of film art and film education in Russia. *Media Education*. 2009. № 1, p.67-86.

Polichko, G.A. (Ed.) (2003). *Fundamentals of film festival management*. Moscow: State Management University.

Pedagogical Encyclopedic Dictionary. Moscow, 2003.

Penzin, S.N. (1987). *Film and aesthetic education: methodological problems*. Voronezh: Voronezh State University.

Polichko, G.A. (2006). *Film language, explained to the student*. Moscow: Russkoe Slovo. 201 p.

Russian Pedagogical Encyclopedia. Vol. 1. Moscow: Great Russian Encyclopedia, 1993, p. 555.

Usov, Y.N. Program course "Fundamentals of screen culture" for grades 9-11 of secondary school. *Principles of screen culture. Series of programs*. Moscow: Russian Academy of Education, 1998, p. 29-45.

www.patriot.ru

СЮЖЕТНЫЙ/ПОВЕСТВОВАТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ МЕДИАТЕКСТОВ И АНАЛИЗ ПЕРСОНАЖЕЙ НА ЗАНЯТИЯХ В СТУДЕНЧЕСКОЙ АУДИТОРИИ (НА МАТЕРИАЛЕ ПРЕССЫ О ЖИЗНИ ЗНАМЕНИТОСТЕЙ, ОРИЕНТИРОВАННОЙ НА ПОДРОСТКОВУЮ АУДИТОРИЮ)*

Е.В.Мурюкина,
кандидат педагогических наук, доцент

Narrative analysis of media texts and analysis of characters in the classroom in the student audience (based on press about celebrity, oriented for teenage audience) *

Dr. Elena Muryukina,
*Docent of Taganrog State Pedagogical Institute (Taganrog, Russia),
member of Russian Association for Media Education,
mediashkola@rambler.ru*

Abstract. This article presented examples of narrative analysis of media texts and analysis of media texts' characters in the classroom in the university students' audience (based on press about celebrity, oriented for teenage audience).

Keywords: media education, media literacy, narrative analysis, characters, classroom, university, students.

Сюжетный/повествовательный анализ

Сюжетный/повествовательный анализ (Narrative Analysis) предполагает, по мнению А.В.Федорова [Федоров, 2007, с.221], анализ сюжетов, фабул медиатекстов. Медиapedагогика предлагает различные креативные способы освоения учащимися таких сюжетных/повествовательных понятий, как «фабула», «сюжет», «тема», «конфликт», «композиция» и др.

Сюжетный анализ предусматривает использование цикла творческих заданий со студентами.

Цикл литературно-имитационных творческих заданий для сюжетного/повествовательного анализа [Федоров, 2007, с. 222-224]:

Медийные агентства (media agencies):

- написание заявки на оригинальный сценарий (сценарный план) медиатекста любого вида и жанра с последующим предложением его

* статья написана при финансовой поддержке Федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009-2013 годы по мероприятию 1.1 (III очередь) «Проведение научных исследований коллективами научно-образовательных центров», лот 5 - «Проведение научных исследований коллективами научно-образовательных центров в области психологических и педагогических наук»; проект «Анализ эффективности российских научно-образовательных центров в области медиаобразования по сравнению с ведущими зарубежными аналогами», руководитель проекта - А.В.Федоров.

гипотетическим продюсерам медийной компании;

- составление продюсерского плана реализации медийного проекта;

Категории медиа/медiateкстов (media/media text categories):

- написание оригинального текста (в жанрах статьи, репортажа, интервью и пр.) для газеты, журнала, интернетного сайта;

- реализация одного и того же сюжета в формате синопсиса разных медийных жанров;

Языки медиа (media languages):

- написание медiateкстов с одним сюжетом, но в разной языковой стилистике;

Медийные репрезентации (media representations):

- написание сценарной разработки эпизода из какого-либо печатного медiateкста;

- создание аннотаций и сценариев рекламных медiateкстов;

- написание текста сообщения для печатного издания или интернет-сайта, связанного со случаем из вашей жизни, из жизни друзей и знакомых.

Медийная аудитория (media audiences):

- использование одной и той же фабулы для печатных медiateкстов, рассчитанных на аудиторию разного возраста, уровня образования, национальной принадлежности, социокультурной среды и т.д.

Одно из наиболее запоминающихся занятий литературно-имитационных творческих занятий может стать создание «антирекламы», направленной на высмеивание недостатков медiateкста. Для выполнения этого задания студенты де-

лятся на мини-группы. Каждой мини-группе выдается печатное издание (в нашем случае это издания о жизни знаменитостей, ориентированные на подростковую аудиторию), они выбирают какой-то конкретный медiateкст и готовят его «антирекламу», или антирекламу всего издания в целом – по собственному выбору.

Вот один из текстов «антирекламы», написанный студентами:

«Если тебе от 12 до 17 лет, ты плохо читаешь, не умеешь думать самостоятельно, интересуешься только личной жизнью знаменитостей, то ты достоин «Bravo» !!! Но не оваций, а журнала, где самые большие по объему публикации это постеры и реклама!».

Слоган: «Покупайте «Bravo», и думать вам не надо!!!».

Хочется отметить, что такое занятие может интегрировать элементы как литературно-имитационного, так и изобразительно-имитационного циклов творческих заданий, так как часто студенты не ограничиваются написанием текста «антирекламы», а добавляют фотографии и др. Выполнение данного занятия способствует изучению таких ключевых понятий медиаобразования как «репрезентации», «аудитория», «категории», «языки», «агентства».

Цикл театрализованно-ролевых творческих заданий для сюжетного/повествовательного анализа медiateкстов на занятиях в студенческой аудитории [Федоров, 2007, с. 224–226]:

Медийные агентства (media agencies):

- инсценировка процесса прохождения сценарной заявки на меди-

атекст по различным инстанциям внутри медийного агентства;

Категории медиа/медиаатекстов (media/media text categories):
- театрализованный этюд на тему эпизода медиаатекста с одной и той же фабулой в формате разных медийных жанров;

Медийные технологии (media technologies):

- театрализованный этюд на тему реализации различных технологических приемов, которые используются при экранизации сценария медиаатекста (фильм, радио/телепередача, компьютерная анимация и т.д.);

Языки медиа (media languages):

- театрализованный этюд на тему экранизации сценария медиаатекста (фильм, радио/телепередача, компьютерная анимация и т.д.) с использованием различных приемов изобразительного и звукового решения;

Медийные репрезентации (media representations):

- театрализованный этюд на тему актерского исполнения студентами ролей персонажей, близких к сюжету эпизода конкретного медиаатекста («родители и дети», «покупатель и продавец», «клиент и парикмахер», «пассажир и таксист», «следователь и подозреваемый», «сыщик и преступник», «чиновник и проситель», «учитель и ученик», «врач и больной», «водитель и автоинспектор», «теле/радиоведущий и приглашенная в студию «звезда» и т.д.). Работа идет в группах по 2-3 человека. Каждая группа готовит и осуществляет на практике свой игровой проект сюжета эпизода ме-

диатекста. Педагог выступает в роли консультанта. Результаты обсуждаются и сравниваются;

- «интервью» (по заранее написанному плану студенты разыгрывают различные варианты интервью с различными персонажами медиаатекста);

- театрализованный этюд на тему «пресс-конференции» с «авторами» медиаатекста;

- театрализованный этюд на тему интервью с «зарубежными деятелями медиакультуры»;

Медийная аудитория (media audiences):

- использование одной и той же фабулы для театрализованных этюдов на тему гипотетических медиаатекстов, рассчитанных на аудиторию разного возраста, уровня образования, национальной принадлежности, социокультурной среды и т.д.

Студентам всегда нравятся занятия, которые предполагают не только интеллектуальную, но и физическую, творческую активность. Поэтому всегда на высоком креативном уровне проходят занятия, в которых аудитория должна подготовить театрализованный этюд тему актерского исполнения студентами ролей, представляющих «агентства медиа» и «аудиторию медиа». Естественно, изучая тот или иной тип прессы, преподавателю необходимо пояснить аудитории, что под «агентствами медиа» в данном случае предполагаются редакция издания о жизни знаменитостей.

Итак, выполнение такого задания предполагает работу в мини-группах. Студентам дается время на разработку сценарного плана. То есть преподаватель задает сюжет-

ный ход, а студенты (по своему усмотрению) разрабатывают содержательную часть. После подготовки театральных сценок они обсуждаются в коллективе. Затем выбирается один театральный этюд, который наиболее точно, емко отражает характер взаимоотношений между «агентствами» и «аудиторией». Выбираются два состава актеров, два режиссера. После репетиционного периода режиссеры снимают театральный этюд на видеокамеру.

Далее материал смотрится студентами, обсуждается. Обычно в качестве показателей качества видеоработы студенты выделяют следующие: актерская игра, костюмы, декорации, ракурсы, выбранные режиссером для съемки, освещение, степень эффектности финальных кадров и пр.

В рамках учебного пособия не представляется возможным представить видеоработы студентов, поэтому приведем сценарную схему театрального этюда (сохранена стилистика студентов).

Общий план: Респектабельный (насколько можно это отразить в учебной аудитории) кабинет. Камера «цепляет» в кабинете, на столе «дорогие», презентабельные вещи: несколько сотовых телефонов, ноутбук и т.д.

Крупный план: Камера «наезжает» на ноги, лежащие на столе, и движется вверх к лицу вальяжно развалившегося в кресле (стуле) человека. Он о чем-то увлеченно разговаривает по телефону. Камера поднимается еще выше в оставливается на табличке на стене: «Главный редактор журнала «No!

Supergroup» Герман Глебович Распальцовкин». По селекторной связи секретарь сообщает, что к нему посетитель.

– Прости, - по-деловому бросает Герман.

Общий план: Открывающаяся входная дверь, на пороге тинэйджер (в соответствующей одежде).

Герман (удивленно): - Вы кто?

Тинэйджер (уверенно): Ваш Целевой Читатель.

Герман (осторожно): А по какому вопросу?

Тинэйджер: По личному...

Герман (облегченно): А... по личному, это не ко мне, а на странице 52 нашего издания. Там и служба знакомств, и адреса с координатами наших страждущих читателей.

Тинэйджер (вкрадчиво): А у меня вопрос к вам.

Герман: А я и слушать не буду. Наша редакция не вступает в переписку и общение с читателями...

Тинэйджер: Но я ведь не один, нас миллион, что подтверждается тиражами.

Герман: Ну что там у тебя? Ладно, отвечу только на 3 вопроса...

Тинэйджер: Почему в издании нет ни одного автора в статьях, репортажах и даже интервью? Вы что перепечатываете материалы, «воруете» их в других изданиях или просто придумываете...?

Герман: Здесь ты уже сам ответил, давай 2 вопрос.

Тинэйджер (вкрадчиво): Почему сюжетные линии медиатекстов в издании так похожи друг на друга?

Герман: А у нас единая концепция, поэтому мы унифицировали все что могли, в том числе и сюжеты, фабулы, а часто и судьбы героев...

Тинэйджер: Каковы перспективы такого вида изданий в России?

Герман: Да мы растем как грибы, ты что не заметил?

Тинэйджер: А могу ли я повлиять на содержание журнала?

Герман: А это уже 4-й вопрос, поэтому вот тебе права и обязанности нашего издания перед читателями. Читать умеешь? Вот и читай!

Тинэйджер: Так в графе обязанности ничего не написано!

Крупный план: Герман самодовольно улыбается, говорит: «А это уже Ваши проблемы... Думайте сами, а наше дело маленькое - манипулировать».

Такое творческое задание способствует активизации креативных способностей, развитию критического, самостоятельного мышления аудитории. Кроме того, предлагаемая студентам работа предполагает «задействование» знаний и умений структурного анализа, собственного опыта общения с медиа. Выполнение задания помогает практическому усвоению таких ключевых понятий медиаобразования, как «агентства», «аудитория», «технологии», «репрезентации», «категории», «языки» медиа.

Цикл изобразительно-имитационных творческих заданий для сюжетного/повествовательного анализа медиатекстов на занятиях в студенческой аудитории [Федоров, 2007, с. 226–227]:

Медийные агентства (media agencies):

- подготовка серии из десяти карточек-рисунков, которые могли бы соотноситься с основными этапами создания медиатекста в редакции;

Категории медиа/медиатекстов (media/media text categories):

- подготовка серии из десяти карточек-рисунков, которые могли бы соотноситься с реализацией одной и той же фабулы в медиатекстах разных жанров;

Медийные технологии (media technologies):

- подготовка серии из десяти карточек-рисунков, которые могли бы соотноситься с реализацией одной и той же фабулы медиатекста с использованием разных технологий;

Медийные репрезентации (media representations):

- подготовка серии из десяти кадров/карточек, которые могли бы соотноситься с сюжетом медиатекста;

- создание афиш, фотоколлажей, рисунков на темы тех или иных медиатекстов;

Медийная аудитория (media audiences):

- подготовка серии из десяти карточек-рисунков, которые визуально раскрывали бы различные эмоциональные реакции при восприятии сюжетов медиатекстов аудиторией разного возраста, уровня образования, национальной принадлежности, социокультурной среды и т.д.

Цикл литературно-аналитических творческих заданий, направленных на развитие у аудитории умений сюжетного/повествовательного анализа медиатекстов на занятиях в студенческой аудитории [Федоров, 2007, с. 227]:

Медийные агентства (media agencies):

- анализ факторов, причин, которые могут повлиять на изменение агентством первоначального сюжета, повествования медиатекста;

Категории медиа/медиа-текстов (media/media text categories):

- анализ факторов, которые могут повлиять на трансформацию сюжетов в медиатекстах в зависимости от конкретных жанров;

Медийные технологии (media technologies):

- анализ факторов, которые могут повлиять на трансформацию сюжетов в медиатекстах в зависимости от конкретных технологий, выбранных для их реализации;

Языки медиа (media languages):

- анализ рекламных афиш медиатекстов с точки зрения отражения в них сюжета/повествования медиатекста.

- анализ возможных стилистических трактовок одной и той же фабулы медиатекста;

Медийные репрезентации (media representations):

- моделирование (в табличном/структурном виде) сюжетных стереотипов медиатекстов (персонажи, существенное изменение в жизни персонажей, возникшая проблема, поиски решения проблемы, решение проблемы/возврат к стабильности); выявление сюжетной конструкции конкретного эпизода медиатекста;

- выбор тезиса (из нескольких предложенных педагогом), с точки зрения учащегося, верно отражающего логику сюжета того или иного медиатекста;

- расположение предложенных педагогом тезисов в порядке их значимости для понимания и описания сюжета/повествования конкретного медиатекста;

- разбивка медиатекста на сюжет-

ные блоки. Попытка переставить местами эти блоки, а, следовательно, создание вариантов изменения хода развития событий;

- на примере конкретного медиатекста массовой (популярной) культуры постараться раскрыть сущность механизма «эмоционального маятника» в сюжете (чередования эпизодов, вызывающих положительные: радостные, веселые и отрицательные: шоковые, грустные эмоции у аудитории);

- выделение стереотипных «ритмических блоков» в медиатекстах «романного характера» – с учетом того, что ритм в медиатекстах часто проявляется в том, что эпические сюжетные сцены уравниваются камерными;

- ознакомление с первым (или финальным) эпизодом медиатекста с последующей попыткой предсказать дальнейшие (предыдущие) события в сюжете;

- анализ воздействия завязки на медиатекст;

- анализ стереотипов завязок для того или иного жанра медиатекстов;

- анализ отношений между существенными событиями и персонажами в медиатексте;

- анализ сюжета медиатекста на историческую тему, основанного на документальных фактах. Изучение страноведческих, политических и исторических материалов, касающихся данной темы и данного периода времени. Сравнение изученных материалов с изображением исторических событий в сюжете конкретного медиатекста;

- выявление сюжетных стереотипов изображения образов страны, народа, расы, национальности, соци-

ального строя, политического управления, системы правосудия, образования, трудовой деятельности и т.д.;

- сопоставление и обсуждение рецензий (статей, книг о медиатекстах) профессиональных медиакритиков, журналистов;

- подготовка рефератов, посвященных особенностям сюжетосложения, повествования в медиатекстах;

- письменные рецензии студентов на конкретные медиатексты разных видов и жанров (с упором на анализ сюжета).

- устные коллективные обсуждения (с помощью проблемных вопросов педагога) сюжетов медиатекстов;

Медийная аудитория(media audiences):

- анализ типологии медиавосприятия одних и тех же медийных сюжетов аудиторией разного возраста,

уровня образования, национальной принадлежности, социокультурной среды и т.д.

Примером задания, предполагающего сюжетный анализ прессы, может служить заполнение студентами таблицы, отражающей основные компоненты сюжетного анализа печатных медиатекстов. Поскольку в рассматриваемом виде прессы – издания о знаменитостях (пресса для подростков) - медиатексты не имеют сложного сюжета, то можно использовать для анализа медиатексты, составленные из фотографий. Так студентами (работа в парах) заполняется аналитическая таблица к сюжету фотобиографии Бритни Спирс [«Yes. Звезды». 2008. № 35]. Пример выполнения такого задания студентами приведен нами в таблице 1.

Таблица 1. Сюжетный/повествовательный анализ фотобиографии Б.Спирс «На распутье жизни»

| Сюжетные компоненты медиатекста | конкретное описание сюжетных компонентов медиатекста |
|--|---|
| вид медиатекста | Информационно-развлекательный |
| жанр медиатекста | Фотобиография с комментариями |
| пролог (если присутствует) | Черно-белое фото (Б.Спирс на пике популярности) и текст: «Сегодня биография Б.Спирс – яркий пример соседства любви и ненависти, успеха и забвения, войны и мира. Кажется, что за свои 26 лет эта девушка прожила несколько жизней...» |
| завязка действия | Фотоколлаж, где певица предстает в контрасте различных образах (в разные периоды своей сценической и личной жизни). |

| | |
|---|--|
| <p>фабула (сюжетная схема – цепь основных событий)</p> | <p>Сюжетная схема проста – она состоит из ряда качественных фотографий, которые расположены в хронологическом порядке. «Порядок» редакция наметила не от рождения Бритни, а с того момента, когда она начинает «выстраивать» свою профессиональную карьеру певицы.</p> <p>Цепь основных событий:</p> <p>1) фотографии Бритни в начале своей творческой карьеры. Заголовок к общему комментарию к фото на странице: «С песней по жизни».</p> <p>2) певица на пике популярности (получение музыкальных наград, «Поцелуй с Мадонной» и пр.). Заголовок текстового комментария: «Самая-самая».</p> <p>3) фото звезды с бой-френдами. Заголовок к комментариям: «Личный номер».</p> <p>Фото и комментарии носят характер констатирующих. В медиатексте отсутствует аналитика событий, не рассматриваются взаимосвязи, кроме хронологических рамок фотоснимки ничего не связывает.</p> |
| <p>кульминации, конфликты</p> | <p>Фотографии, на которых Б.Спирс выходит замуж. Кульминационным моментом стал тот факт, что, выйдя замуж, певица забросила творчество. И в тоже время у нее начинаются конфликты в семейной жизни. Заголовок комментария: «Свадебный переполох».</p> |
| <p>второстепенные сюжетные линии</p> | <p>отсутствуют</p> |

| Сюжетные компоненты медиатекста | конкретное описание сюжетных компонентов медиатекста |
|--|---|
| развязка действия | Подбор фотографий с заголовком к комментариям «Поп-реванш». Здесь помещены только фотографии, которые сделаны папарацци в последнее время. Выступление Б.Спирс в сентябре 2007 г. критики назвали «посмешищем». Фото с этого выступления можно считать визуальной развязкой медиатекста. Таким образом, издание подводит черту под певческой карьерой Б.Спирс, оставляя звезде скромные шансы на заявленный в медиатексте «Поп-реванш». |
| эпилог (если присутствует) | Отсутствует |

Выполнение данного задания студентами помогает им провести сюжетный анализ медиатекста, где главными текстовыми единицами являются не слова, а фотографии с короткими комментариями. Заполнение таблицы, базирующееся на изучении фотоснимков, способствует более глубокому изучению студентами такого ключевого понятия медиаобразования как «язык медиа». В ходе выполнения задания аудитория развивает умения «считывать контексты», заложенные авторами - как в тексте, так и в фотографиях, трактовать комментарии, относящиеся к тому или иному снимку.

В качестве продолжения данного занятия можно порекомендовать выполнить со студентами следующие задания:

- написать свои комментарии к фотографиям;
- выбрать наиболее важные и значимые фотоснимки. Изменится ли

сюжетная линия, концептуальная основа медиатекста, если изменить последовательность фотографий; - дать характеристику каждому фотоснимку по показателям: «Б.Спирс – «положительный персонаж» и «Б.Спирс – отрицательный персонаж». Посчитать количество фотографий в соответствии с указанными показателями. После этого сформулировать позицию автора, редакции по отношению к герою медиатекста.

Вопросы для критического сюжетного/повествовательного анализа медиатекстов [Buckingham, 2003, pp.54-60; Silverblatt, 2001, pp.107-108; Федоров, 2004, с.43-51; Федоров, 2006, с.175-228, Федоров, 2007, с. 227 и др.], дополненные автором:

Медийные агентства (media agencies):

Что агентство/коммуникатор хочет заставить вас чувствовать в

конкретных эпизодах сюжета? Успешно ли это им удается? Почему создатели медиатекста хотят, чтобы вы это чувствовали?

Каким образом агентство печатного издания отражает основные сюжетные линии на обложке?

Категории медиа/медиатекстов (media/media text categories):

Какие стереотипные сюжеты, условности фабул характерны для конкретных жанров? Можно ли проследить эволюцию конкретных стереотипных сюжетов? Что эти изменения в сюжетах говорят об изменениях в культуре общества?

Обязателен ли драматический конфликт для медиатекста? В чем особенность его проявления в разных жанрах?

Медийные технологии (media technologies):

Как разные медийные технологии используются в творчестве конкретных авторов печатных медиатекстов?

Языки медиа (media languages):

Зависят ли визуальные, стилистические особенности медиатекста, используемые их авторами, от конкретного сюжета? Если да, то как именно?

Какие компоненты конкретного печатного медиатекста (фотографии, текст и пр.) несут в себе основную сюжетную нагрузку?

Каковы, по вашему мнению, тенденции развития языков медиа в конкретном виде печатных изданий?

Медийные репрезентации (media representations): завязка, явное и неявное содержание медиатекста, сюжетные линии, завязка сюжета и т.д.:

Почему в печатных медиатекстах часто не совпадают заголовки, вынесенные на обложку и на внутренние страницы издания?

Какое значение имеет название медиатекста?

Каковы отношения между существенными событиями и персонажами в конкретном медиатексте?

Каковы причины действий, поведения персонажей в конкретном медиатексте?

Изменились ли главные персонажи в результате событий конкретного медиатекста? Как, почему?

Что персонажи узнали в результате их жизненного опыта, приобретенного по ходу сюжета конкретного медиатекста?

Какие события происходят в завязке конкретного медиатекста? Что завязка сообщает нам о медиатексте? Предсказывает ли завязка события и темы медиатекста?

Логична ли завязка конкретного медиатекста? Доверяете ли вы этой завязке медиатекста? Если нет, то что мешает вашему доверию?

Каковы ваши основные предположения о предшествующих завязке событиях конкретного медиатекста?

Каково воздействие завязки на конкретный медиатекст?

Можете ли вы определить второстепенные сюжетные линии конкретного медиатекста?

Имеются ли какие-либо связи между второстепенными сюжетными линиями, которые помогают пониманию мировоззрения, характеров персонажей и темы конкретного медиатекста?

Следует ли финал конкретного медиатекста логике, установленной в завязке сюжета, логике характе-

ров персонажей и их мировоззрения? Если нет, то как должен был завершиться медиатекст с учетом характеров персонажей и мировоззрения? Какой финал предпочли бы вы? Почему?

Медийная аудитория (media audiences):

Помогает ли ваша эмоциональная реакция пониманию медиатекста?

Помогает ли ваша эмоциональная реакция пониманию вашей личной системы ценностей?

Какие типы сюжетов печатных медиатекстов, на ваш взгляд, вызывают трудности восприятия у массовой аудитории?

Анализ медийных персонажей

Анализ персонажей – также один из наиболее распространенных видов анализа, который студенты выполняют на медиаобразовательных занятиях. А.В.Федоров под **анализом персонажей** (Character Analysis) понимает анализ характеров, мотивов поведения, идейных ориентаций, поступков/действий персонажей медиатекстов [Федоров, 2007, 267].

По результатам опроса студентов издания о жизни знаменитостей пользуются немалой популярностью. Поэтому для проведения цикла занятий, направленных на развитие умения анализа персонажей в печатных медиатекстах, предлагается учитывать предпочтения студентов и использовать следующую прессу: журналы «Биография», «Караван историй», «Интервью», «Viva» и т.д.

Опорой для этого вида анализа могут стать различные творческие задания, активизирующие критическое, самостоятельное и твор-

ческое мышление аудитории. Аудитории предлагаются для выполнения разнообразные виды креативных заданий

Цикл литературно-имитационных творческих заданий для анализа персонажей печатных медиатекстов в студенческой аудитории [Федоров, 2007, с.267-268]:

Медийные агентства (media agencies):

- написать заявку, содержащую обоснование того, как известный медийный персонаж может стать логотипом, брэндом агентства/фирмы;

Категории медиа/медиатекстов (media/media text categories):

- написать ряд синопсисов, в которых один и тот же стереотипный персонаж действует в медиатекстах разных видов и жанров;

Медийные технологии (media technologies):

- представить план использования разнообразных медийных технологий для создания какого-либо известного персонажа;

Языки медиа (media languages):

- по написанному в печатном медиатексте эпизоду подготовить «режиссерский сценарий» медиатекста с двумя-тремя главными персонажами (фильм, радио/телепередача, компьютерная анимация и т.д.), например, рассчитанный на 2-3 минуты экранного действия фильм, телесюжет, осуществимый в практике учебной видеосъемки;

Медийные репрезентации (media representations):

- составить рассказ от имени главного или второстепенного персонажа медиатекста: с сохранением особенностей его характера, лекси-

ки и т.п.;

- составить рассказ от имени одного из неодушевленных предметов, фигурирующих в медиатексте, изменив тем самым ракурс повествования в парадоксальную, фантастико-эксцентрическую сторону;

- поставить героя медиатекста в измененную ситуацию (с переменной названия, жанра, времени, места действия медиатекста, его композиции: завязки, кульминации, развязки, эпилога и т.д.; возраста, пола, национальности персонажа и т.д.);

- придумать образы, характеры новых медийных персонажей, их диалоги;

- придумать испытания (физические, эмоциональные, моральные и пр.), с которыми сталкивается медийный персонаж;

- написать сценарную разработку - «экранизацию» эпизода печатного медиатекста с упором на развитие характеров персонажей;

- написать оригинальный текст (репортаж, интервью и пр.) для газеты, журнала, интернетного сайта, в котором рассказывалось бы о тех или иных персонажах;

Медийная аудитория (media audiences):

- составить монологи («письма» в редакции газет и журналов, на телевидение, в министерство культуры и т.п.) представителей аудитории с различными возрастными, социальными, профессиональными, образовательными и иными данными, находящимися на разных уровнях медиавосприятия («первичная идентификация», «вторичная идентификация», «комплексная идентификация», учет ориентации на раз-

влекательную, рекреативную, компенсаторную и другие функции медиакультуры и т.д.).

Практика показывает, что студентам нравится выполнение следующего творческого задания: написание рассказа от имени одной из иллюстраций к конкретному печатному медиатексту. Предпочтительная форма проведения занятия – работа в парах.

В качестве примера приведем сочинение Насти М. и Виты Ц. на фотографию из журнала «Интервью» [2008. № 3, статья «Теперь, Джульетта, ты можешь плакать» (об истории любви Джульетты Мазини и Федерико Феллини)]:

«Господи, ведь я на странице не единственная фотография, а чувствую себя особенной. Рядом со мной еще 3 фото: На первой Мазина в гриме; на второй Федерико и Джульетта на съемочной площадке; на третьей они же целуются после получения Оскара. Да, я не такая пафосная, как третья фотография, но и не такая простая и обыденная как первые две. Когда вы откроете страницы журнала, вы обязательно обратите на меня внимание. Прежде всего - я цветная (насколько это возможно для середины 1980-х годов). Затем я показываю момент работы Феллини, чему есть и соответствующее пояснение: «Импulsive взрывной режиссер в процессе работы над фильмом «Джинджер и Фред» серьезен как никогда, 1985 г.». Но это не главное: в отличие от своих собратьев я не являюсь чисто бытовой картинкой. Я талантливая «смесь» бытового и «манерного» жанров. Почему бытового? Так по-

смотрите повнимательнее: Федерико сидит на ступеньках лестницы, его складки на одежде, немного помятые брюки говорят о том, что он дома. Он работает, это точно: складки на лбу, одна рука слегка поддерживает подбородок, вторая наготове держит ручку, а блокнот уютно пристроился на коленке мэтра. Но есть во мне некоторое скрытое «позерство», что не позволяет вам с уверенностью говорить о моей жанровой принадлежности. Вот почему я притягиваю ваш взгляд. Вы пытаетесь меня разгадать, рассматриваете мельчайшие детали, но наверняка не можете быть полностью уверены в правоте своей позиции. А вот мои собратья просты и понятны. Поэтому, побродив по странице глазами, вы все равно остановите свой взгляд на мне. Но вам меня не разгадать, как и то, о чем размышлял в этот запечатленный момент Федерико Феллини, какие творческие решения продумывал...».

Показателем выполнения таких творческих заданий с использованием иллюстраций конкретного печатного издания становится способность студента отождествить себя с персонажем, интерпретировать его и вербально воссоздать его психологию, историю, формы взаимодействия с другими компонентами медиатекста. Когда студенты выполняли данное творческое задание, они порой незаметно для себя проникали в авторский мир медиатекста, его контекстов. Поскольку в данном медиатексте речь идет об истории любви актрисы и режиссера, то и иллюстрации должны отражать характеры персонажей. Важ-

но, что студентами была выбрана не просто бытовая фотография, анализ которой свелся бы к описанию того, что на ней изображено. Нам кажется, что выбор данной иллюстрации совпадает с оценкой студентами Ф.Феллини – личности и режиссера. Его загадочностью, недосказанностью, неоднозначностью, неординарностью.

В рамках литературно-имитационного цикла творческих занятий представляется возможным более подробно остановиться и на выполнении студентами следующего задания: написать заявку, содержащую обоснование того, как известный медийный персонаж может стать «обложкой издания», и его история будет поставлена первой в содержании журнала.

Для того, чтобы выполнить данное задание, студенты делятся на минигруппы, тщательно изучают подборку номеров (не менее трех изданий данного вида), выделяя для себя принципы, по которым редакция «отбирает» персонажа для обложки, героев, рассказы о которых помещены в номере и т.д.

Затем студенты в минигруппах составляют письмо на имя главного редактора, в котором предлагают «героя номера» (с опубликованием его изображения на обложке), обосновывают свой выбор.

Вот один из примеров написания «репортером» журнала «Караван историй» своему «главному редактору» такого письма:

«Уважаемая Нина Владимировна. В рамках работы над следующим номером нашего журнала, я предлагаю поместить на обложку фотографию Ксении Собчак, а ин-

тервью с ней поставить первым. К.Собчак весьма заметная фигура в «модной тусовке», без нее не обходится ни одно светское мероприятие. Кроме того, она - ведущая на нескольких каналах: ведет реалити-шоу «Дом-2» и репортажи в передаче «Блондинка в шоколаде». Оформление обложки ее фотографией могло бы привлечь дополнительное количество читателей, что повлияет на тираж... С уважением, Н.В.Шестеркин».

После выполнения этого задания, мини группы обмениваются письмами и пишут ответ от лица главного редактора того издания, к которому было адресовано письмо. Процитируем ответ «главного редактора»:

«Уважаемый Николай Викторович! Прискорбно, что приходится Вам это повторять, ведь Вы работаете в издательстве уже не первый год, но Ваше предложение не совпадает с позицией нашего издания. На обложке мы печатаем только фотографии тех персонажей, чьи репутации «не запятнаны» скандалами, ссорами и т.д. Безусловно, К.Собчак является «гламурным героем», но наша читательская аудитория воспринимает ее неоднозначно: более 50 % читателей дает ее образу, стилю жизни, поведению, поступкам отрицательную оценку. Поэтому публикация ее фотографии на обложке может «отпугнуть» значительную часть наших постоянных читателей, что выразится в потере части прибыли и уменьшении и Вашей зарплаты, в том числе. Нам нужны герои модные, но имеющие у читательской публики положительную репутацию. С уважением, Н.Нечаева».

Таким образом, выполнение данного задания способствует активизации критического, аналитического мышления студенческой аудитории. Кроме того, такая творческая работа помогает студентам понять взаимосвязи между такими ключевыми понятиями медиаобразования как «аудитория», «агентства», «категория», «язык», «репрезентация».

Цикл «театрализованно-ролевых творческих заданий для анализа персонажей печатных медиатекстов в студенческой аудитории [Федоров, 2007, с.277- 278]:

Медийные агентства (media agencies):

-ролевая игра на тему взаимоотношений персонажей, олицетворяющих персонал типичного медийного агентства (журналисты, продюсеры, менеджеры и др.);

Категории медиа/медиатекстов (media/media text categories):
-ролевая игра на тему взаимоотношений одних и тех же персонажей, из медиатекстов разных жанров;

Медийные технологии (media technologies):

-ролевая игра на тему создания макета печатного издания, посвященного юбилею какого-либо известного персонажа;

Языки медиа (media languages):

-подготовка пластических этюдов на тему взаимоотношений тех или иных персонажей – с отработкой их мимики, жестов, движений и т.д.;

Медийные репрезентации (media representations):

-театрализованный этюд на тему интервью (или «пресс-конференции») с различными персонажами медиатекста;

-театрализованный этюд на тему «международной встречи медиаакристов», которые обсуждают различные аспекты, связанные с характерами персонажей медиатекстов т.д.;
- «юридический» ролевой этюд, включающий процесс «расследования» преступлений главного отрицательного персонажа медиатекста, «суда» над ним;

-актерские этюды: студенты получают задания сыграть роли, близкие к сюжету медиатекста. Работа идет в группах по 2-3 человека. Каждая группа готовит и осуществляет на практике свой «игровой проект», который записывается на видеопленку. Педагог выступает в роли консультанта. Результаты обсуждаются и сравниваются. Студенты размышляют над тем, как они сами поступили бы в той или иной ситуации и почему;

Медийная аудитория(media audiences):

-театрализованный этюд на тему разнообразных реакций на медиатексты представителей аудитории разного возраста, уровня образования и социального статуса.

В качестве примера проведения данного цикла занятий мы предлагаем следующий вариант, который поможет провести анализ персонажей в печатном издании (на материале изданий о жизни знаменитостей): театрализованный этюд на тему «пресс-конференции» с различными персонажами медиатекста «Надежда Бабкина: под счастливой звездой» [Караван историй. 2007. № 9].

Студенты читают медиатекст, выбирают персонажей, которые внесли значимые изменения в судьбу главной героини. Среди них:

старец Наум, первый муж, сын, Евгений Гор и главная героиня материала. Эти роли распределяются по желанию студентов. Далее распределяются роли журналистов от разных изданий (желтая пресса, более качественные информационные издания и т.д.). После подготовительного этапа (разработка вопросов «журналистами», более внимательного прочтения соевей роли «персонажами») начинается пресс-конференция. Вопросы звучат различной тематики. Кроме того, студенты всегда вносят долю юмора и здорового скепсиса в такую творческую работу.

Для примера можно привести следующие вопросы:

- Сколько раз текст с вашим рассказом о жизни правился в редакции журнала и вами (вопрос к «главной героине»)?

- Сможете ли вы найти 10 отличий своей судьбы и судьбы других знаменитостей, описанных в этом издании (вопрос к «главной героине»)?

- Почему вы выбрали для опубликования ваших мемуаров именно это издание (вопрос к «главной героине»)?

Вопрос к «первому мужу героини»:

- Давали ли вы разрешение на позиционирование себя как предателя (если да, то сколько вам заплатили)?

Таким образом, такие занятия позволяют студентам провести анализ не только главного героя, но и других персонажей медиатекста, определить уровень достоверности предлагаемой для чтения информации. Тем самым развивается критическое, самостоятельное

мышление аудитории. По мнению А.В.Федорова, цикл театрализовано-ролевых занятий способствует раскрепощенности, общительности аудитории, делает речь студентов более свободной, активизируют импровизационные способности.

Медиапедагогами разработаны условные коды персонажей в медиатекстах, которые используются медийными агентствами. А.В.Федоров [Федоров, 2007, с. 284] предлагает в качестве одного из заданий заполнить студентами таблицы 2, в которой данные коды находят свое отражение.

На медиаобразовательных занятиях со студентами с печатными медиатекстами, таблицу 2, разра-

ботанную А.В.Федоровым, можно изменить, так как код персонажа не всегда укладывается в единый образ. Зачастую это некий набор кодов, которые можно разделить на ключевые (превалирующие) и второстепенные (сквозные).

Анализу персонажей печатных медиатекстов, базирующемуся на предлагаемой таблице, может быть посвящено отдельное занятие. Более предпочтительная форма проведения – индивидуальная работа, так как здесь активизируется собственное критическое, творческое мышление.

В качестве примера приведем работу Сергея К (таблица 3).

Таблица 2. Условные коды типичных персонажей медиатекстов
[Федоров, 2007, с. 284]

| Условные коды персонажей в медиатекстах | Характеристика проявления данных кодов в медиатекстах | Список конкретных медиатекстов, где можно легко обнаружить данные коды |
|--|--|---|
| Золушка | | |
| Богатырь/Супермен/Герой | | |
| Простак/Иванушка-дурачок | | |
| Король/Властитель | | |
| Красавица и Чудовище | | |
| Аутсайдер/Неудачник | | |
| Злодей или Маньяк | | |
| Вампир/Упырь | | |
| Шпион/Разведчик | | |
| Предатель | | |
| Жертва | | |

Таблица 3. Трансформация образа персонажа при анализе печатного медиатекста: романа Анастасии Волочковой «Кольцо для Одетты» [Караван историй. 2007. № 3]

| Условные коды персонажей в медиатекстах | Характеристика проявления данных кодов в медиатекстах |
|---|---|
| Золушка | Роман написан от первого лица (А.Волочковой) с применением ретроспективного монтажа, то есть факты из ее настоящей жизни и детства, юности и т.д. переплетаются. Балерина вспоминает путь своего становления на профессиональном поприще. Основная сюжетная линия – балетная жизнь, параллельная – любовная. Об этом свидетельствует и завязка: «Выше ногу, девочки... Ну, давай, Волочкова! В нашем деле упорства мало. Тут данные нужны. И ты, Волочкова, сколько не бейся, балеринной не будешь. Никогда». И здесь проявляется образ «Золушки»: непризнанная и «забитая» учителями в балетной школе Волочкова, занижаясь дни напролет, прося у Бога помочь ей в трудах получает на экзаменах высший балл! Но хэппи-энда не получилось, так как все подруги, балерины объявили ей бойкот. И здесь код Золушки трансформируется в следующий условный код - |
| Красавица и чудовище | «Красавицы и Чудовища». Где в роли красавицы – естественно главная героиня и автор романа, а «чудовище» - понятие собирательное, объединившее в себе завистниц-подруг, учителей, не разглядевших талант и пр. В это же время Анастасию приглашают стать солисткой Мариинского театра, где ее ждали козни другой примы. В поддержание этого кода в тексте предлагается много ярких эпизодов, которые подчеркивают яркость образов: «... И я стала не нужна. Но к профессии это не имеет никакого отношения. Возможно, свою роль сыграла стойкость, проявленная мною в определенных обстоятельствах...». |
| Богатырь/ Супермен/ Герой | Следующий образ, который можно проследить в медиатексте это «Герой», естественно в «исполнении» автора романа. Волочкову приглашают солисткой в Большой театр. И здесь раскрывается вся полифоничность кода: навязанные гастроли в Америку, отсутствие времени на репетиции роли в балете (в Большом) и поэтому изучение партии по видеокассете за 1 ночь. «Вторгшись в чужой монастырь со своим уставом, я вызвала неприятие и насмешки. Меня прозвали «Чужая». Раздражало их и то, что я слишком много работаю на репетициях». Но автор «победила» всех, о чем свидетельствуют два выигранных процесса по факту увольнения из театра. Культ героя-праведника, обозначен в романе следующими словами: «Поддерживали меня только мама и близкие люди». |

| | |
|-------------------------------|--|
| Король/ Властитель | Сюжетная линия романа, представленного в журнале заканчивается кодом персонажа, который мы обозначаем «Король/Властитель». Анастасия, преодолевшая все тяготы и невзгоды в профессиональном плане, нашедшая свое счастье в личной жизни, предстает перед нами в образе «властителя», по крайней мере, своей судьбы. У нее есть сольные концерты, на работе ее восстановили, она обручилась с мужем, родила дочь, занимается благотворительностью. Эпилогом являются слова А.Волочковой, в которых находит отражение и код «властителя»: «Сегодня у меня есть смысл жизни, и я счастливый человек. Хочу помнить радости встреч, а не горести расставаний. Я балерина. И я танцую. Для вас...» |
|-------------------------------|--|

Цикл изобразительно-имитационных творческих заданий для анализа персонажей печатных медиатекстов в студенческой аудитории [Федоров, 2007, с. 278 - 284]:

Медийные агентства (media agencies):

-подготовка серии рисунков, комикса на тему взаимоотношений персонажей, олицетворяющих персонал типичного медийного агентства (журналисты, продюсеры, менеджеры и др.);

Категории медиа/медиатекстов (media/media text categories):

-создание серии рисунков на тему взаимоотношений одних и тех же персонажей, оказавшихся в медиатекстах разных жанров;

Медийные технологии (media technologies):

-серия рисунков, фотографий на тему использования различных медийных технологий в процессе подготовки образов персонажей для очередных номеров газеты/журнала;

Языки медиа (media languages):

-подготовка серии рисунков, комиксов на тему взаимоотношений тех или иных персонажей – с отработкой их мимики, жестов, пластики движений, манеры одеваться, пользоваться косметикой и т.д.;

Медийные репрезентации (media representations):

-подготовка рекламных афиш, постеров, коллажей, комиксов, в которых отражались бы характеры тех или иных персонажей медиатекстов;

-съемка фотографий друзей для «иллюстрированного журнала» с попыткой при этом передать особенности характера изображаемых людей.

Медийная аудитория(media audiences):

-подготовка серии рисунков, комиксов на тему разнообразных реакций на медиатексты представителей аудитории разного возраста, уровня образования и социального статуса.

Литература

BFI (British Film Institute). Film Education. Методическое пособие по кинообразованию. М.: Изд-во Ассоциации деятелей кинообразования, 1990. 124 с.

Buckingham, D. (2003). Media Education: Literacy, Learning and Contemporary Culture. Cambridge, UK: Polity Press, 219 p.

Semali, L.M. (2000). Literacy in Multimedia America. New York – London: Falmer Press, 243 p.

Silverblatt, A. (2001). Media Literacy. Westport, Connecticut – London: Praeger, 449 p.

Мурюкина Е.В. Медиаобразование старшеклассников на материале кино-пресссы. Таганрог: Изд-во Кучма, 2006. 200 с.

Федоров А.В. Влияние телеэкранного насилия на детскую аудиторию в США // США -Канада: Экономика, политика, культура. 2004. № 1. С.77-93.

Федоров А.В. Медиаобразование: творческие задания для студентов и школьников // Инновации в образовании. 2006. N 4. С.175-228.

Федоров А.В. Насилие на экране и российская молодежь // Вестник Российского гуманитарного научного фонда. 2001. № 1. С.131- 145.

Федоров А.В. Насилие на экране // Человек. 2004. № 5. С.142-151.

Федоров А.В. Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза. М.: Изд-во МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2007. 616 с.

Федоров А.В. Специфика медиаобразования студентов педагогических вузов // Педагогика. 2004. № 4. С.43-51.

Федоров А.В. Школьные учителя и проблема «экранного насилия» // Инновационные образовательные технологии. 2006. № 1. С.35-47.

Literature

BFI (British Film Institute). Film Education. Textbook Moscow: Association for Film Education, 1990. 124 p..

Buckingham, D. (2003). Media Education: Literacy, Learning and Contemporary Culture. Cambridge, UK: Polity Press, 219 p.

Fedorov A.V. (2001). Violence on the screen and the Russian youth, Vestnik of the Russian Humanitarian Scientific Fund. 2001, p.131-145.

Fedorov A.V. (2004). Specificity of media education future teachers. Pedagogica. 2004. № 4, p.43-51.

Fedorov A.V. (2004). The influence of the television screen violence on children's audience in the United States. USA-Canada: Economics, Politics, Culture. 2004. № 1, p.77-93.

Fedorov A.V. (2004). Violence on the Screen. Person. 2004. № 5, p.142-151.

Fedorov A.V. (2006). Media education: creative assignments for students. Innovation in Education. 2006. N 4, p.175-228.

Fedorov A.V. (2006). School teachers and the problem of screen violence. Innovative educational technology. 2006. № 1, p. 35-47.

Fedorov A.V. (2007). Development of Media Literacy and critical thinking pedagogy students. Mpscwp: ICOS UNESCO «Information for All Program», 2007. 616 p.

Muryukina, E.V. (2006). Media education of university students on the film material. Taganrog: Kuchma Publishing House, 2006, 200 p.

Semali, L.M. (2000). Literacy in Multimedia America. New York - London: Falmer Press, 243 p.

Silverblatt, A. (2001). Media Literacy. Westport, Connecticut - London: Praeger, 449 p.



КНИЖНАЯ ПОЛКА

Bookshelf

НОВЫЕ КНИГИ О МЕДИАОБРАЗОВАНИИ И МЕДИАКУЛЬТУРЕ

New Books about Media Education and Media Culture

Abstract. Short information about new books about media education and media culture: Fedorov, Alexander (2011). *Something about Russian Films: History, themes, genres, directors.* Saarbrücken (Germany): Lambert Academic Publishing, 148 p. Fedorov, Alexander (2011). *Russian in the Mirror of Western Screen.* Saarbrücken (Germany): Lambert Academic Publishing, 264 c.

Keywords: books, screen, films, Russia, Western countries, media education, media culture, media literacy, media studies, media culture.

Вышла из печати новая монография:

Fedorov, Alexander (2011). *Something about Russian Films: History, themes, genres, directors.* Saarbrücken (Germany): Lambert Academic Publishing, 148 p.

Подробности на сайте:
http://www.amazon.com/s/ref=nnt_atr_dp_sr_1?_encoding=UTF8&sort=relevancerank&search-alias=books&field-author=Alexander%20Fedorov
http://www.amazon.com/Something-about-Russian-Films-directors/dp/3844314237/ref=sr_1_4?s=books&ie=UTF8&qid=1299058967&sr=1-4

Вышла из печати новая книга:
Федоров, Александр. *Заметки о российском кино: общий и крупный план.* Saarbrücken (Germany): Lambert Academic Publishing, 2011. 472 c.

Подробности на сайте:
<https://www.morebooks.de/store/gb/book/%D0%97%D0%B0%D0%BC%D0%B5%D1%82%D0%BA%D0%B8-%D0%BE-%D1%80%D0%BE%D1%81%D1%81%D0%B8%D0%B9%D1%81%D0%BA%D0%BE%D0%BC-%D0%BA%D0%B8%D0%BD%D0%BE/isbn/978-3-8433-1432-9>

Вышла из печати новая монография:

Федоров, Александр. *Россия в зеркале западного экрана: тенденции, стереотипы, мифы, иллюзии.* Saarbrücken (Germany): Lambert Academic Publishing, 2011. 264 c.

Подробности на сайте:
<https://www.morebooks.de/store/ru/book/%D0%A0%D0%BE%D1%81%D1%81%D0%B8%D1%8F-%D0%B2-%D0%B7%D0%B5%D1%80%D0%BA%D0%B0%D0%BB%D0%B5-%D0%B7%D0%B0%D0%BF%D0%B0%D0%B4%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D0%BE-%D1%8D%D0%BA%D1%80%D0%B0%D0%BD%D0%B0/isbn/978-3-8433-1044-4>