



МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ

MEDIA EDUCATION

4/2013

*Российский журнал истории,
теории и практики медиапедагогике*

Russian journal of history, theory and practice of media education

Медиаобразование. 2013. №4.

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

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

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

Г.А. Поличко

В.С. Собкин

Л.В. Усенко

Н.Ф. Хилько

А.В. Шариков

Зеркала электронной версии журнала

<http://eduof.ru/mediaeducation>

http://eduof.ru/medialibrary/default.asp?ob_no=34437

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

Информационная поддержка

Портал «Информационная грамотность и медиаобразование»

<http://www.mediagram.ru>

Портал «Информация для всех»

<http://www.ifap.ru>

Портал «Электронная научная энциклопедия «Медиаобразование и медиакультура»

<http://eduof.ru/mediacompetence>

Портал «Открытая электронная библиотека «Медиаобразование»

<http://eduof.ru/medialibrary/>



**Media Education. 2013. N4
(Volume 39)**

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 ([http://
www.ulrichsweb.com/ulrichsweb/](http://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, Anton Chekhov
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 Anton Chek-
hov 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 Acad-
emy of Education (Moscow),

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

Alexei Demidov, head of ICO "Informa-
tion for All", St-Petersburg,

Nikolai Khilko, Ph.D., Omsk State Uni-
versity,

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

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

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

Valery Monastyrsky, Ph.D., Prof., Tam-
bov 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 Fed-
eral University (Rostov-on-Don).

**The web versions of the Media
Education Journal:**

<http://eduof.ru/mediaeducation>

<http://eduof.ru/medialibrary>

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

Information Support:

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

Portal "Encyclopedia "Media Education
and Media Culture" [http://eduof.ru/
mediacompetence](http://eduof.ru/
mediacompetence)

Portal "Information for All" [http://
www.ifap.ru](http://
www.ifap.ru)

Содержание

Актуальные новости 6

История медиаобразования

Князев А.А. Основные направления реформирования медиаобразования в СССР 1950-1960-х годов 14
Ковалева М.Е. Основные понятия медиаобразования в 1980-е годы 19

Теория медиаобразования

Чельшева И.В., Михалева Г.В. Основные теоретические концепции медиаобразования в России и Великобритании: сравнительный анализ 28

Практика медиаобразования

Левицкая А.А. Реалити-шоу как реклама образа жизни: медиаобразовательные аспекты 39
Федоров А.В. Образ России в современной западной прессе 51
Чельшева И.В. Стратегии развития медиакомпетентности подрастающего поколения в России 59
Чельшева И.В., Мурюкина Е.В. Эстетический анализ аудиовизуальных и печатных медиатекстов в студенческой аудитории в процессе выполнения литературно-имитационных творческих заданий 67
Онкович А.В. Студенческие научные журналы как пример медиаобразовательной деятельности в вузе 76
Онкович А.В. Магистратура: профессионально ориентированное медиаобразование в области медиа (опыт Украины) 85
Свиридова А.Ю., Чайкина, Л.П., Латышев, О.Ю. Медиаобразование в краеведческой практике школы-интерната для детей-сирот 96
Маченин А.А. Медиаобразовательные рекомендации оперативно-мобильным репортёрам ведомственных федеральных и региональных систем Национального центра в кризисных ситуациях и Управления информации МЧС России 112
Мышева Т.П., Шалова С.Ю. Создание виртуального музея как эффективная медиаобразовательная технология при изучении истории педагогики 117
Сальный Р.В. Обсуждение фильма Али Хамраева «Сад желаний» (1987) на медиаобразовательном занятии со студентами 126

Медиаобразование за рубежом

Михалева Г.В. Социокультурные и теоретико-методологические основы современного медиаобразования в Великобритании 130

Проблемы медиакультуры

Федоров А.В. Краткая история компьютерных игр в России 137

Медиаобразовательные программы

Онкович А.В. Пять медиаобразовательных семинаров для студентов вузов 150

Книжная полка

Федоров А.В. Современные медиа: «громоотвод» или «стимул»? 166
Федоров А.В. Советский кинематограф и еврейская катастрофа: взгляд из Америки 171
Вышли из печати новые книги и по тематике медиаобразования 174

Contents

Actual News	6
--------------------------	----------

Media Education History

Knyazev A. The main directions of Soviet media education reforms in the 1950s-1960s	14
Kovaleva M. The basic concepts of media education in the 1980-s	19

Media education theory

Chelysheva I., Mikhaleva G. The basic theoretical concepts of media education in Russia and Great Britain: a comparative analysis	28
--	----

Media Education Practices

Levitskaya A. Reality show as promotion of the way of life: media education practices	39
Fedorov A. Russian Image in the Modern Western Press	51
Chelysheva I. Strategy for the development of media competence of the younger generation in Russia	59
Chelysheva I., Murjukina E. Aesthetic analysis of audiovisual and print media texts in the student audience during the execution of literary and artistic imitation tasks	67
Onkovich A. Student scientific magazines as a media education example in high school	76
Onkovich A. Magistracy: professionally oriented media education in the field of media (experience of Ukraine)	85
Sviridova A., Chajkina L., Latyshev O. Media education in the regional practice in the school of the boarding school for orphans	96
Machenin A. Media education recommendations for operative mobile reporters of federal and regional systems of the National Center for Crisis Management of Russian Ministry of Emergency Situations	112
Mysheva T., Shalova S. Creating a virtual museum as an effective media educational technology in the study of the history of pedagogy	117
Salny R. Discussion of Ali Khamraev's film «Garden of Desires» (1987) on media education lessons with students	126

Media Education in the World

Mikhaleva G. Social, cultural, theoretical and methodological foundations of modern media education in the UK	130
--	-----

Problems of media culture

Федоров А.В. Краткая история компьютерных игр в России	137
---	-----

Media Education Programs

Onkovich A. 5 Media Education Seminars for University Students	150
---	-----

Books shelf

Fedorov A. Modern Media: «Lightning Rod» or «Stimulus»?	166
Федоров А.В. Советский кинематограф и еврейская катастрофа: взгляд из Америки	171
New books about media education literacy	174



АКТУАЛЬНЫЕ НОВОСТИ

Actual News

Аннотация. Короткая информация о текущих медиаобразовательных событиях.

Ключевые слова: медиаобразование, медиаграмотность, медиapedагогика.

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

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

В Москве прошла международная научно-практическая конференция образовательные технологии XXI века: информационная культура и медиаобразование. от'13

5 апреля 2013 года в Москве прошла международная научно-практическая конференция образовательные технологии XXI века:

информационная культура и медиаобразование. от'13. Подробности на сайте: <http://art.ioso.ru/ot/ot13/itog.htm>

В учебных заведениях Украины в 2013 году может появиться предмет «Основы медиаграмотности»

Министерство образования и науки Украины рекомендует «с целью продолжения эксперимента по внедрению медиаобразования в учебно-воспитательный процесс учебных заведений ввести, начиная с 2013/2014 учебного года, изучения курса «Основы медиаграмотности»». Об этом говорится в соответствующем письме МОН, сообщает ИА «Наголос».

Министерство образования и науки разослало рекомендательное письмо министру науки и образования, молодежи и спорта Кры-

ма, начальникам управлений образования и науки областных госадминистраций, ректорам высших педагогических учреждений и областных учреждений последипломного педагогического образования, директорам общеобразовательных школ. Так, Министерство образования и науки рекомендует «с целью продолжения эксперимента по внедрению медиаобразования в учебно-воспитательный процесс учебных заведений ввести, начиная с 2013/2014 учебного года, изучения курса «Основы медиаграмотнос-

ти»». В Минобразования считают, что преподавание этого предмета в общеобразовательных учебных заведениях должно осуществляться за счет часов вариативной части учебных планов, в высших педагогических учебных заведениях за счет часов выборочной части образовательно-профессиональной программы, в областных учреждениях последиplomного педагогического образования по соответствующим программам образовательной деятельности курсов повышения квалификации педагогических и научно-педагогических работ-

ников. «В течение 2011-2012 годов для преподавателей высших педагогических учебных заведений и областных учреждений последиplomного педагогического образования, учителей-координаторов и учителей общеобразовательных школ работали постоянно действующие тренинги по 54-часовой программе «Медиаобразование (медиаграмотность)»» – говорится в письме.

М.Билозерская

12.04.2013, <http://www.nagolos.com.ua/ru/news/19395-v-uchebnyh-zavedeniyah-strany-mogeet-poyavitsya-predmet-osnovy-mediagramotnosti>

Член Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России О.В.Печинкина стала лауреатом Всероссийского конкурса на лучшую научную книгу 2012 года за книгу «Медиаобразование в школах Северных стран»

Член Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России О.В.Печинкина, кандидат педагогических наук (г. Архангельск, Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова) стала лауреатом Всероссийского конкурса на лучшую науч-

ную книгу 2012 года за книгу «Медиаобразование в школах Северных стран». Подробнее: http://www.fondro-sochi.ru/pobediteli_laureaty_vserossijskogo_konkursa_na_luchshuju_nauchnuju_knigu_2013_goda.html

Завершился научный визит профессора А.В. Онкович в Таганрогский государственный педагогический институт имени А.П. Чехова

Завершился научный визит профессора А.В. Онкович в Таганрогский государственный педагогический институт имени А.П. Чехова. Он прошел в рамках работы над проектом при финансовой поддержке Министерства образования и науки Российской Федерации в рамках реализации феде-

ральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009 – 2013 годы (направление 1.5.), соглашение 14.В37.21.2002 по теме «Тенденции развития светского и теологического медиаобразования в России и за рубежом» (2012-2013).

Визит специалиста по медиаобразованию, профессора Александра Федорова в Мариупольский государственный университет

4 июня 2013 года состоялось подписание договора о сотрудничестве между Мариупольским государственным университетом и Таганрогским государственным педагогическим институтом имени А.П. Чехова. В церемонии подписания приняли участие ректор Мариупольского государственного университета, член-корреспондент Национальной академии педагогических наук Украины, доктор политических наук, профессор Константин Балабанов и президент Ассоциации кинообразования и медиапедагогки Российской Федерации, проректор по научной работе ТГПИ имени А.П.Чехова, доктор педагогических наук, профессор Александр Федоров. Договор предусматривает обмен опытом в процессе проведения совместных конференций, теоретических и практических семинаров, двустороннего обмена академическими сотрудниками и студентами, а также научными публикациями и информацией об организации и управлении учебным процессом.

В пресс-конференции по итогам подписания договора также приняли участие известные отечественные специалисты в сфере масс-медиа – президент Академии Украинской Прессы, член Европейской Ассоциации коммуникационных исследований и образования (ЕCREA), профессор Валерий Иванов и ученый с мировым именем, профессор кафедры социальных коммуникаций Мариупольского государственного

университета Георгий Почепцов, которые в течение многих лет активно участвуют в подготовке студентов специальностей «Журналистика» и «Реклама и связи с общественностью» на базе Мариупольского госуниверситета.

МГУ имеет многолетний опыт сотрудничества с ведущими вузами Российской Федерации, среди которых МГИМО, Российский университет дружбы народов, Московский городской университет управления Правительства Москвы, Санкт-Петербургский государственный университет и другие. Одним из перспективных международных проектов, в которых реализуется это сотрудничество, является ежегодная Летняя академия европейского права, которая с 2008 года проводится на базе МГУ с участием студентов из России.

Визит профессора Александра Федорова состоялся по приглашению кафедры социальных коммуникаций Мариупольского государственного университета. По сложившейся традиции для студентов специальностей «Журналистика» и «Реклама и связи с общественностью» проводятся тренинги, семинары, мастер-классы авторитетных украинских и зарубежных журналистов-практиков, медиатренера, ученых.

Накануне Дня журналиста профессор А.В. Федоров прочитал открытую лекцию «Медиаобразование: вчера и сегодня» для студентов, преподавателей и медиапедагогов Мариупольского государ-

ственного университета. Таким образом, аудитории была предоставлена уникальная возможность повысить уровень своей медиаграмотности, почерпнуть информацию у ведущего специалиста отрасли, многие наработки которого считаются новаторскими.

Федоров Александр Викторович – известный российский ученый, специалист по медиаобразованию, авторитетный знаток кинематографа, президент Ассоциации кинообразования и медиапедагогике Российской Федерации, проректор по научной работе Таганрогского педагогического института имени А.П.Чехова, руководитель научной школы «Медиаобразование и медиакомпетентность», основанной в 1993 году. Он занима-

ется научными исследованиями в области медиаобразования, руководит ведущей научной школы России в области гуманитарных наук по тематике медиаобразования (в том числе – в рамках Программы Президента РФ «Поддержка ведущих научных школ России»). Профессор А.В. Федоров вел научную работу, выступал на международных конференциях и читал лекции в США, Канаде, Германии, Великобритании, Франции, Швейцарии, Бельгии, Норвегии, Австрии, Греции, Венгрии и других странах. Автор более 500 научных и научно-методических работ, опубликованных в России и за рубежом.

Прессцентр Мариупольского государственного университета

Круглый стол «Медиаобразовательные технологии в учебном процессе»

25 июня 2013 года в Киеве состоится круглый стол «Медиаобразовательные технологии в учебном процессе». Программу круглого стола можно прочесть в подразделе

«Медиаобразование: Украина» и в библиотечном разделе сайта Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России – <http://eduof.ru/mediaeducation>

Плюсы и минусы медиаобразования обсудили в Луганском национальном университете ученые 10 стран мира

Плюсы и минусы медиаобразования обсудили в Луганском национальном университете ученые 10-ти стран мира. В вузе обратили внимание на то, что современные медиа не совсем безопасны и зачастую оказывают негативное влияние на формирование личности. Решением проблемы ученые видят внедрение медиаобразования в

учебных заведениях региона. Обсудили этот вопрос на 3-м Международном педагогическом конгрессе «Развитие личности в современном медиапространстве».

Мероприятие состоялось при поддержке Министерства науки и образования Украины, Национальной Академии педагогических наук Украины, Корпуса мира (США),

Университетов Турции, Китая, Иордании, Сербии, России, Беларуси, а также ведущих вузов Украины.

В ходе конгресса ученые обсудили влияние масс-медиа на детей и студентов, значение мультфильмов и телевиденья в формировании детского сознания, а также использование медиатехнологий в образовательном процессе. «Цель сегодняшнего конгресса — выработать и сформулировать нашу общую позицию неприятия тех негативных моментов, которые имеют место в медиaprостранстве и их влияние на развитие детей, подростков, молодежи и в целом формирование личности современного человека. Мы принимаем необходимость и важность медиатехнологий в нашей жизни, но вместе с тем понимаем необходимость выработки механизма отсекаания негативной информации, которую неконтролируемо получает подрастающее поколение», — говорит заведующая кафедрой дошкольного и начального образования Института педагогики и психологии ЛНУ, доктор педагогических наук, профессор Наталья Гавриш.

«Сначала у нас возникла материальная проблема, связанная с возможностью приобретения компьютерной техники. После этого актуальным стал вопрос обучения и использования IT-технологий. На сегодняшний день мы думаем о том, как защитить общество от негативного влияния масс-медиа», — говорит первый проректор ЛНУ имени Тараса Шевченко, доктор педагогических наук, профессор Сергей Савченко.

На сегодняшний день дети проводят с родителями и педагогами вдвое меньше времени, чем с масс-медиа. Независимо от нашего желания медиа-пространство влияет на детей. Задача педагогов помочь ребенку и родителям сориентироваться в нем. Ведь даже мультфильмы могут негативно влиять на дошкольников. Эту проблему в своем докладе осветила доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогического мастерства учителей начальных классов и воспитателей дошкольных учреждений Крымского гуманитарного университета Екатерина Крутий.

«Я исследовала влияние телевиденья на детей. Очень часто содержание телевизионных программ бывает недопустимым при формировании логических позитивных ценностей. Например, программы о спорте должны ориентировать на то, чтобы ребенок занимался спортом, ценил его, стремился к собственным достижениям. Но большинство спортивных передач сопровождаются рекламой спиртных напитков. Например, во время трансляции боксерского поединка 114 раз была показана реклама бренда алкоголя. Мы ответственны за то, что телевиденье предлагает детям примеры поведения.

Видеоряд предназначенный для просмотра ребенком должен иметь интересную тематику, быть целостным и не вызывать конфликт ценностей, ведь для наследования ребенок выберет более яркую доминанту», — говорит заведующая лабораторией психологии дошкольника Института психологии имени Григория Костюка Ака-

демии педагогических наук Украины, доктор психологических наук, профессор Тамара Пироженко.

В наработках ученых уже нуждаются учебные заведения Луганска и области. Об этом заявил заместитель директора, начальник управления дошкольного, общего среднего, профессионального образования и науки Департамента образования и науки Луганской облгосадминистрации Александр Востряков. «В 10 учебных заведениях Луганска и области уже проходит эксперимент по внедрению меди-

аобразования. От этого конгресса мы ждем полезных выводов и результатов, которые сможем применить на практике», — говорит Александр Михайлович. Нарботки в области медиаобразования будут применяться не только в Украине, но и за рубежом. Кроме представителей 13 областей нашей страны, участниками конгресса стали более 10 иностранных ученых.

<http://top.lg.ua/news/Plyusy-i-minusy-media-obrazovaniya-obsudili-v-LNU-uchenye-10-stran-mira-31604>
31.05.2013

11-12 мая 2013 года в Тверской области состоялся фестиваль «Детское кино – детям»

11-12 мая 2013 года в Тверской области состоялся фестиваль «Детское кино – детям». Название фестиваля говорит о многом. Это и желание показать фильмы, созданные детьми, и привлечение большого количества гостей, которые мечтают о развитии современного детского кинематографа. Сегодня большинство телеканалов значительную часть времени ведут трансляцию для взрослой аудитории, и многочисленная детская аудитория вынуждена смотреть эти же фильмы и программы, ввиду отсутствия других. А детям хочется что-то близкое, понятное, свое. Именно такие работы и увидели гости и зрители фестиваля в Тверской области.

У фестиваля есть свое неповторимое лицо и свои особенности. В этом году по традиции состоялись душевный поэтический вечер и спектакль детского театра, мастер-

класс режиссера «Ералаша» И. Белостоцкого, творческая встреча с любимой детской писательницей Т. Кроковой, мастерская умных настольных игр для детей и научно-практическая конференция «Актуальные вопросы кинопедагогике и медиаобразования на современном этапе» для взрослых. В конце конференции прошла презентация учебно-методического пособия «Нравственно-эстетическое развитие воспитанников интернатных учреждений средствами кино».

Фестиваль всегда радует детей и взрослых интересными встречами. В этом году гостями фестиваля стали Е.А. Бондаренко, к.п.н., зав. лабораторией медиаобразования Института содержания и методов обучения РАО (Москва); Н.В. Васильева, директор МОУ Детское медийное объединение «Бумеранг» (Москва); И.Д. Белостоцкий, режиссёр детского кино (Москва); Л. Фо-

мин, режиссёр, сценарист (Москва); С.Б.Цымбаленко – вице-президент Всероссийского Форума детского и юношеского экранного творчества «Бумеранг» (Москва), О.А.Баранов, кандидат искусствоведения, профессор, Заслуженный учитель Российской Федерации, Почетный работник профессионального образования России; И.В.Демидов, директор «Тверьгосфильмофонда».

География участников фестиваля – от восточных до западных границ России. Все они – творческие личности разных возрастов и очень любят кино и телевидение. Медиатедагоги Москвы, Перми, Екатеринбурга, Липецка, Ярославля, Твери и Тверской области, Кирова и Кировской области, Ленинградской и Нижегородской областей, представили на конференции опыт своей работы, а на фестивале продукты коллективного командного медиаторчества. Молодая Вятская поэтесса Е.Храмцова пишет: «На фестивале «Детское кино – детям» я оказалась впервые. И впечатления от поездки остались самые приятные. Особенно хотелось бы отметить продуманную организацию: ни большим, ни маленьким участникам фестиваля скучать не пришлось – все было расписано по минутам (основные мероприятия, игры, вечер поэзии, творческие встречи и многое другое). Насыщенной была и конкурсная программа видеоработ, в которую вошло более 50 фильмов (в том числе анимационных), клипов, социальных роликов разной тематики и проблематики. Интересно было наблюдать за слаженной работой

взрослых и детей. Наверное, именно так и творятся в нашем мире чудеса. Я очень рада, что приняла участие в этом процессе».

Одна из самых юных участниц фестиваля М.Кочеткова отметила, что фестиваль в прошлом году помог ей найти друзей из разных регионов России, общение с которыми продолжается и будет продолжаться еще долгие годы. Молодой автор фильма, журналистка и поэтесса М.Прозорова (Кировская область) так написала о фестивале: «...И вновь стучат колеса поезда, уносящего нас из родного Кирова к гостеприимной Тверской земле. Уже четвертый раз здесь проходит межрегиональный кинофестиваль «Детское кино – детям!» на базе Медновской санаторной школы-интерната. Фестиваль проходил два дня. В первый день, после открытия, состоялся замечательный Вечер поэзии для руководителей студий и гостей фестиваля, на который мне посчастливилось попасть. Казалось, в зале витал дух творчества; многие из присутствующих читали стихи собственного сочинения. Я впервые попала в такую одухотворенную обстановку, и хотелось бы еще не раз испытать это необыкновенное чувство. Второй день фестиваля проходил в школе-интернате. Он включал в себя просмотр конкурсных работ, беседы с режиссером детского кино И.Белостоцким и детской писательницей Т.Крюковой, а также церемонию награждения. Хочется выразить огромную благодарность организаторам фестиваля и особенно В.В. Солдато-

ву, председателю оргкомитета и директору школы-интерната, за нелегкий труд, за организацию такого замечательного фестиваля, на котором, надеюсь, я смогу побывать еще не раз».

Маргарита Кузьмина

Детское кино – детям: материалы научно-практической конференции Четвёртого Тверского межрегионального кинофестиваля / сост. В.В. Солдатов, предисл. О.А. Баранова. Тверь: Твер. гос. ун-т, 2013. 172 с.

Сборник содержит доклады, представленные на научно-практической конференции, которая состоялась 12 мая 2013 г. в рамках IV Тверского межрегионального кинофестиваля «Детское кино – детям!». Конференция «Актуальные вопросы кинопедагогике и медиаобразования» проводится с 2010 г. на базе ГБОУ «Медновская санаторная школа-интернат» с.Медное Тверской области. Сборник адресован педагогам образовательных учреждений – руководителям, учителям, воспитателям, педагогам дополнительного образования, а также всем, кто интересуется проблемами киновоспитания детей и юношества



ИСТОРИЯ МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ

Media Education History

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РЕФОРМИРОВАНИЯ МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ В СССР 1950-1960-Х ГОДОВ

А.А. Князев,
Таганрогский государственный педагогический
институт им. А.П.Чехова

Аннотация: В статье раскрываются специфические особенности развития медиаобразования в 1950-1960-е годы, обоснована актуальность и новизна исследовательского проекта. Нами определены основные направления медиапедагогики, которые получили распространение на территории СССР в период оттепели.

Ключевые слова: кинообразование, медиаобразование, кинематограф, медиапедагог, восприятие медиатекстов.

The main directions of Soviet media education reforms in the 1950s-1960s

A.A. Knyazev,
Anton Chekhov Taganrog State Pedagogical Institute

Abstract. The article describes specific features of the development of media education in the USSR of 1950s and 1960s, actuality and novelty of the research project. We define the main directions of media education, which became widespread in the territory of the USSR in the period of thaw.

Key words: film education, media education, cinema, media educators, perception of media texts.

Актуальность нашего исследования определяется необходимостью изучения и анализа политических, социальных, культурных, образовательных реформ, которые стали предпосылками к интенсификации медиаобразовательной деятельности в СССР в

1950-1960-х годах. При этом мы исходим из предположения о том, что изменения в основных сферах жизни советских людей вызвали не только реформу направлений, форм медиаобразования, но и заложили новую концептуальную основу, более гуманистически на-

правленную, ориентированную на потребности и интересы школьников и учащейся молодежи.

Гуманистические идеалы, заложенные отечественными педагогами в 1950-1960 годах, находят отражение в современных медиаобразовательных моделях, реализующихся на территории современной Российской Федерации, что указывает на необходимость изучения наследия советских медиапедагогов.

Развитие медиаобразования в 1950-1960-х годах было необходимо, так как оно отвечало вызовам времени. Медиаобразование в период оттепели имело свои специфические черты, которые отличались от других этапов развития отечественного медиаобразования:

- «смычка» между педагогикой, искусствоведением, кинематографией;
- новизна направлений и форм деятельности;
- активная работа фото/кинокружков, стенной печати практической направленности;

Среди «популярных» среди медиапедагогов средств масс-медиа, мы выделяем: 1) отечественный кинематограф (а) экранизация классических произведений; б) популярные кинофильмы; в) проблемные «трудные» фильмы; г) учебно-научное кино); 2) радио; 3) пресса.

Мы предполагаем, что эффективности изучения и анализа реформирования отечественного медиаобразования 1950-1960-х годов будут способствовать следующие условия: изучение комплекса политических, социальных, культурных

факторов способствовавших реформированию медиаобразовательной теории и практики (в частности того, что глубокие изменения медиаобразовательной деятельности стали ответом на образовательную реформу в СССР 1965 года, а успехи кинематографа стали определяющими для реформирования медиаобразования, что нашло отражение в подборе фильмов, разработке моделей российскими медиапедагогами).

Именно в рассматриваемый период (1950-1960 годы) медиаобразование перестало быть только политически ангажированным элементом образовательной системы СССР. С периода оттепели медиаобразование становится движением энтузиастов, ориентируется на развитие эстетических потребностей аудитории, культурных ориентиров. То есть именно в рассматриваемый период идеологическая теория медиаобразования перестает быть основополагающей в медиаобразовательных моделях, уступая ведущую роль эстетической теории.

В результате реформирования медиаобразования 1950-1960 годов оно стало гуманистически ориентированным. Этот период можно считать уникальным, так как у медиапедагогов появилась возможность ориентироваться не только на идеологические, но и культурологические, эстетические, социальные контексты, заложенные в медиапроизведениях. Мы можем утверждать, что в это время интерес к медиаобразованию увеличивается, появляется плеяда медиапедагогов, которые привно-

сят новое функциональное значение в свою деятельность.

Теоретическая модель медиаобразования 1950-1960-х годов представляет собой целостную систему, которая имеет ряд устойчивых отличительных признаков (методологической основой эстетическая теория; формы, методики проведения занятий опираются на диалоговую концепцию, педагогику сотрудничества и т.д.).

Многие ученые писали (С.Н. Пензин, О.А. Баранов, Ю.Н. Усов и др.), что подъем и развитие медиаобразование в 1950-1960-е годы обосновано подъемом кинематографа, появлением «трудных» фильмов, которые не могли получить однозначной оценки зрителей в виду их сложности восприятия. С.Н. Пензин дал следующую характеристику фильмам: «Условно в киноискусстве выделяем экстравертивные и интровертивные произведения. Первые показывают жизнь как бы взглядом постороннего, рассказывают о внешних событиях; им легче пробиться к зрителям, ибо их содержание и композиция привычнее. Иное дело интровертивные фильмы, раскрывающие внутренний мир, духовную жизнь героя (или, что еще труднее, — автора). На просмотре экстравертивного произведения зритель находится как бы в положении пассажира, перед которым в окне-экране проносятся картины чужой жизни. Пусть перед ним биографии людей, непонятных ему, проблемы, никак не пересекающиеся с его собственными, — следит он за ними со своих привычных позиций. При встрече с интровертивным фильмом ему приходится рас-

ставаться с ролью постороннего наблюдателя; рассматривать духовную, внутреннюю жизнь другого человека извне невозможно, ее ощущаешь, лишь встав на точку зрения этого «другого», как бы уподобившись ему» [Пензин, 1987, с. 6].

Итак, своеобразие кинематографа 1950-1960-х годов сформировало требование к зрителям в понимании автора фильма, который делает акцент не на том, что происходит, а как развивается действие, почему именно так поступают люди. Ю.Н. Усов [Усов, 1988] отмечал то, что особое значение отводится кадру, который имеет образный подтекст и значит больше того, что в нем непосредственно воспроизведено. Принципиально важным для кинообразования и кинопедагогики 1950-1960-х годов были следующие положения, которые нашли отражение в работах киноведов:

- «фильм, ограниченный во внешних размерах, не ограничен в своем внутреннем объеме и по глубине раскрытия жизни на «кране под стать самым крупным полотнам любого искусства;
- видеть в фильме только фотографическое отражение фактови не распознавать эстетических образов — значит понижать до предела его «коэффициент полезного действия» [Усов, 1988, С. 105-106].

Естественно, что изучение взаимодействия фильма и зрителя подвело медиапедагогов к определению специфических особенностей восприятия медиатекстов. В ходе исследований, лежащих в по-

граничной области и базирующихся на стыке психологии, искусствоведения, педагогики, философии и т.д., были определены этапы восприятия кинопроизведения. Учеными восприятие киноискусства представляется как органически целостный процесс, состоящий из трех этапов:

«Первый этап – непосредственное ощущение целого, которое ищет форм самоопределения в самом материале на основе чувственного мышления. К критериям первого этапа восприятия относят: переживание внешней событийной канвы и «образа внутреннего содержания» отдельных смысловых частей и фильма в целом; умение видеть детали, в которых выражается концепция целого; восприятие пластической композиции, которая в подлинно художественном произведении содержит философскую концепцию, то есть образно-композиционное восприятие фильма, вбирающего в себя идею» [Усов, 1988, с. 105].

Под вторым этапом восприятия Ю.Н. Усов понимал аналитическую проверку, достройку первого ощущения целого, его критическую проработку.

К критериям второго этапа восприятия ученый относил [Усов, 1988, с.105-106]: отбор и логический анализ возможных вариантов осмысления художественной структуры на основе анализа композиции и ее элементов; умение из строя чувственного мышления извлечь логику содержания, выразить мысль; аналитический подход к фильму в его пластическом и философском единстве, осмысление образного обобщения фильма на

уровне оформленного суждения, философской концепции, умение проследить развитие единой образной мысли одновременно через все «слои» выразительности.

Третий этап восприятия – это окончательный вывод, представляющий результаты чувственного и логического мышления; осмысление и оценка идейно-художественной концепции фильма.

«Критерии третьего этапа: многоаспектное осмысление образа воссоздания факта, события, характера героя в звукопластической композиции отдельных кадров, их сцеплений, в художественном строе всего фильма; определение логики развития авторской мысли в пространственно-временных измерениях экрана: в смене планов изображения, сцен, в движении снимаемого объекта, в особом ритме киноповествования; умение «читать» скрытую образность кадра, приемы художественного решения темы, многослойность внутреннего содержания фильма, воспринимать идейно-нравственную концепцию в художественной структуре фильма, в культурно-историческом контексте современного искусства и прошлых времен» [Усов, 1988, с. 106].

Таким образом, в 1950-1960-е годы разрабатывалась теоретическая, методологическая база, в основе которой лежало эстетическое, нравственное воспитание на материале медиатекстов. Безусловно, что большинство моделей были разработаны на материале кинематографа, что обуславливалось выводами психологов, социологов, констатирующих попу-

лярность кино в российском обществе, особенно школьного и молодежного возраста. Необходимо отметить, что формы работы и направления медиаобразовательной деятельности разрабатывались с учетом образовательных, идеологических целей, возрастных особенностей аудитории.

Среди направлений, определенных А.В. Федоровым [Федоров, 2009], мы выявили несколько наиболее активно развивающихся в рассматриваемый период:

1) медиаобразование будущих профессионалов – журналистов (пресса, радио, телевидение, интернет, реклама), кинематографистов, редакторов, продюсеров и др. Говоря о медиаобразовании будущих медиапедагогов, можно утверждать, что в его основе лежало понимание профессионалами воспитательного потенциала масс-медиа. Например, А. Довженко писал: «Мы педагоги для миллионов. Поэтому прошу не забывать в числе прочих задач выполнение задачи педагогического характера в каждой своей картине, независимо от жанра, содержания и авторского направления» [Довженко, 1969, с. 126.].

2) медиаобразование как часть общего образования школьников и студентов, обучающихся в обычных школах, средних специальных учебных заведениях, вузах: оно может быть интегрированным с традиционными дисциплинами или автономным (специальным, факультативным, кружковым и т.д.). Медиапедагоги 1950-1960-х годов использовали различные формы учебно-воспитательной работы,

направленной на медиаобразование школьников: в преподавании литературы (Р.Г.Рабинович, Ф.А.Нодель -Москва, Г.С.Соколовская – Ленинград, Ю.М.Рабинович – Курган); в работе факультатива «Основы киноискусства» (Л.К.Раудсепп – Таллин, З.С.Малобицкая – Красноярск, А.Е.Мандель – Орел, С.Я.Кур – Гродно, В.И.Петренко – Донецк и др.); в работе киноклуба (О.А.Баранов – Калинин, Ф.Ю.Рабинович – Курганская область и т.д.). Опыт каждого из медиапедагогов представляет собой уникальную самобытную модель, направленную на эстетическое, нравственное воспитание подрастающего поколения на материале кинематографа, прессы, радио и т.д.

Литература

Довженко А.П. Собрание сочинений. В 4 т. М., 1969. Т. 4. С. 126.

Пензин С.Н. Кино и эстетическое воспитание: методологические проблемы. Воронеж: Изд-во Воронеж. унта, 1987. 176 с.

Усов Ю.Н. Кинообразование как средство эстетического воспитания и художественного развития школьников: Дис. ... д-ра пед. наук. М. 1988.

Федоров А.В. Медиаобразование: вчера и сегодня. М., 2009. 234 с.

References

Dovzhenko, A.P. Collected Works. Moscow, 1969. Vol. 4. p. 126.

Fedorov, A.V. Media education: yesterday and today. Moscow, 2009. 234 p.

Penzin, S.N. Cinema and aesthetic education: methodological problems. Voronezh: Publishing house of Voronezh. University, 1987. 176 p.

Usov, Y.N. Film education as a means of aesthetic education and artistic development of school children. Ph.D. Dis. Moscow, 1988.

Основные понятия медиаобразования в 1980-е годы

**М.Е. Ковалева,
Таганрогский государственный педагогический
институт им. А.П.Чехова**

Аннотация: В статье раскрываются понятия и новообразования в терминологии, которые пришли в период перестройки в медиапедагогике и используются в современной науке. В статье приведена авторская классификация понятий, их анализ понимание российскими медиапедагогами.

Ключевые слова: кинообразование, медиаобразование, кинопедагогика, медиакультура, социокультурное образование.

The basic concepts of media education in the 1980-s

**M.E. Kovaleva,
Anton Chekhov Taganrog State Pedagogical Institute**

Abstract: This article describes the concepts and terminology in the tumor, which came during the adjustment period and are used in modern science educators. The article presents the author's classification of concepts, their analysis of the understanding of the Russian media teachers.

Key words: film education, film education, media culture, socio-cultural education.

В период перестройки в СССР в научный оборот были введены новые научные понятия, которые отвечали требованиям времени. Рассмотрим основные понятия и новообразования в терминологии, так как именно в 1980-е – начало 1990-х годов в российскую науку пришли термины, которые используются и на современном этапе развития медиаобразования.

Большой вклад здесь внесли исследования А.В. Шарикова [Шариков, 1990], в котором он, изучив отечественный и зарубежный опыт, пришел к выводу о целесообразности интегрирования ряда понятий, которые существовали на Западе. Российскими медиапедагогами – С.Н. Пензиным [Пензин, 1987], Ю.Н. Усовым [1989], Ю.М. Рабиновичем [Рабинович, 1991] и

др. в рассматриваемый период были уточнены определения, сформулирована их сущностная характеристика в соответствии с требованиями времени.

Условно эти термины можно разделить на 3 группы:

- понятия, которые ранее употреблявшиеся в отечественной педагогической науке: «кинообразование»;
- понятия-новообразования, которые частично были привнесены из западных разработок в области медиаобразования: «кинопедагогика», «медиаобразование», «критическое мышление», «медиа-коммуникативная компетентность», «медиа-коммуникативные способности», «аудиовизуальное мышление», «аудиовизуальная культура»;

- понятия, появившиеся в период перестройки, разработка (придание категориальных норм, функций, существенного содержания и т.д.) которых произошла позднее. К этой группе можно отнести такое понятие как «медиакультура».

История медиаобразования в России своими корнями уходит в кинообразование. Понимание того, что «кинематографисты являются педагогами для миллионов» [Довженко, 1969, с.126], пришло в педагогическую науку еще с 1920-х годов. Но исследователи часто интерпретировали этот термин, привнося свое авторское понимание его сущности. В 1980-х годах в научных работах по медиаобразованию мы встречаем попытку придать этому понятию унифицированность, которая заключается в том, что оно соотносится с определением своего предмета и целей, задачами современной педагогики и практически теми же целями всего учебно-воспитательного процесса. Таким образом, мы встречаем различные толкования, например, М.М. Врабец предлагал заменить понятие «кинообразование» определениями «воспитание культурой экрана», «киновоспитание» [Врабец, 1975, с. 71] Другие исследователи подразумевали, что эстетическое воспитание кинозрителей – это двойной процесс, поэтому необходимо использовать термины «кинообразование и киновоспитание».

Но в отечественной педагогической науке «образование» – более емкое понятие, которое включает в себя и обучение, и воспитание. Поэтому большинство медиа-

педагогов считали целесообразным использовать понятие «кинообразование». Так, медиапедагог С.Н. Пензин [Пензин, 1987] дал определение, согласно которому кинообразование бифункционально, так как с одной стороны служит развитию эстетического чувства, а с другой – рассматривается как средство для других видов воспитания (нравственного, патриотического и т.д.).

Эту точку зрения разделял и Ю.Н. Усов, который в своем докторском исследовании разработал следующее определение «кинообразования» – как «процесс целенаправленного становления в ребенке «сущностных сил», активизирующих эмоционально-интеллектуальный процесс художественного восприятия, творческого воображения, формирование духовных потребностей, как «система действий, формирующая систему чувств, вкусов, идеалов, творческих способностей личности» [Усов, 1989, с. 6].

Изучение понятий «кинообразование» у различных авторов подводит нас к мысли, что в определениях отражена в основном сущность практической деятельности педагогов. Поэтому должно было появиться понятие, которое будет характеризовать эту деятельность как совокупность теории и практики. Ю.Н. Усов [Усов, 1989] писал о том, что феномен союза кино и педагогики следует рассматривать как отрасль педагогической науки о воспитании личности и коллектива средствами экранных искусств. Возможно, чтобы еще более подчеркнуть эти прочные, не-

разделимые связи им в докторской диссертации было введено понятие «кинопедагогика». Согласно мнению ученого, кинопедагогика – это «отрасль науки о закономерностях, формах и методах воспитания человека экранными искусствами» [Усов, 1989, с. 15].

По нашему мнению, сравнение определений «кинообразование» и «кинопедагогика» имеют свою специфику, которая выражается в том, что первый термин отражает сущность практической деятельности, в нем заявлен результат, к которому следует стремиться; второй термин отражает педагогические методы, формы, закономерности и т.д., которые сопровождают этот процесс. Но история использования этих определений за последние десятилетия доказала их тождественность, правомочность использования обоих понятий.

Расширение рамок использования различных средств массовой коммуникации (видеофильмы, телевидение и пр.) требовало введения понятия, которое бы отражало специфику восприятия этих медиатекстов аудиторией. Поэтому Ю.Н. Усовым было введено в научный оборот понятие «аудиовизуальной культуры», которое понимается как «определенная система уровней эстетического развития школьника на материале экранных искусств: потребностей, образованности, аудиовизуального мышления» [Усов, 1989, с. 21].

По нашему мнению, это одно из важнейших определений, так как оно подводит автора к выявлению различных уровней восприятия и анализа медиатекстов у школьни-

ков и студентов. Эпоха перестройки важна тем, что в этот период был обобщен опыт развития медиаобразования в СССР. Изучение и анализ медиаобразовательных моделей подводит исследователей к выводу о распространенности медиаобразовательной практики в стране. На фоне активно развивающейся практической деятельности, медиапедагогов необходимы было вооружить критериями «аудиовизуальной грамотности». То есть рассматриваемое понятие важно не столько в методологическом плане, сколько в практической работе. Появление термина «аудиовизуальная культура», разработка ее уровней у аудитории стало важным шагом в создании инструментария медиаобразования.

Наряду с формулировкой понятия «аудиовизуальная культура», Ю.Н. Усов ввел в научный оборот определение «аудиовизуальное мышление». Его уровень «определяется глубиной понимания и интерпретации формы различных типов киноповествования, содержащей мировоззренческие ориентации автора. Степень глубины зависит от развитых способностей учащихся – воспринимать киноповествование, концепцию произведения экранного искусства на основе ассимиляции среды, сопереживания герою и автору, а результат интерпретации непосредственно связан с умением осмыслить эмоциональную реакцию, эстетически оценить художественную структуру произведения искусства, раскрывающую систему взглядов автора на современную действительность» [Усов, 1989, с. 21].

То есть автор шел по пути продолжения разработки инструментария (по результатам многолетних исследований собственного опыта, а так же обобщения и анализа деятельности медиапедагогов), который должен был способствовать повышению эффективности работы в области медиапедагогики. Можно утверждать, что понятие «аудиовизуальное мышление» – необходимый компонент более общего понятия «аудиовизуальная культура». Поскольку работа с медиатекстом подразумевает его восприятие (на эмоциональном уровне) и оценку (мыслительный процесс), то необходимо определить и дать характеристику уровней аудиовизуального мышления, что и было сделано Ю.Н. Усовым. При этом автор указывает на прямую взаимосвязь восприятия и анализа аудиовизуального произведения. Поэтому работа медиапедагога должна включать как сопереживание герою и автору, так и умение осмыслить свою эмоциональную реакцию.

В период перестройки Ю.Н. Усовым было разработано определение и даны критерии уровней развития понятия «аудиовизуальная грамотность». Под ним автор [Усов, 1989] понимал выработанные у школьника навыки анализа и синтеза пространственно-временной формы повествования, которые применяются им в момент просмотра медиатекста. Согласно мысли Ю.Н. Усова, «только обладая аудиовизуальной грамотностью, школьники по ходу восприятия киноповествования вслед за авто-

ром смогут включиться в процесс эстетического, социального, идеологического анализа экранной реальности, осмыслить многоаспектность идейно-художественной концепции фильма, передать свои впечатления, используя эмоционально-образные обобщения на основе отдельных частей и фильма в целом» [Усов, 1989, с. 16].

К критериям, позволяющим определить уровень развития аудиовизуальной грамотности, Ю.Н. Усов отнес: «способность 1) многоаспектно осмыслить образное воссоздание факта в пластической композиции отдельных кадров, их оцеллений, в художественном строе всего фильма; 2) определить логику развития авторской мысли в пространственно-временных измерениях экранна: в смене планов изображения, в движении снимаемого объекта, в особом ритме киноповествования; 3) читать скрытую образность кадра, прием художественного решения темы, многослойность внутреннего содержания фильма; 4) воспринимать развитие художественной мысли в комплексном единстве звукопластической организации экранного пространства: графической, тональной организации кадра, темпоритмической организации киноповествования за счет повтора визуальных образов, кинематографических планов, их временной длительности, эмоционально-смыслового соотношения отдельных кадров, визуальных тем по законам монтажного мышления и музыкального строя» [Усов, 1989, с. 17-18].

На основе изученных материалов, мы можем утверждать, что некоторые из разработанные и уточ-

ненных понятий важны в методологическом плане, например, «кинообразование», «кинопедагогика»; а такие понятия как «аудиовизуальная культура», «аудиовизуальное мышление», «аудиовизуальная грамотность» носят рабочий характер, они важны в практической деятельности. Анализ понятий, которые были разработаны и уточнены, позволил нам представить схематично систему их соподчинения, взаимосвязей на рисунке 1.

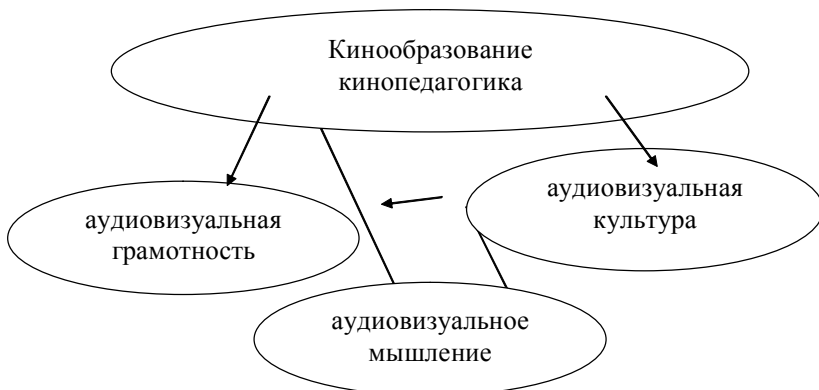
Итак, главным трансформационными процессами в области медиаобразования, можно назвать следующие: 1) уточнение понятий «кинообразование», формулировка понятий инструментария, что позволило детально разработать критерии и оценки кинопроизведений; 2) введение в отечественную науку понятий, принятых в западном научном сообществе.

Мы уже писали о появившейся у отечественных ученых возможности изучать и при необходимости

интегрировать западные идеи, концепции в российскую образовательную систему. В медиаобразовании большой вклад в этом направлении внес А.В. Шариков. Изучение и анализ зарубежного опыта медиаобразования привел его к мысли интеграции ряда понятий, используемых на Западе. Итак, именно в период перестройки были введены ряд терминов: «медиаобразование», «медиакультура», «социокультурное образование», «критическое мышление», «медиа-коммуникативная компетентность», «медиа-коммуникативные способности».

Под медиаобразованием, по мысли А.В. Шарикова [Шариков, 1990] следует понимать образование школьников в области массовой коммуникации, приобщении их к «тайнам» и закономерностям этого чрезвычайно важного социального феномена. Ученый подчеркивает, что это понятие носит характер обобщающего, «в рамках кото-

Рисунок 1. Система соподчинения и взаимосвязи основные понятия отечественной кинопедагогике



рого объединяется множество достаточно разнородных концепций. Так, скажем, движение «визуальной грамотности» (США), программа «Социокультурное образование» (Франция) и широкомасштабный педагогический эксперимент «Активные Юные Телезрители» (Франция) уже в своих названиях содержат больше различия, чем сходства. Тем не менее, все они принадлежат течению медиаобразования, отражая лишь различные его стороны [Шариков, 1990, с.4].

В период перестройки в отечественную науку был введен термин «социокультурное образование». В ходе анализа медиаобразовательной деятельности французских медиапедагогов А.В. Шариковым, было выявлено, что во Франции в сельскохозяйственных школах изучался предмет «Социокультурное образование», который сочетался с активной внеклассной работой в кружках и учебных клубах. По мнению исследователя, «задачи медиаобразования здесь совмещаются с задачами повышения интереса учащихся к социальной, политической и культурной жизни страны, региона, департамента, коммуны, чем и объясняется название предмета» [Шариков, 1990, с.14]. Мы считаем, что изучение опыта французского медиаобразования во многом предопределило формулирование новой концептуальной теории (социокультурной) в России, которая стала разрабатываться в эпоху перестройки.

В процессе изучения опыта западных медиапедагогов А.В. Шариков провел аналогии, которые актуальны и в современное

время. В соответствии с анализом материалов по проблеме, он пришел к умозаключению, которое можно кратко сформулировать следующим образом: отношения и взаимосвязи, существующие в сферах деятельности «культура – образование» актуальны и для понятий «медиакультура – медиаобразование». «Если принять такую точку зрения, то медиаобразование есть условие как сохранения, так и развития медиакультуры» [Шариков, 1990, с. 26].

Мнение А.В. Шарикова было поддержано многими медиапедагогами. В научных работах эпохи перестройки не было сформулировано определение «медиакультуры», но как научный термин оно появилось именно в изучаемый нами период. Забегая вперед, необходимо сказать, что наполнением смысла понятия «медиакультура» активно занимается А.В. Федоров. В частности, А.В. Федоровым [Федоров, 2001] было предложено двухаспектное определение «медиакультуры», в котором она предстает как: 1) совокупность материальных и интеллектуальных ценностей в области медиа, а также исторически определенная система их воспроизводства и функционирования в социуме; 2) по отношению к аудитории «медиакультура» может выступать системой уровней развития личности человека, способного воспринимать, анализировать, оценивать медиатекст, заниматься медиаторчеством, усваивать новые знания в области медиа.

Таким образом, выявление и обращение к некоторым понятиям

в эпоху перестройки способствовало их дальнейшей интеграции в педагогическую научную терминологию, разработке, использованию в практической деятельности.

Плюрализм мнений, увеличивающийся поток медийной информации способствовал обращению ученых к такому понятию как «критическое мышление». В исследованиях А.В. Шарикова мы встречаем следующее определение, согласно которому «критическое мышление есть процесс анализа представляемого, который ориентирован на понимание скрытой составляющей сообщения и приводящий к трем возможным результатам – интерпретации скрытого, оцениванию скрытого и принятию позиции по отношению к скрытому. Этот процесс носит личный творческий характер. Творчество в данном случае проявляется в рождении новых смыслов сообщения» [Шариков, 1990, с. 58].

Это определение было взято из западных источников, но в процессе обращения к нему, российские ученые уточнили его содержание, в соответствии с целями и задачами деятельности, особенностями образовательного процесса и социокультурными традициями в России. Несмотря на работу с зарубежными источниками, отечественным медиапедагогам не было свойственно только копирование материала. Они подвергали западные теории и определения изучению и анализу, адаптации к традициям российского медиаобразования. Так, А.В. Шариков утверждал, что критическое мышление должно быть аналитическим, реф-

лексивным, развивающим способность интерпретировать и оценивать скрытое в медиатексте, а также принять позицию по отношению к нему. Но главное – оно должно носить творческий характер.

В период перестройки в российскую науку пришли понятия «медиа-коммуникативная компетентность» и «медиа-коммуникативные способности». Под первым термином понимается «компетентность в восприятии, создании и передаче сообщений посредством технических и семиотических систем с учетом их ограничений, которая основана на критическом мышлении, а также на способности к медиатизированному диалогу с другими людьми» [Шариков, 1990, с. 64].

Медиа-коммуникативные способности связаны с процессами восприятия, создания и передачи медиатекстов. Важной частью рассматриваемых способностей становится критического мышления, которое связано с теми же процессами, но акцент делается на мыслительные составляющие (анализ, понимание). Исходя из этого, А.В. Шариков [Шариков, 1990] приходит к выводу, что способность к критическому мышлению выступает неотъемлемой частью медиакоммуникативных способностей.

Среди изученных понятий, интегрированных из западной науки, можно выделить методологически важные – «медиаобразование», «медиакультура», «социокультурное образование», а также понятия, которые были важны в качестве инструментария: «критическое мышление», «медиа-коммуника-

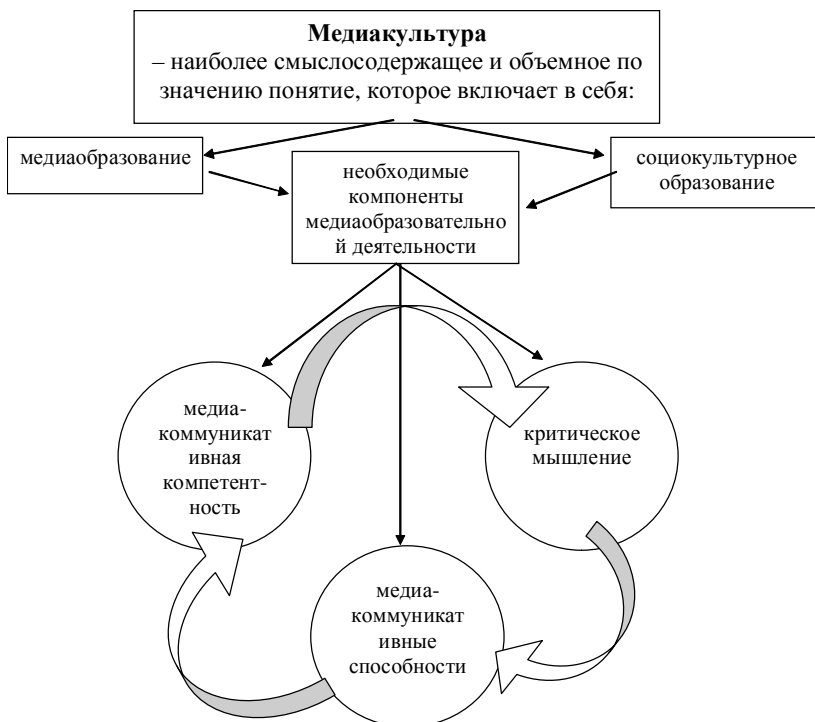
тивная компетентность», «медиакоммуникативные способности». Если распределить эти понятия по степени их соподчиненности, то схематично это будет выглядеть следующим образом (рисунок 2).

Проведенное исследование позволяет нам сделать следующие выводы:

- уточнение понятий позволило отечественным медиапедагогам 1980-х сориентировать кинообразование в соответствии с изменявшимися запросами общества, потребностями образовательной системы, самой аудитории;

- попытка интеграции западных понятий оказалась достаточно успешной, что находит отражение при анализе современного понятийного аппарата медиаобразования. Но здесь нам представляется важным обратить внимание на то, что ввод новых терминов, их определение (которое во многом базировалось на западной трактовке) имело один существенный недостаток. Критериев, предлагаемых для определения уровня медиакультуры, по сути дела не было. Были частные разработки западных медиа-

Рисунок 2. Аспекты соподчиненности основных понятий медиаобразования (интегрированных из западной науки)



педагогов, которые по тем или иным причинам не отражали всех направлений медиаобразовательной деятельности. Например, российское медиаобразование одной из задач ставило эстетическое развитие школьника, становление его нравственных идеалов, моральных принципов и т.д.

Поэтому при условии расширения кинообразования до медиаобразования; аудиовизуальной грамотности до медиакоммуникативной компетентности»; «аудиовизуальной культуры» до «медиакультуры» можно говорить и о степени правомочности использования критериев, которые были разработаны по отношению к этим понятиям российскими учеными;

- разработка новых понятий в постперестроечное время, говорит о подвижности понятийного аппарата медиаобразования, верно выбранном векторе его развития.

Литература

- Врабец М. Искусство кино в школе (теоретические проблемы) // Информационный бюллетень комиссии по международным связям, 1975. № 76. 116 с.
- Довженко А.П. Собрание сочинений. В 4 т. М. 1969. Т. 4. С. 126.
- Пензин С.Н. Кино и эстетическое воспитание: методологические проблемы. Воронеж: Изд-во Воронеж. унта, 1987. 176 с.
- Рабинович Ю.М. Кино, литература и вся моя жизнь. Курган: Периодика. 1991. 120 с.
- Усов Ю.Н. Кинообразование как средство эстетического воспитания и художественного развития школьников. Автореф. дис... д-ра пед. наук М., 1989. 32 с.
- Федоров А.В. Медиаобразование: История, теория и методика. Ростов-на-Дону: ЦВВР, 2001. 708 с.
- Шариков А.В. Медиаобразование: мировой и отечественный опыт. М.: Изд-во Академии педагогических наук СССР, 1990. 66 с.

References

- Dovzhenko, A.P. Collected Works. Moscow, 1969. Vol. 4. p. 126.
- Fedorov, A.V. Media education: History, the theory and methods. Rostov, 2001. 708 p.
- Penzin, S.N. Cinema and aesthetic education: methodological problems. Voronezh: Publishing house of Voronezh University, 1987. 176 p.
- Rabinovich, Y.M. Cinema, the literature and all my life. Kurgan: Periodical press. 1991. 120 p.
- Sharikov, A.V. Media education: world and domestic experience. M: Publishing house of Academy of pedagogical sciences. 1990. 66 p.
- Vrabetz, M. Movie Art school (theoretical problems) // Information Bulletin of the international relations Commission, 1975. № 76. 116 p.



ТЕОРИЯ МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ

Media education theory

ОСНОВНЫЕ ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ КОНЦЕПЦИИ МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ И ВЕЛИКОБРИТАНИИ: СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ*

И.В. Чельшева,
*кандидат педагогических наук, доцент,
Таганрогский государственный педагогический институт
имени А.П.Чехова, Ассоциация кинообразования и
медиапедагогике России,
Г.В. Михалева,*
*кандидат педагогических наук, Таганрогский государственный
педагогический институт имени А.П.Чехова*

Аннотация. Статья посвящена анализу теоретических подходов в российском и британском медиаобразовании. Авторами анализируются проблемы генезиса основных теоретических медиаобразовательных концепций с точки зрения целей, задач, содержательных компонентов.

Ключевые слова: медиаобразование, теории медиаобразования, медиаобразовательные модели.

The basic theoretical concepts of media education in Russia and Great Britain: a comparative analysis

Dr. Irina Chelysheva,
*Anton Chekhov Taganrog State Pedagogical Institute,
Member of Russian Association for Media education,
Dr. Galina Mikhaleva,*
*Anton Chekhov Taganrog State Pedagogical Institute
(Taganrog, Russia), Member of Russian Association for Media
education*

Abstract. This article analyzes the theoretical approaches in the Russian and British media education. The authors analyze the genesis of the basic theoretical concepts of media education in terms of goals, objectives, content components.

Keywords. Media education, theories of media education, media education model.

Информационно-коммуникативное пространство медиакультуры репрезентует разновекторные дискурсы, влияющие на систему ценностей, представления о социокультурном пространстве. Отсюда в разных странах возникают различные подходы к медиакультуре и медиаобразованию. В связи с этим представляется необходимым определить основные теоретические подходы, которые нашли наиболее широкое распространение в истории отечественного медиаобразования, интеграционные процессы, связанные с развитием эстетической концепцией медиаобразования.

К.Э. Разлогов резонно полагает, что «любая концепция, которая ставит своей задачей очертить хотя бы основные элементы, подсистемы, фазы художественного процесса, неминуемо будет носить на современном этапе развития науки ненормативный, гипотетический характер. Без столкновения мнений нельзя нащупать «болевые точки» современного художественного развития, выявить узловые пункты его совершенствования» [Разлогов, 1992, с. 14].

В настоящее время в отечественной медиапедагогике выделяется несколько теоретических медиаобразовательных подходов: «инъекционный», «удовлетворения потребностей», «практический», «развития критического мышления», идеологический, семиотический, культурологический, эстетический, этический, социокультур-

ный и др. [Федоров, 2001; 2004; 2005; 2008; 2009; 2010; 2011; 2013].

К примеру, сторонники «инъекционной» («защитной», «прививочной») теории считают, что СМК оказывают на аудиторию значительное негативное воздействие. Цель данной теории состоит в смягчение негативного эффекта медиа. Для реализации данной цели аудитории предлагаются конкретные примеры вредного влияния медиа.

Основные положения данной теории основаны на том, что аудитория состоит из массы пассивных потребителей, которые, как правило, не могут понять суть медиатекста. Иными словами, зрители, слушатели, посетители различных чатов и т.п. (в особенности – молодое поколение адресатов медиатекстов), при общении с различными медиа получают так называемый «негативный заряд» (сцены насилия, преступления, коррупция и т.д.), и главная задача медиапедагогике состоит в том, чтобы «предохранять» «защищать», «ограждать» их от вредного влияния медиаинформации.

Безусловно, репертуар средств массовой коммуникации переполнен низкопробными в художественном и нравственном отношении медиатекстами, которые способны нанести серьезный удар по детской психике. Однако, как нам кажется, куда более действенной мерой, чем просто указание на их вредное влияние смогут оказать специально разработанные меди-

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

аобразовательные проекты, способствующие развитию у молодежи собственного, критического видения медиатекста.

«Практическая» теория медиаобразования напрямую связана с техническим медиаторчеством. Данный теоретический подход нашел широкое распространение в России. Сторонники данной концепции медиаобразования выдвигают на первый план всесторонне изучение технической составляющей медиатехники и ее практического освоение. Не имея ничего против технического моделирования и конструирования, которые, несомненно, имеют большое значение для развивающейся личности, хочется, однако, обратить внимание на тот факт, что кроме формы (детали, механизмы и т.д.), медиа имеют содержание, в том числе эстетическое, художественное, этическое. Недооценка именно этой стороны способна привести к восприятию средств массовой коммуникации лишь как технического средства.

Достаточно долго в России одним из доминирующих теоретических подходов выступал идеологический («марксистский»). Главная цель данной теории – «вызвать у аудитории желание изменить систему массовой коммуникации (если у власти в стране находятся силы, далекие от марксистских теорий), или, наоборот, внушить, что сложившаяся система медиа – самая лучшая (если власть в государстве принадлежит лидерам марксистского толка), в этом случае усиленно критикуется медиакультура других, например, западных стран» [Федоров, 2001, с. 26].

Главная цель сторонников теории медиаобразования как источника «удовлетворения потребностей» – помочь аудитории в извлечении из медиа максимума полезного в соответствии со своими потребностями. Такая прагматическая позиция по отношению к медийной информации оправдывается возможностью приобрести с помощью СМК какие-либо нужные навыки, что само по себе весьма важно. Однако медиатексты, наряду с утилитарной или развлекательной функциями, часто несут и большую смысловую нагрузку, требующую всестороннего анализа и осознания.

Последние годы значительную популярность как отечественных, так и зарубежных исследователей привлекают положения теории «развития критического мышления», цель которой – научить школьников и молодежь «ориентироваться в информационном потоке», а также нейтрализовать возможность манипуляции сознанием аудитории со стороны медийных источников. Действительно, умения критически осмысливать, анализировать медиаинформацию, «грамотно понимать ее, ... иметь представления о ее механизмах и последствиях ее влияния на зрителей, читателей и слушателей» становятся очень важными в современном информационном мире, предоставляет аудитории возможность определять «различия между главной и второстепенной информацией, между заданными и общеизвестными фактами и требующими проверки; надежность источника информации; допустимые и недопустимые утверж-

дения; различие между главной и второстепенной информацией; пристрастность суждения; неясные или двусмысленные аргументы; логическую несовместимость в цепи рассуждения, силу аргумента и т.д.» [Федоров, 2001, с. 28].

Сторонники семиотической теории медиаобразования видят свое главное предназначение в том, чтобы научить аудиторию «читать» медиатекст, представляющий собой многозначный знаковый комплекс (отсюда – и название теории). В процессе медиаобразования школьники и студенты должны научиться расшифровывать (декодировать) различные виды медиаинформации.

Наиболее значительный интерес в контексте исследования эстетической концепции медиаобразования вызывают позиции культурологического, этического, эстетического и социокультурного теоретических подходов.

К примеру, культурологическая теория медиаобразования выдвигает на первый план следующую цель – «помочь учащимся понять, как медиа могут обогатить восприятие, знания, умения и т.д. аудитории» [Федоров, 2001, с.28]. Работа с медиапроизведениями включает ознакомление с ключевыми понятиями, стереотипами, распространяемыми с помощью медиа, направлена на выработку оценки и критического, самостоятельного анализа. Данная теория имеет немало сторонников – как в отечественном, так и зарубежном медиаобразовании.

Основные положения этической теории заключаются в форми-

ровании определенных этических принципов аудитории посредством медиа, выдвигает на первый план приобщение аудитории к определенной этической модели поведения. Следовательно, аспектный анализ медиа и медиатекстов осуществляется в контексте рассмотрения художественной и этической составляющей.

Социокультурная теория представляет собой синтез основных позиций культурологического и социологического теоретических подходов. Основные приоритеты данного подхода: осмысление социальной роли медиа, необходимость обучения медиаязыку широких слоев общества, профессиональная подготовка и расширение возможностей медиапедагогической деятельности в различных сферах социума.

Все вышеперечисленные теории довольно редко встречаются в практике российского медиаобразования в «чистом виде», зачастую они синтезируются, составляя теоретическую основу для той или иной концепции медиаобразования, развивая в той или иной степени медиаграмотность аудитории.

Наиболее широкое распространение в отечественной медиапедагогике получили интеграционные процессы, связанные с эстетической теорией медиаобразования. Эстетическая теория медиаобразования делает основной акцент на художественную составляющую медиа. Ее цель заключается в осмыслении художественной компоненты медиа, развитии эстетического восприятия, вкуса. Данная теория получила широкое рас-

пространение во второй половине XX столетия, о чем свидетельствуют ее составляющие во многих концепциях российских медиапедагогов (в основном на материале кинематографа).

Нужно отметить, что в отечественном образовании системный подход к эстетическому воспитанию нашел свое отражение, начиная с 60-х годов XX века. Основные задачи системы эстетического воспитания (в том числе – и на материале медиаискусств), выдвигались в формировании эстетического отношения к действительности, развитию творческой активности. Различным аспектам эстетического воспитания школьников средствами и на материале различных искусств, нашли свое отражение в работах А.И. Бурова, Н.И. Киященко, Н.А. Ветлугиной, Б.П. Рождественского, Г.А. Петровой, Б.Т. Лихачева, Б.М. Неменского, Ю.У. Фохт-Бабушкина и др.

Например, Ю.У. Фохт-Бабушкин писал, что «приобщение школьников к искусству должно стать хорошо организованной комплексной системой классной, внеклассной и внешкольной работы. А это предполагает органическое сочетание занятий всеми видами искусства и всеми видами художественной деятельности с акцентом на «сензитивные» виды для той или иной возрастной группы учащихся» [Фохт-Бабушкин, 1981, с. 32].

Изучение художественного своеобразия кинематографа, развитие творческого потенциала личности средствами экранной медиакультуры легло в основу педагогических подходов основоположников отече-

ственного кинообразования: О.А. Баранова, И.В. Вайсфельда, Ю.М. Рабиновича, С.Н. Пензина, Ю.Н. Усова и др. И.В. Вайсфельд подчеркивал: «кино – это не факультативное дополнение к основному процессу формирования духовного облика поколения, а часть всеобъемлющей и единой образовательной системы» [Вайсфельд, 1981, с. 72].

В российской медиапедагогике практически все теоретические подходы имеют синтезированный характер (эта характерная особенность присуща и большинству моделей прошлых лет, и современным концепциям), хотя, как уже отмечалось, одной из наиболее приоритетных теоретических подходов в российском медиаобразовании второй половины XX столетия выступала эстетическая концепция.

Современные отечественные медиаобразовательные модели, как правило, также опираются на несколько теоретических платформ: культурологическую (А.В. Спичкин, Ю.Н. Усов, А.В. Федоров), теорию «критического мышления» (Л.С. Зазнобина, А.В. Спичкин, А.В. Федоров и др.), семиотическую (Л.С. Зазнобина, А.В. Спичкин и др.), эстетическую (Ю.Н. Усов, А.В. Федоров), социокультурную (А.В. Шариков) теории. Данная интеграция обусловлена целями и задачами каждой конкретной модели [Федоров, Чельшьева, 2004, с. 34].

На наш взгляд, особенно актуальны и продуктивны в современных условиях модели медиаобразования, разработанные Л.С. Зазнобиной, А.В. Спичкиным, Ю.Н. Усовым, А.В. Федоровым, А.В. Шариковым и др.

Например, в модели Ю.Н. Усова главной целью медиаобразования выступает развитие личности на материале художественных медиатекстов. Реализация данной цели обуславливает решение задач эстетического, аудиовизуального, эмоционально-интеллектуального образования аудитории, развивающего различные виды активного мышления (образное, ассоциативное, логическое, творческое); навыки восприятия, интерпретации, анализа, эстетической оценки медиаинформации; потребности в освоении медиаязыка для его использования при общении с произведениями экранных, традиционных искусств и СМИ; потребности в вербальном общении по поводу освоенной информации и в художественно-творческой деятельности; умения передавать знания, полученные на учебных занятиях, результаты восприятия различных искусств, окружающего мира средствами освоения коммуникативных технологий в форме мультимедиа, аудиовизуальных и письменных текстов.

Реализация основных целей и задач осуществляется в процессе тренингов, творческих заданий на материале медиакультуры (коллажи, видеосъемка, чтение и анализ медиатекстов и т.д.). В качестве организационных форм данной модели наряду с учебной, выступает и досуговая деятельность, реализуемая в кружках, клубах, учреждениях дополнительного образования и т.д. [Усов, 1995, с. 55].

Одной из самых известных в России на сегодняшний день выступает медиаобразовательная

модель А.В.Федорова. Целью данной модели выступает формирование культуры общения с медиа, творческих, коммуникативных способностей, развитие творческого, критического мышления аудитории. Основные задачи медиаобразования (обучение грамотному «чтению» медиатекстов; развитие способностей к восприятию, анализу и аргументированной оценке информации; развитие самостоятельных суждений, аналитического мышления, предпочтений, эстетического вкуса; интеграция знаний и умений, получаемых на занятиях, в процессе восприятия, анализа и творческой деятельности), решаются в ходе выполнения циклов творческих заданий на медиаматериале для школьников и студентов – как в учебных заведениях, так и в учреждениях культуры, дополнительного образования и т.д. [Федоров, 2001; 2004; 2005; 2008; 2009; 2010; 2011; 2013; Федоров, Левицкая, 2010; Федоров, Онкович, 2012].

Циклы медиаобразовательных занятий, представленные в модели А.В. Федорова, способствуют развитию личности (включая индивидуальное, творческое мышление аудитории), отвечающие понятийному (знания по теории медиакультуры), сенсорному (целенаправленное общение с медиа, умение ориентироваться в жанровом и тематическом репертуарном потоке), мотивационному (эмоциональные, познавательные, нравственные, эстетические мотивы контакта с медиа), оценочному (в плане способности к аудиовизуальному мышлению, анализу и

синтезу пространственно-временной формы медиаповествования, к отождествлению с его героем и автором, к пониманию и оценке авторской концепции в контексте звукозрительной структуры произведения), креативному (проявление творческого, художественного начала в различных аспектах деятельности) показателям [Федоров, 2001, с.84]. Важная особенность модели А.В.Федорова – ее высокая адаптированность к условиям российских образовательных и досуговых учреждениях (причем не только в крупных городах, но и в провинции).

Что касается британского медиаобразования, то здесь теоретические подходы наиболее развернуто представлены «защитный» (в прошлом) и «критический», культурологический (в настоящем) подходы.

Сторонниками «защитной» теоретической концепции (Ф.Р. Ливис, Д. Томпсон и др.), масс-медиа рассматривались как агент культурного упадка, угроза национальной культуре. В связи с этим, выдвигалась задача защиты детей и подростков от пагубного влияния медиакультуры.

Основные позиции сторонников развития критического мышления связаны, прежде всего, с воспитанием критически мыслящих и медиаграмотных граждан.

Как и в России, в развитии британского медиаобразования существенную роль сыграл кинематограф. В период 20-40-х годов XX века образование и воспитание с использованием кинематографической продукции носило, преимуще-

ственно, практический характер, так как кино признавалось достаточно эффективным наглядным средством обучения. Если мы попытаемся сравнить основные подходы к медиаобразованию. В России и в Британии, то сможем убедиться, что они были достаточно близкими (не считая, безусловно, различных идеологических приоритетов). Как и в России, в Великобритании функционировали кино клубы и кинообщества, где демонстрировались лучшие произведения мирового кинематографа.

В период 1950-х – 1960-х гг. одной из теоретических платформ британского медиаобразования выступала эстетическая концепция. Ее сторонниками выступали С. Холл и П. Вэннел, Н. Таккер, Б. Фирт, А. Ходжкинсон и др. Образование и воспитание подрастающего поколения на материале кинематографа и телевидения было преимущественно представлено как форма внеклассной работы. Кроме того, в данный период различные подходы к медиаобразовательному процессу получили довольно широкое распространение на разных уровнях образования.

Кроме того, продолжало развиваться «практическое» кинообразование: была организована сеть лабораторий (школьных и университетских), где школьники и студенты изучали навыки владения медиааппаратурой. Причем, в отличие от России, в ряде английских школ «экранное образование» успешно преподавалось автономно.

Интегрированное медиаобразование (в основном – на материале кинематографа) также имело место

в британских школах. Чаще всего элементы медиаобразования, как и в России использовались на уроках английского языка и литературы.

Довольно сходными были и проблемы методической подготовки педагогических кадров. Существенной проблемой и в России, и в Великобритании, было отсутствие квалифицированных специалистов в области медиаобразования. Это привело к тому, что многие британские и российские педагогические вузы стали водить спецкурсы по подготовке медийных специалистов. В Великобритании с 1960-х гг. медиакультура в том или ином виде стала изучаться в большинстве британских университетов.

Однако в 1970-е – 1980-е годы (время расцвета эстетически ориентированного медиаобразования в России), в Великобритании набирали силу идеологические и семиотические исследования (Л. - Мастерман и др.). Одной из главных задач медиаобразования выдвигалось противостояние идеологическому манипулированию сознанием со стороны масс-медиа. Британские исследователи (в отличие от российских медиапедагогов, выдвигавших на первый план эстетическое воспитание школьников и студентов средствами медиакультуры), считали, что педагоги должны развивать у учащихся способность к критическому осмыслению любой медиапродукции на основе анализа и интерпретации медиатекстов как знаковых систем. Данные позиции, как известно, получили распространение в России гораздо позже – к началу 90-х годов XX века.

В 1980-х – 1990-х гг. правительство Великобритании официально включило медиаобразование в Национальный учебный план Англии и Уэльса: наиболее эффективным путём медиаобразования был признан интеграционный подход, причём речь шла об обучении собственно медиа, а не на обучение с помощью медиа, как это было раньше.

В 1990-е гг. ситуация в области школьного медиаобразования складывалась неоднозначно: в 1992-1993 гг. британское правительство намеревалось удалить медиаобразование из учебного плана, но в 1995 года Британскому киноинституту удалось вернуть разделы, посвящённые изучению кино и ТВ в Национальный учебный план. Кроме того, в стране функционировали три крупных центра по подготовке специалистов в области медиаобразования на базе университетов: в Лондоне, Ноттингеме и Саутгэмптоне. В помощь учителям создавались Рабочие группы по медиаобразованию, которые занимались разработкой образовательной стратегии в области медиаобразования. Одновременно поддержку медиапедагогам оказывали различные национальные и международные организации (Британский киноинститут, Региональная ассоциация искусства (Regional Arts Association), Шотландский совет образовательных технологий (Scottish Council for Educational Technology), Ассоциация образовательного телевидения (Educational Television Association), а также ЮНЕСКО).

Итак, изучение основных подходов и сравнительный анализ те-

оретических парадигм британского и российского медиаобразования, позволяет заключить, что медиаобразование прошло сложную качественную эволюцию, в основе которой лежала последовательная смена различных медиаобразовательных теорий и подходов (начиная с защитных позиций ограждения подрастающего поколения от вредного влияния масс-медиа, – к рассмотрению медиакультуры как неотъемлемой части современного общества, и, следовательно, необходимости изучения закономерностей средств массовой коммуникации и использования потенциала масс-медиа в воспитании, образовании и развитии современных школьников и молодежи).

Как свидетельствует проведенный анализ, основные теоретические подходы к медиаобразованию в России и Великобритании можно представить следующим образом:

- для современного британского медиаобразования в качестве наиболее приоритетных, выдвигаются культурологическая, критическая, семиотическая и практическая теоретические концепции;
- для современного российского медиаобразования наиболее важную роль играют практическая, эстетическая, культурологическая, критическая и социокультурная теории.

В современном понимании медиаобразование – как в России, так и в Великобритании, выступает одновременно и как важный социокультурный фактор, неотъемлемая часть основных прав каждого гражданина на сво-

боду самовыражения и права на информацию, инструментом поддержки демократии.

Близость позиций относительно роли медиаобразования отечественных и британских исследователей во многом обусловлена документами ЮНЕСКО, в которых определены возможности медиаобразования использовать массовую коммуникацию в социуме для развития коммуникационных способностей; обеспечения знания того, как анализировать и создавать медиатексты; определять источники медиатекстов, их политические, социальные, коммерческие и/или культурные интересы, их контекст; интерпретировать медиатексты и ценности, распространяемые медиа; отбирать соответствующие медиа для создания и распространения своих собственных медиатекстов и обретения заинтересованной в них аудитории; получить возможность свободного доступа к медиа.

Нельзя не отметить интегративные процессы, происходящие в современном британском и российском медиаобразовании, связанные с систематизацией основных понятий, моделей, концепций, методик, принципов, средств, форм и методов медиапедагогики. Данные интеграционные процессы могут иметь важное значение для Российской медиапедагогики, дальнейшего развития ее теоретических и методических концепций.

Литература

Вайсфельд И.В. Поэзия педагогического поиска // Искусство и школа / Сост. А.К. Василевский. М.: Просвещение, 1981. С.71-83.

Разлогов К.Э. Коммерция и творчество: враги или союзники? М.: Искусство, 1992.

Усов Ю.Н. В мире экранных искусств. Книга для старшеклассников. М.: SvR-Аргус, 1995.

Федоров А.В. Анализ выполнения студентами творческих заданий медиаобразовательного характера // *Magister dixit*. 2011. № 3. С. 15-15.

Федоров А.В. Анализ творческих работ участников научной школы «Медиаобразование и медиакомпетентность» // *Медиаобразование*. 2010. № 3. С. 77-85.

Федоров А.В. Аудиовизуальная творчество и экранная культура: медиаобразовательные аспекты // *Медиаобразование*. 2005. № 1. С. 117-120.

Федоров А.В. Информационная и медиаграмотность для учителей // *Медиаобразование*. 2013. № 1. С. 138-142.

Федоров А.В. Медиакомпетентность современной молодежи: проблемы и тенденции // *Информационные войны*. 2008. № 4. С. 96-102.

Федоров А.В. Медиаобразование будущих педагогов. Таганрог: Изд-во Кучма, 2005. 314 с.

Федоров А.В. Медиаобразование и медиакомпетентность. Сборник учебных программ для вузов Таганрог, 2009.

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

Федоров А.В. Основные медиаобразовательные модели в ведущих англоязычных странах // *Школьные технологии*. 2010. № 6. С. 109-118.

Федоров А.В. От чтения книг – к чтению медиатекстов // *Медиаобразование*. 2005. № 1. С.113-116.

Федоров А.В. Права ребенка и насилие на экране // *Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены*. 2004. № 2. С. 87-94.

Федоров А.В. Программа учебного курса «Теории медиа и медиаобразования» // *Медиаобразование*. 2005. № 4. С. 78-87.

Федоров А.В. Программа учебного курса «Технология медиаобразования в школе и вузе» // *Медиаобразование*. 2005. № 6. С. 78-102.

Федоров А.В. Программа учебного спецкурса «Основы медиаобразования» // *Медиаобразование*. 2005. № 5. С.75-88.

Федоров А.В. Спецкурс для вуза «Компаративный анализ светского и теологического медиаобразования» // *Медиаобразование*. 2013. № 2. С. 117-130.

Федоров А.В. Спецкурс для вуза «Модели медиаобразования» // *Медиаобразование*. 2013. № 2. С. 86-104.

Федоров А.В. Спецкурс для вуза «Технология медиаобразования в школе и вузе» // *Медиаобразование*. 2013. № 2. С. 105-116.

Федоров А.В. Школьники и компьютерные игры с «экраным насилием» // *Инновации в образовании*. 2005. № 4. С. 158-159.

Федоров А.В., Левицкая А.А. Актуальность медиаобразовательных центров в современном обществе // *Дистанционное и виртуальное обучение*. 2010. № 4. С. 72-83.

Федоров А.В., Онкович А.В. Анализ основных проблем и тенденций развития светского массового медиаобразования в сравнении с теологическим медиаобразованием // *Медиаобразование*. 2012. № 5. С. 32-44.

Федоров А.В., Онкович А.В. Тенденции развития светского и теологического медиаобразования в России и за рубежом: актуальность исследования // *Медиаобразование*. 2012. № 5. С. 45-54.

Федоров А.В., Челышева И.В. Медиаобразование в современной России: основные модели // *Высшее образование в России*. 2004. № 8. С. 34-40.

Фохт-Бабушкин Ю.У. Научное управление художественной культурой как объект эстетического исследования: Автореф.... дис. д-ра филос. наук. М., 1984.

References

Fedorov, A., Chelysheva, I. Media education in modern Russia: the basic model // Higher Education in Russia. 2004. N 8, p.34-40.

Fedorov, A., Onkovich, A. Analysis of key issues and trends in the secular mass media education in comparison to the media during a theological // Media Education. 2012. N 5, p.32-44.

Fedorov, A. Analysis of creative works of participants of the scientific school «Media Education and Media» // Media Education. 2010. N 3, p. 77-85.

Fedorov, A. Analysis of the students creative assignments media educational nature // Magister dixit. 2011. N 3, p.15-15.

Fedorov, A. Audio-visual creativity and screen culture: media education aspects // Media Education. 2005. N 1, p.117-120.

Fedorov, A. Children's rights and violence on the screen // Monitor: Economic and social change. 2004. N 2, p. 87-94.

Fedorov, A. From reading the books – the reading of media texts // Media Education. 2005. Number 1, p.113-116.

Fedorov, A. Information and Media Literacy for Teachers // Media Education. 2013. N 1, p.138-142.

Fedorov, A. Media competence of today's youth: issues and trends // Information War. 2008. N 4, p.96-102.

Fedorov, A. Media Education and Media. Collection of training programs for universities Taganrog, 2009.

Fedorov, A. Media education of future teachers. Taganrog, 2005, 314 p.

Fedorov, A. Media Education: History, Theory and Methods. Rostov: CVVR, 2001.

Fedorov, A. Program of training course «The Basics of Media Education» // Media Education. 2005. Nr 5, p.75-88.

Fedorov, A. Pupils and computer games with «on-screen violence» // Innovations in Education. 2005. N 4, p.158-159.

Fedorov, A. Special course for the university «Comparative Analysis of the secular and theological media education / / Media Education. 2013. N 2, p.117-130.

Fedorov, A. Special course for the university «Models of Media Education» / / Media Education. 2013. N 2, p. 86-104.

Fedorov, A. Special course for the university «Technology of media education in schools and universities» // Media Education. 2013. N 2, p. 105-116.

Fedorov, A. The basic model of media education in the leading English-speaking countries // School Technology. 2010. N 6, p.109-118.

Fedorov, A. The program of the course «Technology of media education in schools and universities» // Media Education. 2005. N 6, p.78-102.

Fedorov, A. The program of the course «Theories of Media and Media Education» // Media Education. 2005. N 4, p.78-87.

Fedorov, A., Levitskaya, A. The relevance of media education centers in modern society // Distance and virtual learning. 2010. N 4, p. 72-83.

Fedorov, A., Onkovich, A. Trends in the development of theological and secular media education in Russia and abroad: the relevance of the study // Media Education. 2012. N 5, p.45-54.

Focht-Babushkin, Y. Scientific management of artistic culture as an object of aesthetic studies. Ph.D. ... dis. Moscow, 1984.

Razlogov, K. Commerce and Creativity: Enemies or Allies? Moscow: Art, 1992.

Usov, Y. In the world of Screen Arts. Book for high school students. M.: SvR-Argus, 1995.

Weissfeld, I. Poetry Teacher Search // Arts and the School. Moscow: Education, 1981, p.71-83.



ПРАКТИКА МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ

Media Education Practices

РЕАЛИТИ-ШОУ КАК РЕКЛАМА ОБРАЗА ЖИЗНИ: МЕДИАОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ*

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

Аннотация. Поведение и образы, которые транслируются телевизионными программами в массы, задают определённые нормы поведения в обществе и шире, формируют определённую картину мира. В данной статье мы предпримем попытку выявить, каким образом медиатекст, относящийся к такому популярному телевизионному жанру как реалити-шоу, можно использовать в целях развития медиакомпетентности молодежи (которая составляет ядро целевой аудитории большинства реалити-шоу).

Ключевые слова: реалити-шоу, ценности, картина мира, медиаграмотность, герменевтический анализ.

Reality show as promotion of the way of life: media education practices

Anastasia Levitskaya,
Ph.D., associate professor,
Taganrog Management and Economics Institute

Abstract. Behaviour and images transmitted through television programming into mass audience assign certain norms of conduct in society and more than that, determinate special world outlook. In this article we attempt to demonstrate the way such a popular television genre as reality show can be used to develop the media literacy of young people (who make the target audience of the majority of reality TV).

Key words: reality show, values, world outlook, media literacy, hermeneutic analysis.

* Публикация подготовлена в рамках поддержанного РГНФ научного проекта №13-46-93002 (научный руководитель проекта – А.А.Левецкая).

The publication is prepared as part of the Russian Humanities Scientific Foundation research project №13-46-93002

Рейтинг стал сегодня главным, а зачастую и единственным критерием оценки медийной продукции. К сожалению, другие характеристики, такие как качество, художественная ценность и воспитательный потенциал, учитываются гораздо реже. В данной статье мы предпримем попытку выявить, каким образом медиатекст, относящийся к такому популярному телевизионному жанру как реалити-шоу, можно использовать в целях развития медиакомпетентности молодежи (которая составляет ядро целевой аудитории большинства реалити-шоу).

Реалити-шоу (от англ. *reality* — действительность, реальность) — телевизионный жанр, разновидность развлекательной телевизионной передачи и/или онлайн-трансляции. Считается, что первым реалити-шоу стала американская программа «Скрытая камера» (1948), однако в европейских странах настоящая популярность пришла к реалити-ТВ в 1990х годах, а в России — с 2001 года («За стеклом»). Хотя сейчас данный телевизионный жанр объединяет множество вариантов, в общем, происходящее можно охарактеризовать следующим образом: группа участников («обычных» людей, не профессиональных актеров) живет в ограниченном пространстве; их жизнь постоянно снимается скрытыми/не скрытыми телекамерами; как правило, цель такого шоу — получение приза, таким образом, персонажи становятся соперниками, а принцип игры делает шоу привлекательным как для участников, так и для зрителей. Обычные люди получа-

ют шанс стать новыми знаменитостями. Социолог СМИ, главный редактор журнала «Искусство кино» Даниил Дондурей, рассуждая о перспективах реалити-шоу еще в 2005 году, писал, что «этот формат, независимо от отношения к нему, в определенном смысле — будущее, и не только нашего телевидения. Он максимально использует возможности, саму природу медиа-пространства. Это очень рейтинговый жанр, и если он правильно сфокусирован, то наиболее точно выбирает свою аудиторию» [Дондурей, 2005]. Нельзя забывать и об экономической составляющей успеха реалити-шоу. По сравнению с профессиональными актерами, задействованными в телесериалах, гонорары «дилетантов»-участников шоу гораздо ниже. К тому же реалити-шоу все больше привлекают внимание рекламодателей как промоплощадки. Сцена, где герои реалити-шоу едят или пьют продукцию компании (продакт плейсмент), стоит не меньше \$10 тыс.

Несмотря на то, что продюсерами реалити-шоу обычно декларируется отсутствие сценария и реальность всего происходящего, на самом деле авторами программы используются четкие механизмы управления процессом, начиная от этапа кастинга будущих героев шоу (подбор определенных «персонажей», учитывая психологический тип и характер кандидатов) до постановочных кадров и монтажа передачи для эфира (например, так, что реакция человека на слова/действия другого вполне могла быть вырезана из эпизода, снятого в предыдущий день, из другого кон-

текста). Исследуя проблему культурной самоидентификации участников реалити-шоу Е.Гуцал пришел к утверждению, что культурное пространство реалити шоу выступает своеобразным синтезом внутреннего и внешнего мира человека, его этических и эстетических представлений и деятельности, таким образом, поведение человека находится в своеобразной взаимосвязи со всеми компонентами культурного пространства, а это значит, что влияние реалити как относительно нового жанра мирового телевидения на мировоззрение и духовное настроение современного человека нам еще только предстоит оценить [Гуцал, 2008].

Известный российский исследователь форм и методов телевизионного воздействия Анна Новикова подчеркивает, что «телевизионное шоу – «артизированной реальности, созданный методом монтажа аттракционов... Для того, чтобы этих аттракционов было как можно больше, участникам реалити-шоу предлагаются специфические условия игры, которые вынуждают их проявлять те или иные свои качества... Чтобы действие реалити-шоу развивалось легко и стремительно, оно должно иметь четко прописанный сценарий» [Новикова, 2008, с. 183]. Это подтверждают и сами создатели реалити-шоу. Так, генеральный директор телеканала ТНТ Роман Петренко отмечает, что «в такой программе («Кандидат» – прим. автора) драматургия очень точно заранее расписана, продуманы все повороты в соответствии с условиями шоу, с

элементами формата. Сценарий настолько жесткий, что практически не дает участникам — героям шоу — никакого маневра. Они понимают, что должны выполнять задания Новикова (Аркадия Новикова, ресторатора и судью «Кандидата» – прим.автора). Только дальше на этом прямом пути есть развилка: если ты проиграл, то это одно, если выиграл — совсем другое. Это как компьютерная игра, в которой алгоритм прописан заранее и без вариантов. Кроме того, есть еще ключевые элементы, условия формата. Эти шоу гораздо более структурированы, чем длинные, пролонгированные во времени. Мы понимаем, что в первом типе реалити-шоу — «документальном мыле» [типа «Дом-2» – прим.автора]— зритель ощущает себя подглядывающим за какими-то моментами жизни героев, которые для него не предназначены. Создается магия того, что, мол, я сам-то не замечен, но я вижу их жизнь. Во втором типе реалити-шоу — как наш «Кандидат» — все совсем по-другому. Оно более драматургичное, более технологичное, оно прописано от начала до конца, от одной до другой точки его структуры» [Дондурей, 2005].

Реалити-шоу стали так популярны, что стали делиться на поджанры, такие как шоу-соревнование, романтические шоу, ток-шоу, деловые шоу, социально-экспериментальные и др. Со временем реалити-ТВ стало развиваться по следующим направлениям (приведем примеры программ, транслировавшиеся на российском телевидении с российскими участниками):

- шоу-наблюдение. Реалити-шоу в документальном стиле, основанное на страсти людей к подглядыванию за жизнью других (Дом-2, ТНТ, 2004– по настоящее время; Каникулы в Мексике, MTV, 2011-2013);
- «романтические» шоу (Холостяк, ТНТ, 2013);
- шоу на выживание. Группа людей помещается в экстремальные условия (Последний герой, 1 канал, 2001-2009; Голод, ТНТ, 2003-2004);
- шоу талантов (Народный артист, РТР, 2003-2006; Фабрика звезд, 1 канал, 2002-2011; Кандидат, ТНТ, 2005-2006; Топ-модель по-русски, Муз-ТВ, 2011-2012). В ходе программы способные молодые люди становятся звездами шоу-бизнеса/получают контракт на работу;
- шоу обновления/преображения. Герой (с помощью пластической операции/диеты/спорта/смены стиля) или его жизненное пространство (квартира/дом/автомобиль) кардинально меняется (Квартирный вопрос, НТВ, с 2001 по настоящее время; Перезагрузка, ТНТ, с 2013).

При этом реалити-шоу (особенно первых двух категорий) подвергаются жесткой критике за оскорбление нравственности, «отсутствие конкретной пользы, стимулирование инфантильности и едва ли не дебильности участников и публики, как и формирование стремления публичного раздевания или автоэротизма» [Новикова, 2008, с.180]. Многие критики утверждают, что они оказывают негативное воз-

действие на психику аудитории, особенно подростковой, с несформировавшимися убеждениями и ценностями, находящимися в поиске идеалов и образцов для подражания. В качестве яркой иллюстрации можно привести чрезвычайно популярный среди определенной группы молодежи проект «Дом-2», существующий с 2004 года и вошедший в книгу рекордов Гиннеса как самый продолжительный реалити проект в истории телевидения в мире. С одной стороны, продюсеры декларируют обучающий потенциал данной передачи: «молодежи нужна референтная группа, ей необходимо с кем-то себя ассоциировать, на кого-то быть похожим, с кого-то брать пример в том, как одеваться, краситься. Как ходить на свидания», – говорит генеральный продюсер Дмитрий Троицкий [Дондурей, 2005]. Реалити показывает реальных людей в реальных обстоятельствах, что отличается от лакированной действительности.

С другой стороны, «в «Доме-2» так называемый «простой человек», обычно выступающий как потребитель зрелища, получает шанс стать создателем зрелища, отражающего его мир. Но какой этот мир? «Шоу действительно показывает реальность. В нем, как в зеркале, отражается не умеющий ни жить, ни играть индивид пребывающий в своем обычном состоянии, которое считает нормой. Разговоры молодежи «Дома-2» скучны, грубы и примитивны. Фразы полны несусветных штампов, глупостей и пошлостей. И это пугает», считает В.Колотаев [Колотаев,

2009]. С ним согласна и филолог С.Уразова: «Программы реалити-шоу в свою очередь активно и настойчиво внедряют в общественный обиход смысловые понятия и идейно-нравственные категории люмпено-маргинальной страты, что вкупе с речевыми характеристиками данного слоя ведет общество к деградации» [Уразова, 2008].

«Мне кажется, что реалити – это игра, которая стала настоящей жизнью для участников», ? заявляет в одной из газетных публикаций бывшая ведущая проекта К. Собчак, ? «Они все делают очень искренне, не понимая, что зачастую ведут себя как герои бразильских сериалов. Они приняли эту игру “в реалити”» [Цит.по: Гуцал, 2008]. Игра в реалити опасна не только для участников, но и для зрителей шоу, ведь «молодые и обаятельные телегерои задают рефлекторно подкрепляемые модели поведения, подкрепленная модель поведения становится объектом подражания для миллионов подростков, а конструктивные установки изменяются». Участники получают за своё поведение призы и подарки (выигрывают деньги, одариваются машинами, квартирами и поездками за рубеж), что в свою очередь подкрепляет их имидж как успешных людей.

Напомним, что согласно гипотезе культивации Джорджа Гербнера (1967), у зрителей, которые часто и подолгу смотрят телевизор, со временем восприятие мира приближается к тому образу реальности, который они видят на экране, а долговременное воздействие моделей поведения в телепрограммах вызывает явление, которое ученые

назвали мейнстримингом (господствующей тенденцией) [Брайант, 2004, с.130]. Таким образом, насаждаемые участниками образы, а точнее социальные роли, которые они выбрали самостоятельно или с подачи продюсеров, ? транслируются в массы и задают определённые нормы поведения в обществе. Более того, обилие реалити шоу на телевидении порождает в массовом сознании вывод о том, что жизнь – это сплошное развлечение.

Д. Дондурей отмечает по этому поводу, что «значимое отличие реалити-шоу от других форматов — создание искусственной среды, которая в чем-то похожа на настоящую или создается в определенном пространстве, но выполняет специальные функции, причем невероятно важные для зрителей, — функции обучения, посвящения частного человека в необходимые ему правила жизни в семье, в обществе. Это особые, тонко настроенные обучающие визуальные программы, которые берут зрителя, совершенно неподготовленного, например, юных девушек в «Доме-2» или людей, которые мечтают о карьерном росте в бизнесе, как в «Кандидате», и подробно рассказывают им, как все это следует устроить. И никакой другой телеформат, даже самый мифологичный (например, сериалы), такой эффективностью не обладает [Дондурей, 2005].

Рассматривая эту проблему, А.А.Новикова полагает, что «телезритель, не имеющий психических отклонений, так же как читатель формульной литературы и зритель театральных фарсов, не принима-

ет все происходящее за чистую монету и не воспринимает как руководство к действию. Привлекательность реалити-шоу и треш-программ связана с тем, что их просмотр позволяет снять стресс» [Новикова, 2008, с.187]. Но просмотр реалити-шоу – не только развлечение и снятие стресса, это еще и способ осмысления жизни «для тех, кто на это способен и к этому склонен. Это возможность проанализировать фантазии и понять, чего не хватает нашей культуре, в чем она нуждается» [Новикова, 2008, с.189]. Нельзя не признать правоту позиции доктора наук, культуролога Владимира Колотаева, который считает, что сам факт существования и популярности такого проекта как Дом-2 — это «диагноз бедственного состояния общества. Это сигнал, что что-то нужно делать не столько с картинкой, сколько с реальностью» [Колотаев, 2009].

То, что массовая культура имеет огромный обучающий потенциал, уже не нуждается в доказательствах. Массмедиа сегодня – один из важнейших механизмов социализации человека, транслирующий ценности, устанавливающий, что есть норма, а что – отклонение от нее, диктующий образ жизни и стиль поведения. В связи с этим Д. Дондурей подчеркивает, что на создателей медиапродукции лежит большая ответственность, «так как обнаруживаются гигантские возможности реалити-шоу. Не меньшие, чем у сериалов, в плане самых разных видов помощи людям, предложения разных техник обучения, психологических тренингов. Это большая психо-

терапевтическая работа, в которой нуждается все население страны» [Дондурей, 2005].

К сожалению, на телевизионном экране мы наблюдаем «процесс приучения зрителей к понижающему стандарту» (по меткому выражению историка и культуролога В.Зверевой). Естественно, что воздействие массмедиа на разные аудитории не одинаково. Его степень зависит от многих факторов, в том числе, уровня образования, интеллекта, доходов и других социальных факторов, от психологических особенностей человека и, конечно же, от его возраста. Например, жизнь и проблемы героев осуждаемых и осуждаемых «Дома2» или «Каникул в Мексике» вряд ли привлекут внимание человека, который читает журналы «Forbes», «Искусство кино», газету «Коммерсант» и смотрит телеканал «РБК» или «Культура». В то же время, его/ее ребенок подросткового возраста вполне может посмотреть и даже сопереживать поступкам участников шоу. Очевидно, что назрела потребность общества в развитии аналитического и критического мышления по отношению к любым медиатекстам, в формировании медиаграмотной личности, способной воспринимать, интерпретировать, анализировать и оценивать продукты массмедиа.

В качестве примера рассмотрим одно из новых реалити шоу на российском телевидении, вышедшее на экран в марте 2013 года (а в США существующее еще с 2002 года) – «Холостяк». Сюжет и цель реалити демонстрирует рекламный текст на сайте телеканала

ТНТ: «Красивый, богатый и знаменитый Холостяк отправляется в путешествие в компании 26 девушек. Его цель – найти среди них свою любовь. Только одна из участниц дойдет до финала и получит предложение руки и сердца от Холостяка. Ради этого каждая из девушек сделает все возможное. И даже больше». Первым «красивым, богатым и знаменитым» Холостяком на российском телевидении стал футболист Евгений Левченко.

Реалити шоу состоит из 15 серий, в структуру каждой серии заложены индивидуальные и «групповые свидания» с конкурсантками, а завершает каждую серию «церемония роз», во время которой девушки, которые продолжают участие в проекте, получают от холостяка розу, а та, которая остается без нее, уходит.

Для герменевтического анализа используем 10 серию шоу, когда из 26 осталось только 7 участниц. Напомним, что *герменевтический анализ культурного контекста* – исследование процесса интерпретации медиатекста, культурных, исторических факторов, влияющих на точку зрения агентства/автора и на точку зрения аудитории. Герменевтический анализ предполагает сопоставление медиатекста через сопоставление с культурной традицией и действительностью; проникновение в логику медиатекста; анализ медиатекста через сопоставление художественных образов в историко-культурном контексте, когда предмет анализа – система медиа и ее функционирование в обществе, взаимодействие с человеком, язык

медиа и его использование [Федоров, 2012, 2013].

Следуя методологии, разработанной известным исследователем и медиапедагогом А.В.Федоровым, проведем анализ отдельно взятой серии, а затем выделим три «ряда», или «системы» данного медиатекста в целом [Федоров, 2013].

А. Исторический контекст

1. Что медиатекст сообщает нам о периоде своего создания?

Российское телевидение впервые поэкспериментировало с жанром реалити-шоу в 2001 г. («Окна»). Постепенно реалити шоу заняли прочное место в структуре телевизионного вещания различных каналов. Реалити шоу «Холостяк» существует в США с 2002 года (более 16 сезонов), также в течение многих лет транслируется во многих странах мира, в России шоу вышло на экран телеканала ТНТ в марте 2013 года. Российский «Холостяк»? выходил на ТНТ по воскресеньям, в 21:00 – время с жестким контр-программированием. Тем не менее, первый выпуск взял рекордную для формата долю – 14,9 (аудитория 14-44) и 28,2? (женщины 18-30). Последняя серия, которая была в эфире, взяла долю 14,1 (14-44) и 25,7 (женщины 18-30) [mediananny.com/intervju/229927].

В. Культурный контекст

1. Медиа и популярная культура: каким образом медиатекст отражает, укрепляет, внушает, или формирует культурные: а) отношения; б) ценности; в) поведение; г) озабоченность; е) мифы.

Стамбул (холостяк и три конкурсантки), Москва (еще 4 девушки). Холостяк и три девушки прогу-

ливаются по Стамбулу. Следующий эпизод – встреча Евгения и девушки с его сестрой и двумя ее детьми, рожденными в браке с турком. Темы: роль женщины на Востоке и Западе, семейные ценности, интернациональные браки, воспитание детей. Ценности: заявлены «традиционные» ценности: любовь, брак, семья, дети.

Участницы, оставшиеся в Москве, осваивают азы бокса под руководство тренера, таким образом, борьба за мужчину сублимируется в физическую активность (правда, не в спарринге, а в битье по груше).

Третье место действия – студия радиостанции, куда приглашен Холостяк и 3 участницы для ответов на провокационные вопросы и выполнения такого же рода заданий (Евгений с завязанными глазами должен по поцелую узнать девушку).

С. Структура и приемы повествования в данных медиатекстах

Схематично структуру, сюжет, репрезентативность, этику, особенности жанровой модификации, иконографии, характеров персонажей можно представить следующим образом:

а) место и время действия медиатекстов: Стамбул и Москва, наши дни

б) характерная для данных медиатекстов обстановка, предметыбыта: «туристический» взгляд на Стамбул, прогулки по улочкам, обед на яхте, и т.п.; роскошный особняк в Подмоскowie.

с) жанровые модификации: мелодрама

д) типология персонажей (черты характера, одежда, телосложение, лексика, мимика, жесты пер-

сонажей, присутствие или отсутствие стереотипной манеры репрезентации персонажей в данных медиатекстах):

- *возраст участниц:* 23-31 лет;
- *уровень образования:* высшее (в кадрах интервью с участницами индивидуально в титрах указывается их возраст и профессия;
- *социальное положение, профессия:* варьируется и зависит от их профессионального статуса: юрист, инженер, специалист по рекламе, журналист, визажист, предприниматель, переводчик.
- *семейное положение персонажей:* незамужние девушки и холостяк;
- *внешний вид, одежда, телосложение персонажа, черты его характера, лексика и пр.* Все девушки красивы, выглядят ухоженно и в «повседневных» ситуациях, и особенно на «церемонии роз» (вечерние туалеты, макияж и прически). Черты характера: каждая из 7 девушек к 10 серии уже имеет доминирующую характеристику (романтическая, деловая, забавная, скромная, напористая, серьезная, ревнивая). Креативный продюсер российской версии реалити-шоу «Холостяк» Екатерина Костюкова дает следующую характеристику героям: «Как можно сравнивать бойкую, девушку– «свой парень» Дашу Пономареву и «нежный цветочек» Вику Вешкину «Снежную королеву» Марину Бирюкову» и «вечный двигатель» Надю Мазко? [http://

mediananny.com/intervju/2299271]. Таким образом, за каждой закреплена определенная стереотип. Но все девушки без исключения позиционируют себя как искренние и ранимые.

е) существенное изменение в жизни персонажей медиатекстов: по тем или иным причинам (разочарование в прошлых отношениях, дух авантюризма, и пр.) девушки решили использовать шанс найти любовь на телешоу.

ф) возникшая у персонажей проблема: необходимость выбора (у холостяка), любовные переживания и ревность (у участниц), нарушение привычной модели взаимоотношений, осознание того, что мужчина ухаживает одновременно за несколькими девушками, создает чувство фрустрации (главный герой обнимается с одной, через несколько секунд – с другой: «в жизни я бы никогда не допустила такую ситуацию – просто бы ушла без объяснений» – говорит одна из участниц);

г) поиски персонажами решения проблемы: Холостяком: индивидуальные и групповые свидания с участницами шоу, отбор девушек. Девушками: анализ сильных и слабых сторон соперниц, попытки привлечь внимание Евгения на себя (от якобы случайных, но очевидных попыток тактильного контакта (прикоснуться к руке, засмеявшись, уткнуться в плечо и т.п.) до приступов откровенности в состоянии легкого опьянения).

Теперь рассмотрим, какую картину мира рисует реалити шоу «Холостяк» в целом. *Какое мировоз-*

зрение представляет этот мир – оптимистическое или пессимистическое? Счастливы ли персонажи этого медиатекста? Игнорируя на «церемонию роз», на которой одна из девушек покидает шоу, мир «Холостяка» оптимистичен: в этом мире молодые, красивые, образованные люди, в большинстве уже состоявшиеся в профессии, путешествуют и наслаждаются жизнью. Согласно идеологии шоу, счастье женщины – быть выбранной мужчиной. Ситуация, когда мужчина окруженный множеством женщин, решает, с кем из них общаться сегодня, а с кем – завтра, вызывает однозначные ассоциативные связи. Шоу своеобразным образом иронизирует над идеями двадцатого века о равноправии полов, феминизме и пр., апеллируя к восточным традициям гарема. Роль женщины сводится к желанию показаться более соблазнительной для мужчины, чем ее соперницы.

Способны ли персонажи управлять их собственными судьбами?

Только главный герой, Евгений, решает, кто из девушек останется, а кто уходит. У участниц шоу зависимое положение. Даже те, кто на камеру говорил, что думает уйти, не дожидаясь решения Евгения, так этого и не делает.

Какова иерархия ценностей согласно данному мировоззрению?

Молодость, красота, любовь, семья, деньги, открывающие возможность путешествовать, заниматься благотворительностью – вот главные ценности персонажей передачи.

Какие ценности преобладают в финале? Что означает

иметь успех в этом мире? Как человек преуспевает в этом мире? Какое поведение вознаграждается в этом в мире?

Холостяк дарит кольцо финалистке со словами: «я точно знаю, что из всех девушек ты мне ближе всего. Я счастлив, что мы встретились» (т.е. заявленное в рекламе шоу предложение руки и сердца, все так не прозвучало. Кстати, к концу 16 американского сезона никто из холостяков не женился на женщине, которой подарил последнюю розу). Судя по финальному выбору Евгения, вознаграждается душевность, искренность и скромность. Победительница шоу на всем его протяжении позиционировалась как «настоящая», не играющая, а неподдельно увлеченная Холостяком претендентка, которая готова разделить его образ жизни, и более того, будучи рекламистом по образованию, стать партнером в его работе. Образ же Холостяка изначально строился на его имидже как человека, «которому хочется желать счастья» (по выражению креативного продюсера шоу). Екатерина Костюкова добавляет, что она очень верила в Евгения Левченко: «Женя – потрясающий: и как герой, и как человек. Харизматичный, мгновенно располагающий к себе, разносторонне развитый, дисциплинированный и просто красивый мужчина. При этом он упрямый и самостоятельный – недаром сделал себя сам, без чьей-либо помощи и поддержки. У него закаленный дух спортсмена, это выручало в том графике съемок, о котором я говорила. Нашей задачей было только подчеркнуть эти его грани».

Таким образом, герменевтический анализ (который можно значительно углубить, добавив транскрипт и анализ реплик персонажей, музыкального сопровождения каждого эпизода, операторскую работу и др.) поднял на поверхность наиболее противоречивые вопросы восприятия реалити-шоу «Холостяк», выявив главный, – яркую гендерную стереотипизацию.

Далее, приведем примеры аналитических вопросов для деконструкции реалити шоу разных видов на занятиях со старшеклассниками и студентами.

Какова структура каждой серии? Есть ли повторяющиеся схемы/ситуации?

Аудитория: какие люди являются целевой аудиторией этого шоу? Это однородная аудитория или разные группы людей с различными интересами? Какие фан клубы или интернет сайты образовались вокруг него?

Персонажи: Хотя участники реалити-шоу все чаще оказываются студентами театральных вузов, начинающими актерами/актрисами, тем не менее, они представляются аудитории как «обычные люди». Почему именно они прошли кастинг и были выбраны продюсерами шоу? Кто главные герои? Попадают ли они под определенные стереотипы? Думаете ли вы, что хорошо узнаете людей, участвующих в шоу, основываясь на их поведении на телевидении? Учтите возраст, пол, этническую принадлежность, внешность, профессию, социальный статус и пр.социально-демографические характеристики главных героев шоу. Какие люди не могут стать его участниками?

ми и почему? Как ведут себя участники шоу? Есть ли общие характеристики, какие? Какое поведение считается нормой? Как подбор участников отражает главное послание передачи?

Технология: какие приемы кино съемки и монтажа используются создателями передачи? Проанализируйте диалоги, сюжеты, монтаж, озвучание, музыкальное сопровождение, режиссуру.

Реклама: какие товары рекламируются участниками шоу? Приведите примеры продаж плейс-мента. Какие товары рекламируются во время рекламных блоков? Употребляют ли участники алкоголь и как часто это показывают? Какова связь рекламируемых товаров с тем, какой образ жизни «рекламирует» шоу в целом?

Воздействие: к каким чувствам/эмоциям апеллирует реалити-шоу? Какие приемы психологического воздействия используются, чтобы вызвать эти эмоции? Как его восприятие может меняться в зависимости от пола, возраста, социального статуса, и пр.?

Как вы воспринимаете это шоу? Какова исходная предпосылка данного шоу о его теме (что по замыслу продюсеров шоу, зрители должны думать, например, об отношениях мужчины и женщины, о богатстве, о риске и пр.)? Какие установки оно транслирует? Какое поведение демонстрирует как норму, а какое, как отклонение от нее? Какие ценности, духовные и этические, несет эта передача? Представь, что шоу посмотрит ребенок – что он узнает о мире из него? Что не включает в себя данное реалити-шоу? Какие

смыслы, характеры, образы категорически неприемлемы в данном медиатексте? Почему вы выбрали его для анализа?

Какие другие телевизионные жанры схожи с реалити-шоу и чем?

В микрогруппах придумайте сценарную заявку для нового реалити-шоу о жизни сверстников.

Вспомните, есть ли примеры «интеллектуальных» реалити-шоу («Полиглот», Культура)? В чем его кардинальное отличие от других видов реалити? Придумайте сценарные заявки на другие интеллектуальные, развивающие реалити-шоу.

Выводы. Поведение и образы, которые транслируются телевизионными программами в массы, задают определённые нормы поведения в обществе и шире, формируют определенную картину мира. Нормы спорные, иногда асоциальные. Поэтому реалити-шоу как жанр медиатекста должен быть в центре внимания медиапедагогов. В данной статье мы предприняли попытку выявить, каким образом медиатекст, относящийся к такому популярному телевизионному жанру как реалити-шоу, можно использовать в целях развития медиакомпетентности молодежи.

Литература

Брайант Д., Томпсон С. Основы воздействия СМИ: Пер. с англ. М.: – Издательский дом «Вильямс», 2004. – 432с.

Википедия: портал [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ru.wikipedia.org/wiki/Реалити-шоу>. Дата обращения: 01.08.2013.

Григорова Д.Е. Реалити-шоу: анализ механизма манипуляционных воздействий // Инновации в образовании. 2010. № 7.

Гуцал Е.А. Проблема культурной самоидентификации участников реалити-шоу и интерпретация их бытования телезрителями//Медиа-скоп.2008.№2// <http://mediascope.ru/node/238>. Дата обращения: 10. 08. 13.

Дондурей Д.Б. Реалити-шоу: развитие жанра // Искусство кино: электронный журнал. 2005. № 11// <http://www.kinoart.ru/magazine/11-2005/media/reality0511>. Дата обращения: 10. 08. 13.

Дондурей Д. Б. Энциклопедия частной жизни. ТНТ: реалити-шоу // Искусство кино: электронный журнал. 2005. № 10.//<http://www.kinoart.ru/magazine/04-2005/media/tnt0504>. Дата обращения: 10. 08. 13.

Зверева В. Российское ТВ: теория и практика. Телевидение понижающего стандарта // Искусство кино: электронный журнал. 2009. №1 // <http://kinoart.ru/archive/2009/1>. Дата обращения: 12. 08. 13.

Колотаев В. Забыть «Дом-2»// Искусство кино: электронный журнал. 2009. № 11//<http://kinoart.ru/archive/2009/11>. Дата обращения: 14. 08. 13.

Медиянныя [Электронный ресурс]. Интервью с Екатериной Костюковой – Режим доступа: <http://mediananny.com/intervju/2299271>. Дата обращения: 05. 09. 13.

Новикова А.А. Современные телевизионные зрелища: истоки, формы и методы воздействия. – СПб.: Алетейя, 2008. – 208с.

ТНТ. Официальный сайт телеканала [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://holostyak.ru>. Дата обращения: 01.09.2013.

Уразова С.Л. Реалити-шоу в контексте современного телевидения. Автореф. дис. канд. филол. наук. М., 2008.

Федоров А.В. Опыт герменевтического анализа советских аудиовизуальных медиатекстов антирелигиозной тематики на занятиях в студенческой аудитории // Инновации в образовании. 2013. № 7. С. 78-94.

References

Bryant, J., & Thompson, S. (2002). *Fundamentals of Media Effects*, 1st ed. New York: McGraw-Hill Higher Education. 432p.

Dondurey D. (2005). Reality show: genre development//Cinema Art// <http://www.kinoart.ru/magazine/11-2005/media/reality0511>

Dondurey D.(2005). Encyclopedia of private life. TNT: reality show//Cinema Art// <http://www.kinoart.ru/magazine/04-2005/media/tnt0504>.

Fedorov A. (2013). Practice of hermeneutic analysis of soviet audiovisual media texts on anti-religious topic in university classroom//Innovations in Education. 2013. № 7. pp. 78-94.

Grigороva D. (2010). Reality show: analysis of the mechanisms of manipulative impact// Innovations in Education. 2010. № 7.

Gutsal E. (2008). The problem of cultural self-identity of the reality show participants and interpretation of their life by audiences//Mediascope. 2008. №2// <http://mediascope.ru/node/238>.

Interview with the “Bachelor” creative producer// <http://mediananny.com/intervju/2299271>.

Kolotayev V.(2009). To forget “Home2”//Cinema Art//<http://kinoart.ru/archive/2009/11>.

Novikova A.(2008). Modern television shows: origins, forms and methods of effect. St.Petersburg: Aleteya, 208p.

TNT. Official site of television channel/ <http://holostyak.ru>.

Urazova S. (2008). Reality show in the context of modern television. Ph.D. thesis. Moscow.

Wikipedia article on reality shows// <http://ru.wikipedia.org/wiki/Реалити-шоу>
Zvereva V. (2009). Russian TV: theory and practice. Television of decreasing standard//Cinema Art//<http://kinoart.ru/archive/2009/1>.

ОБРАЗ РОССИИ В СОВРЕМЕННОЙ ЗАПАДНОЙ ПРЕССЕ

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

Аннотация: в статье на конкретных примерах анализируются статьи в западной прессе на российскую тему. Главный вывод: под видом объективности и непредвзятости большинство авторов статей в западной прессе создают гипертрофированно негативный образ России.

Ключевые слова: образ России, западная пресса, медиаобразование, негативный взгляд.

Russian Image in the Modern Western Press

Prof. Dr. Alexander Fedorov,
president of Russian Association for Media Education,
vice-rector of Anton Chekhov Taganrog State Pedagogical Institute,
mediashkola@rambler.ru

Abstract: This article analyzes the articles in the Western press on the Russian theme. The main conclusion in the guise of objectivity and impartiality of the majority of the authors of articles in the Western press exaggerated create a negative image of Russia based only on the negative evidence.

Key words: image of Russia, Western press, media education, negative view.

Развитие аналитического мышления – одна из задач медиаобразования. Вот почему на занятиях со школьниками и студентами можно и нужно анализировать проблемы, связанные с медийными манипуляциями. Например, попытаться ответить на вопрос: Каков образ России в современных западных медиа? Насколько он объективен?

Несколько лет назад в своей книге «Трансформации образа России на западном экране: от эпохи идеологической конфронта-

ции (1946-1991) до современного этапа (1992-2010)» [Федоров, 2010], я уже попытался ответить на эти вопросы на примере зарубежного кинематографа.

На сей раз я решил сменить объект исследования, переместив взгляд от кино к прессе и, не погружаясь в глубину десятилетий, сконцентрировался на коротком современном двухмесячном периоде – с 5 мая 2013 по 5 июля 2013 года. Источники западной прессы, вошедшие в круг выборки: *The New York Times*, *Forbs*, *The Washington*

Times, Le Figaro, Le Monde, El Pais, The Huffington Post, The Washington Post, The New York Post, The Christian Science Monitor, Independent, Foreign Policy, Le Nouvel Observateur, Die Zeit, Il Sole 24 Ore.

Основные аспекты, которые затрагивались в западной прессе на российскую тему (в статьях, опубликованных в период с 5.05.2013 по 5.07.2013): политическое и экономическое положение России, гомофобия, «дело Сноудена», эффект *Pussy Riot*, Олимпиада в Сочи и др.

Прежде всего, бросается в глаза, что западная пресса практически во всех сюжетах, связанных с Россией, пытается обнаружить только негативные стороны. При этом активно используются такие основные приемы манипулятивного воздействия медиа на аудиторию:

- «оркестровка» – психологическое давление в форме постоянного повторения тех или иных фактов вне зависимости от истины;
- «селекция» («подтасовка») – отбор определенных тенденций – к примеру, только позитивных или негативных, искажение, преувеличение (преуменьшение) данных тенденций;
- «наведение румян» (приукрашивание фактов);
- «приклеивание ярлыков» (например, обвинительных, обидных и т.д.);
- «трансфер» («проекция») – перенос каких-либо качеств (положительных, отрицательных) на другое явление (или человека);
- «свидетельство» – ссылка (не обязательно корректная) на авторитеты с целью оправдать

то или иное действие, тот или иной лозунг;

- «игра в простонародность», включающая, к примеру, максимально упрощенную форму подачи информации.

Например, западные страны под пером аналитиков крупнейших европейских и американских газет непременно выглядят «оплотом демократических ценностей», свобод, прав человека и пр. («наведение румян»), в то время как современная Россия представляется авторитарной страной, попирающей эти самые ценности, свободы и права человека, «полицейским государством» с громадной, негостеприимной территорией (границы которой невозможно защитить), окруженной враждебными соседями [Stratfor, 2013]. Кроме того, Россия обвиняется в ностальгии по былому советскому величию, которое она хочет вернуть любой ценой [Frachon, 2013], в том, что «Путин сумел закрыть рот оппозиции» [Avril, 2013a] и т.п. Так по отношению к России активно используется хорошо отработанный и в прошлые десятилетия прием «приклеивания ярлыков».

Так в статье М.Адоманиса из *Forbes* задается, по сути дела, весьма провокационный вопрос: «Почти каждый раз, когда народное восстание свергает авторитарное правительство, люди начинают открыто размышлять о том, когда же то же самое произойдет в России?» [Adomanis, 2013]. Представьте себе на минуту, что аналогичная форма вопроса возникла бы в статье журналиста влиятельной российской газеты по отношению к Америке.

Боюсь, что это могло бы привести к дипломатическому скандалу и обвинению России во вмешательстве во внутренние дела США в форме подстрекательства людей к государственному перевороту. А по отношению к России западная пресса, к сожалению, может позволить себе и не такое...

Столь же враждебно к России настроена и редакционная статья в *The Christian Science Monitor*, где в полном соответствии с манипуляционными приемами «наведения румян», «подтасовки» и «приклеивания ярлыков» абсолютно бездоказательно утверждается, что «Америка давно основывает свою внешнюю политику на нравственности, но Россия при Путине поступает далеко не так» [Monitor's Editorial Board, 2013]. Неужели *The Christian Science Monitor* всерьез считает, что США проявили свою внешнеполитическую нравственность в Ираке, когда ложно обвинив тамшнее руководство в незаконном производстве ядерного оружия, начали войну, унесшую жизни тысяч мирных граждан? Или высокая нравственность американской политики проявилась во время войны Афганистане?

По мнению *The Christian Science Monitor*, решение Путина послать в Сирию системы противовоздушной обороны – «безразличие к людским страданиям и требованиям народа, который просит демократии» [Monitor's Editorial Board, 2013]. А поставки Западом оружия для сирийских оппозиционеров, которым они убивают войска законного правительства и опять-таки мирных

граждан, это, значит, снова образец нравственности?

Даже, если западная пресса хвалит за что-то Россию и Путина, то это, как правило, всего лишь ирония. Так, по мнению, М.Гудвина из *The New York Post*, В. Путин знает, в чем состоят национальные интересы своей страны, и готов эти интересы отстаивать, а Б. Обама живет иллюзиями: «беспорядок в мире с каждым днем нарастает, а Обама, похоже, не замечает этого и не волнуется», так как он всего лишь «мышонок против мужчины» [Goodwin, 2013].

Куда резче пассажи М.Гудвина выглядят «оркестровочные» утверждения Дж. Р.Болтона и П.Э. Десаттер в *Foreign Policy*, считающих, что «план сокращения ядерных вооружений, предложенный Обамой, означает, что Москве сойдет с рук убийство», так как «риторика и политика России возмутительны, но еще хуже, что администрация Обама намерена еще более ослабить силы сдерживания и противоракетной обороны США, дабы задобрить Москву» [Bolton, Desutter, 2013]. Да уж, если верить эмоциональной риторике Дж. Р.Болтона и П.Э. Десаттер, получается, что Б.Обама – чуть ли не агент Кремля, осознанно разрушающий оборону США...

Обвинения Запада в безрассудной уступчивости В.Путину и России содержатся и в статье журналиста *El Pais* Ж.-М.Коломбани, который (по его словам, в отличие от лидеров западных стран) видит все больше признаков абсолютизма во внутренней политике России и ультранационализма – во внеш-

ней [Colombani, 2013]. Таким образом, *The New York Post* и *El Pais* солидарны в том, что отношение (и сейчас, далеко не радушное) Запада к России должно быть еще более жестким и враждебным.

Британская *The Huffington Post* в связи с принятием Россией нового закона, направленного на запрет распространения пропаганды гомосексуализма для несовершеннолетних, делает подтасовочный вывод, что «Россия возвращается к одобряемой на государственном уровне гомофобии царистских и сталинских времен» [Tatchell, 2013], полагая, по-видимому, что демократия и соблюдение прав человека должны проявляться именно в активной и тотальной пропаганде гей-движения, невзирая на возраст и религиозные традиции той или иной страны.

Еще одно событие, вызывающее массовые протесты западной прессы – новый российский закон о некоммерческих политических организациях, получающих финансирование из-за границы, которые теперь должны регистрироваться как иностранные агенты. *The Washington Post* полагает, что это «удар по гражданским организациям, который может подорвать строительство демократии в России на годы вперед» [Lally, 2013], хотя на самом деле данный закон не запрещает политически направленным НКО получать финансирование из-за рубежа. Не говоря уже о том, что реакция западной прессы была бы, скорее всего, совсем другой, если бы, например, американские политические НКО получали бы российскую финансовую помощь...

Не менее активно – и уже многие месяцы – обсуждается в западной прессе история панк-группы *Pussy Riot*, которая с помощью «наведения румян» предстает перед зарубежными читателями в виде оплота демократического феминизма. К примеру, *Independent* считает, что суд над участницами *Pussy Riot*, эпатажно выступившими в храме Христа Спасителя с песней, призвавшей Богородицу прогнать Путина, стало толчком к глобальной дискуссии о характере протестного движения и роли женщин в России: «это свидетельствует о том, чего могут достигнуть женщины, которые не отступают от своих убеждений» [Walker, 2013]. Интересно, что написала бы *Independent*, если бы американские феминистки выступили бы с «панк-молебном», направленном против президента Обамы, в главной церкви Вашингтона? Осмелюсь предположить, что для пафосной фразы о женщинах, «которые не отступают от своих убеждений» в *Independent* тогда уже не нашлось бы места...

Намеченная правительством РФ реорганизация Российской академии наук вызвала много споров – и в научной среде, и в парламенте, и в масс-медиа. Однако и здесь западная пресса не склонна анализировать «за» и «против», заявляя, что «эта беспрецедентная по своей поспешности и размаху реформа» [Bonet, 2013] несет исключительно негативный характер...

Большой резонанс во всем мире вызвало, как известно, дело бывшего агента ЦРУ Э.Сноудена, разоблачившего систему отслежи-

вания интернет-переписки ведущих стран мира, налаженную спецслужбами США. Само собой, западная пресса постаралась, и этот случай использовать в антироссийских целях: таких «оркестровочных» статей было опубликовано множество. Но суть большинства из них проста: бездоказательно утверждается, что «за тщательно спланированной кампанией по использованию ситуации со Сноуденом для подогревания антиамериканских настроений в России стоит российская Служба внешней разведки» [Gertz, 2013].

Столь же голословно любой российский оппозиционер априори представляется западной прессой честнейшим борцом с коррупцией и поборником демократии. Так в начале июля 2013 года мэр Ярославля, «символ надежды российской политической оппозиции» [Herszenhorn, 2013], был задержан по обвинению в вымогательстве взятки. Но даже когда мэр категорически отверг эти обвинения, федеральные чиновники продолжали утверждать, что он виновен», – пишет в *The New York Times* Д. Хершенхорн [Herszenhorn, 2013]. Итак, Д. Хершенхорну каким-то неведомым образом точно известно, что мэр Ярославля никаких взяток не брал, а российские власти этим задержанием хотят запугать «всех самостоятельных политиков и просто активных граждан». Но так как Д. Хершенхорн все-таки не следователь и не прокурор, а свои рассуждения строит абсолютно бездоказательно, то возникает вопрос, а что, если мэр Ярославля, в самом деле, в итоге окажется взяточ-

ником? Что тогда напишет *The New York Times*?

Маленький вопрос читателю. Предположим, что некий оппозиционный террорист выступил в интернете с заявлением о том, что, отстаивая независимость, к примеру, Техаса, он сделает все, чтобы сорвать Олимпийские игры, проводимые на территории США. С какими заголовками выйдут статьи в западной прессе на эту тему? Уверен, что с возмущенными. Что-то вроде «Америка не позволит террористам сорвать олимпиаду!» и т.д.

Однако по отношению к террористу Д. Умарову, заявившему о своем намерении сорвать олимпийские игры в Сочи 2014 года, // *Sole 24 Ore* позволяет себе совсем другой заголовок статьи – ни больше, ни меньше как «Эмир Кавказа объявляет войну Олимпийским играм Путина» [Scott, 2013]. То есть не террорист, и даже не сепаратист, а «Эмир Кавказа», и не всемирная Олимпиада, а «Олимпийские игры Путина»... Тут Вам и «наведение румян» (на террористов) и подтасовка (заинтересованность в проведении Олимпиады приписывается только одному человеку), и «игра в простонародность»...

// *Sole 24 Ore* вторит и *Le Figaro*, не без сарказма утверждая, что «любой теракт в Сочи подрвет кредитоспособность президента России Владимира Путина» [Avril, 2013b]. И тут же приводится ссылка на некое авторитетное мнение о том, что «обращение Умарова больше похоже на провокацию, целью которой может быть новое закручивание гаек спецслужбами» [Avril, 2013b], то есть явный транс-

фер негативных качеств с терроризма на российские спецслужбы.

На этом фоне даже в целом довольно критичная статья Т. Геноле в *Le Nouvel Observateur* кажется куда более благожелательной к России. «Россия – безалаберное государство, в котором решение любой проблемы невозможно без прямого вмешательства Путина, – утверждает Т. Геноле [Guenole, 2013], а сам «Путин – никакой не диктатор, он выступает арбитром в олигархической системе, куда входят бизнесмены, высокопоставленные чиновники, а также политики, объединенные безоговорочной верностью президенту [Guenole, 2013]. Довольно точно отмечена Т. Геноле и «главная проблема российской оппозиции – всеобщая зацикленность на протесте против Путина и отсутствие политических предложений, отвечающих чаяниям народа... Политические взгляды участников движения варьируются от крайне левых, следовательно, единую политическую программу они составить тоже не могут» [Guenole, 2013].

Сдержанный оптимизм относительно взаимоотношений России и Запада прослеживается и в статье У. Ингланда из *The Washington Post*, где отмечается, что «представитель Госдепартамента похвалил Россию за логистическую помощь агентам ФБР, проводящим расследование по бостонским взрывам» [Englund, 2013]. Аналогичное мнение высказывает и Ч.Шейнор в *The Huffington Post*: «Мы должны поблагодарить русских за предоставленную информацию» [Shanor, 2013].

Сохранить мирные отношения с Россией призывает и П. Дж. Сондерс в *The Washington Post*. «Чем объясняется истерика вокруг России? – спрашивает он своих читателей, – Если судить по тону заявлений, которые в Вашингтоне сходят за политический дискурс, можно подумать, будто российские войска концентрируются у западной границы, а оппозиционеров в России казнят сотнями» [Saunders, 2013].

А вот Г. Эрлер в *Die Zeit* выражается еще определеннее уже в заголовке самой статьи: «Хватит пинать Россию!». Автор настаивает на том, что Европе нужна «всеобъемлющая европейская политика по отношению к России, где отправной точкой могла бы стать концепция партнерства для модернизации, под которой подразумевается не только сотрудничество в сфере технологий, но охватывающие все общество реформы – от эффективно управления государством и работающей социальной системы до сильного гражданского общества, являющегося критически настроенным партнером действующей власти» [Erler, 2013].

Выводы. Итак, число проанализированных нами статей в западной прессе (американской, британской, французской, испанской, немецкой) на российскую тему (опубликованных в период с 5.05.2013 по 5.07.2013) составило 21. При этом выявлено, что в 16-ти из них создан отчетливо негативный образ России. Количество статей в западной прессе на российскую тему (опубликованных в тот же период) с положительным имиджем России – 0. Число статей в западной прессе на

российскую тему (опубликованных в период с 5.05.2013 по 5.07.2013), в которых акцент делался не на негативном образе России, а на идеях сотрудничества с ней, пусть даже вынужденного: 5.

Разумеется российская действительность – сложное явление, где можно найти немало как негативных, так и позитивных явлений. Вот почему «российскую политическую жизнь следует анализировать во всей ее полноте» [Guenole, 2013]. Однако, увы, в западной прессе это бывает крайне редко. Куда чаще получается совсем иначе – под видом объективности и непредвзятости большинство авторов статей в западной прессе создают гипертрофированно негативный образ России.

Литература References

Adomanis, M. (2013). 7 Reasons Why Russia Isn't Egypt. *Forbes*. 4.07.2013. <http://www.forbes.com/sites/markadomanis/2013/07/04/7-reasons-why-russia-isnt-egypt/>

Avril, P. (2013a). En un an, Poutine a musele l'opposition. *Le Figaro*. 5.05.2013. <http://www.lefigaro.fr/international/2013/05/05/01003-20130505ARTFIG00133-russie-poutine-en-champion-de-la-repression.php>

Avril, P. (2013b). Menaces sur Sotchi. *Le Figaro*. 3.07.2013. <http://www.lefigaro.fr/jeux-olympiques/2013/07/03/02020-20130703ARTSPO00502-menaces-sur-sotchi.php>

Bolton, J.R., Desutter, P.A. (2013). Russian Roulette: Obama's plan for nuclear reductions is letting Moscow get away with murder. *Foreign Policy*. 21.06.2013. http://www.foreignpolicy.com/articles/2013/06/21/russian_roulette_obama_nukes_john_bolton

Bonet, P. (2013). El Kremlin despoja a la Academia de Ciencias de sus propiedades. *El Pais*. 3.07.2013. http://sociedad.elpais.com/sociedad/2013/07/03/actualidad/1372875610_958474.html

Colombani, J.-M. (2013). La transigencia con Putin. *El Pais*. 12.05.2013. http://internacional.elpais.com/internacional/2013/05/12/actualidad/1368386667_432914.html

Englund, W. (2013). U.S., Russia finding room to talk. *The Washington Post*. 10.05.2013. http://www.washingtonpost.com/world/europe/us-russia-finding-room-to-talk/2013/05/10/eba3b176-b7fc-11e2-b94c-b684dda07add_story.html

Erler, C. (2013). Schluss mit dem Russland-Bashing! *Die Zeit*. 10.06.2013. <http://www.zeit.de/2013/23/europa-russland-kritik>

Frachon, A. (2013). Poutine, l'homme de la «glasnostalgie». *Le Monde*. 26.06.2013. http://www.lemonde.fr/idees/article/2013/06/26/poutine-l-homme-de-la-glasnostalgie_3437232_3232.html

Gertz, B. (2013). Inside the Ring: Russian Intel and Edward Snowden. *The Washington Times*. 3.07.2013. <http://www.washingtontimes.com/news/2013/jul/3/inside-the-ring-russian-intel-and-edward-snowden/?page=all#pagebreak>

Goodwin, M. (2013). Mouse vs. man in new Cold War. *The New York Post*. 23.06.2013. http://www.nypost.com/p/news/local/mouse_vs_man_in_new_cold_war_CF9UFQUD0xy88w96tMQYSP?utm_medium=rss&utm_content=Local

Guenole, T. (2013). «Etat policier», «dictature» : vu de France, la Russie de Poutine est caricaturee. *Le Nouvel Observateur*. 12.06.2013. <http://leplus.nouvelobs.com/contribution/885352-etat-policier-dictature-vu-de-france-la-russie-de-poutine-est-caricaturee.html>

Herszenhorn, D.M. (2013). Russian Mayor, an Opposition Figure, Is Arrested. *The New York Times*. 3.07.2013. <http://>

www.nytimes.com/2013/07/04/world/europe/russian-mayor-an-opposition-figure-is-arrested.html?_r=2&

Lally, K. (2013). Russia foreign agent law imperils democracy. *The Washington Post*. 27.05.2013. http://www.washingtonpost.com/world/russia-foreign-agent-law-imperils-democracy-putin-critics-say/2013/05/26/f197026a-c484-11e2-914f-a7aba60512a7_print.html

Monitor's Editorial Board. Why US must stop Russian missiles for Syria. *The Christian Science Monitor*. 28.05.2013. http://www.csmonitor.com/Commentary/the-monitors-view/2013/0528/Why-US-must-stop-Russian-missiles-for-Syria?utm_source=feedburner&utm_medium=feed&utm_campaign=Feed%3A+feeds%2Fcommentary+%28Christian+Science+Monitor+|+Commentary%29

Saunders, P.J. (2013). Keeping the peace with Russia. *The Washington Post*. 23.05.2013. http://www.washingtonpost.com/opinions/keeping-the-peace-with-russia/2013/05/23/24849ad4-c304-11e2-914f-a7aba60512a7_story.html

Scott, A. (2013). L'emiro del Caucaso dichiara guerra alle Olimpiadi di Putin. *Il Sole 24 Ore*. 3.07.2013. <http://www.ilssole24ore.com/art/notizie/2013-07-03/lemiro-caucaso-dichiara-guerra-123425.shtml?uuid=Abw4BqAl>

Shanor, C. (2013). *Don't Bash Russian Intelligence*. The Huffington

Post. 4.06.2013. http://www.huffingtonpost.com/charles-shanor/dont-bash-russian-intelli_b_3385455.html

Stratfor (2013). Russia After Putin. *Forbes*. 25.06.2013. <http://www.forbes.com/sites/stratfor/2013/06/25/russia-after-putin/>

Tatchell, P.G. (2013). *Vladimir Putin, The Czar of Homophobia*. The Huffington Post. 4.07.2013. http://www.huffingtonpost.co.uk/peter-g-tatchell/homophobia-russia-vladimir-putin_b_3544610.html

The Washington Post's Editorial Board (2013). Russia foreign agent law imperils democracy. *The Washington Post*. 26.05.2013. http://www.washingtonpost.com/world/russia-foreign-agent-law-imperils-democracy-putin-critics-say/2013/05/26/f197026a-c484-11e2-914f-a7aba60512a7_story_1.html

Walker, S. (2013). The New Suffragettes: Pussy Riot are the band that dared to rock Russia's establishment. *Independent*. 28.05.2013. <http://www.independent.co.uk/voices/comment/the-new-suffragettes-pussy-riot-are-the-band-that-dared-to-rock-russias-establishment-8635122.html>

Федоров А.В. Трансформации образа России на западном экране: от эпохи идеологической конфронтации (1946-1991) до современного этапа (1992-2010). М.: Изд-во МОО «Информация для всех», 2010. 202 с.

СТРАТЕГИИ РАЗВИТИЯ МЕДИАКОМПЕТЕНТНОСТИ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ В РОССИИ*

И.В. Чельшева,
кандидат педагогических наук, доцент,
Таганрогский государственный педагогический институт
имени А.П.Чехова, Ассоциация кинообразования и
медиапедагогике России
И.А. Козаченко-Габрава,
аспирант,
Таганрогский государственный педагогический институт
имени А.П.Чехова,

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы взаимодействия подрастающего поколения с миром медиа. Авторами анализируются основные подходы к медиаобразованию, которое в современных условиях является одним из путей приобщения подрастающего поколения к полноценному осмыслению медийной информации, к безопасному использованию медиаресурсов.

Ключевые слова: медиа, медиакультура, медиаобразование, медиакомпетентность.

Strategy for the development of media competence of the younger generation in Russia *

Dr. Irina Chelysheva,
Anton Chekhov Taganrog State Pedagogical Institute,
Member of Russian Association for Media education
Inna Kozachenko-Gabrava,
Ph.D. student of the Anton Chekhov
Taganrog State Pedagogical Institute

Abstract. This is the article about the problems of the interaction of the younger generation with the world media. The authors analyze the main approaches to media education, which in modern terms is a way of familiarizing the younger generation to a full understanding of media information for the safe use of media resources.

Keywords: media, media culture, media education, media competence.

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

Не секрет, что подрастающее поколение все чаще отдает предпочтение медиатекстам развлекательного характера. Это связано с изменением ценностных ориентаций молодежи, для которой наиболее значимыми становятся ценности потребления, как товарного, так и духовного.

Большую озабоченность педагогов и психологов вызывают насилие и жестокость, активно позиционируемые медиаканалами. Криминальная хроника занимает одно из ведущих мест в тематике медиакультуры. По проценту отведенных на это страниц или эфирного времени криминальные медиатексты стоят на втором месте после рекламы.

Последние годы современные дети и подростки – активные пользователи Интернет, все чаще сталкиваются с такими явлениями как троллинг и кибербуллинг. Троллинг – размещение в Интернет информации провокационного характера – уже достаточно хорошо известное тревожное явление, получившее распространение в социальных сетях. Разжигание конфликтов, дезинформация, психологические атаки – вот далеко не полный перечень деятельности подобных пользователей. В настоящее время существует множество классификационных характеристик так называемых «троллей», среди которых могут быть и сверстники жертвы – подростки, и взрослые люди. Еще одно сравнительно новое негативное явление, с которым может столкнуться ребенок в Интернет – кибербуллинг, который определяется С. Драгуновым как «виртуальный террор,

чаще всего подростковый. Получил свое название от английского слова bull – бык, с родственными значениями: агрессивно нападать, бередить, задирать, придираяться, провоцировать, донимать, терроризировать, травить» [Драгунов, 2011].

В самом деле, дети и подростки нередко становятся жертвами медийного насилия и медиаманипуляции в социальных сетях и блогах, на форумах и в чатах. Зачастую им трудно самостоятельно противостоять негативной, а то и агрессивной медийной информации, не хватает умений противостоять медианасилию. Поэтому изучение основ медиабезопасности выходит по значимости на одно из первых мест и становится столь же важным, как изучение основ безопасности жизнедеятельности.

Масс-медиа все чаще используют приемы «смешения» жанров, стирания граней между реальными событиями и вымышленными фактами. Неудивительно, что юная аудитория с трудом может отличить реальные события от виртуальных, представляемых медиа в реалистической манере. Таких программ становится все больше и больше, как на зарубежном, так и на отечественном рынке медиапродуктов.

Еще одной серьезной 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 зависимы 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].

Эти и другие негативные факторы, которые, наряду с положительными сторонами масс-медиа (доступность информационных ресурсов, общение «без границ», и т.п.), актуализируют важность внимания исследователей к проблемам медиабезопасности подрастающего поколения в медиамире, выработке стратегий развития медиакомпетентности современных детей и подростков, которые с ранних лет становятся активными пользователями медиаресурсов [Челышева, 2010, с. 211]. Попробуем наметить основные векторы решения данных проблем.

Вопросы медиабезопасности, то есть безопасного существования и сосуществования в медиамире, все активнее обсуждаются исследователями, общественными деятелями, родителями, да и са-

мыми юными пользователями. В некоторых российских школах уже проводятся уроки медиабезопасности, на которых юных пользователей знакомят с основными правилами безопасного поведения в Интернет, общения в социальных сетях и использования многочисленных он-лайн-программ. Зачастую такая информация размещается на школьных сайтах, становится темой родительских собраний и т.п.

Так как практически все современные родители сами являются активными пользователями медиаресурсов, многие из них неплохо осведомлены о полезных интернет-ресурсах, где можно найти необходимую информацию по защите детей от нежелательного контента; знакомы с программами «Родительского контроля» и поисковыми системами для детей определенной возрастной группы т.д. Иными словами, сегодня становится очевидным, что знание ребенком основных правил защиты от негативной информации становится необходимым и обязательным условием общения с миром медиакультуры.

Вместе с тем, как справедливо отмечают Е.Л. Вартанова и Я.Н. Засурский, «медиа обладают поистине удивительными развивающими возможностями. Все дело лишь в методах их использования в процессе образования и воспитания учащихся» [Вартанова, Засурский, 2002, с. 8].

Трудно также не согласиться и с мнением О.А. Баранова о том, что «медиакультура обладает ярко выраженным эмоциональным, психо-

физиологическим характером воздействия. Она создает и предлагает своеобразные модели эмоционально-чувственного отношения к окружающему, обогащая духовный опыт и способность к переживанию, становится все более значительным компонентом нравственной жизни человека» [Баранов, 2001, с.6].

В условиях, когда информационная среда одновременно выступает средством не только информации, но и дезинформации, современному подрастающему поколению необходимо умение критически относиться и самостоятельно осмысливать смысл многочисленных произведений медиаккультуры (фильмов, телепрограмм, сайтов, компьютерных игр и т.п.). Поэтому в современных условиях назрела настоятельная необходимость не только в выявлении характера позитивных и негативных последствий влияния средств массовой коммуникации на воспитание и социальное формирование подрастающего поколения, но также и выявление наиболее перспективных медиапедагогических стратегий, позволяющих развивать медиакомпетентность, критическое мышление, познавательные интересы, способствовать медиаторчеству и раскрытию творческого потенциала подрастающего поколения.

Личность развивается в деятельности, и чем богаче и содержательнее будет эта деятельность, тем больше возможностей создастся для становления социально ценных отношений школьников к окружающей действительности, для развития их самосознания, самовоспитания духовных потребностей.

В этих условиях чрезвычайно важным становится определение путей целенаправленного формирования образовательной среды, позволяющее в полной мере использовать современные педагогические технологии и способствующее реализации максимальной самостоятельности ребенка в различных видах деятельности, связанных с произведениями медиаккультуры [Челышева, 2011, с. 95].

В современной ситуации широко известны перспективы медиаобразования, связанные с возможностями:

- «развивать способности, знания и отношения, необходимые для анализа способов, с помощью которых медиа активно конструируют реальность;
- получать знания социального, культурного, политического и экономического значения этих конструкций и распространяемых ими ценностей;
- развивать уровень оценки и эстетического восприятия медиатекстов;
- декодировать медиатексты, чтобы распознать и оценить культурные ценности, практическую значимость, идеи, содержащиеся в них;
- распознавать, анализировать и применять разнообразие технического использования и создания медиатекстов;
- осознавать, что те, кто создают (конструируют) медиатексты, делают это, исходя из множества мотивов (контроль, давление и др.) – экономических, политических, организаци-

- онных, технических, социальных и культурных;
- понимать, что каждый человек вовлечен в селективный и аналитический процесс исследования медиатекстов. Этот процесс и связанные с ним смыслы/значения зависят от психологических, социальных и природных факторов» [Федоров, 2001, с.; Fedorov, 1997; 2003; 2008; 2012; 2013].

В российской педагогике медиаобразование осуществляется в формах спецкурсов, медиакружков, факультативов, медиастудий, интеграции в различные учебные предметы школьного курса. Основные положения развития медиакомпетентности легли в основу образовательно-информационных моделей медиаобразования, которые включают в себя изучение теории и истории медиа; воспитательно-эстетических моделей, рассматривающих моральные и философские проблемы медиатекста; моделей развивающего обучения, предполагающих развитие творчества, воображения, интерпретации и т.д.

Именно поэтому все более значимые перспективы медиаобразование приобретает в системе высшего профессионального педагогического образования. Это обусловлено богатым потенциалом медиаобразовательных методик и технологий для развития, интеллектуального и творческого роста, способностей, самостоятельного мышления современных школьников, приобщения их цивилизованной медиакультуре (включая, разумеется, Интернет).

Необходимость подготовки будущих педагогов к осуществлению деятельности на материале произведений медиакультуры обусловлена велением времени. В настоящее время для успешного осуществления профессиональной деятельности педагогу необходимы не только знания по теории и методике преподавания учебных предметов, педагогике и психологии, но и умения работать с медийной информацией. Иными словами, будущий педагог должен быть медиакомпетентным, то есть владеть умениями осмысления, анализа, выявления эстетического и художественного значения медиатекстов (текстов, созданных средствами и на материале различных медиа), определения их потенциальных возможностей для образования, развития и воспитания подрастающего поколения.

Изучение методики медиаобразования открывает будущим педагогам возможность самостоятельно разрабатывать сценарии медиатекстов на материале телевидения, интернета, кинематографа, прессы, а затем осуществлять их презентацию в студенческой и школьной аудитории, проводить анализ аудиовизуальных и печатных медиатекстов, в том числе – и педагогической направленности и т.д.

Особое значение в контексте изучения медиаобразования имеет развитие аналитических способностей, необходимых будущим педагогам. В связи с этим одним из ключевых моментов развития медиакомпетентности – умение анализировать и интерпретировать медиатексты различных видов и

жанров. К примеру, просмотры и коллективные обсуждения экранных медиатекстов (фильмов, телепередач, интернетных сайтов) способствуют созданию творческой атмосферы на занятиях, развитию критического мышления и умениям аргументировано оценить информацию, активизирует познавательный потенциал студентов. Выполнение данного вида заданий позволяет не только констатировать эстетические и художественные медийные предпочтения студентов, но и способствовать более полноценному медиавосприятию, развитию эстетического вкуса аудитории [Челышева, 2012, с.327].

Оценка медийных произведений в студенческой аудитории основывается на комплексе взаимосвязанных показателей: эмоциональная включенность аудитории; эмоциональная активность суждений о медиапроизведении; оценочное чувство; умение анализировать медиатекст; образное мышление; умение сообщить достаточные нормы общения с произведениями медиакультуры для вынесения оценки; проявление оценочного суждения на новом уровне и в иной форме. Таким образом, в процессе медиаобразования (в частности – при изучении медиатекстов различных видов и жанров), будущие педагоги не только получают новые знания, но и выходят на более высокий уровень понимания медийной информации, знакомятся с различными областями ее применения, анализа, синтеза и т.д. Среди основных форм работы на этом этапе выделяются «мозговой штурм», роле-

вая игра, решение эвристических и проблемных задач, дискуссия и т.п. [Челышева, 2009, с. 119].

Итак, проблема развития медиакомпетентности становится очень актуальной в современных условиях постоянно увеличивающегося потока медиатекстов, представляет собой важный вектор освоения информационного пространства. Решению данной проблемы может способствовать стратегия внедрения медиаобразования в систему подготовки будущих педагогов, включающую знания основ медиабезопасности, развитие аналитического мышления, полноценного восприятия произведений медиакультуры, умений творческого самовыражения в сфере медиа.

Литература

Баранов О.А. Культуротворческая модель школы и медиаобразования. М., 2001. 120 с.

Вартанова Е.Л., Засурский Я.Н. Медиаобразование как средство формирования информационной безопасности молодежи // Информационная и психологическая безопасность в СМИ. М., 2002.

Драгунов С. Интернет-угрозы: троллинг и кибербуллинг. 2011. http://kandaliza2008.ucoz.ru/news/internet_ugrozy_trolling_i_kiberbulling/2011-07-30-137

Жмуров Д.В. Компьютерные игры и подростковая агрессия. 2005. http://www.npsocmo.info/cg/cg_index.html

Федоров А.В. Медиаобразование: история, теория и методика. Ростов на Дону: ЦВВР, 2001. 708 с.

Челышева И.В. Анализ произведений аудиовизуальной медиакультуры: теория и практика. Saarbrücken (Germany): Lambert Academic Publishing, 2011. 440 стр.

Челышева И.В. Методика и технология медиаобразования в школе и вузе / под ред. А.В. Федорова. Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 2009. 320 с.

Челышева И.В. Практика медиаобразования: формы, методы и приемы занятий в школе и вузе // Информационное поле современной России. Т.2. М., 2012. С. 321-330.

Челышева И.В. Современные тенденции развития критического мышления в контексте медиаобразовательной парадигмы // Инфокоммуникационные технологии в региональном развитии. Смоленск, 2010. С.210-212.

Fedorov, A.V. America, America: a letter from Russia // Cineaste. 1997. Vol. 22. № 4. p. 62.

Fedorov, A.V. Analysis of art house media texts use during media studies in the student audience (Alain Robbe-Grillet movies case study) // European journal of contemporary education. 2012. т. 2. № 2. с. 112-123.

Fedorov, A.V. Analysis of the Soviet military-utopian films of the second half of the 1930-es at the media studies in students' audience // European Researcher = Европейский исследователь. 2012. т. 32. № 10-2. С. 1792-1803.

Fedorov, A.V. Film studies in the university students' audience: from entertainment genres to art house. Moscow, 2013.

Fedorov, A.V. Russia and Ukraine: media literacy education approaches // European Researcher = Европейский исследователь. 2012. № 9-3. С. 1566-1578.

Fedorov, A.V. The Analysis of stereotypes of politically engaged media texts in media studies in student audience (by the example of Renny Harlin's films "Born American" (1986) and "Five days of war" (2011) // European researcher = Европейский исследователь. 2012. т. 35. № 11-3. С. 2037-2041.

Fedorov, A.V. The Hermeneutical analysis of the soviet fantasy genre of the 1950s – 1960s and its American

screen transformation in media studies in a student audience // European researcher = Европейский исследователь. 2012. т. 35. № 11-3. С. 2042-2055.

Fedorov, A.V. The Ideological, structural analysis of the Russian image representation in the cold war times' film 'White Nights' // European researcher = Европейский исследователь. 2013. т. 47. № 4-3. С. 1044-1050.

Fedorov, A.V. "The Hyperboloid of engineer Garin": the novel and its adaptation to media education lessons in the student audience // European Researcher = Европейский исследователь. 2012. № 9-3. С. 1579-1584.

Fedorov, A.V. The Image of Russia on the western screen: the present stage (1992–2013) // European Researcher = Европейский исследователь. 2013. т. 47. № 4-3. С. 1051-1064.

Fedorov, A.V. The Image of the West on the Soviet screen in the era of the "cold war": case studies // European researcher = Европейский исследователь. 2013. т. 42. № 2-3. С. 497-507.

Fedorov, A.V. "The Little school orchestra": a sample of the hermeneutic analysis of media texts in student audience // European Researcher = Европейский исследователь. 2012. т. 32. № 10-2. С. 1804-1810.

Fedorov, A.V. Violence on the Russian & American media screen and youth audience. Taganrog. 2003.

References

Baranov, O. Culture studies model for school and media education. Moscow, 2001. 120 p.

Chelysheva, I. Analysis of audiovisual works of media culture: theory and practice. Saarbrücken (Germany): Lambert Academic Publishing, 2011. 440 p.

Chelysheva, I. Modern trends in the development of critical thinking in the context of media education paradigm // Info-communication technology in regional development. Smolensk, 2010, p.210-212.

Chelysheva, I. Methods and technology of media education in schools and universities / ed. A.V. Fedorov. Taganrog: Taganrog State Pedagogical Institute, 2009. 320 p.

Chelysheva, I. The practice of media education: forms, methods and techniques of training at school and university // The information field of modern Russia. Vol.2. Moscow, 2012, p. 321-330.

Dragunov, S. Internet threats: trolling and kiberbulling. 2011. http://kandaliza2008.ucoz.ru/news/internet_ugrozy_trolling_i_kiberbulling/2011-07-30-137

Fedorov, A.V. America, America: a letter from Russia // Cineaste. 1997. Vol. 22. № 4. p. 62.

Fedorov, A.V. Analysis of art house media texts use during media studies in the student audience (Alain Robbe-Grillet movies case study) // European journal of contemporary education. 2012. т. 2. № 2. с. 112-123.

Fedorov, A.V. Analysis of the Soviet military-utopian films of the second half of the 1930-es at the media studies in students' audience // European Researcher = Европейский исследователь. 2012. т. 32. № 10-2. С. 1792-1803.

Fedorov, A.V. Film studies in the university students' audience: from entertainment genres to art house. Moscow, 2013.

Fedorov, A.V. Russia and Ukraine: media literacy education approaches // European Researcher = Европейский исследователь. 2012. № 9-3. С. 1566-1578.

Fedorov, A.V. The Analysis of stereotypes of politically engaged media texts in media studies in student audience (by the example of Renny Harlin's films "Born American" (1986) and "Five days of war" (2011) // European researcher = Европейский исследователь. 2012. т. 35. № 11-3. С. 2037-2041.

Fedorov, A.V. The Hermeneutical analysis of the soviet fantasy genre of

the 1950s – 1960s and its American screen transformation in media studies in a student audience // European researcher = Европейский исследователь. 2012. т. 35. № 11-3. С. 2042-2055.

Fedorov, A.V. The Ideological, structural analysis of the Russian image representation in the cold war times' film 'White Nights' // European researcher = Европейский исследователь. 2013. т. 47. № 4-3. С. 1044-1050.

Fedorov, A.V. "The Hyperboloid of engineer Garin": the novel and its adaptation to media education lessons in the student audience // European Researcher = Европейский исследователь. 2012. № 9-3. С. 1579-1584.

Fedorov, A.V. The Image of Russia on the western screen: the present stage (1992–2013) // European Researcher = Европейский исследователь. 2013. т. 47. № 4-3. С. 1051-1064.

Fedorov, A.V. The Image of the West on the Soviet screen in the era of the "cold war": case studies // European researcher = Европейский исследователь. 2013. т. 42. № 2-3. С. 497-507.

Fedorov, A.V. "The Little school orchestra": a sample of the hermeneutic analysis of media texts in student audience // European Researcher = Европейский исследователь. 2012. т. 32. № 10-2. С. 1804-1810.

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

Fedorov, A.V. Violence on the Russian & American media screen and youth audience. Taganrog. 2003.

Vartanova, E., Zassoursky, Y. Media education as a means of formation of information security // Youth information and psychological security in the media. Moscow, 2002.

Zhmurov, D.V. Computer games and adolescent aggression. 2005. http://www.npocmo.info/cg/cg_index.html

**ЭСТЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ АУДИОВИЗУАЛЬНЫХ И ПЕЧАТНЫХ
МЕДИАТЕКСТОВ В СТУДЕНЧЕСКОЙ АУДИТОРИИ В ПРОЦЕССЕ
ВЫПОЛНЕНИЯ ЛИТЕРАТУРНО-ИМИТАЦИОННЫХ ТВОРЧЕСКИХ
ЗАДАНИЙ***

И.В. Челышева,
кандидат педагогических наук, доцент,
Таганрогский государственный педагогический институт
имени А.П.Чехова,
Е.В. Мурюкина,
кандидат педагогических наук, доцент,
Таганрогский государственный педагогический институт
имени А.П.Чехова

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы осуществления эстетического анализа аудиовизуальных и печатных медиатекстов в студенческой аудитории в процессе выполнения литературно-имитационных творческих заданий. Авторами анализируются формы и методы осуществления творческих заданий на медиаматериале, представлены примеры заданий, которые используются в практике российского медиаобразования.

Ключевые слова. Медиаобразование, медиакультура, эстетическая концепция медиаобразования, эстетический анализ.

Aesthetic analysis of audiovisual and print media texts in the student audience during the execution of literary and artistic imitation tasks

Dr. Irina Chelysheva,
Docent Anton Chekhov Taganrog State Pedagogical Institute,
Member of Russian Association for Media Education
Dr. Elena Murjukina,
Docent Anton Chekhov Taganrog State Pedagogical Institute,
Member of Russian Association for Media Education

Abstract. The problems of the aesthetic analysis of visual and printed media texts in the student audience during the execution of literary imitation of creative tasks. The authors analyze the forms and methods of creative assignments on media content, are examples of tasks that are used in the practice of the Russian media education.

Keywords. Media education, media culture, aesthetic concept of media education, aesthetic analysis.

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

Под эстетическим анализом медиатекстов понимается «анализ художественной концепции произведений медиаккультуры разных видов и жанров» [Федоров, 2007, с. 387]. Концептуальная основа данного вида анализа произведений медиаккультуры различных видов и жанров – эстетическая теория медиаобразования.

Данный теоретический подход нашел отражение в научных трудах многих известных российских исследователей: О.А. Баранова, Л.М. Баженовой, Е.А. Бондаренко, И.С. Левшиной, В.А. Монастырского, С.Н. Пензина, Ю.М. Рабиновича, Ю.Н. Усова, А.В. Федорова и др. Цель данного подхода заключается в осмыслении художественной компоненты медиа, развитии эстетического восприятия, вкуса аудитории, «видится в том, чтобы помочь аудитории понять основные законы и язык спектра медиатекстов, имеющих прямое отношение к искусству, развить эстетическое/художественное восприятие и вкус, способности к квалифицированному эстетическому анализу [Челышева, 2013]. Вот почему основное внимание уделяется анализу языка медиаккультуры, критическому анализу авторской концепции художественного медиатекста» [Федоров, 2007, с. 387].

Вся система эстетического воспитания на материале аудиовизуальных медиатекстов по определению профессора Ю.Н. Усова, направлена на развитие эстетических чувств (в результате познавательной и творческой деятельности, совершенствующей аудиовизуальное мышление), percep-

тивных навыков освоения звукозрительного образа как основного средства выражения авторского сознания, осмысления социальной действительности; эстетического вкуса, который вбирает такие компоненты, как художественная образованность в области экранных искусств, историческая культура, аудиовизуальная грамотность, нравственная культура, социальные ориентации личности; на развитие «художественно-творческих способностей (воображение, интуицию, мышление, потребности личности в самоактуализации) на основе освоения комплекса знаний, умений, навыков в практике анализа и эстетической оценки фильма, осмысления таких понятий, как экранная реальность, аудиовизуальная природа искусства кино, телевидения, суть восприятия пространственно-временной, звукозрительной формы киноповествования, художественной структуры и идейно-нравственной концепции произведений кино и телевидения» [Усов, 1989, с. 6-7].

Эстетический анализ печатных медиатекстов обладает достаточно сложной структурой: в нем присутствуют элементы и семиотического, и автобиографического, и этического и др. видов анализа [Мурюкина, 2010, с.69]. Целью эстетического анализа печатных произведений медиаккультуры становится, прежде всего, оказание помощи аудитории «понять основные законы и язык спектра медиатекстов, имеющих прямое отношение к искусству, развить эстетическое/художественное восприятие и вкус, способности к квалифицированно-

му эстетическому анализу» [Федоров, 2007, с.387].

Если рассматривать осуществление эстетического анализа аудиовизуальных медийных произведений, то его осуществление связано в первую очередь с совершенствованием звукозрительной памяти аудитории, развитием творческих способностей, развитием умений рассматривать эстетическую составляющую аудиовизуальных медиаобразов [Чельшева, 2011, с. 84].

В ходе занятий, посвященных эстетическому анализу аудиовизуальных и печатных медиатекстов, студентам предлагается цикл литературно-имитационных творческих заданий на материале аудиовизуальных и печатных произведений медиакультуры с опорой на ключевые понятия медиаобразования.

Так, например, изучение понятия *Медийные агентства (media agencies)* на материале аудиовизуальных медиапроизведений (на примере фильмов-экранизаций для детей) может включать разнообразные виды работы.

Студентам предлагается подготовить логически обоснованный тематический план медийного агентства, рассчитанный на выпуск сказочных фильмов-экранизаций для детей определенного возраста. Это задание носит коллективный характер. Студенты могут остановить свой выбор на любом агентстве (кино/видеостудии, рекламного агентства и т.д.). Приведем пример «создания школьной киностудии», осуществляющей съемочный процесс и демонстрацию аудиовизуальных медиаматериалов для школьной аудитории, пре-

имущественно младшего и среднего школьного возраста. В результате обсуждения был создан следующий тематический план:

1. Выбор материала для последующей съемки;
2. Подготовка сценарных разработок будущего фильма для детей;
3. Подбор актеров на главные и второстепенные роли;
4. Подготовка выразительных средств аудиовизуального медиатекста: (музыкальное, цветное оформление и т.п.);
5. Съемочный процесс фильма-сказки;
6. Подготовка рекламы для выпуска фильма в прокат;
7. Анализ проделанной работы [Чельшева, 2009, с. 85].

Каждый из этих пунктов тематического плана требует тщательной подготовки. Например, на этапе выбора материала для последующей съемки будущие медиапедагоги должны соблюсти обязательные условия – сказочный сюжет должен быть интересным, обладать воспитательным потенциалом, способствовать развитию эстетического вкуса школьной аудитории. При этом желательно, чтобы сюжет для будущего фильма обладал новизной. Даже если для работы будет выбрана всем известная сказка (как, к примеру «Золушка» или «Теремок»), при разработке сценария можно придумать дополнительные сюжетные линии, менять ход основного действия, подбирать неожиданные цветосветовые и звуковые решения и т.д. Словом, при реализации творческого медиаобразовательного проекта необходимо вне-

сти свое творческое зерно, про-
жив выдумку, фантазию.

В случае использования для эстетического анализа печатных медиатекстов, задание может быть аналогичным. Например, аудитории предлагается подготовить логически обоснованный тематический план медийного агентства, рассчитанный на выпуск печатных художественных медиатекстов для детей определенного возраста.

Данная работа тесно связана с изучением ключевого понятия *Категории медиа/ медиатекстов (media/media text categories)*. Здесь вниманию студентов предлагается написать тексты синопсисов будущих сценариев произведений медиакультуры разных видов. В этом случае при выборе аудиовизуальных или печатных произведений медиакультуры.

К примеру, задание может состоять в подготовке синопсиса игровых фильмов (объемом 1-2 стр.) разных жанров, но с одними и теми же персонажами. Этот вид работы, как правило, способствует активизации студенческой аудитории, так как обычно выполняется на «конкурсной» основе, с последующим определением лучшей работы и т.д. В качестве одного из возможных вариантов выполнения данного задания можно предложить всей студенческой группе выбрать одни и те же персонажи для последующей разработки [Челышева, 2008, с.80].

После подготовки сценарных разработок студенты приступают к изучению ключевого понятия *Языки медиа (media languages)*. Им предлагается следующее задание:

подготовить «режиссерский сценарий» художественного медиатекста по написанному литературному минисценарию (или сценарной разработке эпизода) с наметкой системы планом, ракурсов, движений камеры, монтажа и использованием выразительных средств. Выполнение данного задания способствует одновременно более глубокому изучению специфики как печатных, так и аудиовизуальных медиатекстов.

Это задание также может быть представлено в виде конкурса на лучший «режиссерский сценарий». Данная работа требует от аудитории хорошего уровня знаний основных терминов и понятий медиакультуры (ракурс, план, монтаж). Поэтому перед выполнением целесообразно выяснить, достаточно ли хорошо усвоен данный материал аудиторией, так как в противном случае «режиссерский сценарий» просто скопирует литературную разработку и первоначальная цель задания потеряет свой смысл [Челышева, 2012].

В качестве примера одного из литературно-имитационных творческих медиаобразовательных занятий, приведем выполнение студентами задания по подготовке сценарной разработки эпизода из произведений медиакультуры. Студенческая аудитория разделяется на мини группы (по 3-5 человек). Разбив медиатекст на основные эпизоды, студенты выбирают один из эпизодов для написания сценарного плана. После выполнения задания сценарии обсуждаются, выбираются наиболее интересные, отвечающие цели, зада-

чам эпизода, сохранившие авторские контексты и т.д.

Вот пример выполнения данного вида задания по мотивам экранизации фильма «Волшебник Страны Оз», более известной российским школьникам как сказка А. Волкова «Волшебник Изумрудного города». Для описания был выбран фрагмент путешествия девочки Элли и ее друзей по дороге, вымощенной желтым кирпичом:

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

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

Кадр № 3. Общий план: камера обзора окрестности. Зритель может увидеть прекрасную природу волшебной страны: ярко светит летнее солнце, цветут цветы, зеленеет трава. Вдали виден небольшой водопад.

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

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

Можно заметить, что выполнение данного задания, направленного на развитие понятийного и креативного показателей медиакомпетентности аудитории в контексте эстетического анализа аудиовизуальных и печатных медиатекстов имеет свои особенности, связанные с использованием комплекса выразительных средств

различных видов медиакультуры. При его выполнении, по нашему мнению, очень важно, чтобы студенты не просто перечисляли последовательность кадров в фильме, указывая монтажные принципы, но и передавали свое, особое эстетическое отношение к происходящему, способствовали тому, чтобы юный зритель смог вместе с ними прочувствовать красоту природы, окружающего мира и т.д.

На следующем этапе эстетического анализа медиатекстов можно перейти к изучению понятия *Медийные репрезентации (media representations)*. Задания здесь могут быть самые разнообразные. Например, придумать тексты стихотворений, песен, анекдотов или загадок, отражающих сюжет и художественное своеобразие аудиовизуального медиатекста; совместно с другими студентами написать рассказ – сиквел/буриме по мотивам художественного медиатекста; написать заявку на оригинальный сценарий (сценарный план) художественного медиатекста любого вида и жанра с использованием различных выразительных средств медиакультуры; подготовить сценарную разработку – «экранизацию» эпизода известного литературного произведения; сделать сценарную разработку эпизода из собственной заявки на оригинальный сценарий; написать оригинальный сценарий художественного медиатекста, осуществимый в практике учебной видеосъемки; составить оригинальный текст, связанный с эстетическими аспектами медиакультуры (статья, репортаж, интервью и пр.)

для газеты, журнала, интернетного сайта [Федоров, 2001; 2007; 2010 и др.]. Попробуем сравнить примеры выполнения данных заданий на материале аудиовизуальных и печатных медиатекстов.

К примеру, эстетическое своеобразие известного фильма-сказки «Золушка» может быть отражено в виде оригинальной загадки для школьников:

«В этом фильме не все герои обладают хорошим эстетическим вкусом. Многие героини наряжаются на бал довольно вычурно и безвкусно. У главной героини со вкусом все в порядке: она не только умеет шить, выполнять всю домашнюю работу, но и красиво танцует, прекрасно поет. В этом фильме-сказке удачно использованы выразительные средства: подобрано хорошее музыкальное сопровождение, выбраны удачные цветовые решения».

Понимание эстетики печатных медиатекстов может быть представлено в виде «интервью» для журналов или газет с известными деятелями искусств – художниками, режиссерами, композиторами и т.п. Приведем пример такого «интервью» с композитором А. Рыбниковым, написавшим музыку к известному фильму – экранизации сказки А. Толстого «Приключения Буратино»:

Вопрос: Скажите, почему Вы решили написать музыку к этому фильму?

Ответ: Во-первых, я с детства люблю сказку о веселых приключениях Буратино. По-моему, эта сказка – не только для детей. Она и взрослых может научить быть добрее, справедливее, терпимее.

Во-вторых, этот фильм задумывался как мюзикл. В 70–80-е годы XX века мюзиклов для детей было не так уж много, и к тому же репертуар детских песен ограничивался в основном пионерской тематикой. Но, как известно, многие из этих песен не нравились ребятам, к тому же, в музыкальных кругах неоднократно поднимался вопрос о необходимости развития эстетического вкуса детей средствами музыки. Наверное, поэтому детская сказка – мюзикл, имела такой успех у детской аудитории.

Вопрос: В фильме почти у каждого героя есть своя песня. Как происходило создание таких песен?

Ответ: Песня – это не просто музыка со словами. Она должна отражать характер героя, раскрывать его внутренний мир перед зрителем. Поэтому важную роль в ней играет не только музыка, но и стихи. Каждое слово должно быть более точно показывать стороны характера героя (как сильные, так и слабые). Не меньшая роль принадлежит здесь мелодии, которая также отражает настроение, переживания героя. Послушайте, например, песню Пьеро. Как много в ней чувства, грусти, печали! Вообще, от музыки в фильме зависит очень многое – с ее помощью происходит не только передача чувств и мыслей каждого персонажа, но и проникновение в духовный мир фильма, его идею, замысел. Поэтому юным зрителям необходимо не просто слушать любимые песни во время фильма, но и постараться понять, как они отражают мысли и чувства авторов картины».

Большой интерес вызывают у студентов творческие задания, предлагающие подготовить имитированные «письма» в различного рода инстанции, написанные от имени представителей зрителей и читателей различного возраста, уровня образования, художественного восприятия и вкуса и т.д. [Челышева, 2012 (2)]. Приведем сначала примеры написания таких «писем» на тему просмотренных фильмов-сказок.

«Письмо» от имени телезрительницы-пенсионерки по поводу фильма «Новогодние приключения Маши и Вити», датированное 1980 годом:

«Уважаемая редакция! Пишет вам пенсионерка Марья Ивановна Ведеркина.

Хочу поделиться своим глубоким возмущением по поводу фильма, который посреди белого дня был показан по телевизору в дни зимних каникул. Это фильм назван так, что сразу и не разберешь, что он с подвохом, подрывающим наши высокие советские эстетические идеалы. Его название «Новогодние приключения Маши и Вити».

Три дня не могла заснуть, все переживала за внука, за его всестороннее развитие. О каком эстетическом и художественном вкусе может идти речь, если показывают такое безобразие!!!

Начнем с Бабы Яги. Если раньше в фильмах эта героиня всегда выглядела довольно прилично, то в этом фильме ее просто изуродовали! Что это за подозрительный парик? А как вам нравится мини-юбка? Какой нравственности вы хотите от наших школьниц, если

Баба Яга позволяет себе такие вольности?

Во-вторых, что это за музыка? Жаль, что я просмотрела, кто там такой великий композитор? Между прочим, я регулярно читаю педагогическую литературу для родителей и обсуждаю ее с соседками по подъезду. Так вот: везде пишут, что ребенок должен быть воспитан на классической музыке или, в крайнем случае, на песнях советских композиторов. Только тогда у него будет хороший эстетический вкус. А это что такое? Я захожу в комнату, а мой внук Миша, разинув рот, слушает какие-то джазовые и роковые импровизации! От имени пенсионерок нашего подъезда требую немедленно прекратить показывать такое безобразие по нашему голубому экрану!».

Еще пример «письма» филолога, который пытается дать оценку современной литературно-художественной прессе:

«Уважаемые товарищи! Не хочу отнимать у Вас много времени, но вынуждена обратиться к автору стихотворений и ее поклонникам. Пожалуйста, займитесь вплотную русской речью, иначе Вашего творчества скоро уже никто не поймет!!!

К кому Вы обращаетесь абсолютно не понятно: предложение рассогласовано... В общем, как Вы и пишете, это действительно похоже на бред... Люди, прислушайтесь к тому, что Вы пишете и говорите. Как бы мы анализировали А.С.Пушкина, если бы его стихотворения были похожи на стихи А.Павловской?».

Как можно заметить, этот вид заданий имеет полупародийную

форму, позволяя аудитории «вживаться» в роли представителей различных социальных слоев, профессий, возрастов и т.п. [Мурюкина, 2008, с. 109]. Это, безусловно, позволяет активизировать интерес аудитории к выполнению заданий на медиаматериале, позволяет включить в учебно-воспитательный процесс интерактивные формы работы.

Итак, литературно-имитационные творческие задания выступают важным и неотъемлемым компонентом осуществления эстетического анализа на материале произведений аудиовизуальной и печатной медиакультуры. Выполнение данного цикла заданий в студенческой аудитории позволяет ознакомиться с художественным своеобразием различных видов медиатекстов, способствовать развитию эстетического восприятия и вкуса.

Выполнение литературно-имитационных творческих заданий позволяет студентам на более серьезном уровне осуществить эстетический анализ медиатекста, определять предполагаемую целевую аудиторию медийного агентства, конкретного медиатекста.

Литературно-имитационные творческие задания способствуют познавательной и творческой активности студентов, развитию самостоятельного, критического мышления, перцептивных навыков, которые представляют собой важную сторону будущей профессиональной деятельности.

Выполнение различных видов литературно-имитационных заданий на материале аудиовизуального и печатного медиаматериала позволяет студентам не только

лучше постичь авторский замысел конкретного медиапроизведения, но и сопоставить его с другими произведениями экранной и печатной медиакультуры.

Выполнение данного цикла творческих заданий на медиаматериале в контексте эстетического анализа аудиовизуальных медиатекстов способствует тому, что при их выполнении «аудитория глубже усваивает такие понятия, как «установка на восприятие», «сопереживание персонажу», «идентификация» и т.д. В итоге весь комплекс занятий творческого характера служит дополнением к знаниям и умениям, полученным аудиторией на предыдущих занятиях: у студентов развиваются познавательные интересы, фантазия, воображение, ассоциативное, творческое, критическое, индивидуальное мышление, медиакомпетентность» [Федоров, 2007, с. 390].

Использование данного цикла заданий на медиаматериале может способствовать воспитанию эстетической культуры, расширению кругозора студентов, получению новых знаний не только о мире современных медиаискусств, но и о культуре в целом.

Литература

Мурюкина Е.В. Анализ творческих работ студентов на тему «Выражение авторской концепции медиатекста в виде известного стихотворения» // Медиаобразование. 2012. № 1. С. 78-89.

Мурюкина Е.В. Развитие критического мышления и медиакомпетентности студентов в процессе анализа прессы. Учебное пособие для вузов. Таганрог: НП «Центр развития личности». 2008. 298 с.

Мурюкина Е.В. Эстетический анализ медиатекстов на занятиях в студенческой аудитории (на примере литературно-художественной прессы) // *Медиаобразование*. № 1. 2010. С. 68-81.

Усов Ю.Н. Кинообразование как средство эстетического воспитания и художественного развития школьников: дис. ... д-ра пед. наук. М., 1989. 362 с.

Федоров А.В. «Индиана Джонс и храм хрустального черепа» Стивена Спилберга как пародийная трансформация медийных стереотипов «холодной войны» в рамках массовой/популярной культуры XXI века // *Медиаобразование*. 2010. № 3. С. 86-96.

Федоров А.В. *Медиаобразование: история, теория и методика*. Ростов-на-Дону: ЦВВР, 2001. 708 с.

Федоров А.В. Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогических вузов. М.: Изд-во МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2007. 616 с.

Федоров А.В. «Тайна двух океанов» – роман и его экранизация: возможности структурного анализа на медиаобразовательных занятиях // *Дистанционное и виртуальное обучение*. 2010. № 1. С. 32-41.

Челышева И.В. Анализ творческих работ «Рассказ от имени персонажа» // *Медиаобразование*. 2012. № 2. С.64-72.

Челышева И.В. Концептуальные основы эстетической теории медиаобразования // *Медиаобразование*. 2013. № 1. С.24-31.

Челышева И.В. *Методика и технология медиаобразования в школе и вузе*. Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 2009. 320 с.

Челышева И.В. Методика и технология эстетического анализа произведений аудиовизуальной медиакультуры в российском медиаобразовательном процессе. *Magister Dixit: электронный научно-педагогический журнал Восточной Сибири*. 2012. № 3.

Челышева И.В. Развитие критического мышления и медиакомпетен-

тности студентов в процессе анализа аудиовизуальных медиатекстов. Таганрог: НП «Центр развития личности», 2008. 300 с.

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

References

Chelysheva, I. Analysis of creative works, «The story of a character's name» // *Media education*. 2012. N2. P.64-72.

Chelysheva, I. Conceptual bases of aesthetic theory of media education // *Media education*. 2013. N. 1. P.24-31.

Chelysheva, I. Development of Critical Thinking and Media students in the analysis of audio-visual media texts. Таганрог: Center of personality development, 2008. 300 p.

Chelysheva, I. Methods and technology of media education in schools and universities. Таганрог: Таганрог State Pedagogical Institute, 2009. 320 p.

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

Chelysheva, I. Technique and technology of aesthetic analysis of the works of audiovisual media culture in the Russian media education. *Magister Dixit*. 2012. N 3.

Fedorov, A. «Indiana Jones and the Temple of the Crystal Skull» by Steven Spielberg as a parody transformation of media stereotypes of the «cold war» in the framework of the mass/popular culture of XXI century // *Media Education*. 2010. № 3, p.86-96.

Fedorov, A. *Media Education: History, Theory and Methods*. Rostov: CVVR, 2001.

Fedorov, A. The Development of media competence and critical thinking of students of pedagogical universities. Moscow: ICOS UNESCO «Information for All», 2007. 616 p.

Fedorov, A. «The Mystery of Two Oceans» – a novel and its film adaptation:

structural analysis capabilities for media studies // Distance and virtual learning. 2010. № 1, p. 32-41.

Muryukina, E. Aesthetic analysis of media texts in the classroom in the student audience (for example, literary and artistic media) // Media education. N 1. 2010. P. 68-81.

Muryukina, E. Analysis of creative works of students on the topic «The expression of the author of the concept of

a media in the form of the famous poem.» // Media education. 2012. N1. P. 78-89.

Muryukina, E. Development of Critical Thinking and Media students in the analysis of the press. Textbook for high schools. Taganrog: Development Center of Personality, 2008. 298 p.

Usov, Y. Film education as a means of aesthetic education and artistic development of students. Ph.D. Dis. Moscow, 1989. 362 p.

СТУДЕНЧЕСКИЕ НАУЧНЫЕ ЖУРНАЛЫ КАК ПРИМЕР МЕДИАОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ВУЗЕ *

**А.В.Онкович,
доктор педагогических наук, профессор,
Академия педагогических наук Украины**

Аннотация. В статье рассматривается медиаобразовательная деятельность студентов в контексте медиадидактики высшей школы. Подготовка к изданию студенческих научных журналов формирует медиа/информационную грамотность будущих специалистов. Такая деятельность – одна из форм профессионально-ориентированного медиаобразования. Компетентность в сфере медиа/информационной грамотности и вузовских баз данных способствует формированию у студентов качеств профессиональных ученых, компетентных пользователей и создателей информации.

Ключевые слова: медиаобразование, информационная грамотность, медиаграмотность, профессионально ориентированное медиаобразование, медиаобразовательная деятельность, медиадидактика высшей школы, студенческие научные журналы.

Student scientific magazines as a media education example in high school

Prof. Dr. Anna Onkovich (Kiev, Ukraine)

Abstract. The article deals with the media educational activities of students in the context of media didactics in high school. The preparation to the publication of students' scientific magazines forms media and information literacy of future specialists. Such an activity is one of a form of professionally-oriented media education. The competence in the field of media and information literacy and university databases promotes the formation of students' qualities of professional scientists, competent users and creators of information.

Keywords: media education, media literacy, professionally oriented media education, media literacy activities, media didactics, students' scientific magazines.

В начале прошлого века на факультетах Киевского политехнического института были созданы и активно работали студенческие кружки: механический, инженерный, электротехнический, химический, агрономический, терминологически-переводческий, натуралистов и воздухоплавательный. Студенты, стремясь получить знания, брались за решение актуальных исследовательских задач, повышая свой профессионально-образовательный уровень. И достигали в этом значительных успехов. Иллюстрацией тому стали многочисленные журналы научно-технических кружков института, выходившие в 1901–1923 гг. Тематику статей, опубликованных в этих изданиях, определяли курсовые работы, итоги исследований, проведенных в лабораториях и во время летней практики. На отдельных листах прилагались расчеты, схемы, чертежи, таблицы.

Среди различных изданий, бесспорно, большое значение имел выпуск «Листка инженерного кружка», выходившего с 1902 г. Опубликованные доклады, статьи профессоров, преподавателей и студентов пополняли практические и теоретические материалы по инженерно-строительному делу и строительной механике. Систематизированные сведения научного или прикладного характера излагались в удобной для изучения и преподавания форме, что не только прису-

ще учебным изданиям, но и является их типичным признаком. Использовалась в издании и такая форма продвижения новейших профессионально-ориентированных знаний в форме публикаций, как перепечатка наиболее востребованных материалов из различных научно-технических источников [Листок, 1902; 1912; Красный строитель, 1923; Русская..., 1955].

После 1917-го года в новых условиях общественной жизни возрождалась высшая школа. Для студенчества той поры большое значение имели издания научных кружков. Проанализированные Г.И.Лозой архивные документы, официально-установочная, учебная литература периода 1901–1923 гг. свидетельствуют, что в КПИ печатные издания использовались в учебном процессе как справочная база для научных работников, преподавателей, студентов всех специальностей или определенной профессии, научно-технических работников, учащихся [Лоза, Онкович, 2013].

Работа по подготовке к изданию научно-практических материалов кружковцев обогащала создателей и читателей журналов и бюллетеней не только профессиональными, но и журналистско-издательскими умениями и навыками; профессиональные знания обогащались медиазнаниями.

Издания технических кружков КПИ начала прошлого века вы-

* Финансирование исследования выполнено при поддержке Министерства образования и науки Российской Федерации в рамках реализации федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009 – 2013 годы, соглашение 14.В37.21.2002 по теме «Тенденции развития светского и теологического медиаобразования в России и за рубежом» (2012-2013).

полняли функции учебных пособий, служили средством профессионального ориентированного образования в современном понимании. Эффективность коммуникативно-деятельностного подхода в подготовке будущих инженеров (через деятельность в научно-технических кружках и создание профессионально-ориентированного медиапродукта) подтверждает тот факт, что КПИ и сегодня находится на передовых позициях украинской высшей технической школы, что фиксируют современные научные издания вуза. Бесспорно, развитию отечественной науки способствует информационная инфраструктура, обеспечивающая взаимосвязь между учеными, практиками и педагогами высшей школы.

Остановимся на примерах современных украинских реалий. В конце XX – начале XXI столетий заметно усиливается интерес исследователей к проблемам медиаобразования в вузах и институтах, развитию личностной культуры в новых информационных условиях. Этот процесс не обошел и Украину.

С развитием медиасредств медиаобразование стали рассматривать сугубо с опорой на возможности, связанные с медиа, а медиапродукт – как продукт в сфере средств массовой информации. Например, презентации и игры, музыкальные клипы и рекламные ролики, Интернет-сайты и компьютерные программы, видеооткрытки и другие способы донесения до аудитории информации с помощью мультимедийных средств. Понятие «медиапродукт» уже давно и активно используются зарубежной системой медиаобразования. «Медиа» – это поня-

тие XX века, введенное первоначально для обозначения любого проявления феномена «массовой культуры» («mass culture», «mass media»). «Продукт» – маркетинговый термин. Продуктом в маркетинге называют все, что может удовлетворить потребность и предлагается рынку с целью привлечения внимания, приобретения, использования или потребления. Продуктом могут быть материальные товары, услуги, опыт, отдельные личности, места, объекты собственности, организации, информация и идеи. Особенности современного медиапродукта в том, что цифровой формат его содержания позволяет осуществлять распространение информации в различных формах вне зависимости от конкретной индустрии СМИ и технологических платформ. Практически любой информационный продукт может принимать любую «медиаупаковку» [Нагорна, 2013, с.230].

Изучая различные аспекты медиаобразования, многие исследователи обращали внимание на восприятие какого-либо произведения. Был сделан упор на развитие невербального типа мышления: образность, ассоциативность, многоплановость развития авторской мысли. Значительно меньше обращалось внимания на сами методы построения, то есть – на создание продукта. Предполагалось, что это изучается на занятиях по узкоспециализированным предметам. Иные исследователи делали основной упор только на то, как нужно делать работу, используя технические средства.

Национальный технический университет Украины «КПИ» не стал исключением в изучении, вне-

дрении, доработки и обогащения опыта, накопленного медиапедагогами. На кафедре издательского дела и редактирования, например, студенты учатся создавать медиатексты и медиапродукты печатного характера. Здесь созданы благоприятные условия для включения студентов в процесс медиатворческой деятельности, которая носит лично-групповой характер и обладает социальной значимостью. Умения создавать медиапродукты у студентов формируются при педагогической поддержке преподавательского состава с учетом возможностей института.

Вот уже два года пятикурсники, изучающие особенности подготовки реферативных текстов под руководством профессора О.В.Тришук, выпускают тематические реферативные журналы (РЖ). Авторами статей, редакторами, корректорами, верстальщиками, дизайнерами, рецензентами, критиками выступают студенты одной академической группы. Так, процесс создания Реферативного журнала «Наукова школа Романа Иванченка» («Научная школа Романа Иванченко») дал студентам колоссальный опыт, но в то же время показал, какие подводные камни могут сопровождать такой процесс, – комментирует процесс подготовки РЖ к изданию редактор выпуска Екатерина Нагорная.

В журнале были представлены тексты-рефераты, сформированные студентами («референтами») по докладам, представленным на научной конференции «Наукова школа профессора Романа Иванченка», которая проходила ко дню рождения основателя кафедры

издательского дела и редактирования Национального технического университета Украины «КПИ». Все реферированные материалы сборника по материалам этой конференции имели отношение к будущей профессии студентов.

Как отмечает Е.Нагорная, в данном случае подготовка и выпуск такого медиапродукта – процесс и результат учебной медиатворческой деятельности студентов, доносящий определенную информацию до целевой аудитории, отличающийся наличием идеи, единством формы и содержания, целостностью, завершенностью, обладающий ярким эмоциональным началом. Медиатворческая деятельность связана с созданием и донесением до целевой аудитории медиатекстов – сообщений, содержащих информацию и изложенных в любом виде и жанре медиа. В случае использования потенциала искусства для более полного раскрытия содержания медиасообщения и оказания эмоционального воздействия на целевую аудиторию эта форма деятельности позволяет говорить о художественности медиатекста. В профессиональном медиатворчестве граница между медиатекстом и художественным произведением бывает достаточно условной. Что касается продукта любительской медиатворческой деятельности, то критериями его художественности можно считать наличие идеи, единство формы и содержания, целостность, завершенность, яркое эмоциональное начало [Нагорна, 2013, с.231].

Как отмечает студенческий редактор Е.Нагорная, Реферативный журнал, подготовленный одной

академической группой, – практический результат закрепления знаний по ряду изучаемых дисциплин. Если знать, что продукт – предмет обмена, существующего при наличии осознаваемой сторонами взаимной выгоды, то тут возникла проблема: выгоды (материальной) нет, а движала процессом создания, скорее, только мотивация. Недостаток знаний из области медиаобразования и создания медиапродуктов замедлял работу. Вторая проблема – наличие (скорее – отсутствие) умений создавать художественный медиапродукт, которые формируются опорой на алгоритм художественного творчества «замысел–воплощение замысла–воздействия на целевую аудиторию» и включают в себя умения конструировать обобщенный образ медиапродукта, моделировать особенности его восприятия целевой аудиторией, воплощать творческий замысел [Нагорна, 2013, с.232].

Опытно-поисковая работа студенческой редколлегии заключалась в обработке материалов конференции и создании вторичных текстов предполагало не только знание норм и правил подачи таких текстов, но и владение научным стилем речи. Должны были соблюдаться несколько условий: «объективность» – референт передает слова автора, оставляя главное, но не изменяя сути; «периодичность» – хотя работа над журналом и была разовой, но формат издания предполагал периодичность, и это следовало учитывать как при оформлении материалов в нем, так и при соблюдении формальных показателей причастности к жанру; «жан-

ровые характеристики» – по которым и аудитория, и сами референты узнают текст как научный. В процессе работы над РЖ возникли различные версии конструктивистского взгляда.

Производство учебного Реферативного журнала как информационного медиапродукта не являлось основой для извлечения прибыли. РЖ – не массовый медиапродукт, который, как правило, отличается заведомо низким или – в лучшем случае – средним «культурным качеством». Он рассчитывается на среднюю потребительскую массу и её запросы. Это – продукт для определенной, подготовленной аудитории, для людей, имеющих соответствующие культурные коды, позволяющие его воспринимать как нечто ценное/актуальное/способствующее моральной релаксации для них. К процессу создания журнала было приложено достаточно усилий и поднято немало знаний по разным учебным предметам, чтобы создать завершённый целостный медиапродукт, – делает вывод Е.Нагорная.

Отметим, что последователи – студенты следующего курса – к созданию своих РЖ подошли творчески. Главными редакторами, литературными редакторами, корректорами, дизайнерами-верстальщиками, референтами тоже были студенты, представляющие одну академическую группу. Коллектив под руководством «главного редактора» Олеси Оноко реферировал материалы сборника Всеукраинской научно-практической конференции «Журналистика. Лингвистика. Дидактика», а коллек-

тив под руководством «главного редактора» Анастасии Криницкой – статьи, посвященные медийной сфере Украины по рубрикам: «Взаимодействие молодежи и СМИ», «Медиа и общество», «Медиаобразование и медиапедагогика», «СМИ: характеристика и назначение», «Сегодня отечественных медиа», «Медиа: их роль и изучение». Адресовались издания всем «заинтересованным в изучении новейших медиапотоков».

Студенты – творцы реферативных журналов – превращались в производителей и создателей знаний. Они на практике убедились, что можно и нужно создавать профессионально ориентированный медиапродукт, пусть и не дающий сверхприбылей, но позволяющий создателям более полно самореализоваться. С помощью такой практики каждый студент смог повысить свой образовательный и культурный уровень благодаря личным усилиям в выбранных направлениях саморазвития личности.

Студенческая исследовательская работа сегодня становится важным приоритетом вузов. Ныне существуют варианты классификации студенческих исследовательских работ по ряду параметров – как по различным вузам, так и по различным дисциплинам. В электронном каталоге издательской фирмы «Verpress», например, указано 94 студенческих журнала, многие из которых, в основном, представляют работы старшекурсников [Мэйдер, 2013, с.340]. Эти журналы могут носить общий характер (как например «The Journal of Purdue Undergraduate

Research» университета Пердью) или иметь специальную направленность (как «Note Bene: Canadian Undergraduate Journal of Musicology» Университета Западного Онтарио).

Директор библиотеки Университета Нового Орлеана (США) Ш. Мэйдер, отмечает, что «ключевой ролью университетов будет обеспечение такого положения, когда студенты обретут навыки медиа- и информационной грамотности, необходимой для формирования и развития нового облика систем глобальной передачи научно-академической информации» [Мэйдер, 2013, с.338]. Одним из средств развития этих навыков будет активное включение студентов в академический процесс передачи информации путем производства информации и распространения результатов их исследований и исследований их коллег через университетские цифровые хранилища данных. Ш.Мэйдер часто оперирует категориями будущего времени. Мы же можем навести эффективные аналогичные примеры из прошлого (см. подробнее: журнал «Медиаобразование», 2013, № 3).

Ш.Мэйдер обращает внимание и на то, что если раньше многие университетские базы данных состояли, в основном, из трудов преподавателей, то в настоящее время они все чаще включают также студенческие работы. Постоянно растет и число студенческих научных журналов различных видов и назначений. Во многих из них студенты выступают в роли обозревателей и входят в состав редакционных коллегий. Общее руковод-

ство процессом издания осуществляют преподаватели или же сами студенты. В центре внимания таких изданий могут быть вопросы, представляющие интерес не только для старшекурсников или аспирантов, но и для всех студентов, даже для преподавателей.

Журналы могут принимать к публикации работы из любой области знаний или ограничиваться определенной предметной областью. Базовая система может быть открытой или частной. Примеры, приводимые Ш.Мэйдер, свидетельствуют, что материалы могут поступать из одного вуза, из нескольких родственных или неродственных учебных заведений, из внешних и даже международных источников. И хотя, по мнению Ш.Мэйдер, это – новая область студенческой деятельности, уже есть сведения о первых положительных результатах этого вида активного познания. Например, Уэслианский университет Иллинойса имеет несколько исследовательских журналов, и «Scholarly Communications Librarian» разместил информацию о развитии у студентов критического мышления, навыков лидерства и лучшего понимания научных текстов и аналитических процессов. Студенты-обозреватели используют набор критериев оценивания, которые применяются параллельно с использованием навыков информационной грамотности, применяемых для обучения студентов процедуре исследования. Журнал «Colonial Academic Alliance Undergraduate Research Journal», финансируемый Университетом штата Джорджия, – совместное издание двенад-

цати университетов с целью содействовать успеху научной работы старшекурсников и пропагандировать их научную деятельность [Мэйдер, 2013, с. 341].

«Но суммирование и создание знаний на созидательном и завершающем этапе процесса не всегда оказывается в центре процесса обучения информационной грамотности, – отмечает Ш.Мэйдер. – При наличии бесчисленного множества вариантов определения информационной грамотности и других видов грамотности, таких как медиаграмотность и цифровая грамотность, эти взаимосвязанные виды грамотности признаются необходимыми для деятельности человека в XXI веке и должны быть сведены в определенную целостную концепцию».

Активное участие в производстве знаний открывает возможности для углубленного понимания вопросов, сопряженных с процессом исследования, развитием навыков, знаний и установок, составляющих медиа- и информационную грамотность: «Выступая в роли рецензентов и неся ответственность за отбор того, что будет читать весь мир, студенты понимают важность навыков оценки для сортировки цифровой информации. Они приобретают опыт углубленного осознания многих аспектов сферы интеллектуальной собственности, таких как плагиат и корректное использование источников, открытое архивирование и авторское право. Есть предложения свести эти вопросы интеллектуальной собственности «в единую четкую философию прав и соб-

ственности информационного общества (в качестве) одного из столпов программы информационной грамотности» (Joint 2006)» [Мэйдер, 2013, с.341]. Студенты также «непосредственно познают ценность взаимного сотрудничества ученых и узнают о возможностях расширенного и корректного глобального участия посредством инициатив открытого доступа».

Бесспорно, следует поддерживать мнение автора, что вся научная деятельность, отражаемая в студенческих изданиях, будет способствовать превращению студентов в ученых, развитию новых форм научной коммуникации. Предлагаемый формат знаний и навыков, необходимых для успешной работы в этой новой области, будет основан на ключевых компетенциях. План дальнейших действий предусматривает развитие межкультурного диалога через глобальное участие в студенческих научных журналах. Университетская сеть медиа- и информационной грамотности и международного диалога могла бы обеспечить возможности для поощрения такого сотрудничества.

«Что могут извлечь студенты из своего участия в создании и производстве знаний, в выпуске студенческих научных журналов в системах баз данных? Можно ли включить этот компонент в специальную учебную программу, которая позволит студентам успешно заниматься исследовательской работой? Можно ли сделать этот опыт познания более явным на основании измеримых результатов познания?» – задает вопросы Ш.Мэйдер. И отвечает: «Преобразование студентов в

ученых (и в информированных граждан) наступает, когда они постигают истинный смысл и значение научного общения. Они приобретают авторитет, способствуя формированию нового видения того, что научное общение может означать для всемирного развития и прогресса, всеобщего мира и взаимопонимания. Они узнают, что такое открытый доступ, и это помогает им участвовать в обмене знаниями и делает для них доступными ресурсы во всем мире. Они узнают, что такое обработка цифровых данных и сохранение знаний и результатов исследовательской и творческой работы. Они узнают, что такое ответственное и этически выдержанное использование знаний и информации, когда они в процессе рецензирования работ других студентов отбирают лучшие работы для своей аудитории. Они узнают, что такое права интеллектуальной собственности, когда обеспечивают должное цитирование источников, уважение к правам собственности и участие в новых моделях, таких как Creative Commons. ИКТ-грамотность, компьютерная, медийная и информационная грамотность объединяются в процессе ведения научной работы» [Мэйдер, 2013, с.344].

Мы полностью разделяем позицию Ш.Мэйдер: вузовские базы данных достигли той стадии развития, когда их можно использовать не только для содействия распространению и сохранению научных и творческих работ, но и в качестве мощного средства развития и совершенствования компетентности в вопросах медиа- и информационной грамотности у старшекурс-

ников и выпускников вузов. Они обеспечивают подготовку будущих исследователей, информированных работников и будущих граждан к технологическому и интеллектуальному взаимодействию с новым миром научных связей и давно уже стали важным звеном в мировой интеллектуально-коммуникативной сети [Онкович, 2008].

Профессиональная компетентность, медиакомпетентность – актуальные понятия современного образования. Медиаграмотный специалист способен управлять саморазвитием личности, ибо он – профессионально медиакомпетентен. Понятие профессиональной медиакомпетентности специалиста выражает единство его теоретической и практической готовности к осуществлению деятельности с помощью медиасредств, с одной стороны, и использование профессионально-ориентированных медиатекстов – с другой, что иллюстрируют студенческие научные журналы, о которых шла речь выше.

Литература

Красный строитель: науч.-техн. период. журн. инженерного кружка. К., 1923. № 5. 28 с.

Листок инженерного кружка: науч.-техн. период. журн. К., 1902. № 1. 96 с.

Листок инженерного кружка: науч.-техн. период. журн. К., 1912. № 4. 67 с.

Лоза Г.И., Онкович А.В. Периодические издания инженерных кружков Киевского политехнического института в формировании профессиональной компетентности будущего инженера (1901–1923) // Медиаобразование, 2013. № 3. С. 26–32.

Мэйдер Ш. Превращая студентов в ученых: развитие навыков медиа-

и информационной грамотности посредством передачи результатов исследований // Медиа- и информационная грамотность в обществах знания. М.: МЦБС, 2013. С. 338–346.

Нагорна К.А. Реферативный журнал як навчальний медіапродукт // Збірник статей методологічного семінару «Медіаосвіта в Україні: наукова рефлексія викликів, практик, перспектив». К., 2013. С. 229 – 233.

Онкович А. В. Медиаобразование как интеллектуально-коммуникативная сеть // Высш. образование Украины. 2008. № 3. Д. 1. С. 130–137.

Русская техническая периодика 1800–1916 гг. (Библиогр. указатель). М.– Л., 1955. 298 с.

References

Leaflet of engineering circle: scientific-technical periodical journal. – Kiev, 1912. № 4. 67 p.

Loza, G.I. Onkovich, A.V. Periodical engineering circles of Kiev Polytechnic Institute in the formation of future engineer professional competence (1901-1923) // Media Education. 2013. № 3. P. 26 – 32.

Mader, S. Turning students into scientists developing the skills of media and information literacy, through the transfer of research results // Media and Information Literacy in Knowledge Societies. Moscow: MTSBS, 2013. P. 338-346.

Nagorna K.A. Abstract journal as an educational media product/ / Collected papers of methodological Workshop «Media Education in Ukraine: scientific reflection of challenges, practices and prospects.» Kiev, 2013. P. 229 – 233.

Onkovich, A.V. Media Education as an intellectual and communicative network // Higher Education of Ukraine. 2008. № 3. V. 1. P. 130-137.

Red builder: scientific-technical periodical journal. engineering circle. Kiev, 1923. № 5. 28 p.

Russian technical periodicals 1800–1916 gg. (Bibliogr. index). Moscow, 1955. 298 p.

МАГИСТРАТУРА: ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОЕ МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ В ОБЛАСТИ МЕДИА (ОПЫТ УКРАИНЫ)*

**А.В.Онкович,
доктор педагогических наук, профессор,
Академия педагогических наук Украины**

Аннотация. *Сегодня медиаобразование будущих специалистов, работающих в сфере медиа, предполагает высший уровень знаний, обеспечивающий профессиональную подготовку. В статье речь идет об особенностях магистерской подготовки специалистов в области журналистики и медиакоммуникаций в Украине.*

Ключевые слова: *медиаобразование, профессионально-ориентированное медиаобразование, журналистское образование, магистерские программы, кафедры медиакоммуникаций.*

Magistracy: professionally oriented media education in the field of media (experience of Ukraine)

Prof. Dr. A.V.Onkovich (Kiev, Ukraine)

Abstract. *Today media education of future specialists in the field of Media Communications, assumes the highest level of knowledge, which is provided by professional training. The article tells about the features of the master training in the field of Journalism and Media Communications in Ukraine.*

Keywords: *media education, professionally oriented media education, journalism education, masters degree programmes, department of media communications.*

В последние годы в Украине вокруг журналистского образования ведутся дискуссии: надо ли обучать журналистике в высшей школе? Всё чаще говорится о том, что журналистов-профессионалов делает практика, это – не профессия, а работа, навык... Тем не менее количество студентов, желающих получить эту специальность, растет. При этом звучат голоса о необходи-

мости воспитывать как можно больше медиаграмотных граждан, а не только медиаспециалистов.

Сегодня медиаобразование будущих профессионалов – журналистов (пресса, радио, телевидение, Интернет), кинематографистов, редакторов, продюсеров и др. – предполагает высший уровень знаний, обеспечивающийся именно профессиональной подготовкой. Но

* Финансирование исследования выполнено при поддержке Министерства образования и науки Российской Федерации в рамках реализации федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009 – 2013 годы, соглашение 14.В37.21.2002 по теме «Тенденции развития светского и теологического медиаобразования в России и за рубежом» (2012-2013).

медиаобразование рассматривается и по другим направлениям, которые, возможно, и объединяет понятие «журналистика для всех». Речь идет о: медиаобразовании будущих педагогов в университетах, педагогических институтах, в процессе повышения квалификации преподавателей вузов и школ; о медиаобразовании как части общего образования школьников и студентов, которое может быть интегрированным с традиционными дисциплинами или автономным (специальным, факультативным, кружковым и т.д.); о медиаобразовании в учреждениях дополнительного образования и досуговых центрах; о дистанционном образовании школьников, студентов и взрослых с опорой на телевидение, радио, системы интернет. Нельзя не упомянуть о самостоятельном/непрерывном медиаобразовании [Федоров, 2001]. К этому перечню мы добавили [Онкович, 2013] медиаобразование будущих специалистов различных направлений подготовки, поскольку в данном случае речь идет не о «журналистике для всех», а о том, как наиболее эффективно использовать профессионально-ориентированные медиатексты в подготовке будущих специалистов с тем, чтобы в последующем они успешно применяли навыки работы с масс-медиа для повышения профессионального уровня, самообразования в течение всей жизни.

Быть журналистом сегодня – и престижно, и модно. В Украине ныне журналистов готовят 39 высших учебных заведений, – свидетельствует директор Института журналистики Киевского нацио-

нального университета имени Т.Г.Шевченко, председатель научно-методической комиссии по журналистике и информации при Министерстве образования и науки Украины В.В.Ризун. – По состоянию на 2011 год в Украине действовало 51 учебное заведение, где готовили специалистов в области образования по направлению «Журналистика и информация». В связи с включением журналистского образования, библиотековедения, архивоведения и других наук в отрасль «Социальные коммуникации» перед представителями этих наук возникли новые проблемы, связанные с изменением методологических подходов. Сюда входит подготовка журналистов, издателей и редакторов, рекламистов и специалистов по связям с общественностью. Общий лицензированный объем в области журналистики и информации на уровне бакалаврских программ составляет 7032 человека, по журналистике – 3792 человека.

Ныне все чаще говорят о своеобразной «перезагрузке» журналистского образования. Национальный университет «Киево-Могилянская академия» (НаУКМА) и Украинский Католический Университет (УКУ) во Львове имеют магистратуру по журналистике, куда принимают выпускников бакалавриата разных специальностей. Сегодня можно проанализировать первый опыт работы магистерских программ по журналистике и медиакоммуникациям, для которых наличие бакалаврского профильного диплома необязательно. Возможно, эти примеры –

свидетельство такой перезагрузки. Кроме того, в последнее годы несколько украинских университетов начали подготовку специалистов в области образования по направлению «Специфические категории» для подготовки магистров по медиакоммуникациям. У этого вида магистратуры вообще отсутствует профильный бакалаврат.

Остановимся на новых подходах в медиаобразовании именно будущих профессионалов – журналистов, обучающихся по магистерским программам (направление «Социальные коммуникации»). Взаимосвязь социального образования и социальных коммуникаций потребует особого изучения, понимания и использования.

Несмотря на то, что выпускников журфаков в Украине больше, чем нужно рынку, квалифицированных кадров все равно не хватает. Подготовкой специалистов занимаются общественные организации, издатели периодической печати, ассоциации телерадиовещателей, которые проводят курсы и тренинги для повышения квалификации. Еще один путь в журналистику – редакционные школы, различными способами доказывающие профессиональный уровень молодых журналистов по своим стандартам.

Отметим, что наш интерес в данном случае концентрируется на специфике подготовки магистров. И речь пойдет о профессионально-ориентированном медиаобразовании тех, для кого оно – высшая ступень именно профессиональной подготовки для работы в массовокоммуникационном спектре социума.

Напомним несколько фактов из истории подготовки журналистов.

Как отмечает Большая Советская Энциклопедия, в дореволюционной России не было вузов, готовящих журналистов. Журналистское образование как самостоятельная отрасль образования возникло в первые годы советской власти [БСЭ, 1978].

Подходы к подготовке специалистов для медиаотрасли в России и Украине в течение многих десятилетий советского периода практически совпадали [Федоров, 2009]. Много общего имели и медиаобразовательные занятия для тех, кто интересовался созданием медиатекстов или кинопродуктов, которые зачастую зависели от энтузиазма конкретных педагогов. Как отмечает А.В.Федоров, в теории и методике доминировали эстетический и практический подходы [Федоров, 2001; 2009]. Помимо кружков, факультативов (эстетический подход) и кино/фото/видеостудий, школьных и вузовских самодеятельных газет и журналов (практический подход) медиаобразование развивалось и в интегрированном варианте – в рамках таких обязательных дисциплин, как литература, история, русский, украинский и иностранные языки [Федоров, 2009].

В 1918 – 1921 годах подготовка работников печати осуществлялась на курсах при Коммунистическом университете и Российском телеграфном агентстве (РОСТА). В 1930-е годы в Москве, Ленинграде, Харькове, Минске, Алма-Ате, Свердловске и Куйбышеве были организованы Коммунистические институты

журналистики, которые в конце 1930-х годов были закрыты, некоторые – реорганизованы в отделения при филологических факультетах.

В конце 1940-х годов в ряде университетов были созданы газетные отделения, а в 1950-е – 1960-е годы – факультеты журналистики. В 1971/72 учебном году, например, факультеты журналистики имелись в Московском, Ленинградском, Киевском, Львовском, Уральском, Белорусском (Минск), Казахском (Алма-Ата), Азербайджанском (Баку), Ташкентском университетах, отделения журналистики – в Вильнюсском, Воронежском, Дальневосточном (Владивосток), Иркутском, Казанском, Латвийском (Рига), Ростовском, Тбилисском и Томском университетах, специализации – в Ереванском и Таджикском (Душанбе) университетах.

Высшее журналистское образование предусматривало пятилетнее обучение. Будущие журналисты изучали общественные, экономические и филологические дисциплины, а также специальные и прикладные [БСЭ, 1978].

Пресса до сих пор остается неотъемлемым атрибутом современной жизни, выполняя важную общественную миссию. И, как утверждают некоторые эксперты, у газетчиков есть все основания смотреть в будущее с оптимизмом, хотя XX век дал прессе нескольких конкурентов: сначала – радио, потом – телевидение, а теперь еще и Интернет [Пагіря, 2013]. Тиражи газет в этот период резко упали, существенно сократились доходы от рекламы. Одновременно на смену бизнес-активам отдельных изданий

появились крупные медиа-компании, которые сосредоточили в своих руках всю сеть СМИ сразу в нескольких странах. Тем не менее, некоторые аналитики считают, что вскоре академическое образование журналиста может окончательно перестать быть нужным.

Сегодня готовят журналистов многие вузы, однако «мало где журналистское образование направлено в положительную, с профессиональной точки зрения, сторону». Это – мнение президента Киево-Могилянской академии Сергея Квита [Квит, 2013]. И если высшие учебные заведения не предложат адекватную систему подготовки специалистов по медийным специальностям, то украинские СМИ «могут махнуть рукой на университетское журналистское образование. Уже сегодня наши медиа с большой иронией относятся к выпускникам журфаков, – отметил С.Квит. – Кое-где университеты не вышли за пределы филологического официоза, кадров для преподавания нет, все происходит в карикатурный образ».

Филологическую основу, по его словам, подготовка журналистов имела во времена СССР, и в этом даже был свой смысл. Тогда образование считалось частью подготовки бойцов пропагандистского фронта, которые должны были разговаривать с массами на языке республики, в которой они учились. Поэтому определяющей составляющей программы подготовки журналистов, например, в вузах УССР была украинская филология. Однако сегодня филологические основы являются концептуально

неправильным, убежден Сергей Квит. «Когда мы открывали Могилянскую школу журналистики, концепция была такой: у нас должна быть магистерская программа по журналистике без бакалаврской основы. Мы хотели оторвать обучения журналистов от филологии», – отмечает он [Квит, 2013].

И тут не обошлось без конфликта, ведь магистратура – это своего рода первый шаг в науку, а в Могилянке решили сделать ставку на практическую журналистику. Этот ход принес свои плоды – практически все выпускники Школы журналистики трудоустроены по специальности или в приближенных к журналистике сферах. Президент Киево-Могилянской академии считает, что в этом также заслуга системы *liberal arts education*, которая позволяет отбирать на программу наиболее мотивированных студентов. Эта система позволяет студенту самому выбирать и изменять траекторию обучения, например, с помощью «перекрестного вступления», когда бакалавр по специальности «Экономика» может поступать на магистратуру по специальности «Журналистика». «Студентам необходима атмосфера выбора. Потому что человек, который заканчивает школу, имеет лишь одну перспективу своей карьеры. Но в университете эта перспектива меняется, и человек подыскивает то, что ему действительно нужно, о чем он не имел представления, когда заканчивал школу», – аргументирует С.Квит [Квит, 2013].

Школа журналистики Украинского католического университета во Львове была создана в 2011 году и

во многом унаследовала опыт Могилянки. Ее целью было ввести в Украине европейскую модель подготовки магистров-журналистов на основе синтеза журналистской специальности с базовым образованием по гуманитарным и социально-экономическим наукам [УКУ].

Среди украинских вузов, успешно начавших подготовку специалистов в области образования по направлению «Специфические категории» для подготовки магистров по медиакоммуникациям, – Харьковский национальный университет (ХНУ) имени В.Каразина и Украинский Католический Университет.

Именно Каразинский университет инициировал открытие новой в Украине специальности «Медиакоммуникации» – аналога программ по *Media & Communication Studies* в западных университетах. На важности этого направления образования неоднократно акцентировали внимание медиаспециалисты Украины, однако без помощи, поддержки и участия многих заинтересованных лиц в области медиа было бы невозможно запустить успешный каразинский научно-образовательный проект, инициатором которого стала заведующая кафедрой медиакоммуникаций, доктор философских наук, профессор Л.В.Стародубцева.

В мае 2009 года в ХНУ группой украинских медиаисследователей была разработана Программа проведения необычного научно-образовательного эксперимента. Его целью, отмечалось в Программе, – было «введение в «Перечень направлений и специальностей, по которым осуществляется подго-

товка специалистов в высших учебных заведениях по соответствующим образовательно-квалификационным уровням», а именно по образовательно-квалификационному уровню «магистр», новой специальности «Медиакоммуникации».

Достижение этой цели предусматривало «необходимость постановки и решения следующих задач:

- провести эксперимент по подготовке специалистов квалификационного уровня «магистр» по специальности «Медиакоммуникации» (специфическая категория) в Харьковском национальном университете имени В. Н. Каразина;
- определить основные концептуальные стратегии и научно-теоретические направления подготовки специалистов по вышеназванной специализации с учетом как корпуса исследований западных и отечественных медиатеоретиков, так и опыта медиаобразования в ведущих университетах мира;
- создать кафедру медиакоммуникаций в Харьковском национальном университете имени В.Н.Каразина, обеспечив ее необходимым оборудованием для видеопозаказов и медиапрезентаций, собственной компьютерной сетью, видео/аудио/кинотекой, медианой лабораторией и базой новых электронных изданий по проблем медиа;
- составить учебный план дисциплины «Медиакоммуникации» как специфической междисциплинарной области знания в пределах экспериментального межкафедрального и

межвузовского проекта сотрудничества преподавателей различных специальностей;

- обеспечить учебный процесс серией новых учебных программ, учебных и учебно-методических пособий, лекционных курсов и методических материалов по направлению подготовки «медиакоммуникации»;
- обосновать комплекс экспериментальных методов обучения по специализации «медиакоммуникации»;
- достичь принципиального соглашения с будущими гостевыми преподавателями, имеющими опыт работы в медиа, для проведения в рамках эксперимента мастер-классов, практикумов и workshops;
- заключить договор с медиаучреждениями, которые должны предоставить магистрантам возможность в течение всего срока обучения практиковаться в сфере медиапроизводства (фотостудии, студии радиовещания, телеканалы, компьютерные фирмы, рекламные и PR-агентства и т.п.);
- провести промо-компанию для осуществления набора будущих магистрантов, поощряя обучение сотрудников СМИ, специалистов различных медиаорганизаций, бакалавров и специалистов из вузов Харькова и других городов Восточной Украины;
- осуществить набор и предоставить качественную профессиональную подготовку специалистов по медиакоммуникациям по дневной и заочной формам обучения;

- обеспечить трудоустройство выпускников магистратуры в сфере медиакоммуникаций;
- провести анализ эффективности профессиональной подготовки по магистерской программе «Медиакоммуникации» в Харьковском национальном университете имени В.Н. Каразина;
- выполнить коррекции учебного плана и учебных дисциплин специализации «Медиакоммуникации» с учетом отзывов работодателей и выпускников магистров;
- разработать пакет документов научного и учебно-методического обеспечения подготовки специалистов по специальности «Медиакоммуникации» для введения ее в Перечень направлений и специальностей, по которым осуществляется подготовка специалистов в высших учебных заведениях по образовательному уровню магистратуры» [Центр...].

Эксперимент был рассчитан на четыре года, но уже через год практически все задачи эксперимента были выполнены. Коллектив новой кафедры медиакоммуникаций разработал пакет необходимых документов, среди которых – учебные планы, образовательно-профессиональная программа, образовательно-квалификационная характеристика, рабочие программы нормативных и выборочных учебных курсов для подготовки магистров по специальности «Медиакоммуникации», а также проведен первый набор студентов по этой магистерской программе.

Усилиями руководства Каразинского университета и коллектива кафедры медиакоммуникаций уже в августе 2010 года Постановлением Кабинета Министров Украины специальность была введена в «Перечень направлений и специальностей, по которым осуществляется подготовка специалистов в высших учебных заведениях по образовательному уровню «Магистр». В сентябре-октябре 2010 года прошла производственная практика медиаучреждениях, телеканалах и информагентствах города, а в декабре того же года состоялась первая в Украине защита индивидуальных медиапроектов выпускников экспериментальной магистерской программы.

В течение 2011–2012 годов коллектив кафедры разработал и издал серию из 12 учебных пособий по основным курсам магистерской программы. В 2011 году Университет получил лицензию на подготовку магистров по этой специальности, а в 2012-2013 годах прошла аккредитация специальности [Бакіров, Стародубцева, 2103].

Сферы профессиональной деятельности выпускников кафедры: системы СМИ (теле/интернет-коммуникации и др.); информационные агентства; консалтинговые фирмы; центры медийной аналитики и медиаэкспертизы; органы государственного и муниципального управления; PR и рекламные агентства; учреждения публичной сферы.

Принципиальные инновации магистратуры: возможности реализации учебных авторских проек-

тов у медиасфере; использование в учебном процессе интерактивных мультимедийных технологий; мастер-классы специалистов из медиа; практикумы в медиаучреждениях (телеканалы, видеоканалы, информационные агентства и под.). [<http://www.univer.kharkov.ua/ua/departments/sociology/chair/media-com>].

Ныне харьковская кафедра, созданная в 2009 году для подготовки студентов по магистерской программе «Медиакоммуникации», ведет обучение по таким основным направлениям: медийная теория, масс-медиа коммуникации; интернет-коммуникации; социальные медиа; современные телекоммуникации; оптические медиа; медиа-арт.

5 марта 2013 года в Харьковском национальном университете имени В.Н.Каразина состоялась торжественная церемония вручения дипломов первым в Украине выпускникам специальности «Медиакоммуникации».

Будущих аналитиков и исследователей медиа с 2013 года будет готовить и Украинский Католический Университет во Львове: аккредитационная комиссия Министерства образования, науки, молодежи и спорта Украины выдала университету лицензию на открытие магистерской программы по медиакоммуникациям. В этом году Школа журналистики УКУ, в которой уже учатся будущие магистры журналистики, объявляет набор на тридцать лицензионных мест новой магистерской программы.

О том, что журналистика популярна в религиозной среде и со-

временная церковь сегодня отводит особое место деятельности медиа, свидетельствует и такой пример. В первой встрече с новоизбранным Папой Римским Франциском I, состоявшейся на четвертый день после его избрания на Святой престол, приняли участие пять тысяч журналистов. «Ваша работа, как и многие другие профессии, требует тщательной подготовки, чувствительности и опыта», – сказал во время первой пресс-аудиенции, новоизбранный Папа Римский. Он сравнил деятельность медиа и церкви, отметил что у журналистов и церковников много общего, поскольку Церковь существует, чтобы причащать именно к Правде, Добру и Красоте. В последние годы роль масс-медиа в значительной мере расширилась, ибо они являются важным средством информирования мир о современной истории, отметил Папа Римский. Он выразил особую благодарность журналистам «за профессиональное мужество». Франциск I обратился с просьбой к журналистам «попробовать полнее понять истинную природу Церкви, а также ее странствующий путь в этом мире, с ее достоинствами и грехами, узнать духовные проблемы, которые направляют ее, и искреннее понять ее». Вместе с тем он заверил, что Церковь, со своей стороны, высоко ценит «важную работу» журналистов. Заканчивая свое обращение к журналистам, Франциск I – понтифик сказал: «Поскольку многие из вас принадлежат к католической церкви, а другие – неверующие, я искренне в молчании благословляю каждо-

го из вас, уважая совесть каждого и зная, что каждый из вас – дитя Божие. Пусть Господь благословит вас» [Папа Римский..., 2013].

Ректор УКУ, епископ Украинской греко-католической Б.Гудзяк, говоря о подготовке журналистов в Украинском Католическом Университете, отметил: «Мы ставим перед собой амбициозные планы: воспитать лидеров для украинской журналистики, а также профессиональных исследователей и аналитиков медиа для украинского медийного пространства» [Гудзяк, 2013]. Он подчеркнул также, что медиа играют все большую роль в современном мире, поэтому есть большая потребность в тех, кто бы помогал простым людям ориентироваться в море информации, кто бы также глубоко анализировал, переосмысливал и исследовал медиа. «Стремительное развитие цифровой журналистики требует специалистов в этой области, специалистов с четкими моральными установками, пониманием веса слова и уважения к аудитории. Важно помнить, что новые медиа имеют не только цифровой, но прежде всего – духовное измерение. Медиа играют все большую роль в современном мире. ... Наши журналисты и медиаспециалисты учатся в одном помещении с будущими богословами, т.е. общаются с людьми, которые очень четко ставят в своей жизни моральные приоритеты. Нам нужно смотреть в корень проблемы расхлябанности, безнравственности в нашем обществе, и конкретно – в медиа. Люди, и журналисты не исключение, боятся: за свое выживание,

зарплаты, труд. Когда человек живет в страхе, то он вряд ли будет творческим, этот страх его бросает из одной экстремы в другую. Открывая магистерские программы по журналистике и медиакоммуникациям, мы хотим помочь будущим журналистам и медиаспециалистам познать собственное достоинство. Когда мы ценим собственное достоинство, то знаем, кто мы. Человек с моральными и духовными принципами не допустит лжи, не переступит через собственное достоинство. В этом и есть главное предназначение современного журналиста, и медиаспециалиста – быть достойными людьми, говорить правду» [Гудзяк, 2013].

Вновь созданную кафедру медиакоммуникаций УКУ возглавила кандидат наук по социальным коммуникациям Мария Титаренко. «Надеюсь, что мы начинаем в Украине альтернативную школу медиакоммуникаций, базирующейся на трех китах – медиааналитике, медиаисследованиях и новых медиа, – комментирует Мария Титаренко. – В рамках школы студенты с разным образовательным бэкграундом смогут проводить профессиональные мониторинги медиа, разрабатывать собственные аналитические проекты под руководством известных экспертов и публиковать их на украинских и зарубежных ресурсах. Спрос на таких специалистов в Украине и мире растет – их требует не только медиарынок, но также научная и исследовательская сферы. Специализированное образование, объединяющий украинские и зарубежные стандарты, обеспечит нашим

выпускникам конкурентоспособность» [УКУ]. Участие в программе не требует наличия журналистского образования: документы на поступление могут подавать бакалавры, специалисты и магистры любого направления. Новая программа ориентирована на подготовку медиааналитиков, медиакритиков, медиаэкспертов, исследователей медиа, специалистов-практиков цифровых медиа и интернет-коммуникаций.

Благодаря технической базе и ориентации на практическую направленность учебного процесса, в Школе журналистики УКУ будущие магистры медиакоммуникаций будут получать как теоретические, так и практические знания о медиа. Участников программы ждут мастер-классы, тренинги и семинары украинских и зарубежных медиаэкспертов, оригинальные авторские курсы украинских исследователей и практиков традиционных и новых медиа. Студенты с высоким уровнем успеваемости смогу пройти стажировку в зарубежных масс-медиа и научных институтах. Им также предложат участие в волонтерском проекте по распространению медиаграмотности в украинских вузах.

По словам руководителя Школы журналистики УКУ И.Балинского, в перспективе на базе университета планируют создать мощную научную школу медийных исследований. Среди главных направлений научной работы: конвергентные медиа в формировании новой идентичности; современный медиaprостранство и трансформация медиарынка, теория, история, фи-

лософия массовых коммуникаций; межкультурная коммуникация и коммуникативистика; Церковь в контексте глобальных информационно-коммуникационных процессов.

Украинские исследователи, которые сегодня работают в области социальных коммуникаций, акцентируют внимание на том, что науки, входящие ныне в эту сферу, ранее принадлежали к разным отраслям знания. Журналистиковедение (теория и история журналистики) традиционно формировалось в лоне филологической, отчасти – исторической науки, библиотековедение – педагогической, архивоведение – исторической. Сегодня происходит смена научных парадигм, что существенно влияет на выбор объектов исследований, их проведения, анализ и интерпретацию результатов. Исследования в сфере медиа становятся междисциплинарными.

Литература

Бакіров В.С., Стародубцева Л.В. Креативна модель медіаосвіти: експеримент Каразінського університету // Збірник статей методологічного семінару «Медіаосвіта в Україні: наукова рефлексія викликів, практик, перспектив». К., 2013. С.45-63.

Большая советская энциклопедия. М.: Сов. энциклопедия. 1969—1978.

Гудзяк Б. Слово ректора. Школа журналистики УКУ. 2013. <http://journalism.ucu.edu.ua/informatsiya-pro-programu/slovo-rektora/>

Квіт С. Медіа можуть махнути рукою на університетську журналістську освіту. 2013. <http://osvita.mediasapiens.ua/material/15160>

НаУКМА. Школа журналистики НаУКМА <http://www.j-school.kiev.ua/>; <http://j-school.kiev.ua/ma-program/>; <http://j-school.kiev.ua/about/>

Онкович А.В.. Медіадидактика вищої школи: український досвід // Вища освіта України, 2013. № 1. С.23–29.

Пагіря, О. Право на критику. Роль преси в суспільному та політичному житті // Український тиждень, 2013. № 7. С.44–47. <http://tyzhden.ua/History/72424>

Папа Римський бачить спільне у діяльності медіа та церкви. 2013. <http://osvita.mediasapiens.ua/material/16395>

Федоров А.В. Медиаобразование в России и Украине: сравнительный анализ современного этапа развития (1992-2008) // *Вища освіта України*. 2009. № 3. С.164-182.

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

Центр медіа-комунікацій і візуальних досліджень. <http://www.mediatopos.org>

ХНУ <http://www.univer.kharkov.ua/ua/departments/sociology/chair/media-comm;>

УКУ Магістеріум з медіакомунікацій <http://journalism.ucu.edu.ua/vstupnykam/mahisterium-z-mediakomunikatsij/>.

References

Bakirov, V.S., Starodubtseva, L.V. (2013). Creative media education model: experiment of Karazinsky University // Collected papers of methodological seminar «Media Education in Ukraine: scientific reflection of challenges, practices and prospects.» Kiev, 2013, p.45 – 63.

Center for Media Communications and Visual Studies. <http://www.mediatopos.org>

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

Fedorov, A. (2009). Media education in Russia and Ukraine // Higher Education of Ukraine. 2009. № 3, p.164-182.

Gudziak, S. (2013). The word of rector. UCF School of Journalism. <http://journalism.ucu.edu.ua/informatsiya-pro-programu/slovo-rektora/>

Kvit, S. (2013). «Media can pull the plug on university journalism education» <http://osvita.mediasapiens.ua/material/15160>

Magisterium of media communications <http://journalism.ucu.edu.ua/vstupnykam/mahisterium-z-mediakomunikatsij/>

Onkovich, G. (2013). Media didactics of High School: Ukrainian experience // Higher Education of Ukraine. 2013. № 1, p. 23-29.

Pahiry, A. (2013). The right to criticize. The role of media in social and political life // Ukrainian Week. 2013. N 7, p. 44-47. <http://tyzhden.ua/History/72424>

Pope sees common in media activities and churches. <http://osvita.mediasapiens.ua/material/16395>

School of Journalism NUKMA [http://www.j-school.kiev.ua/;](http://www.j-school.kiev.ua/) [http://j-school.kiev.ua/ma-program/;](http://j-school.kiev.ua/ma-program/) [http://j-school.kiev.ua/about /](http://j-school.kiev.ua/about/)

The Great Soviet Encyclopedia. – Moscow: Soviet Encyclopedia. 1969-1978.

[http://www.univer.kharkov.ua/ua/departments/sociology / chair / media-comm;](http://www.univer.kharkov.ua/ua/departments/sociology/chair/media-comm;)

**МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ В КРАЕВЕДЧЕСКОЙ ПРАКТИКЕ
ШКОЛЫ-ИНТЕРНАТА ДЛЯ ДЕТЕЙ-СИРОТ**

А.Ю.Свиридова,
*учитель начальных классов КОУ Воронежской области «Школа-интернат №1 для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей», член экспериментальной группы
Федеральной экспериментальной площадки ИСМО РАО,*

Л.П.Чайкина,
*учитель русского языка и литературы КОУ Воронежской области «Школа-интернат №1 для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей», член экспериментальной группы
Федеральной экспериментальной площадки ИСМО РАО,*

О.Ю.Латышев,
*кандидат филологических наук,
академик Международной академии детско-юношеского туризма и краеведения, научный руководитель Федерального эксперимента Российской Академии образования, член
Российской Ассоциации кинообразования и медиапедагогике, руководитель программы «Туризм. Краеведение. Экология», основатель и директор ТОП МОО АДЮТК «Мариинская галерея им. М.Д. Шаповаленко», Глава Российской Детдомовской семьи.*

Аннотация. Краеведческая деятельность в школе приобретает особую значимость при медиаобразовательной поддержке. Подход к этой теме требует высокой ответственности и профессионализма, как со стороны учителя, так и со стороны представителей органов управления образования, стремящихся контролировать ход данного процесса. Необходимость осознания учащимися начальной школы себя как части общества наряду с собственной уникальностью определяется, прежде всего, их внутренней потребностью чувствовать себя частицей великого народа, гордиться принадлежностью к мощным духовным и культурно-историческим традициям, и быть достойными их продолжателями.

Ключевые слова: СМИ, медиа, медиаобразование, этнография, интервью, гид, туризм, краеведение, история, типы, методы социализации детей-сирот, воспитанники школы-интерната.

Media education in the regional practice in the school of the boarding school for orphans

Angelica Sviridova,
teacher of grade school of «Boarding school № 1 for orphans and children left without parental care» of the Voronezh region, a member of the International Academy of children and youth tourism and study of local region, member of the Russian orphanage's family,
Ludmila Chajkina,
teacher of the Russian language and literature of «Boarding school № 1 for orphans and children left without parental care», member of the Russian orphanage's family.
Dr. Oleg Latyshev,
real member (an academician) of the International Academy of children and youth tourism and study of local region, scientific director of the Federal Experiment Russian Academy of Education, member of Russian Association for Film and Media Education, founder and director of «Mariinsky Gallery named after Maria Shapovalenko», head of the Russian orphanage's family.

Abstract. *Local history activities for school is particularly significant in media education support. Approach to this subject requires high responsibility and professionalism, both by teachers and by representatives of the Department of Education, seeking to control the course of the process. Awareness of the need for primary school pupils themselves as part of the society along with its own uniqueness is determined, above all, their inner need to feel herself a part of a great nation, proud of belonging to a powerful spiritual, cultural and historical traditions, and be worthy of their successors.*

Keywords: *Media, ethnography, interviews, tour guide, tourism and natural history activities, types, methods, socialization of orphans, boarding school, course.*

Вопрос введения медиаобразования в практику работы начальной школы обусловлен действием ряда документов, регламентирующих использование информационных средств и технологий на уроках и во внеурочной деятельности для детей младшего школьного возраста. Однако есть возможность внедрения медиаобразовательных технологий в образовательный процесс начальной школы и посредством краеведения.

Поскольку изучение родного края предполагает использование

обширного иллюстративного материала, медиаобразование может выступать в качестве ипостаси, способной пробуждать в ребёнке познавательную инициативу. Выполнив эту функцию с применением электронных образовательных ресурсов в течение короткого (допустимого санитарными нормами и правилами) промежутка времени, медиаобразовательная деятельность входит в стадию, ознаменованную более широким пониманием медиаобразования. А именно – как образовательного

процесса, действующего наряду с электронными учебниками, энциклопедиями, целыми образовательными средами и традиционные, веками использовавшиеся в работе школы средства. Книги, печатные репродукции, открытки, почтовые марки и др. – всё, что только может находиться в распоряжении учителя и педагога дополнительного образования, должно служить целям краеведческой практики. Это тоже медиаобразовательные средства.

Впрочем, некоторые чрезмерно инициативные представители органов управления образованием пытаются изъять традиционные печатные учебники и учебно-методические пособия, и, невзирая на санитарные нормы, ограничить процесс обучения лишь электронными ресурсами. И тем самым свести «на нет» и без того слабое здоровье подавляющего большинства современных учеников. Но инициаторы подобных перегибов обязаны понести в дальнейшем не только административную, но и уголовную ответственность. Главное, что для этого необходимо делать руководителям образовательных учреждений – обязательно ксерокопировать подобные предписания об изъятии, прилагать к ним СанПины и незамедлительно обращаться в прокуратуру.

Судя по нашумевшему «делу Поносова» [Дело Поносова, Википедия], соответствующий резонанс имеет шанс состояться. И пусть создаются прецеденты защиты как жизни и здоровья учеников, так и права учителя и кружководы сочетать использование традиционных

и электронных медиаобразовательных ресурсов. К необходимости деликатного, взвешенного подхода к вопросам информатизации призывает, в частности, А.В. Снегуров [Снегуров, 2008, с.13].

Десять лет назад мы с коллегами начинали экспериментальную деятельность по внедрению информационно-коммуникационных технологий в образовательный процесс интернатных учреждений для детей-сирот. Что уже тогда являлось одним из весомых мотивационных компонентов нашей деятельности? Это был, конечно же, подход к изучению новыми средствами историко-культурного наследия родного края, создания базы данных памятников архитектуры и скульптуры, живописи, графики, литературы и т.д., наиболее полно и многосторонне характеризующих всё богатство палитры неповторимости культуры и искусства родного города или села, области, республики или края. Мы настаивали именно на необходимости сочетать традиционные педагогические и информационные технологии в любом направлении образовательной деятельности, используя их в разумной пропорции, а отнюдь не заменять одни другими.

В течение прошедшего десятилетия формы и методы краеведческой деятельности пришли в значительно более тесное соприкосновение с формами и методами медиаобразования, нежели это прослеживалось ранее. Краеведческая деятельность может вызывать к жизни новые информационные средства и технологии, которые, в свою очередь, изначально будут

занимать своё органичное место в системе медиаобразования. И, встречно, постоянно обновляющийся арсенал медиаобразования будет искать всё новые сферы наиболее яркого и убедительного содержания как сферы своей максимальной самореализации. И, среди прочего, находить их в практике краеведения. Ученики начальной школы, для которых в условиях использования на уроке медиаобразовательных технологий окончательно размывается граница между игровой и учебной деятельностью, могут захотеть инициативно использовать информационные средства в сфере краеведения, даже будучи мотивированы традиционно более к игровой, нежели учебной деятельности.

Более того, со временем ребятами захочется экспериментировать с сочетанием средств различного профиля. Это может вылиться в новые формы их изобретательской и рационализаторской деятельности. И совершенно невозможно исключать такого хода развития событий: привыкнув в младших классах средней школы пользоваться интерактивной доской, эти дети станут «прародителями» интерактивной школы, интерактивного дома, где даже каждый квадратный сантиметр площади стен может стать активной зоной и служить решению самых различных задач, в том числе – сферы краеведения.

С введением ФГОС второго поколения серьёзно встал вопрос о духовно-нравственном воспитании детей, обучающихся на ступени начального образования. Про-

грамма направлена на обеспечение духовно-нравственного воспитания и развития детей, получающих образование в единстве урочной, внеурочной и внешкольной деятельности, в совместной педагогической работе сотрудников образовательного учреждения.

Важный элемент содержания регионального компонента образования, формируемого участниками образовательного процесса, – краеведение. В основе реализации программы изучения краеведения лежит системно-деятельностный подход. Он осуществляется посредством организации систематической проектно-исследовательской деятельности младших школьников, которая ценна тем, что создаёт условия для успешной реализации задач ФГОС НОО (Второго поколения) и помогает ребёнку в освоении различных видов УУД.

Академик Д. Лихачёв, говоря о значении краеведения и истории в воспитании граждан страны, отмечал, что чувство любви к Родине нужно заботливо взращивать, прививая духовную оседлость, так как если не будет корней в родной местности, в родной стороне – будет много людей, похожих на иссушенное растение перекати-поле. «Краеведение учит людей любить не только свои родные места, но и знать о них, приучает интересоваться историей, искусством, литературой. Это – самый массовый вид науки» [Лихачёв, 1983]. Изучение краеведения продолжается во внеурочной деятельности. Одна из активных форм изучения исторического краеведения – экскурсии. Большое значение имеют совмес-

тные экскурсии в музей, и как продолжение – организация выставок, конкурсов рисунков, фотографий и поделок, совместный доклад, презентация.

Начальная школа – первоначальный этап становления познавательного, эмоционального и деятельного отношения детей к окружающему миру. Маленькие дети любознательны, им все интересно, они все впитывают как губки, и мы должны прививать своим ученикам сознательное отношение к родному краю с первого класса, и делать это посредством изучения краеведения на уроках и вне уроков.

Краеведческая работа может носить как системный, так и эпизодический характер, но все виды деятельности объединяет одно – ярко выраженная направленность на развитие духовно-нравственной сферы ребенка. Включение краеведческого материала в содержание образования способствует формированию у детей интереса к обучению, учит их наблюдать окружающие явления и в то же время позволяет учителю четче конкретизировать учебный план.

Современный мир существенно раздвигает рамки образовательного пространства. Традиционный урок перестает быть для ребенка основным и единственным источником информации. Вместе с тем изучение родного края дает учителю надежный инструмент для реализации государственного образовательного стандарта. Изучение краеведения должно быть обусловлено познавательными возможностями детей с учетом их возраста. Главная задача краеведчес-

кой работы в начальной школе – формирование у детей общеучебных навыков. Важная составляющая краеведения – элементарная поисково-исследовательская деятельность учащихся по заданию и инструкции учителя.

А помочь ребенку сделать свои открытия должны мы – учителя. Нужно постараться ненавязчиво и доступно, а также занимательно и интересно ввести детей в мир природы, воспитать нравственное и эстетическое отношение к окружающей действительности, сформировать умения вести себя в природе и среди людей в соответствии с экологическими закономерностями и нормами общечеловеческой морали.

Исходя из опыта своей работы, считаем, что в реализации перспективных педагогических технологий особое место занимает включение в урок приемов исследовательской работы. Такой подход позволяет перевести ученика из слушателя в активного участника процесса обучения. Исследовательское поведение – один из важнейших источников получения ребенком представлений о мире. «Исследовать, открыть, изучить – значит сделать шаг в неизведанное и непознанное» [Система образования].

Дети по природе своей исследователи, и с большим интересом участвуют в различных исследовательских делах. Успех исследования во многом зависит от его организации. Очень важно научить детей наблюдать, сравнивать, задавать вопросы и выработать желание найти ответы. А, значит, нужно читать дополнительную литературу, учиться

ставить эксперименты, обсуждать результаты, прислушиваться к чужому мнению. При проведении исследований дети учатся мыслить, делать выводы. Для повышения их заинтересованности можно использовать и игровые приемы.

Школьное краеведение – это всестороннее освоение учащимися под руководством учителя природных, социально-экономических и исторических условий родного края. Важность данной проблемы отражена в целом ряде документов, и в первую очередь, в Законе Российской Федерации «Об образовании» [Кодексы и законы РФ]. Один из целевых ориентиров документа направлен на защиту национальных культур и региональных культурных традиций. Конкретное проявление связей между различными направлениями краеведческой работы – исторический подход, осуществляемый педагогом в изучении природных и социально-экономических условий родного края, его культуры, искусства, литературы, устного народного творчества.

При отборе краеведческих сведений для урока мы придерживаемся следующих правил:

- события местной истории и культуры должны быть важными для данного края, понятными и доступными возрасту учащихся;
- факты должны быть достаточно яркими, эмоционально насыщенными;
- предоставлять учащимся возможность совершать маленькие «открытия», привлекая их к участию в работе по избранной ими теме или знакомому

объекту, например, улице, где находится школа;

- формировать умение наблюдать за явлениями окружающей действительности, искать неизвестное в известном, незнакомое в знакомом;
- пробуждать интерес к родным местам (улице, дому, школе), содействовать формированию патриотических чувств.

Конечно, учитель должен постоянно учитывать уровень развития и возрастные особенности детей, подбирая к уроку краеведческий материал маленькими порциями, постепенно увеличивая объем информации. Познавая родной край, младшие школьники в сотрудничестве с учителем будут углублять и расширять свои знания по мере взросления [Байер, Латышев, 2012; Зотова, Латышев, 2007; Ильин, Латышев, 2012; Капустина, Латышев, 2012; Ковтонюк, Левина, Латышев, 2006; Крюкова, Латышев, 2012; Макарова, Латышев, 2012; Максимова, Латышев, 2005; Пилюгина, Латышев, 2012; Черненко, Ильин, Латышев, 2009; Черненко, Ильин, Латышев, 2006].

Благодатной почвой для использования медиаобразовательных возможностей без малейшего преувеличения можно назвать литературное краеведение. Практически безграничны материалы для кинообразования – документальные фильмы о жизни поэтов и писателей, литературных критиков, литературоведов, лингвистов, историков языка и литературы. Причём это в равной мере применимо как к русской литературе, так и к литературам других народов Российской

Федерации. Этот величественный массив органично дополняется фантастическим по величине собранием художественных фильмов, снятых как по страницам литературных произведений, так и по сценариям, специально написанным для этого известными писателями. К этому перечню тесно примыкают и видеозаписи спектаклей, поставленных как профессиональными взрослыми театральными коллективами, так и самостоятельными школьными коллективами школ-интернатов (и других образовательных учреждений) в процессе организации их проектно-исследовательской деятельности.

Несмотря на относительно невысокий уровень развития звукозаписывающей техники в начале XX века, весьма обширна коллекция интервью, которые взяли у писателей и поэтов отечественные и зарубежные журналисты, а также аудиозаписей произведений литературы, прочитанных в студии звукозаписи как их авторами, и великими артистами своего времени. Например, серьёзного внимания заслуживает коллекция, которую собирает звукорежиссер Государственного литературного музея (Москва) Л.М.Абрамзон,

Что касается фотографического материала литературного краеведения, то он просто не поддаётся никаким подсчётам. Это фото собственно авторов литературных произведений, членов их семей, соратников, мест, где они жили, работали, мемориальных досок на зданиях, так или иначе связанных с их именами, памятников поэтам, писателям и героям их произведе-

ний, и т.п. Это же – и результаты сканирования документов, связанных с жизнью и творчеством писателей, рукописей их произведений, а также произведений живописи и графики, имеющих то или иное отношение к именам авторов книг, изучаемых в курсе литературного краеведения школы-интерната.

При широком понимании медийных объектов как таковых можно признать право называть ими не только отсканированные, запечатлённые на фото/видеокамеру объекты, представляющие интерес для воспитанников интерната – юных краеведов, но и книги, не оцифрованные фотографии, документы и т.п. Ведь медиатека в изначальном понимании как раз и начинает складываться на базе реально существующих объектов процесса познания, и уже затем последовательно и органично дополняться результатами оцифровки. Поэтому формально мы можем отнести к процессу медиаобразования и работу с традиционными печатными и прочими существующими в реальном мире источниками знаний по вопросам литературного краеведения. Здесь мы перечислили только наиболее часто встречающиеся медийные объекты, подразумевая, что практика медиаобразования постоянно развивается во всей своей широкой вариативности, и есть возможность вскоре встретить в ряду медиатекстов какие-либо неожиданные, ранее не классифицировавшиеся таким образом предметы и явления, а также их многообразные сочетания.

Определившись с кругом материалов, на основе которых воз-

можен сам процесс медиаобразования, мы сознательно не упоминали в их числе интернет-ресурсы. И не потому, что воспринимаем их лишь как вместилище для вышеперечисленных объектов, и не стремимся учесть качественно новый характер взаимосвязей, демонстрирующих свои новые качества при соприкосновении и взаимодействии внутри сетевых страниц. Скорее, мы уже привыкли воспринимать сайты не как отдельные медиатексты, а как целостную среду медиаобразования, в полном отрыве от которой его качество будет существенно ниже.

Более того, можно сказать, что образовательная интернет-среда, построению, изучению и совершенствованию которой мы уже уделили немало внимания, – одно из определяющих условий успешного протекания медиаобразовательного процесса в школе-интернате для детей-сирот по профилю литературного краеведения. Однако это далеко не единственное условие успеха на данном пути. Ибо интернет-среда – дополнительное условие для работы юных краеведов в реальной образовательной среде.

Рядом нет литературного или краеведческого музея, представляющего среди прочих своих разделов экспозицию литературной жизни города или края? Всё же и при этом у детей и их наставников есть возможность самостоятельно запечатлеть приведёнными выше и многочисленными другими способами всё, что связано с вопросами литературного краеведения, и превращать тем самым объекты своего исследователь-

ского внимания в медиаобъекты для собственного пользования и последующих юных краеведов.

Конечно, даже при наличии обширных рядов иллюстративного материала эти ряды всё время нуждаются как в пополнении, так и в появлении всё более тонко инструментальной классификации включённых в неё объектов. Например, юные краеведы столкнулись с тем, что интернет изобилует материалами центральных архивов, но не может в столь же широкой вариативности отображать местный материал, представляющий интерес, как для литературных краеведов, так и для литературоведов. В этом случае имеет смысл нанести визит в местный архив, изложить цель своего визита, оформить соответствующую документацию. Затем изучить найденные в архиве документы и распределить их на часто встречающиеся (и уже находящиеся на интернет-страницах), а также на редкие, если не единственные в своём роде. Предложить сотрудникам архива свою помощь в сканировании, обработке отсканированных изображений и создание каталога электронных копий документов, связанных с жизнью и творчеством поэтов или писателей. Если это возможно, то по разрешению руководства архива документы могут быть размещены юными краеведами на своих личных интернет-страницах, сайтах литературно-краеведческих проектов, форумах сетевых сообществ по темам, которые, так или иначе, связаны с темами, интересующими воспитанников школы-интерната, увлекающихся литературным краеведением. Так юным исследователям

удастся не только удовлетворить свои позитивные изыскательские амбиции, но и помочь своим старшим коллегам, работающим на профессиональном уровне, обрести новую пищу для размышлений, сопоставлений, а в особо удачных случаях – так и целое новое поле для исследовательской деятельности.

Так может открыться путь в науку и практику для воспитанников интерната буквально со школьной скамьи. Конечно, этот путь внезапных научных находок и открытий скорее более длинен и долог, чем широк и короток. Поэтому мы не можем обращать на него внимание как на путь массовой социализации детей-сирот, воспитывающихся в соответствующих интернатных учреждениях. Однако как прецедент, это может войти в число многообразных примеров самореализации, самоутверждения, самоопределения воспитанников школы-интерната. И слободно происходить с каждым – в профессиональной, культурной и общественной сферах бытия. Что уже само по себе достаточно важно для каждого ищущего человека, поставившего перед собой задачу самосозидания, обогащения своего внутреннего мира. И, прямо или косвенно, тоже выходить на высокий уровень позитивной социализации.

На данный момент мы уже охарактеризовали как круг медиаобъектов, так и ряд условий, в которых возможно их наиболее результативное применение. Наряду с этим следует уделить внимание вопросу, на какой базе традиционно применяется медиаобразование, и какими новыми включения-

ми следует насытить последовательность подобных баз для получения наиболее высокой эффективности медиаобразовательной программы.

Безусловно, в первую очередь, базой для литературно-краеведческой деятельности воспитанников становится школьный класс. Это обусловлено тем, что учитель литературы в интернате работает практически всегда, а вот найти воспитателя, который живо интересовался бы литературой сам, и умел увлечь своих воспитанников радостями литературного краеведения, можно значительно реже. Но и такие люди в воспитательном корпусе, к счастью, тоже встречаются. И значительно чаще – среди педагогов дополнительного образования, ведущего в школе-интернате литературный кружок или студию.

Мы уже неоднократно говорили о том, насколько более солидными получаются результаты педагогической деятельности учителя или педагога дополнительного образования, если он работает в союзе с медиаспециалистом образовательного учреждения или с учителем информатики. И принципиально дело даже не в том, владеет ли учитель литературы информационными технологиями – это было значительно более актуально на заре развития отечественного медиаобразования, внедрения информационных технологий в деятельность интернатных образовательных учреждений.

Сейчас уже доводится становиться свидетелями того, как руководители первичных профсоюзных организаций работников образо-

вания предлагают исключить из коллективного договора пункт оплаты работы с информационными ресурсами нового поколения отдельным педагогам, достигшим в данном направлении наиболее выдающихся результатов. Основанием для этого служит 100-процентный охват сотрудников образовательного учреждения по показателю овладения информационными технологиями и превращающими свою образовательную деятельность в прецеденты общешкольного медиаобразования. И всё же поддержка, которую медиаспециалист способен оказать педагогу, по-прежнему остаётся важной, а иногда необходимость в ней ещё и возрастает. Ведь следует помнить и о том, что и сам медиаспециалист, как правило, – человек постоянно ищущий. Развивающийся и постоянно углубляющий уровень своей профессиональной подготовки. И с каждым днём учителю, взявшемуся за медиаобразование на литературно-краеведческом поприще, такой медиаспециалист способен оказывать поддержку всё в новых и новых направлениях синтеза традиционного и ультра-современного пластов знаний.

Например, у юных литературных краеведов появилось желание сделать фотографии литературного музея-заповедника и привязать их к карте местности. Учитель литературы или руководитель литературной студии может показать, на каких объектах съёмки следовало бы заострить своё внимание юным исследователям. А медиаспециалист в это время помогает настроить фотокамеру на

контакт со спутниковой системой, что поможет включить в информацию о фото пространственные координаты точки, в которой оно было сделано. Если сейчас даже сухие, сугубо служебные подписи приходится делать под фото вручную, то вскоре настанет время, когда снимки будут подписываться самостоятельно, согласуясь с постоянно обогащающейся системой сведений, согласованной с долго-но-широтными характеристиками каждого такого фото. К этому могут предлагаться все возможные ссылки на сетевые ресурсы, так или иначе затрагивающие тему сфотографированного объекта. В эту пору медиаспециалист будет объяснять учителю литературы и его юным последователям уже совсем другие технические тонкости. И сам процесс медиаобразования в литературном краеведении может обрести совершенно новые очертания. Подобно тому, о чём свидетельствует многолетняя практика нашей экспериментальной работы.

Десять лет назад один из авторов этой статьи выступал перед руководимой им группой воспитателей детского дома – смелых экспериментаторов в области социализации детей-сирот средствами информационных технологий. И продемонстрировал при этом «кулон» – флэш-карту, на которой в тот момент помещалось всего 64 мегабайта текстовой информации. Слушателей тогда поразил факт, что на этом крошечном изделии запечатлелись все литературные произведения, хранившиеся в книжном шкафу протяжённостью во всю сте-

ну кабинета, где происходила наша первая встреча.

Сегодня такая ёмкость дискового накопителя не может вызывать у большинства слушателей ничего кроме ироничной усмешки. Но скоро уже и постоянно увеличивающаяся ёмкость накопителей может сама по себе потерять смысл. В ближайшей перспективе вся поверхность земного шара окажется в равной степени (или, по крайней мере, на уровне минимальной необходимости) доступна для спутниковых сигналов, а трафик повседневной информации также станет хотя бы по минимуму исчерпывающим. Вся информация при этом может храниться на надёжных серверах, расположенных, например, где-нибудь на необитаемом острове, а спутники будут ретранслировать её во все необходимые стороны света. Тогда высоко ёмкие дисковые накопители портативного класса окажутся невостребованными.

Но главное, что больше всего изменится при этом – это само представление о пути получения информации, формирования прочных и полезных знаний, например, в области медийного краеведения. Можно будет просто проходить мимо любого дома, и, включив на мобильном телефоне соответствующую опцию, слушать всю необходимую информацию о нём, соответствующую цели ваших изысканий. А если Вы не услышите в этом информационном блоке чего-либо достоверно известного Вам, можете надиктовать на сервер своеобразного аудионавигатора своё дополнение. Информация будет эксперти-

рована и включена в прослушанный Вами информационный блок. Если, например, на сайте www.wikipedia.org Вы имеете возможность ввести, прежде всего, текстовую информацию, то в дальнейшем она может концентрироваться в аудио- и видеоформате, и дополняться последующими стараниями компетентных слушателей.

Почему мы считаем возможным высказывать здесь всего лишь одну из многочисленных версий возможного развития технологического процесса? Ведь развитие может пойти и совершенно другим путём? Вполне возможно. Однако здесь мы видим это уместным уже лишь как модель стремительного развития процессов, обеспечивающих, в частности, и успех медиаобразования в сфере краеведения. Потому что юным краеведам необходимо заранее настроиться на восприятие системы приобретения новых знаний как взаимодействующей с огромным количеством разнообразных факторов действительности, обуславливающих её стремительное развитие. И настраиваться на постоянное переосмысление уровня возможностей медиаобразования, который обеспечит однозначный успех исследования даже по любой чрезвычайно узкой теме, какую бы они ни выбрали.

Новое время требует новых подходов в образовании, новых технологий, в том числе и компьютерных, или, как принято сейчас называть, информационно-коммуникационных. Действительно, использование ИКТ на уроках даёт возможность воздействовать на

три канала восприятия человека: визуальный, аудиальный, кинестетический, а значит, – способствуя эффективному усвоению учебного материала. Безусловно, компьютер не заменит учителя или учебник. Необходимо помнить, что использование современной техники на каждом уроке нереально. В первую очередь, это противоречит требованиям СанПиНа, и к тому же не отвечает возможностям восприятия у подавляющего большинства воспитанников интернатных учреждений. Но умелое применение ИКТ не только увеличивает эффективность урока, но и способствует повышению познавательных потребностей воспитанников.

Одним из оптимальных и доступных для учителя средств использования ИКТ на уроках литературы является создание презентаций. Как известно, презентация – это набор слайдов и спецэффектов, сопровождающих их показ на экране, выполненных в программе “Power point”, либо в аналогичной оболочке “KM-school”, либо в любом другом пригодном для этого редакторе.

В рамках нашей темы мы часто приводим примеры применения уроков-презентаций для изучения биографии и творчества писателей Воронежского края. На уроках художественного восприятия произведения показ слайдов ограничивается несколькими минутами. Это может быть изображение портрета писателя, иллюстрации художников, живописное или графическое отражение быта эпохи, описанной в произведении. Хорошо, когда показ слайдов сопро-

водится музыкой, подобранной в соответствии с особенностями изучаемого произведения. Такая презентация воздействует на разные сферы восприятия: эмоции, мышление, воображение, создание положительного настроения на работу. Благодаря такому подходу, по мнению О.Е. Крюковой, «проводится постепенное «погружение» в заданный образ, где ребенок, находящийся в интернатном учреждении для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, имеет возможность прожить и проработать свою психологическую травму, стрессовую ситуацию» [Крюкова, 2012, с. 400].

Презентации, сопровождающие уроки углубленного изучения произведения, могут содержать слайды с вопросами разного характера, стимулирующими аналитическую деятельность воспитанников (сопоставительный анализ, наблюдение, обобщение) и развитие воображения, слайды с заданиями для воспитанников, слайды информативного характера, слайды с иллюстрациями к произведению, с литературными терминами и другие. Такие презентации способны увеличить объем изучаемого материала за счёт экономии времени учителя и воспитанников, активизировать самостоятельную деятельность воспитанников, расширить возможность применения дифференцированного подхода в обучении, осуществить межпредметные связи, добиться, в итоге, наибольшей эффективности урока.

Литературная жизнь Воронежского края известна далеко за его пределами. Она обогатила

русское литературное творчество и сама вобрала в себя то лучшее, что было и есть в наследии поэтов и писателей прошлого. Вот почему мы изучаем с воспитанниками школы-интерната произведения А.В.Кольцова, И.С.Никитина, С.Я.-Маршака, А.Платонова, В. Пескова, И.Бунина, уроженцев и жителей земли Воронежской. Использование краеведческого материала на определенных уроках литературы даёт возможность посмотреть на автора и его произведение по-новому, приобщить учащихся к истории и культуре родного края. Применение компьютерной презентации на уроке представляет обширные возможности работы с видеоматериалом, со звуком, с фотодокументами и с текстом. Приведём несколько примеров описания слайдов к некоторым видам презентаций.

Следующая распространённая форма работы с использованием современных информационных технологий – просмотр видеофильмов. Многие классические произведения нашли своё новое воплощение в кинематографе. Эти художественные фильмы служат хорошим подспорьем в работе на уроках литературы. Можно использовать отдельные видеофрагменты, а можно организовать просмотр всего фильма с последующим обсуждением.

Выбирая краеведческое направление, следует отметить, что ярким примером для младших школьников может служить творчество замечательного воронежского детского писателя С.Я.Маршака. Для старшеклассников подхо-

дит художественный фильм «Тёмные аллеи», снятый в 1991 году по мотивам рассказов Ивана Бунина. Кстати, режиссер Никита Михалков завершает работу над новым фильмом, который будет основан на произведениях Ивана Бунина («Окаянные дни» и «Солнечный удар»). В своей медиаобразовательной работе мы используем также и экранизации произведений А.Платонова («Одинокий голос человека» по мотивам рассказа «Река Потудань», «Сокровенный человек» и «Происхождение мастера» (1978-1987), «Отец» по мотивам рассказа «Возвращение» (2007), «Родина электричества» – новелла из киноальманаха «Начало неведомого века» (1967).

Литературное краеведение средствами мультимедиа воспитывает жажду познания, формирует устойчивый интерес к поискам нового, и тем самым способствует развитию творческой мысли, воспитывает активного читателя-книголюбца. В литературном краеведении средствами мультимедиа не только изучается разнообразная жизнь края и его роль для всего общества, но и используется возможность заняться полезной деятельностью. В процессе познания и преобразования родного края в воспитанника утверждается важнейшее патриотическое чувство – ответственность за судьбу своей малой и большой Родины. На первый план краеведение выдвигает умение воспитанников осмысливать происходящее, видеть жизнь в ее постоянном развитии, обновлении, и тем самым дает возможность личности в процессе

социализации определить свою траекторию саморазвития.

Нам представляется, что краеведение как предмет обязательно должно присутствовать в школьной программе. Эта дисциплина учит ребёнка знать свою историю, историю своего края. На примерах великих земляков ученик может убедиться в необходимости воспитания в себе таких качеств, как твёрдая воля, решительность, стойкость, мужество. Уроки краеведения необходимы в школе, так как одновременно это и уроки граждановедения, в свою очередь, помогающие ученику выбрать и сформировать свою систему ценностей, в которой на одном из первых мест стоит патриотизм, начинающийся с любви к своей малой Родине. Краеведческая работа может и должна войти в жизнь каждой школы. Ее творческий, созидательный характер послужит воспитанию гражданско-патриотических и духовно-нравственных качеств у молодых граждан России.

Литература

Байер Е.А., Латышев О.Ю. Повышение жизнестойкости детей-сирот средствами экскурсионно-туристической деятельности // Материалы Первой международной научно-практической конференции «Внутренний туризм как фактор развития регионов в условиях рыночной экономики (на примере Самарской области)». Тольятти, 2012. С. 144-154. <http://blogs.mail.ru/list/papa888/5A839BAB821DED49.html>

Дело Поносова // Википедия. Свободная энциклопедия http://ru.wikipedia.org/wiki/%C4%E5%E6%E_%CF%E%E%E%E%E%E%E%E

Закон Российской Федерации «Об образовании» // Кодексы и законы РФ.

Правовая навигационная система. <http://www.zakonrf.info/zakon-ob-obrazovanii/>

Зотова И.В., Латышев О.Ю. Роль образовательной области «Технология» в социальной адаптации социально незащищённых детей // Материалы научно-практической конференции молодых учёных «Оценка качества образования-2007». М., 2007.

Зотова И.В., Латышев О.Ю. Становление информационно-образовательной среды интернатного учреждения в условиях дистанционной поддержки // Материалы XIV конференции представителей региональных научно-образовательных сетей «RELARN-2007. Нижний Новгород, 2007.

Ильин В.Н., Латышев О.Ю. Социализация детей-сирот средствами экскурсионно-туристической и краеведческой деятельности // Материалы Первой международной научно-практической конференции «Внутренний туризм как фактор развития регионов в условиях рыночной экономики (на примере Самарской области)». Тольятти, 2012. С.390-399. <http://blogs.mail.ru/list/papa888/3C9E723F898E1D29.html>

Капустина Е. Н., Латышев О. Ю. Работа социальной службы детского дома // Социальная педагогика. 2012. № 1. С. 88-95.

Ковтонюк В.А., Левина Л.Б., Латышев О.Ю. Профильное обучение детей-сирот с использованием информационных технологий // Материалы XIII Конференции представителей региональных научно-образовательных сетей RELARN-2006. Барнаул, 2006. С.230-236.

Крюкова О.Е., Латышев О.Ю. Социально-психологическая адаптация детей-сирот средствами экскурсионно-туристической и краеведческой деятельности // Материалы Первой международной научно-практической конференции «Внутренний туризм как фактор развития регионов в условиях рыночной экономики (на примере Самарской области)». Тольятти, 2012.

С.400-411. <http://blogs.mail.ru/list/papa888/A1A927AB1847244.html>

Лихачев Д.С. Земля родная. М.,1983.

Макарова Л.Н., Латышев О.Ю. Роль урока географии в социализации детей-сирот средствами туризма и краеведения // Материалы Первой международной научно-практической конференции «Внутренний туризм как фактор развития регионов в условиях рыночной экономики (на примере Самарской области)». Тольятти, 2012. С. 417-428. <http://blogs.mail.ru/list/papa888/11B4C826EBE82394.html>

Максимова С.В., Латышев О.Ю. Аудиовизуальные средства повышения мотивации // Эхолот 2005. conf.cpic.ru/echolot2005/rus/reports/theme_677.html – 20k

Пилюгина Е.В., Латышев О.Ю. Школа юного экскурсовода как средство развития социального туризма / / Материалы Первой международной научно-практической конференции «Внутренний туризм как фактор развития регионов в условиях рыночной экономики (на примере Самарской области)». Тольятти, 2012. С. 199-208. <http://blogs.mail.ru/list/papa888/61E654C737C402F.html>

Снегуров А.В. До и после информатизации // ИКТ в образовании. 2008. № 3.

Черненко Т.Д., Ильин В.Н., Латышев О.Ю. Экспериментальная работа в школе-интернате №1 г. Воронежа в 2007-2008 учебном году // Образовательные технологии XXI века. ОТ'09. Материалы девятой городской научно-практической конференции / Под ред. Гудилиной С.И., Тихомировой К.М., Рудаковой Д.Т. М., 2009. С.46-51.

Черняк М.А., Латышев О.Ю. Моделирование информационного пространства интернатного учреждения // Материалы XIII Конференции представителей региональных научно-образовательных сетей RELARN-2006. Барнаул, 2006. С.241-252. <http://blogs.mail.ru/list/papa888/E36C1DB1F982E00.html>

References

Bayer, E., Latyshev, O. Enhancing resilience of orphans means excursion tourism / / Proceedings of the First International Scientific Conference «Domestic tourism as a factor of regional development in a market economy (Samara region)». Togliatti, 2012, Pp. 144-154. <http://blogs.mail.ru/list/papa888/5A839BAB821DED49.html>

Chernenok, T., Ilyin, V., Latyshev, O. Experimental work in the boarding school № 1 of Voronezh in 2007-2008 / / Educational Technology XXI century. ET'09. Proceedings of the ninth city Scientific Conference / Ed. Gudilina S., Tikhomirova K., Rudakova D. Moscow. 2009. p.46-51.

Chernyak, M., Latyshev, O. Modeling the information space boarding school / / Proceedings XIII Conference of regional research and education networks RELARN-2006. Barnaul, 2006. p.241-252. <http://blogs.mail.ru/list/papa888/E36C1DB1F982E00.html>

Case Ponosov // Wikipedia. The free encyclopedia. http://ru.wikipedia.org/wiki/%C4%E5%EB%EE_%CF%EE%ED%EE%F1%EE%E2%E0

Ilyin, V., Latyshev O. Socialization of orphans means excursion and tourist activities and local history / / Proceedings of the First International Scientific Conference «Domestic tourism as a factor of regional development in a market economy (Samara region)». Togliatti : 2012, p.390-399. <http://blogs.mail.ru/list/papa888/3C9E723F898E1D29.html>

Kapustina, E., Latyshev, O. Social services of the orphanage / / Social Pedagogy. 2012. № 1. p.88-95.

Kovtonyuk, V., Levina, L., Latyshev O. Specialized education of orphaned children using information technology // Proceedings of the XIII Conference of regional research and education networks RELARN-2006. Barnaul, 2006. P.230-236.

Kryukova, O., Latyshev, O. Social and psychological adaptation of orphans means excursion and tourist activities and

local history // Proceedings of the First International Scientific Conference «Domestic tourism as a factor of regional development in a market economy (Samara region).» Togliatti, 2012. p. 400-411. <http://blogs.mail.ru/list/papa888/A1A927AB1847244.html>

Makarova, L., Latyshev, O. The role of geography lessons in socialization of orphans means tourism and local history // Proceedings of the First International Scientific Conference «Domestic tourism as a factor of regional development in a market economy (Samara region).» Togliatti, 2012. p. 417-428. <http://blogs.mail.ru/list/papa888/11B4C826EBE82394.html>

Maksimova, S., Latyshev, O. Audio-visual means of motivation // Moscow: Sounder, 2005. conf.cpic.ru/echolot2005/rus/reports/theme_677.html

Pilyugina, E., Latyshev, O. School young guide as a tool for social tourism // Proceedings of the First International Scientific Conference «Domestic tourism

as a factor of regional development in a market economy (Samara region).» Togliatti, 2012. p.199-208. <http://blogs.mail.ru/list/papa888/61E654C737C402F.html>

Russian Federation Law «On Education» // Code and the laws of the Russian Federation. Legal navigation system [electronic resource]. <http://www.zakonrf.info/zakon-ob-obrazovanii/>

Snegurov, A. Before and after the information // ICT in Education. 2008. № 3.

Zotova, I., Latyshev, O. The role of the educational field «technology» in the social adaptation of vulnerable children // Proceedings of the Conference of Young Scientists «Assessing the quality of education-2007.» Moscow, 2007.

Zotova, I., Latyshev, O. Becoming educational environment boarding school in remote support // Proceedings of the XIV Conference of regional research and education networks «RELARN-2007. Nizhny Novgorod. 2007.

МЕДИАОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ОПЕРАТИВНО-МОБИЛЬНЫМ РЕПОРТЁРАМ ВЕДОМСТВЕННЫХ ФЕДЕРАЛЬНЫХ И РЕГИОНАЛЬНЫХ СИСТЕМ НАЦИОНАЛЬНОГО ЦЕНТРА В КРИЗИСНЫХ СИТУАЦИЯХ И УПРАВЛЕНИЯ ИНФОРМАЦИИ МЧС РОССИИ

А.А.Маченин,
аспирант-медиапедагог,
член Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России,
ведущий инженер управления мультимедийных технологий
ФГБУ «Объединённая редакция МЧС России», Москва

Аннотация. Статья включает в себя обзор основных медиаобразовательных направлений и принципов, а также, технические, технологические и методические рекомендации разработанные специалистами телевизионной группы объединённой редакции МЧС России, для увеличения качественного медиапроизводственного потенциала в оперативно-мобильной, художественно-творческой, судебно-экспертной, информационно-документальной съёмочной медиадеятельности офицеров и служащих, региональных и федеральных оперативных подразделений национального центра в кризисных ситуациях МЧС России и систем управления информацией чрезвычайного министерства РФ.

Ключевые слова: МЧС России, СМИ, информагентства, видео-, фото-, аудио-, медиатекст, комплекс аудиовизуальных средств, оперативно-мобильная медиапроизводственная деятельность.

Media education recommendations for operative mobile reporters of federal and regional systems of the National Center for Crisis Management of Russian Ministry of Emergency Situations

A.A. Machenin,
PhD. Student, media educator,
member of Russian Association of Film and Media Russia,
Leading engineer of multimedia technologies,
Consolidated edition of Russian Ministry of Emergency Situations,
Moscow

Abstract. The article includes an overview of the basic media educational directions and principles and also technical, technological and methodic guidelines developed by the EMERCOM tv-experts, to increase the capacity of the qualified media production potential in operational mobile, artistic, creative, forensic, information and documentary filming by the crew officers and employees of state and federal operating units of the national center in crisis situations of EMERCOM and emergency management information systems.

Keywords: media, Russian Ministry of Emergency Situations, news agencies, video, photo, audio, media text, audio-visual media, mobile media production, reporter.

Представляемые телевизионным, радиийным, интернет-медиаканалам-партнёрам и информагентствам региональных или федеральных СМИ, видео/фото/аудио и другие медиаматериалы, должен представлять разнофункциональный, актуальный, оперативный, оригинальный, художественно-творческий. А иногда, особенно из зон всевозможных чрезвычайных ситуаций, и судебно-экспертный комплекс изобразительных аудиовизуальных средств, с помощью которых достигается наиболее полное информативное, экспертно-аналитическое, наглядно-демонстрационное, детальная трактовка реальных обстоятельств, их результатов или текущего хода событий описательного характера, процесса деятельного реагирования оперативных подразделений МЧС России на кого-либо чрезвычайное событие или внештатную ситуацию различной сложности [Маченин, 2012].

Достоверность аудиовизуального материала позволяет нам, без искажения информативной насыщенности, транслировать или ретранслировать суть произошедшего обстоятельства на месте ЧС, а также запечатленных на них грамотных действий и взаимодействий сил и средств оперативных подразделений МЧС России. Перед распространением по медиаканалам-партнёрам каждый материал должен проходить проверочно-аналитическую инстанцию, которой может выступать уполномоченные представители руководства региональных или федерального подразделений НЦУКС и УИ МЧС России. Оценка медиатекста осуществляется по таким позициям:

- актуальность съёмочного материала для освещения в региональных и федеральных СМИ;

- качественный уровень съёмочного материала (насколько информативны данные съёмочные планы, как они отражают основную идею и содержание проведённых и нуждающихся в освещении оперативных мероприятий);

- эстетическая и этическая стороны отображения спасательного процесса и самих обстоятельств происшествия;

- высокий уровень своевременных, грамотных и конструктивных рабочих действий сил и средств МЧС России участвующих в ликвидационных мероприятиях на местах ЧС;

- слаженное групповое и индивидуальное взаимодействие личного состава подразделений МЧС России, высокий уровень знаний, умений и навыков, при совершении командных манёвров при оповещении, предупреждении и непосредственной ликвидации ЧС. Уровень профессионализма, умение работать как в индивидуальном, так и в командно-групповом оперативно-мобильном составе;

- исполнение качественного уровня общетехнических характеристик стандартов и требований установленных специалистами телевизионных, радиийных, печатных и мультимедийных интернет-СМИ при размещении и использовании в профессиональном производстве распространяемых оперативно-съёмочных видео/фото/аудио и других видов медийных материалов.

Благодаря грамотности разработанных и применяемых подходов медиапроизводственных, органи-

зационных, управленческо-регуляционных, информационно-координационных и выходных, оценочно-аналитических процессов, новизне и эксклюзивности представляемого нами медиаматериала через каналы подобных масс-медиа, мы получаем массовую распространенность, открытость и доступность информации, способствующая в кратчайшие сроки информировать потенциальную целевую аудиторию зрителей, слушателей и читателей, находящихся в самых отдаленных уголках мира и проникнуть в любую социальную среду.

В настоящее время материалы, касающиеся указанной выше сферы деятельности, собирают и обрабатывают специалисты НЦУКС МЧС России совместно с УИ МЧС РФ. Предоставляемый готовый и исходный медиаконтент с мест оперативных событий в кратчайшие сроки, через оперативные группы собирается специалистами ОДС НЦУКС, редактируется и размещается в разделе «Оперативная информация» и в фотоархиве ведомственных интернет-порталов МЧС России.

Максимальную популярность, важность и производственный потенциал данный съёмочный медиаматериал также получает за счёт использования его в медиапроизводстве ежедневной (кроме выходных дней) циклической новостной программы «Оперативно о главном» и еженедельной «Итоги недели», «Техно среда» и т.д. Такого рода медиатекусы собираются, анализируются, копируются, дорабатываются специалистами телевизионного отдела «Объединённой редакции МЧС России». Затем новостные сюже-

ты размещаются на интернет порталах «МЧС медиа», «МЧС 112 ТВ» и официальном социальном блоге Mchs Russia, международного видеохостинга Youtube. Зачастую, данные медиаматериалы фактически – единственные доказательства, достоверные источники информации с мест всевозможных оперативных событий. В связи с этим данные медиатекусы регулярно используются региональными и федеральными СМИ.

Технология видео/аудио/фото-документирования применяется в системе МЧС России во всех направлениях оповещательной, предупредительной, ликвидационной и учебно-тренировочной деятельности. Особое и одно из важнейших мероприятий по всем видам медиадokumentирования – своевременное, оперативно-ретрансляционное, а главное содержательное отображение фактов эффективных применений и взаимодействий сил и средств МЧС России во время оперативного реагирования в процессе спасательных и ликвидационных мероприятий всевозможных ЧС.

Анализ присылаемого на электронные адреса систем НЦУКС, телевизионной группы объединённой редакции и центрального Федерального УИ МЧС России медиаматериала показал, что в большинстве региональных подсистем УИ МЧС России, при организации работы по сбору, передаче, распространению и размещению медиаматериалов возникают следующего рода трудности:

- на месте оперативных событий не всегда осуществляется видео/аудио/фото съёмка/запись;

– в большинстве случаев при-
сылаемые с мест ЧС и других опера-
тивных событий видео/аудио/
фотоматериалы низкого техниче-
ского и информационного качества;

– видео/фотоматериалы не
отражают в полной мере активный
рабочий процесс сотрудников МЧС
России, суть оперативного события;

– время на передачу первич-
ных исходных или готовых эфирных
медиа материалов в ОДС НЦУКС
и на FTP сервер телевизионной
группы объединённой редакции
МЧС России по оперативным со-
бытиям не соответствует установ-
ленным требованиям;

– не в полной мере налаже-
но качественное взаимодействие
с другими подсистемами РСЧС по
обмену, обработке, адаптации и
медиа материалов;

– сотрудники на месте опера-
тивного события не всегда владе-
ют даже первоначальными, основ-
ными профессиональными меди-
апроизводственными знаниями
умениями и навыками;

– существует ещё проблема с не-
достаточным материально-техниче-
ским оснащением некоторых регио-
нальных подсистем УИ МЧС России.

Таким образом, назрела необ-
ходимость разработать единые
практико-теоретические технико-
технологические требования к
проведению разноформатных ви-
део/аудио/фото и других видов ин-
формационно-документальных
съёмочных мероприятий на месте
чрезвычайных и прочих опера-
тивных событий:

– все объекты на фотографи-
ях и видеозаписях должны чётко
различаться, а самые важные де-
тали видео и фотопланов должны

иметь высокий процент резкости
и цветопередачи;

– независимо от технических и
технологических съёмочных
средств и приёмов оперативного
медиапроизводства (видеокамера,
фотоаппарат, смартфон или план-
шет) техническое разрешение съём-
очных видео/аудио/фотоматериа-
лов должно соответствовать техни-
ческим инструкционным требова-
ниям печатных ведомственных и
общественных издательств, телеви-
зионных, радиальных и электронно-
интерактивных СМИ, с целью даль-
нейшей публикации или обработки
в фото или видео редакторе;

– по каждому оперативному
событию должны быть сфотогра-
фированы и отсняты видеопланы
по следующим общим форменным
инструкциям: место события;
объект ЧС или пожара; действия
сотрудников МЧС России; работа
техники МЧС России; работа СМИ:
организация и проведение подхо-
дов к прессе, запись интервью, ра-
бота фотокорреспондентов, репор-
тёров и видеооператоров;

– фотографирование и ви-
део съёмку необходимо делать с
соблюдением дальних, общих,
средних, поясных, крупных планов;

– к каждому медиаматериалу
необходимо представлять грамот-
но-оформленное, объективное и
краткое описание с обязательным
описанием следующей информа-
цией: дата события; точный адрес
события (субъект, населенный
пункт, улица, дом); объект ЧС или
пожара (жилой дом, магазин, за-
вод и т.д.); предмет пожара или ЧС
(жилая комната, крыша, подвал и
т.д.); название объектов, изобра-
женных на фотографии; краткое

описание действий, изображённых на фото или видеоматериале; должна быть представлена полная сводка (количество людей, единицы техники, масштабы произошедшего, предварительные причины, последствия, кол-во погибших пострадавших, время на проведение операции и т.д.); полная расшифровка синхрона с точным титровым указанием фамилии имени и отчества, а также подробно и точно описанными штатными должностными обязанностями интервьюируемого на момент съёмки либо на временной момент тематического отображения сюжетных событий;

– на снимках должна быть отражена работа сотрудников МЧС России, применение техники МЧС России и средств спасения, работа оперативных групп, оперативных штабов, всё видео/фотопланы должны отображать детали, указывающие на принадлежность к МЧС России.

– по каждому событию должны быть сфотографированы и отсняты на видеосъёмке по отдельности следующие объекты: по 3 фотографии каждого объекта съёмки с 3-х наиболее выгодных ракурсов (направлений съёмки).

Выводы. В век всеобщей медийности и интерактивности общества медиаматериалы (медiateксты) – неотъемлемая часть любого информационного сообщения, доклада, презентации, публичного выступления уполномоченного спикера. В связи с этим высокий уровень медиаобразовательного процесса офицеров и служащих ведомственных подразделений НЦУКС и УИ МЧС России – важная составляющая на производствен-

но-практическом, опытно-эмпирическом уровне. И здесь приоритет отдается грамотному пониманию важнейших принципов медиапроизводства на качественной, профессиональной, теоретическо-познавательной основе.

Вот почему для более качественной организации медиадокументальной деятельности ведомственных подразделений МЧС России на всех территориальных уровнях предлагается принять к сведению настоящие рекомендации и обратить внимание на необходимость следующего:

– организации на местах обучения ведомственных специалистов МЧС России по практико-теоретическому курсу «Медиаобразование» основы которого базируются на грамотном проведении аудио/фото/видеосъёмочной деятельности с учетом вышесказанных требований;

– дополнительного (дистанционного) взаимодействия с профессиональными медиаобразовательными структурными подразделениями с целью организации профессионального обучения аудио/фото/видеосъёмочной деятельности, техническим средствам интернет и другой оперативной связи.

Литература

Маченин А.А. Вся надежда на нас: спасать людей – призванья выше не бывает: материал для проведения занятий // Основы Безопасности Жизнедеятельности. 2012. № 12. С.12-19.

References

Machenin, A.A. All hope for us: to save people – there is no higher vocation: the material for the classroom // Basic safety. 2012. N 12, p.12-19.

СОЗДАНИЕ ВИРТУАЛЬНОГО МУЗЕЯ КАК ЭФФЕКТИВНАЯ МЕДИАОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИСТОРИИ ПЕДАГОГИКИ

Т.П. Мышева
*кандидат педагогических наук, доцент,
Таганрогский государственный п
едагогический институт имени А.П.Чехова,*
С.Ю. Шалова
*кандидат педагогических наук, доцент,
Таганрогский государственный
педагогический институт имени А.П.Чехова,*

Аннотация. *Даная статья посвящена проблеме эффективного использования медиаобразовательных технологий при изучении дисциплин гуманитарного цикла. В статье подробно раскрывается опыт разработки и применения технологии создания виртуального музея при изучении курса «История образования и педагогической мысли».*

Ключевые слова: *виртуальный музей, история педагогики, вуз, медиаобразование.*

Creating a virtual museum as an effective media educational technology in the study of the history of pedagogy

Dr. Tatiana Mysheva,
Associate Professor,
Anton Chekhov Taganrog State Pedagogical Institute,
Dr. Svetlana Shalova
Associate Professor,
Anton Chekhov Taganrog State Pedagogical Institute

Abstract. *Given article is devoted to the problem of effective usage of media educational technology in studying humanitarian disciplines. The article opens in details the experience of the construction and application of technology to create a virtual museum in studying course «History of education and pedagogical thought».*

Keywords: *virtual museum, history of pedagogy, school, media education.*

Интенсивное развитие новых информационных технологий, компьютерной техники и программного обеспечения и привело к необходимости активного их внедрения в образовательный процесс вузов. Однако освоение и прикладное использование их в педагогической практике оказалось весьма затруд-

нительным. Это касается преимущественно преподавания гуманитарных наук, содержание которых плохо поддается информатизации.

Особую важность использования новых информационных технологий имеет для студентов педагогических вузов, которым необходимы профессиональные умения

работать с информацией и медиа – умение находить, анализировать, управлять, интегрировать, оценивать и создавать информацию в разных формах и на различных типах медийного оборудования [Лебедева, Шилова, 2006].

Этим обусловлена актуальность изучения условий эффективного использования новых медиаобразовательных технологий при изучении дисциплин гуманитарного цикла.

Анализ психолого-педагогической литературы позволил выделить ряд важных теоретических положений, которые должны быть учтены при разработке программного и учебно-методического обеспечения дисциплин.

Во-первых, использование медиаобразовательных технологий – это не самоцель, а средство для достижения более значимой цели. Так, цель высшего педагогического образования может быть определена как подготовка квалифицированных специалистов соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособных на рынке педагогического труда и в сфере образования, свободно владеющих своей профессией и ориентирующихся в смежных областях деятельности, способных к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов, готовых к постоянному профессиональному росту.

Цели при изучении отдельных дисциплин должны конкретизировать общую цель образования и в то же время быть структурированы, например, в соответствии с таксономией целей Б.Блума [Bloom, 1956].

Во-вторых, программы отдельных курсов должны включать в себя

общетеоретические и общезначимые вопросы, предусматривать такие разделы, которые будут необходимы студентам для прохождения специальных курсов, связанных с будущей профессиональной деятельностью. Так, при изучении гуманитарных дисциплин может рассматриваться широкий круг вопросов, обеспечивающих понимание освоение современной культуры.

В-третьих, важно научить студента использовать новые медиаобразовательные технологии не только в процессе обучения, но и в последующей профессиональной деятельности. Для этого при изучении отдельных дисциплин необходимо формировать основные умения работы с информацией, навыки работы с компьютером, в том числе и при помощи стандартных программ Windows. При этом особое внимание следует уделять способам творческой переработки информации.

Наше исследование проводилось в процессе преподавания дисциплин педагогического цикла на факультете психологии и социальной педагогики Таганрогского государственного педагогического института имени А. П. Чехова. Представим опыт разработки новых медиаобразовательных технологий для курса «История образования и педагогической мысли», усвоение которого позволит будущим педагогам лучше ориентироваться в многообразии подходов и идей, существующих в образовательной практике.

Прежде всего, мы определили цели курса, которые были объединены в несколько групп.

Цели в области информирования и понимания: раскрыть значение и сущность историко-педагогических фактов; рассмотреть различные образовательные системы; познакомить студентов с известными педагогами прошлого и их взглядами на обучение и воспитание; способствовать систематизации историко-педагогических знаний;

цели в области применения знаний: создать условия для самостоятельного приобретения студентами новых знаний из разных медийных источников; показать возможности использования приобретенных историко-педагогических знаний при решении современных проблем образования;

цели в области построения заключений: объяснить возможность и необходимость интерпретации информации, полученной из разных источников; содействовать развитию у студентов способности оценивать значимость историко-педагогических явлений; способствовать развитию у студентов навыков обоснования и доказательства высказываний;

цели в области коммуникации: создать условия для приобретения студентами опыта диалогического общения; способствовать формированию коммуникативных умений (точно излагать мысли, корректно формулировать вопросы, слушать и понимать высказывания других людей);

цели в области формирования и развития деятельностных, мыслительных способностей: способствовать развитию у студентов логического мышления при анализе историко-педагогическо-

го материала; создать условия для развития творческого мышления (гибкости и оригинальности) при выполнении творческих работ.

Многообразие поставленных образовательных целей обусловило поиск комплексных технологий, которые направлены на достижение нескольких целей одновременно. Одна из наиболее эффективных технологий, как показала практика, – создание студентами виртуального музея, предполагающая организацию музейных экспозиций, способствующих социализации личности, стимулированию ее познавательной активности, повышению эффективности ее обучения с помощью внедрения интерактивных и сетевых форм.

Выбор данной технологии обусловлен тем, что «во временной предметно-пространственной среде музея осуществляется трансляция духовного, культурного опыта, накопленного человечеством за многие века своего существования. Диалогические отношения музея и учащегося отражаются на всем социокультурном образовательном процессе. Это высшая форма общения во взаимодействии человека с музеем» [Мышева, 2007].

Еще больше образовательных возможностей предоставляет виртуальный музей: виртуальные (интерактивные и сетевые) формы значительно расширяют рамки традиционного музея и представляют собой синтетическую конструкцию, объединяющую «музей – экспозицию», «музей – мастерскую», «музей-театр», «музей – игровое пространство, досуговый центр», «музей-креативную лабораторию».

В последние годы стремительно развивается и утверждается в современной культуре виртуальная музейная педагогика, которая открывает захватывающие перспективы для развития музейной педагогики, что связано с освоением современными музеями виртуального пространства. Ее организационной основой является виртуальный музей или «веб-сайт, оптимизированный для экспозиции музейных материалов, которыми могут быть и предметы науки и искусства, и исторические артефакты, и виртуальные коллекции, и фамильные реликвии» [Демин, 2010].

На первый взгляд виртуальный музей во многом близок к обычному музею. Но такое впечатление обманчиво. В действительности виртуальный музей выходит за рамки традиционного представления о музее с его постоянной и временными выставками, так как экспозиция виртуального музея постоянна лишь в своем развитии, а время «работы» выставок может исчисляться годами, их количество, как правило, регламентировано не количественными категориями, а соображениями концептуальными, связанными с появлением новой идеи, интересного проекта или желанием показать художника или видного деятеля педагогической науки с новой, неизвестной ранее зрителю (и, может быть, самому видному деятелю) стороны. Кроме того, виртуальный музей никак не связан с реальным помещением. Сфера его жизнедеятельности и среда обитания исключительно Интернет.

Одновременно открываются и новые возможности для творческой

деятельности студентов. Теперь, используя широкие возможности компьютерной техники и глобальной сети Интернет, они могут проводить увлекательнейшие виртуальные экскурсии, напоминающие по форме слайд-шоу или слайд-показы.

Создание виртуального музея истории образования – одно из творческих заданий для самостоятельной работы. При условии качественного выполнения задания, отражения в музейной экспозиции всех периодов истории образования студенту может быть выставлена итоговая оценка по дисциплине, т.е. работа по созданию виртуального музея может рассматриваться как альтернативная форма итоговой аттестации [Шалова, 2011].

Созданный студентами виртуальный музей может быть использован в качестве наглядного пособия. Но в отличие от печатных учебников, где иллюстративный материал может быть лишь статичным, виртуальный музей позволяет демонстрировать компьютерные модели, интерактивные схемы, динамические изображения и т.д. Использование таких средств способствует формированию учащегося познавательной мотивации и обеспечивает более прочное усвоение представленного материала.

Предлагаемая нами технология заключается в следующем. Студентам при изучении отдельных разделов или тем даются следующие типовые задания: представьте, что Вы участвуете в создании Музея истории образования.

1. Разработайте план экспозиции
2. Опишите наиболее интересные экспонаты.

3. Выберите наиболее интересные цитаты из работ педагогов, которые характеризуют систему образования в этот период.

4. Составьте примерный перечень тематических экскурсий.

Критериями оценки являются:

- содержательность,
- адекватность (соответствие экспонатов историческим событиям),
- разнообразие экспонатов,
- оригинальность.

По каждому критерию задание оценивается следующим образом: наиболее полно соответствует критерию – 10 баллов; в основном соответствует – 7 баллов; частично соответствует – 5 баллов. Максимально за выполненное задание студент может получить 40 баллов. За использование компьютерных технологий добавляется еще 10 баллов.

Студентам даются подробные рекомендации по выполнению задания.

С чего следует начать?

1. С обоснования и создания тематико-экспозиционного плана;
2. С разработки структуры виртуальной экспозиции;
3. С отбора и описания наиболее интересных экспонатов;
4. С отбора наиболее интересных цитат из работ педагогов, которые характеризуют систему образования в этот период;
5. С составления тематических экскурсий.

В работе над созданием виртуального музея можно выделить два основных аспекта. Во-первых, определение содержания, т.е. поиск необходимой информации по

темам и разделам. Во-вторых, обеспечение удобной навигации, которая бы повышала интерактивность электронного ресурса.

Поиск информации, который ведут студенты при разработке музея, -я основа их знакомства с учебным материалом. Им рекомендуется использовать не только базовые учебники и учебные пособия, но и первоисточники (работы известных педагогов), справочную литературу, сеть Интернет.

На этапе поиска информации студенты овладевают разными методами чтения научных текстов:

- чтение-просмотр при первом знакомстве с источником для получения представления о его содержании;
- выборочное чтение, если читать не весь текст, а только нужные для выбора музейных экспонатов фрагменты;
- сплошное чтение, когда студент внимательно прочитывает весь текст для получения полного представления, например, об истории образования какой-либо страны при подготовке обзорной экскурсии;
- чтение с проработкой материала, т.е. изучение содержания текста, предполагающее его серьезный анализ для разработки тематических экскурсий и ответов на вопросы.

Что касается навигации, то при создании виртуального музея студентам рекомендуется использовать мультимедийные презентации в формате Power Point, позволяющие располагать материал в любой форме, использовать цвет, анимацию, графические изобра-

жения, регулировать динамическую последовательность предъявления слайдов.

С помощью наложения одного слайда на другой можно представить их последовательно. Например, первоначально на экране появляется изображение педагога, его краткая биография, позади возникает фон, на котором изображен город, в котором жил педагог, далее возникает изображение учебного заведения, в котором он учился или работал, если такое изображение имеется. Затем на экране появляется перечень его философско-педагогических идей.

Другой вариант – использование при создании музея гипертекстовой технологии. Основная её черта – это возможность переходов по гиперссылкам, которые представлены либо в виде специально оформленного текста, либо определенного графического изображения. Одновременно на экране компьютера может быть несколько гиперссылок, и каждая из них определяет свой маршрут «экскурсии». В такой разветвленной среде легко находить нужную информацию, конструировать необходимое содержание и возвращаться к уже пройденному материалу. Эта технология позволяет представить информацию так, что пользователь, следуя графическим и текстовым ссылкам, может использовать различные схемы работы с материалом.

Из наиболее современных можно выделить технологию Street View, которая позволяет все видеть так, как будто Вы сами ходите по залам экспозиции. Эта технология предусматривает возможность движения во все стороны, «посети-

тель» музея может переходить из зала в зал, может подходить к любому экспонату и рассматривать его в мельчайших деталях.

Основной вид деятельности виртуального музея – это экскурсия. Виртуальные экскурсии помогают студентам легче и комфортнее войти в экскурсионную деятельность и в качестве экскурсанта и особенно экскурсовода. При подготовке виртуальной экскурсии необходимо соблюдать и целый ряд методических требований. Это поможет сделать ее более эффективной.

Требования эти почти не отличаются от требований к подготовке реальных экскурсий. Сначала «экскурсовод» должен ознакомиться с информацией, имеющейся в музее. Затем необходимо определить цель экскурсии и объем знаний, который экскурсанты должны приобрести, после чего разрабатывается маршрут экскурсии: какие страницы и в какой последовательности должны просмотреть, на какие объекты нужно обратить особое внимание, какие задания должны выполнить.

При подготовке и проведении занятия в форме виртуальной экскурсии необходимо включать следующие основные этапы:

- организационный момент, целеполагание и мотивацию;
- виртуальную экскурсию или самостоятельное виртуальное путешествие по предложенному маршруту;
- выбор понравившегося экспоната и подготовка рассказа о нем;
- выбор самого интересного рассказа, составленного за время занятия;

- рефлексия.

Как и разработка любого проекта, подготовка виртуальной экскурсии будет эффективной при реализации следующих учебно-методических подходов. Во-первых, это индивидуальный подход к обучению, в соответствии с которым учебная деятельность должна быть приспособлена к познавательным возможностям личности, в ней следует учитывать индивидуальные ее особенности. Во-вторых, инженерно-педагогический подход, который предполагает этапность работы над созданием виртуальной экскурсии.

С учетом этого подготовка виртуальной экскурсии включает в себя несколько этапов:

- 1) диагностический, на котором выявляются интересы аудитории, мотивы, которыми они руководствуются, приступая к работе, степень их самостоятельности и ответственности за свои действия. На основе проведенной диагностики для каждого учащегося (групп учащихся) может разрабатываться «индивидуальный маршрут» деятельности. Учащиеся, имеющие общие интересы, объединяются в рабочие группы, члены которых могут выполнять разные функции («исследователи», «художники», «педагоги», «фотографы», «аниматоры», «редакторы», «экскурсоводы» и пр.);
- 2) подготовительный, когда определяются цели и задачи экскурсии, выбирается тема, осуществляется поиск информации, определяются источники экскурсионного материала.

- 3) исполнительский – производится отбор и изучение экскурсионных объектов, сканируются фотографии или другие иллюстрации необходимые для представления проекта, составляется маршрут экскурсии на основе видеоряда, идет подготовка текста экскурсии, определяется техника ведения виртуальной экскурсии;
- 4) заключительный – проводится сама виртуальная экскурсия;
- 5) аналитический – обсуждение с целью выявления возможных недостатков и путей их исправления.

Представленная нами технология используется в течение нескольких лет. Уже можно проанализировать результаты ее использования. Например, студентами был создан музей, где в качестве оглавления выделены города, в которых существовали школы. Клик по названию города выводит на экран карту города с обозначенными на ней учебными заведениями разной цветовой гаммы, отражающей период возникновения данного учебного заведения. Соответственно, клик по учебному заведению выводит на экран основную информацию о данном заведении: год создания, кем основано, учебная программа и т.д.

Другой вариант – при «входе» в музей помещен указатель с двумя основными разделами: «история школ» и «выдающиеся педагоги», в которых также есть указатели по эпохам и странам. На информационная панель, которая открывается на любой странице, доступна следующая информация:

- план экспозиции музея
 - описание «зала», где в данный момент находится «посетитель»
 - биография педагога, список его трудов
 - основные педагогические идеи ученого
 - сведения об учебных заведениях
- Используя данные указатели, «посетитель» может сам строить маршрут своей экскурсии.

Анализируя результаты применения технологии создания виртуального музея, мы заметили, что такая организация самостоятельной работы студентов изменила типичную ситуацию, когда обучающая функция полностью принадлежала преподавателю. Использование разработанной медиаобразовательной технологии даёт возможность студенту гибко манипулировать предлагаемой учебной информацией в соответствии с его индивидуальными способностями, при этом часть обучающих функций педагога переходит к студенту. Преподаватель лишь консультирует студента, помогая ориентироваться в потоках учебной информации и решать возникающие проблемы.

Самостоятельный поиск информации, ее переработка и систематизация облегчает восприятие и запоминание студентами учебного материала, способствует систематизации знаний, при этом развивает образное и логическое мышление, творческие способности.

Таким образом, можно сделать вывод, что сегодня имеются самые

разные возможности для использования виртуальной музейной педагогики в образовательной практике. Актуальность и необходимость ее очевидна. Поэтому остается только освоить эту новую и весьма полезную форму организации образовательного процесса и оценить ее потенциал в реальной практической деятельности.

И действительно с помощью компьютерной техники и необозримого «электронного культурного наследия» стало возможно создавать самые удивительные музеи, режиссировать экспозиции и выставки (композиции которых могут меняться как угодно, скажем, в зависимости от времени суток или года). Появилась возможность «погрузить посетителя в любую историческую эпоху, этническую, природную, бытовую среду, показать, проиллюстрировать важнейшие моменты жизни и творчества, достижения выдающихся людей.

В целом проведенное исследование показывает, что использование новых медиаобразовательных технологий в учебной деятельности дает возможность переосмыслить традиционные подходы к изучению многих вопросов учебных дисциплин. Творческие задания, такие как создание виртуального музея, способствуют систематическому формированию знаний и навыков не только учебной, но и профессиональной деятельности, позволяют повысить качество подготовки специалистов.

Литература

Демин И.С. Использование компьютерных средств в экспедиционной деятельности (на примере программы «Комплексное исследование деревни») // Исследовательская работа школьников. 2002. №1. С. 64-79.

Лебедева М.Б., Шилова О.Н. Развитие мышления учащихся средствами информационных технологий // Программа Intel «Обучение для будущего» / Под ред. Е. Н. Ястребцовой. – М., 2006.

Мышева Т.П. Музейная педагогика в современном социокультурном образовательном контексте: Автореф. ... к.п.н. – Ростов-н/Д., 2007.

Седов В.А., Седова Н.В., Шалова С.Ю., Лагун С.А.. Задания для самостоятельной работы студентов по курсу «История образования и педагогической мысли»: Учебно-методический комплекс. СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2009.

Шалова С.Ю. Инновационные технологии итогового контроля при изучении гуманитарных дисциплин // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. 2011. №2. С.128-130

Bloom B.S. Taxonomy of educational objectives: Handbook I: Cognitive domain. NY: Longman, 1956.

References

Bloom, B.S. Taxonomy of educational objectives: Handbook I: Cognitive domain. – NY: Longman, 1956.

Dermin I.S. The use of computer tools in expeditionary operations (for example, the program «A comprehensive study of the village») // Research students. 2002. № 1. P. 64-79.

Lebedeva, M.B., Shilova O.N. The development of students' thinking by means of information technology // Program Intel «Education for the Future». Moscow, 2006.

Mysheva T.P. Museum pedagogic in the contemporary socio cultural and educational context: Ph.D. Dic. Synopsis. Rostov, 2007.

Sedov, V.A., Sedova, N.V., Shalova, S.Y., Lagoons, S.A. Tasks for independent work of students in the course «History of Education and pedagogical thought»: Teaching Materials. St.Petersburg: Herzen State Pedagogical University, 2009.

Shalova S.Y. Innovative technologies final control in studying humanitarian disciplines // Herald of the Voronezh State University. Series: Problems of higher education. 2011. № 2. P.128-130.

ОБСУЖДЕНИЕ ФИЛЬМА АЛИ ХАМРАЕВА «САД ЖЕЛАНИЙ» (1987)
НА МЕДИАОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ЗАНЯТИИ СО СТУДЕНТАМИ

Р.В. Сальный,
кандидат педагогических наук,
Таганрогский государственный
педагогический институт имени А.П.Чехова

Аннотация. В статье анализируется обсуждение фильма «Сад желаний» (реж. Али Хамраев, 1987 г.) со студентами Таганрогского государственного педагогического института имени А.П. Чехова).

Ключевые слова: медиаобразование, вуз, студенты, фильм, Хамраев, сад желаний.

Discussion of Ali Khamraev's film «Garden of Desires» (1987) on media education lessons with students

Dr. Roman Salny,
Anton Chekhov Taganrog State Pedagogical Institute

Abstract. The article examines the discussion of the film «The Garden of Wishes» (directed by Ali Khamraev, 1987) with students of Taganrog State Pedagogical Institute.

Keywords: media education, students, film, Khamraev, garden desires.

Как лучше всего обратиться к чувствам и мыслям современного студента с тем, чтобы вызвать у него глубокие, настоящие переживания и размышления о нравственных ценностях? Личный опыт подсказывает, что здесь может помочь произведение искусства. Именно в искусстве жизнь изображается многогранно, философски осмысливается реальность, раскрываются глубины человеческой души.

Для обсуждения со студентами мы выбрали Али Хамраева «Сад желаний» (1987), рассказывающий об искаленной природе человека, и о противоположенных ей чувственности и чистоте, свойственных молодости и подростковой любви [Федоров, 1988, с.12-13].

Основной темой многих произведений экранного искусства стали нравственные коллизии

подросткового возраста. Яркость и сила переживаний, связанных с первой влюбленностью, приносящей большинству подростков душевные терзания, не раз становились темой кинематографических историй. Из всего числа фильмов на эту тему есть наиболее запоминающиеся и потрясающие своей эмоциональной тонкостью, необыкновенной красотой и психологической точностью характеров. Этими эпитетами можно охарактеризовать картину режиссера Али Хамраева «Сад желаний» (1987). Али Хамраев с соавторами вышли за рамки простого толкования внутренних мотивов своих героев, изображения красивых пейзажей и продуманного сопоставления сюжетных линий. Они создали удивительный экранный мир, настолько естественный и гармоничный,

что виртуальные время и пространство как будто входят в реальную жизнь. Даже незначительные действия персонажей передают тончайшие движения их души, а природа на экране приобретает свой собственный голос, повествующий о естественном подлинном счастье и вместе с тем о каком-то тайном человеческом страхе.

В картине во всей возможной полноте представлена естественность человеческой жизни. Героини – три сестры, на лето приехавшие в деревню в июне 1941 года, накануне начала войны, – влюбляются в местных парней. Присущие их подростковому возрасту непосредственность, лиричность, искренность, трогательность наполняют пространство художественного мира шедевра Али Хамраева. Ощущение абсолютной подлинности этих чувств возникает при восприятии эпизодов, изображающих внутренний мир Томи, Аси и Леры (так зовут трех сестер), снятых с особой чуткостью и точностью. В этих образах раскрывается тема молодости как явления вневременного и настоящего.

Невесомость и свобода звучат особенно сильно в кадрах, где сестры выпускают в небо птиц, пробуждаются и играют на фоне неспешно колышущейся травы и листвы деревьев, безграничного и чистого неба, притягательных пейзажей бескрайних полей и рек. Природе свойственна задумчивость и интуитивность, глубины ей добавляет присутствие мистики, как иррациональной способности предвидеть будущее и ощущать постоянство жизни. Тема мистики, вообще, играет важную роль в

фильме – определяет свойство человеческой природы – видеть живое и настоящее. Юродивому Иннокентию присуща эта способность, он слушает землю, предвещающую скрытую угрозу, и учит этому среднюю сестру Асю.

В картине есть персонажи, «выпавшие» из реальности, потерявшие «живое» естественное состояние. Одни из них бегают и велеляются в противогазах, искренне верят сталинским лозунгам, другие, готовы убивать кого угодно, только бы их работа выполнялась точно и правильно... Человеческая слепота и неведение составляют еще одну тему «Сада желаний».

Намеченные темы молодости и мистики, повествующие о живом и подлинном, тема человеческого неведения, утраты духовности стали опорой для выстраивания нашего плана обсуждения фильма со студентами. Основную задачу обсуждения мы видели в том, чтобы помочь студентам перейти от непосредственных впечатлений к целостному видению картины, осмыслению многоплановости ее тем.

Общие вопросы о чувствах и мыслях, возникших у студентов во время просмотра, были отправными в нашей дискуссии. В ее начале в основном вспоминались отдельные действия персонажей, понравившиеся эпизоды и сцены. Но реплики студентов были поначалу поверхностными, поэтому возникла необходимость вызывать у участников дискуссии их собственные воспоминания, память о непосредственных впечатлениях от собственной первой влюбленности.

С этой целью мы попросили ответить их на несколько вопросов.

Можно представить, что героини фильма были бы несколько старше по возрасту? На что бы это повлияло? В каких эпизодах проявляются чувства сестер? В чем их сходство и различие? Как Тома, Ася и Лера воспринимают окружающий мир?

Отвечая на эти вопросы, студенты отметили, что всем сестрам присуща непосредственность, эмоциональность, что у каждой из них есть индивидуальные особенности, отличия в характерах и мировосприятии. Например, выяснили, что Тома по характеру строгая, учит старших сестер морали. Лера имеет опытный взгляд на жизнь. Ася отличается своей необычностью, задумчивостью.

Затем мы попросили студентов определить значение роли Иннокентия и его отношений с Асей в фильме. Для многих Иннокентий был непонятной фигурой, его называли странным, душевнобольным, ненормальным и сразу не могли определить смысл его действий. На вопрос: зачем Ася слушала вместе с ним землю? Прозвучали ответы, что Иннокентий был предвестником беды. Это не совсем раскрывало суть его действий, его «естества». Тогда мы затронули тему роли природы в фильме, о том, как она изменяется в зависимости от происходящих на экране событий. Эти вопросы натолкнули учащих на понимание природы как действующего лица. Мы поставили перед студентами задачу: найти тех персонажей, которые не слышат голоса природы. В числе них были названы мальчики из деревни, местные жители в противогазах, сельский управляющий, люди, охотив-

шиеся за Иннокентием. На вопрос кому Иннокентий был понятен, а кому нет, ответили, что только сестры его не боялись, а Ася не видела в нем мистики.

Далее мы попросили охарактеризовать деревенских жителей, участвующим в гражданских учениях. В ответ в основном звучали такие эпитеты: беспечные, пустые, поверхностные, глупые и др. Характеризуя «карателей» из НКВД, студенты говорили об их зверских глазах, их нечеловечности, жестокости и др.

Уже в заключительной части нашего обсуждения, с той целью, чтобы вывести студентов на философские, чувственные обобщения, мы обратили их внимание на эпизод, где Бабушка Тома, Аси и Леры говорит о постоянстве жизни: «чтобы свиньи поросились...». Это позволило нам обсудить тему естественности и противоестественности жизни, настоящего и пустого в жизни.

В завершении дискуссии участника дискуссии был задан вопрос: в чем состоит замысел произведения? Последовало долгое молчание... Затем прозвучали такие ответы: о смысле жизни, о важном и подлинном, о трагедии, о любви.

С тем, чтобы дать возможность студентам еще осмыслить фильм «Сад желаний», мы попросили их обобщить собственные чувства дома и выразить свои мысли на бумаге. Приведем только нескольких характерных фрагментов студенческих работ:

Дарья Л.: «Мне очень запомнилась природа: чистая, невинная, прекрасная; с ее неповторимыми красками и вечной красотой. Голубое небо, белые облака, зелень

трав. И этот точный, прямой ход: на фоне природы, ее просторных полей, лугов и рек – война. Жестокая, бессердечная, страшная... В целом впечатление от фильма у меня осталось сильное и долгое. Картина дает возможность задуматься о многом, заглянуть в себя и понять, что реально, а что нет...».

Екатерина Т: «Мне очень понравился этот замечательный фильм. Как великолепно переданы чувства героев через явления природы. Буйство и вся красота русского пейзажа радуют душу. Человек – это часть природы. К сожалению, мы забыли об этом. Вот что пытался напомнить нам автор... Насколько далеко бы не шел прогресс, как бы не пытались привить нам новые нормы морали, внутренний мир русского человека остается таким же. Поэтому эта картина будет доступна любым поколениям...».

Лиана К: «После просмотра фильма «Сад желаний» я долго находилась в той атмосфере, в которой жили герои... Мне очень понравилась подборка музыки к каждому действию. Но больше всего меня тронула героиня фильма – Ася. Вроде бы обычная девочка, с обычными желаниями, и все же ее «чужаковатость» вызвала симпатию, по моему мнению, у всех зрителей. На роль Аси очень хорошо была подобрана актриса с этими бездонными, честными глазами...».

Практика показывает, что в наш компьютеризированный век искусство занимает все меньшее место в образовательном процессе. Даже знаменитые медиапедагоги и теоретики (например, Л.Мастер-

ман [Masterman, 1997]) считают, что художественная сторона мультимедиа должна отойти в тень, уступив место «критическому анализу» теленовостей и газетных статей, овладению практическими умениями работы с мультимедийной аппаратурой и пр. Увы, такая антихудожественная позиция может только усугубить положение дел, отдалить подрастающее поколение от эстетической, чувственной природы художественных произведений. Фильмы, подобные «Саду желаний», видятся нам мостом к гармонии «мультимедийного» и «эстетического» в образовании...

Литература

Федоров А.В. «Я могу говорить...» Рецензия на фильм А.Хамраева // Кино (Литва). 1988. № 8. С.12-13.

Masterman, L. A Rational for Media Education. In: Kubey, R. (Ed.). *Media Literacy in the Information Age*. New Brunswick and London: Transaction Publishers, 1997, pp.15-68.

References

Fedorov, A. «I can say ...» Review of the A.Hamraev's film. Kino (Lithuania). 1988. N 8, p.12-13.

Masterman, L. A Rational for Media Education. In: Kubey, R. (Ed.). *Media Literacy in the Information Age*. New Brunswick and London: Transaction Publishers, 1997, p.15-68.

Фильмография

Сад желаний. СССР, 1987. Режиссер Али Хамраев. Сценарист Сергей Лазуткин. Оператор: Владимир Климов. Художники: Виктор Зенков, Парвиз Теймуров.

Актеры: Марианна Велижева, Ирина Шустаева, Ольга Зархина, Галина Макарова, Михаил Брылкин, Игорь Донской, Александр Феклистов, Юрий Павлов, Хикмат Гуляев, Марианна Высочина, Сергей Карленков, Лев Прыгунов и др.



МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ ЗА РУБЕЖОМ

Media Education in the World

**Социокультурные и теоретико-методологические основы
современного медиаобразования в Великобритании***

**Г.В.Михалева,
кандидат педагогических наук, Таганрогский государственный
педагогический институт имени А.П.Чехова**

Аннотация: В статье представлен анализ социокультурной и теоретико-методологической базы современного британского медиаобразования, направленной на подготовку детей и молодежи к жизни в глобальном информационном обществе. Медиаобразование рассматривается как фактор социализации и повышения медиакультуры школьников, как средство их гражданского воспитания и социокультурного личностного развития.

Ключевые слова: медиаобразование, медиаграмотность / медиакомпетентность, медиакультура, медиатворчество, медиатекст, теории медиаобразования, социокультурное развитие, критическое мышление.

**Social, cultural, theoretical and methodological foundations of modern
media education in the UK ***

**Dr. Galina Mikhaleva,
Anton Chekhov Taganrog State Pedagogical Institute
(Taganrog, Russia), Member of Russian Association for Media
education**

Abstracts: The article analyses the sociocultural and theoretical basis for modern British media education aimed at preparing children and youth for life in the global information society. Media education is viewed as a factor of students' socialization and media culture enhancement, as a means of their citizenship learning and sociocultural personal development.

Keywords: media education, media literacy, media culture, media creation, media text, media education theories, sociocultural development, critical thinking.

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

Современные тенденции в европейском образовании связаны с широким внедрением медиаобразования с целью повышения общей грамотности граждан. В «Резолюции Европарламента по медиаграмотности в мире цифровых технологий» утверждается, что «медиаобразование должно стать неотъемлемой частью учебной программы на каждой ступени школьного обучения», что необходимо «включить медиаграмотность в качестве девятой базовой компетенции в европейскую программу образования в течение всей жизни» [European Parliament Resolution, 2008, Par. 18-19]. При этом цель обучения медиаграмотности – результат медиаобразования – понимается в широком социокультурном аспекте – «помочь людям в практическом и творческом использовании медиа и их содержания, научить их критически анализировать продукцию медиа, понимать характер работы индустрии медиа, а также самостоятельно создавать собственный медиаконтент» [European Parliament Resolution ..., 2008, Para. 13].

Акцент ставится на необходимости обучать медийную аудиторию ориентироваться в идеологическом потоке информации; понимать скрытые социокультурные, политические и экономические смыслы и подтексты; «декодировать», анализировать и оценивать медиатексты; и даже создавать собственные медиатексты с целью самовыражения и более глубокого понимания индустрии медиа.

Известно, что социокультурное развитие детей предполагает со-

здание условий для перехода растущего человека (личности) в более совершенное состояние, при котором раскрываются его субъективные особенности и возможности, через овладение культурными средствами, формами и методами для усвоения им ценностей, норм, образцов поведения, присущих данному обществу посредством воспитания и обучения.

Различные медиа рассматриваются британскими педагогами как важный фактор социализации подрастающего поколения. Поэтому центральное место в современной британской модели массового медиаобразования занимает *гражданское обучение* (англ. citizenship learning), цель которого – развитие у школьников активной гражданской позиции в результате критического анализа медиатекстов политической и социокультурной направленности на практике. «Медиаобразование – важный шаг на длинном пути к подлинной демократии прямого участия граждан и демократизации социальных институтов, развитие которых, зависит от способности большей части гражданского населения брать инициативу в свои руки, принимать рациональные решения (часто на основе объективных данных масс-медиа), а также продуктивно взаимодействовать друг с другом благодаря активной поддержке масс-медиа» [Masterman, Mariet, 1994, p.80].

При этом практика в медиаобразовании предполагает «активную позицию и деятельность личности, которая приводит к творческому преобразованию культуры и

общества, и как результат, – личность становится более сознательным (критически мыслящим) социальным существом» [Colwell, 2005, p.1]. Таким образом, медиаобразование, в свою очередь, рассматривается британскими педагогами в широком социокультурном аспекте как один из важных факторов демократизации общества.

Уже в 1970-е гг. стало ясно, что «просто обучать школьников языку кино и умению наслаждаться произведениями киноискусства без понимания всей системы социокультурных связей в процессе коммуникации явно недостаточно для полноценного воспитания гражданских качеств» [Шариков, 1990, с.6]. При этом медиаобразование было ориентировано на то, чтобы подготовить детско-юношескую аудиторию к жизни в условиях информационного общества; чтобы они умели критически воспринимать разнообразную информацию, оценивать ее, «осознавать возможные последствия ее воздействия на психику человека, овладевать способами общения на основе невербальных форм коммуникации с помощью технических средств» [Шариков, 1990, с. 6]. Отсюда «сверхзадача медиаобразования» – подготовить «человека к полноценному включению в систему связей в процессе массовой коммуникации, т.е. приобретение осознанного опыта невербального восприятия, освоение языка масс-медиа (что позволяет лучше понимать содержание медиатекстов), умение критически осмыслить информацию и т.д.» [Шариков, 1990, с. 10-11].

Указывая на огромную идеологическую роль средств массовой коммуникации в репрезентации действительности, британская медиапедагогика традиционнo делает «акцент на рационализме, личностной автономии и информированной демократии» [Buckingham, 2000, p. 22]. Это связано с важной проблемой получения объективной информации, т.к. масс-медиа в значительной степени влияют на наше восприятие и оценку происходящих событий, на формирование общественного мнения, и, в конечном счете, на наше сознание и мировоззрение, то в научной литературе их нередко называют «индустрией сознания» (англ. *Consciousness Industries*). В связи с этим, в британском медиаобразовании традиционно поднимался вопрос о степени их непредвзятости и объективности в презентации событий [Masterman, 1985, p.5].

Согласно британской концепции базового медиаобразования, формирование медиакомпетентности – комплексный процесс, опирающийся на три ключевые направления образовательной деятельности, которые, по сути, ориентированы на конкретный результат обучения: 1) знание основ медийной культуры (т.е. знание и понимание социокультурных, политических и экономических смыслов и подтекстов медиатекстов, знание истории медиа); 2) знания и умения в области медийной критики (т.е. развитие критического мышления аудитории, а также коммуникативных способностей личности в широком смысле этого слова; умения и навыки «декоди-

рования» медиатекстов разных жанров, оценка и анализ медиатекстов; умения идентифицировать и интерпретировать медиатексты; 3) участие в сфере медийного творчества (т.е. умение самостоятельно создавать медиаконтент и самовыражаться с помощью современных медиатехнологий).

Отсюда медиакомпетентный человек должен уметь: «1) эффективно использовать медиатехнологии для доступа к получению данных, для хранения, восстановления / извлечения и обмена медиаконтентом, чтобы удовлетворить индивидуальные или общественные потребности и интересы; 2) получить доступ к данным, сделать оптимальный выбор из большого числа видов медиа, отбирать необходимое содержание из различных источников, относящихся к разным культурам и институтам; 3) понимать каким образом, и с какой целью создается медиаконтент / медиатекст; 4) критически анализировать приемы, язык и условные коды, используемые в медиа, а также передаваемые ими сообщения; 5) творчески использовать медиа для выражения и сообщения собственных идей, сведений и мнений; 6) распознавать и избегать / критически оценивать данные или услуги медиа, которые могут носить агрессивный или опасный характер; 7) эффективно использовать медиа как инструмент для осуществления своих демократических прав и гражданских обязанностей» [Bazalgette, 2006, p.14].

Такое понимание медиаграмотности полностью совпадает с определением Европейского парламента: «медиаграмотность – это

способность использовать медиа в личных целях и без посторонней помощи, понимать и критически оценивать различные аспекты медиа как таковые и содержание медиа, передавать (независимо от контекста), создавать и распространять медиатексты» [European Parliament Resolution, Par. 8]. Это обусловлено тем, что учащиеся рассматриваются не как пассивные потребители разнообразного медийного контента, а как будущие активные участники медиатворчества. Видимо поэтому некоторые британские педагоги называют юную аудиторию «креативным поколением» [Livingstone, Haddon, 2009].

Концептуально-методологические основы медиаобразования в Великобритании были заложены в середине прошлого века. Для современной модели британского медиаобразования традиционно остается актуальным акцент на развитии критического мышления школьников в отношении медиа, на расширении социокультурного опыта детско-юношеской аудитории в сфере медиакультуры, а также на стимулировании творчества школьников в медийной сфере. Эти компоненты играют ключевую роль в развитии медиаграмотности детей и молодежи. Хотя в британской литературе нет единого общепринятого определения медиаграмотности в силу разнообразия теоретических и практических подходов к медиаобразованию, ведущие исследователи (Д. Букингэм, К. Бэзэлгэт, Л. Мастерман и др.) понимают медиаграмотность как результат медиаобразования. Медиаобразование рассматривают как процесс

формирования медиакультуры личности с помощью и на материале различных медиа. Уровень медиакультуры личности связан с развитием критического мышления, творческих и коммуникативных способностей, медиавосприимчивости, интерпретации, анализа и оценки медиатекстов, способностью самовыражаться при помощи инфокоммуникационных технологий.

Теоретико-методологическая база британской модели медиаобразования – это синтез различных медиаобразовательных теорий (практическая, культурологическая, защитная, семиотическая, теория развития критического мышления), которые определяют цели и содержание современной социальной стратегии в области развития медиакультуры, преимущественно, детской и молодежной целевой аудитории в Великобритании.

На практике это выражается в решении следующих задач: 1) помочь ребенку освоиться в многообразном мире медиа, стать уверенным медиапользователем (практический подход); 2) расширить кругозор ребенка, познакомить его с различными видами и жанрами медиа, с произведениями медиакультуры, развивать медиатворчество с целью саморазвития и самовыражения ребенка (культурологический подход); 3) обучение юной аудитории и их родителей правилам безопасности при взаимодействии с различными медиа, повышение информационной грамотности населения (защитный подход); 4) развитие у юной аудитории критического отношения («критической автономии») к продукции масс-

медиа; развитие умений анализа, оценки и интерпретации медийной информации (критический подход в сочетании с семиотическим). В основе медиаобразовательного процесса в Великобритании лежит деятельностный подход (обучение в деятельности), который реализуется: 1) через привлечение всех учащихся к участию в создании конкретных проектов различной сложности и тематики (индивидуальная, групповая, коллективная формы организации работы); 2) путем развития и поддержки индивидуального медиаторчества учащихся.

Детско-юношеская аудитория имеет широкие объективные возможности для социокультурного развития и творческого самовыражения при помощи медиа: участие в детско-юношеских творческих конкурсах, фестивалях, образовательных проектах и программах в сфере медиаобразования (например, ежегодная премия «First Light Awards»); участие в работе школьных кино клубов, творческих мастерских / лабораториях в сфере мультимедиа (детско-юношеская творческая мастерская «The Nerve Centre: Multi-media Arts»); электронные журналы для школьников по медиакультуре (электронный журнал «MediaMagazine»), интернет-сайты (сайт «Film Street»).

Медиаобразование практически реализуется в трех направлениях: 1) учителя строят свою работу с учетом культурных предпочтений и интересов школьников (ТВ, кино, социальные связи), чтобы повысить их мотивацию, обогатить учебный процесс и способствовать процессу социализации школьни-

ков; 2) учителя развивают информационные навыки и умения школьников, вовлекая их в процесс создания творческих проектов с использованием медиа (создание фильма, фотографии и пр.); 3) учителя расширяют представление школьников о коммерческой стороне медиапроизводства, о предвзятом освещении событий в масс-медиа, об этнических или гендерных стереотипах, характерных для масс-медиа. К сожалению, тем учителям, которые пытаются соединить в своей практике все три направления работы, зачастую удается реализовать несколько ограниченных по времени учебных проектов вместо того, чтобы сделать медиаобразование постоянным (действительно интегрированным) компонентом учебной программы школьного курса.

Лишь незначительная часть учителей осознает, что медиаобразование призвано одновременно расширить социокультурный опыт, развить навыки и умения критического анализа, оценки и интерпретации медиатекстов, а также творческие способности школьников в рамках школьного учебного плана, обеспечивая тем самым, постепенное формирование медиакомпетентности школьников с течением времени. Хотя британская система медиаобразования и не лишена недостатков (небольшое количество часов, отведенных на изучение медиакультуры в школе; нехватка медиапедагогов; необязательный характер медиаобразования и др.), тем не менее, эта модель доказала свою состоятельность и высту-

пает как вполне приемлемый компромисс в сложившихся социокультурных и образовательных условиях. Более того, являясь достаточно гибкой и развивающейся системой, она представляет собой очередную ступень в сложной и многолетней эволюции британского медиаобразования.

Литература

Шариков А.В. Медиаобразование: мировой и отечественный опыт. М.: Изд-во Академии педагогических наук СССР, 1990. 66 с.

Bazalgette, C. Whatever Next? Media Learning 1972-2008 / BFI Media Studies Conference, July 2006. London. <http://www.carybazalgette.net/Media%20Conf%202006.pdf>

Buckingham, D. The Making of Citizens: Young People, News and Politics. London and New York: Routledge, 2000. 235 p.

Colwell, R. Taking the Temperature of Critical Pedagogy. 2005. http://www.usr.rider.edu/~vrme/v6n1/vision/colwell_2005.pdf

European Parliament Resolution of 16 December 2008 on Media Literacy in a Digital World [Электронный ресурс] / <http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+TA+P6-TA-2008-0598+0+DOC+XML+V0//EN>

Livingstone, S., Haddon, L. Young People in the European Digital Media Landscape: A Statistical Overview with an Introduction. Gothenburg: NORDICOM University of Gothenburg, the International Clearinghouse on Children, Youth and Media, 2009. 67 p.

Masterman, L. Teaching the Media. London: Comedia Publishing Group, 1985. 341 p.

Masterman, L., Mariet F. Media Education in 1990' Europe. Strasbourg: Council of Europe, 1994, p. 5-89.

References

Bazalgette, C. Whatever Next? Media Learning 1972-2008 / BFI Media Studies Conference, July 2006. London. <http://www.carybazalgette.net/Media%20Conf%202006.pdf>

Buckingham, D. The Making of Citizens: Young People, News and Politics. London and New York: Routledge, 2000. 235 p.

Colwell, R. Taking the Temperature of Critical Pedagogy. 2005. http://www.usr.rider.edu/~vrme/v6n1/vision/colwell_2005.pdf

European Parliament Resolution of 16 December 2008 on Media Literacy in a Digital World [Электронный ресурс] / [http://www.europarl.europa.eu/sides/get](http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+TA+P6-TA-2008-0598+0+DOC+XML+V0//EN)

[Doc.do?pubRef=-//EP//TEXT+TA+P6-TA-2008-0598+0+DOC+XML+V0//EN](http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+TA+P6-TA-2008-0598+0+DOC+XML+V0//EN)

Livingstone, S., Haddon, L. Young People in the European Digital Media Landscape: A Statistical Overview with an Introduction. Gothenburg: NORDICOM University of Gothenburg, the International Clearinghouse on Children, Youth and Media, 2009. 67 p.

Masterman, L. Teaching the Media. London: Comedia Publishing Group, 1985. 341 p.

Masterman, L., Mariet F. Media Education in 1990' Europe. Strasburg: Council of Europe, 1994, p. 5-89.

Sharikov, A.V. Media Education: international and Russian experience. Moscow: Publishing House of the Academy of Pedagogical Sciences of the USSR, 1990. 66 p.



ПРОБЛЕМЫ МЕДИАКУЛЬТУРЫ

Problems of media culture

КРАТКАЯ ИСТОРИЯ КОМПЬЮТЕРНЫХ ИГР В РОССИИ

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

Аннотация: в статье на конкретных примерах излагается краткая история компьютерных игр в России, дается анализ современной ситуации на рынке компьютерных игр.

Ключевые слова: компьютерные игры, видеоигры, Россия, медиаобразование.

История компьютерных/видеоигр в России насчитывает уже около 30 лет. Еще в 1984-1985 годах москвич А.Пажитнов разработал первую российскую видеоигру «Тетрис», которая была основана на том, что геометрические фигуры на экране падали, а заполненные игроком ряды исчезали. Эта игра очень скоро стала весьма популярной не только в России, но и за рубежом.

В 1989 году Н.Скрипкин создал весьма конъюнктурную по тем временам компьютерную игру «Перестройка». Игрок должен был провести лягушку-«демократа» через болото, перепрыгивая с лилии на лилию, при этом стремясь не утонуть и не быть съеденной другой лягушкой-«бюрократом»... Игра пользовалась успехом у потребителей.

В 1991 году российская компания Gamos выпустила успешные логические компьютерные/видеоигры *7 Colors* (1991) и «Цветные линии – *Color Lines*» (1992). Стартовавшая в том же 1991 году фирма Nikita в 1990-х выпустила развивающие видеоигры «Вундеркинд», «День рождения», «Анатомик», «Путешествие по Европе», аркадную игру «Охотник на дороге», игры «Твиггер», «Волшебный сон» и др. Ей удалось выйти на зарубежный рынок, и с 1999 года переключиться на онлайн видеоигры, сотрудничая при этом с телеканалом ТНТ.

С 1993 года на рынок видеоигр вышла компания «Бука», ставшая не только распространителем игровых приставки *Sega*, *Nintendo*, *Sony*, но и производителем собственных игр (с 2010 года и для iPhone).

Бурному развитию индустрии компьютерных игр в России, в 1990-х, конечно же, способствовало массовое распространение интернета. А XXI век стал для России этапным в интенсивном развитии браузерных многопользовательских видеоигр и видеоигр на социальных платформах (например, в социальной сети «Одноклассники»). С начала 2000-х в России стал развиваться бизнес создания видеоигр для мобильных телефонов.

При этом стоит отметить, что практически вся история компьютерных игр в России неразрывно связана с видеопиратством. Пиратские копии западных и российских видеоигр (особенно в 1990-х годах) успешно отнимали прибыль у легальных компаний. Борьба с видеопиратством велась и ведется в России с опорой на законодательство, однако, пиратский рынок аудиовизуальной продукции продолжает свою деятельность.

Сегодня в России доминируют социальные видеоигры, распространяемые и создаваемые компаниями *mail.ru Group*, *Crazy Panda*, *Plarium*, *Social Quantum*, которые контролируют 50% российского рынка видеоигр [Обзор игрового рынка в России в 2011 году, 2012, с.18].

Значительную часть рынка видеоигр в России составляет импортная продукция (практически все известные зарубежные компьютерные/видеоигры, особенно – хиты, попадают на российский рынок), хотя российские производители стремятся заполнить рынок отечественными разработками. В 2012 году совокупный оборот российского рынка компьютерных/ви-

деоигр достиг \$1,3 миллиардов, продемонстрировав прирост за два года рост практически в 1,5 раза. А это превышает прибыли, полученные от кинопроката, составившие в России за 2012 год \$1,2 миллиарда.

Несмотря на все эти достижения, в мировом масштабе доля рынка видеоигр России невелика (2,2%). При этом рост прибыли рынка компьютерных/видеоигр в России во многом зависит от увеличения влияния онлайн (доля онлайн-сегмента достигла в 2012 году до 64% и составила \$0,9 миллиардов). В целом его объем вырос за два года в 2,4 раза, в то время как объем рынка оффлайн-игр сократился приблизительно на 12%. [Игровой рынок в России, 2012, с.4-6].

Существенно увеличивается распространение компьютерных/видеоигр в российских соцсетях: к концу 2012 года их ежемесячная аудитория достигла 52,6 миллионов человек. К примеру, в видеоигры играет около трети ежедневной аудитории соцсети Мой Мир (которая в целом составляет 9 миллионов пользователей). И в среднем играющие пользователи соцсетей готовы тратить примерно 464 руб. в месяц на оплату своих онлайн-игр [Игровой рынок в России, 2012, с.7].

Популярны в России и массовые многопользовательские онлайн игры (ММО-игры), чему способствуют, в частности, возможности free-to-play (где нет обязательных платежей в играх, но геймеры могут покупать дополнительные игровые возможности). Зато прибыли от casual games в России в

2012 году значительно упали. Правда, по причине того, что эти игры в России составляют всего 1% общего рынка видеоигр, это падение прошло малозаметно.

Рынок консольных игр в 2012 году вырос всего на 2% – в основном за счет Sony PlayStation и PSP. Ожидаемым стал рост прибылей от видеоигр, предназначенных для мобильных телефонов и планшетов, здесь лидерство принадлежит платформе Android и iOS [Игровой рынок в России, 2012, с.8-10]. По причине того, что число пользователей смартфонов и планшетов в России постоянно растет, этот сегмент рынка будет расширяться.

Несмотря на широкие возможности, которые история России может дать для разработки сюжетов видеоигр, разработчики игр в основном сосредотачиваются на военной тематике боев и сражений эпохи второй мировой войны [Белянцев, Герштейн, 2010, с.282]. Однако бывают и исключения. Так в 2008 году компания 1С выпустила военную стратегию «XIII век: Русич», где игроку предоставляется возможность войти в роль псковского князя. А сотрудники Челябинской областной юношеской библиотеки создали видеоигру «Как уральцы Бородинскую битву спасали» – по мотивам событий Отечественной войны 1812 года. Главные персонажи этой видеоигры – уральские подростки – идут на войну сражаться с французами. Эта игра привлекает любителей истории, приключений, логических головоломок. Одна из самых популярных российских исторических видеоигр – стратегия «Европейс-

кие войны: Казаки XVI—XVIII веков» (<http://www.cossacks.ru>).

В последние годы компьютерные игры все активнее используются в медиаобразовании. Например, российские школьные учителя истории в последние годы пытаются использовать видеоигры в учебном процессе, так как они дают возможность в интерактивной форме «пережить» исторические события, вызывают дополнительный интерес учащихся к историческим фактам. Лучшие из этих видеоигр не только дают знания из истории, географии, этнографии, культуры, но и помогают понять причины и следствия тех или иных событий, узнать о том, каков был быт людей тех или иных времен. Конечно, во многих играх на историческую тему школьникам нужна определенная база знаний, полученная на уроках истории [Чернов, 2009, с.46].

Есть в России и исторические видеоигры-стратегии по сюжетам недавней истории. Например, «Правда о девятой роте», – виртуальная реконструкция военных событий в Афганистане 1988 года. Еще одним примером игры на тему современной истории может служить видеоигра «Противостояние. Принуждение к миру», конъюнктурно обыгрывающая военные события в Грузии и Южной Осетии августа 2008 года, где история смешивается с фантастикой [Руссобит-М, 2008].

К сожалению, активному использованию исторических видеоигр в российских школах мешает слабая подготовка учителей к данной деятельности, что еще раз напоминает о необходимости развития медиаобразования, в задачи

которого входит повышение уровня информационной грамотности, медиаграмотности, медиакомпетентности людей разного возраста.

Одной из первых в России специализированных компаний с 1991 года стала компания Gamos, созданная Е.Сотниковым. Gamos выпустила логические компьютерные/видеоигры 7 Colors (1991) и «Цветные линии – Color Lines (1992), имевшие успех у тогдашней довольно узкой российской аудитории, имевшей компьютеры. Компания Gamos известна такими видеоиграми, как *Уголки – Corners*, *Флип-Флоп – Flip Flop*, *Калах – Kalah*, *NetWalk*, *Змеелов – WildSnake*, *Балда*, *Ветка – Branch*, *Витамин*, *Девятка – Nine*, *Змеиный бой – Snake Battle*, *Истребитель танков – Tanks Destroyer*, *Магнитный лабиринт – Magnetic Labyrinth*, *Небесный кот – Sky Cat*, *Колумб – Columbus’ Discovery*, *Регата – Regatta*, *Саборь*, *Темплер*, *Цап-царап*, *Братья Пилоты: По следам полосатого слона*, *Братья Пилоты: Дело о серийном маньяке*, *Patience* и др.

Основным российским конкурентом Gamos стала компания *Nikita (с 2007 – Nikita Online)*, <http://www.nikitaonline.ru>, организованная Н.Скрипкиным в 1991 году. В 1992-1997 годах компания Н.Скрипкина выпустила развивающие видеоигры «*Вундеркинд*», «*День рождения*», «*Анатомик*», «*Путешествие по Европе*», аркадную игру «*Охотник на дороге*», игры «*Твиггер*», «*Волшебный сон*» и др. В это же время ей удалось заключить договоры с рядом скандинавских стран на установку дан-

ных развивающих игр на компьютеры трех тысяч детских садов и школ. С 1999 года *Nikita* стала выпускать браузерные мини-игры и вышла на немецкий рынок видеоигр. В 2002-2003 годах *Nikita* совместно с компанией 1С разработала первую в России многопользовательскую онлайн-игру «Сфера».

В 2006 году *Nikita* выпустила три значимых для российского рынка проекта – браузерную игру *WebRacing*, экономическую стратегию «*Дальнобойщики: транспортная компания*» и совместно с телеканалом ТНТ – онлайн-игру-симулятор реальной жизни «*Дом-3*», обыгрывающую успех телевизионного реалити-шоу для молодежи (позже этот проект получил название «*Аватарика*»). В 2012 *Nikita Online* перезапустила развлекательный портал GameXP (www.gamexp.ru) с десятками онлайн-игр и социальную сеть. В 2013 году число пользователей проектов *Nikita Online* достигло 10 миллионов, всего эта компания разработала более 100 видеоигр разных жанров.

Через два года после создания компаний *Gamos* и *Nikita* – в 1993 году была создана еще одна российская компания – дистрибьютор и производитель видеоигры «*Бука*» (<http://www.buka.ru/>). В частности, она успешно распространяла игровые приставки *Sega*, *Nintendo*, *Sony*. В 1996 году «*Бука*» создала свою первую собственную видеоигру «*Русская рулетка*». Спустя два года коллекция «*Буки*» пополнилась квестом «*Петя и Василий Иванович спасают галактику*». С 2000 года компания

стала развивать новое – детское направление своей деятельности под названием «*Букашка*». В XXI веке «*Бука*» пополняет коллекцию своих видеоигр «*Штормом*», «*Метро-2*», «*Чистильщиком*», «*Велианом*», «*Агрессией*», «*Чёрной меткой*» и др. С 2010 года компания начала работать с видеоиграми для iPhone.

Еще одна известная российская компания – *IT Territory* (с декабря 2007 года входит в холдинг *Astrum Online Entertainment*) занимается разработкой и изданием онлайн-игр многопользовательских игр и *casual games*, распространением видеоигр зарубежных компаний.

Известна в России и компания *Gameland* – ведущий издатель тематических журналов «*Страна игр*», «*PC Игры*», владелец интернет-портала www.gameland.ru.

Однако, насколько не принимая роли «старых» российских компаний по производству видеоигр, следует признать, что сегодня в России доминируют относительно «новые» компании по разработке и созданию социальных онлайн-видеоигр – *Mail.ru Group* (<http://corp.mail.ru>), *Crazy Panda* (<http://crazypanda.ru>), *Plarium* (<http://www.plarium.ru>) и *Social Quantum* (<http://www.socialquantum.ru>), которые контролируют 50% российского рынка видеоигр [Обзор игрового рынка в России в 2011 году, 2012, с.18].

Так, в состав *Mail.Ru Group* входит самый популярный в России сервис бесплатной электронной почты, она также – оператор двух ведущих российских социальных сетей – «*Мой Мир @Mail.Ru*» и «*Од-*

ноклассники», владеет значительным пакетом социальной сети «ВКонтакте». Mail.Ru Group активно занимается браузерными видеоиграми (включая игры в соцсетях и на мобильных устройствах), обладая правами на 70 онлайн-игр, включая зарубежные *Perfect World*, «Властелин Колея Онлайн», *Warface* и такие собственные разработки, как «Легенда: Наследие драконов», «Аллоды Онлайн», «Любимая ферма» и др.

Еще один разработчик социальных и мобильных видеоигр в России – молодая компания *Crazy Panda*. В целом на онлайн-играх данной компании на сегодняшний день зарегистрировалось свыше 50 миллионов пользователей. Не меньше пользователей и у компании *Social Quantum*, которая уверенно вышла на рынок стран СНГ и Восточной Европы. Среди хитов компании *Plarium* такие популярные видеоигры, как *Правила Войны*, *Войны Престолов*, *Маркет-Сити*, *Покер Shark*.

Разумеется, компьютерные/ видеоигры сегодня – это не только развлечение, они активно применяются при обучении языкам, истории, географии, искусству, естественным наукам. Но все-таки широкую аудиторию привлекает в видеоиграх именно интерактивное развлечение, зрелищность, увлекательность сюжетов.

При этом в духе постмодернистских тенденций современные видеоигры вобрали в себя практически весь зрелищный арсенал сказок и мифов, комиксов (с их брутальной одномерностью персонажей), жанрового кинематографа (action, фан-

тастика, триллер, детектив, комедия, мелодрама, эротика и пр.). При этом «служебная роль «мифологического» в современных компьютерных играх как скрытого языка бессознательного роднит их со стилистикой сновидения; отсюда – все большая популярность психоаналитических трактовок игр, основанных на отождествлении естественной виртуальности сновидений с массово-рыночными версиями виртуализации сознания, одним из излюбленных форматов высокотехнологичной глобальной массовой культуры (спецэффекты в блокбастерах, компьютерные игры, парки аттракционов, компьютеризированные лазерные шоу и т. д.)» [Савицкая, 2012].

Важный аспект, связанный с видеоиграми – их социальная коммуникативность, возможность играть в группе, обмениваться информацией о видеоиграх в сетях, форумах, чатах, используя при этом мобильную связь. Для видеогровой коммуникации характерно:

- разнообразие форм виртуального мира, копирующих реальный мир или погружающих игрока в мир фантастики, что побуждает развитие творческого мышления, деятельности;
- обратимость действий, совершаемых в виртуальной среде, избавляющая человека от страха совершить ошибку;
- анонимность людей вступающих в добровольное геймерское общение в соцсетях, которая соблюдается настолько, насколько это приемлемо для них [Югай, 2008, с.22].

Среди основных свойств виртуальной культуры видеоигр (как про-

дукта глобализации) можно отметить: объединение людей в новые субкультуры, формы общения; формирование новых типов отношений, характеризующихся многополюсностью, демократичностью, широкой социальной и культурной дифференциацией; психологическую творческую свободу проявления человека в виртуальной среде; активное использование возможностей, которых нет у человека в реальной жизни [Югай, 2008, с.12].

Видеоигры способны развивать следующие способности человека: навыки работы с трехмерными и двухмерными пространствами; внимание (селективность и распределение); объем рабочей памяти; логическое и стратегическое мышление (в играх определенных жанров); пространственное мышление. Как правило, геймеры принимают взвешенные, обдуманые решения, но также готовы идти на риск. По мнению некоторых авторов, готовность геймеров к риску может быть полезна в бизнесе [Войскунский, Богачев. 2013, с.4-5, 12-13].

При этом возможны и негативные последствия тотального увлечения видеоиграми – эмоциональная увлеченность, перерастающая в зависимость, полный уход в виртуальный мир, включая непоправимый ущерб здоровью самого геймера. Кроме того, многие видеоигры основаны на интерактивном включении пользователя в процесс кровавого насилия, что часто отрицательно сказывается на психологическом состоянии несовершеннолетних игроков. Проведенное мною исследование геймерской аудитории в Таганроге

показали, что российские школьники, как правило, выбирают именно игры такого типа – там, где можно в виртуальном мире безнаказанно убивать, бить или взрывать [Fedorov, 2005, p. 88-96].

Особенно эмоционально реагируют на агрессию в видеоигре мальчики, они с упоением пересказывают кровавые сцены, перечисляют оружие, его достоинства. «Моя любимая игра про червяков, – говорит семилетний Петя У., – там надо червяком «мочить», чтобы кровь брызгала во все стороны, за это жизни дают!» Конечно, понятна идея о необходимости разрядки и выхода агрессии в безопасном для социума направлении, но ребенок «еще очень часто путает вымысел с действительностью, тем более, что в повседневной игровой деятельности он постоянно превращает находящиеся под рукой предметы в недостающие, а сам превращается в самых различных героев» [Бревнова, 2012, с.22].

Социологические исследования, проведенные в России (опрос проводился в декабре 2012 года в городах с населением свыше 100 тысяч человек, было опрошено 2033 человека в возрасте старше 13 лет), показали, что мотивация и поведение в видеоиграх выражается в следующем: достижение игровой цели (76%), тренировка интеллекта и развитие умений (73%), погружение в сюжет, атмосферу (64%), отдых от повседневных забот (62%), развлечение (45%), получение эстетического удовольствия от сюжета игры / персонажей и т.д. (33%) , общение с друзьями (19%) [Игровой рынок в России, 2012, с.22].

На первый взгляд, кажется парадоксальным, что развлечение в чистом виде набрало только 45% голосов геймеров. Однако стоит заметить, что достижение игровой цели (76%), погружение в сюжет, атмосферу (64%) и отдых от повседневных забот (62%) в видеоиграх также связаны с основной их функцией – развлечением.

Средний возраст игрока в видеоигры среди городского населения России – 33 года (из них женщин – 54%, мужчин – 46%, 45% из них состоят в браке, 58% имеют детей) [Игровой рынок в России, 2012, с.13, 29], что доказывает, что они интересуют не только подростков, но и взрослых. При этом 87% российской интернет-аудитории играет в видеоигры чаще одного раза в месяц, а 50% из них играют ежедневно. В связи с интенсивным распространением планшетов и смартфонов увеличивается и число российских геймеров, играющих в видеоигры на этих устройствах – так поступают от 40% до 50% опрошенных интернет-пользователей. В видеоигры онлайн играет около 60% российских интернет-пользователей в городах с населением свыше 100 тысяч человек. Большинство российских игроков в компьютерные игры тратит на них около 30% своего досугового времени – как в будние, так и в выходные дни. Оставшийся досуг геймеров распределяется так: просмотр фильмов и телепрограмм, живое общение, хобби, чтение, спорт [Игровой рынок в России, 2012, с.11, 20-21].

75% российских геймеров платят за пользование видеоиграми, их траты на это увлечение составляют

примерно 19% от общих расходов на досуг. Другие важные расходы российских геймеров – рестораны и кафе (24% от общих расходов), спорт – 20%, кинотеатры – 16% [Игровой рынок в России, 2012, с.24].

Таким образом, российские игроки в видеоигры – это сформировавшееся субкультурное объединение: «геймеры разделяют определенную картину мира, члены геймерского сообщества обладают сходным статусом в реальном мире (единая возрастная группа, уровень доходов, образования). Для данного сообщества характерен собственный знаковый уровень (атрибутика, символика, жаргон и субкультурный фольклор). Геймеры осознают себя как элиту в сообществе «*homo ludens*», являют собой значительную часть сетевого социума, который уже стал для многих органичной частью культуры повседневности» [Васильева, Ефимов, Золотова, 2009, с.208].

В последние годы в России все чаще создаются специальные учебные курсы, посвященные видеоиграм. В результате изучения такого рода курсов учащиеся (например, студенты университетов) могут: овладеть основными подходами и понятиями культурно-антропологического анализа феноменов истории и теории медиа и видеоигр; знать структурные и жанровые особенности видео/компьютерных игр; уметь компетентно обсуждать проблемы использования видеоигр в культуре повседневности.

Так Д.В.Галкиным было разработано следующее содержание учебного курса, посвященного видеоиграм:

Введение в культурологическую проблематику изучения феномена игры.

Историко-культурный анализ развития видеоигр.

Жанровая структура и многообразии видеоигр.

Эстетические особенности компьютерных игр

Нарративная и визуальная структура видеоигр.

Проблема эффекта компьютерных игр.

Когнитивные эффекты: видеоигры и проблемы возрастного развития.

Социальные эффекты: видеоигры и проблемы распространения насилия.

Терапевтические эффекты: видеоигры как медицинский инструмент.

Игровой опыт в мультимедийной среде: тенденции развития и технологии [Галкин, 2008, с.2].

Следует отметить, что содержание видеоигр, произведенных в России, в целом совпадает с аналогичными образцами западной продукции.

Российские исследователи XXI века не раз обращались к теме видеоигр [Fedorov, 2005; Ткачева, 2006; Савицкая, 2012 и др.]. Так, по данным И.В.Анисимовой, в такого рода игры играет 78,1% молодежи до 30 лет, из них – 90,3% мужского пола. При этом юноши предпочитают трехмерные и ролевые игры, стратегии, симуляторы, а девушкам больше нравятся карточные и приключенческие игры [Анисимова, 2004, с.20]. При этом в исследованиях зафиксированы факты, когда видеоигры возбужда-

ли у пользователей агрессию, злость, привыкание к сценам виртуального насилия, эмоционального отчуждения [Анисимова, 2004, с.20], аддиктивность [Липков, 2008; Пилюгин, 2010]. Аналогичные явления выявлены мною и у несовершеннолетних геймеров в Таганроге [Fedorov, 2005].

Сравнивая ответы детей за разные годы, следует отметить увеличение интереса к виртуальному миру не только взрослой аудитории, студентов и школьников, но и дошкольников. В 2007 году 80% российских детей дошкольного возраста сказали, что дома у них имеется компьютер, к 2008 году эта цифра увеличилась до 92%, а к 2009 возросла до 98%. Умели и любили играть в компьютерные игры 58% дошкольников (2007 год), 82% (2008 год), 94% (2009 год). Еще более стремительно возрастает число детей, играющих в компьютерные игры самостоятельно, без помощи взрослых – от 28% в 2007 году до 62% в 2009. Наиболее популярны среди дошкольников различные видео-симуляторы, позволяющие управлять автомобилем, самолетом, вертолетом. Разумеется, этим в большей степени увлечены мальчики. Затем идут несложные логические игры, аркады, игры, требующие виртуального ухода за животными (последние нравятся больше девочкам) [Бревнова, 2012, с.20-21].

Если социологические исследования городского населения России (в городах с населением свыше 100 тысяч жителей, выборка – 2033 респондента) показали, что 87% городской интернет-аудитории иг-

рает в видеоигры чаще одного раза в месяц, а 50% – ежедневно [Игровой рынок в России, 2012, с.11, 20-21], то в целом по России, согласно исследованиям компании ГФК-Русь, проведенным в апреле 2010 года в 52-х областях, краях и республиках РФ с выборкой 2205 респондентов (с учетом малых городов и сельского населения, где часто доступ к интернету часто затруднен), эти цифры куда скромнее. Число россиян, играющих в видеоигры, составило 28,4 миллионов человек (т.е. не более 24% взрослых респондентов), из них каждый день играют в видеоигры 34%, т.е. на 16% меньше, чем в городах с населением свыше 100 тысяч жителей. При этом количество видеогеймеров в сельской местности (17,7%) значительно ниже как городского, так среднего показателя по России [Давыдов, Немудрова, 2011, с.110-111].

Доля геймеров в целом по России среди мужчин составляет 32,6% (в том числе 12% – активных), а среди женщин гораздо ниже – 16,5% и 4,9% соответственно. При этом пик активности геймеров приходится на возрастную группу 16-19 лет (таких 62,1%, в том числе 30,3% с очень высоким уровнем активности). Есть активные игроки в видеоигры и среди россиян 40-49 лет (15,1%), но с дальнейшим увеличением возраста этот показатель резко снижается [Давыдов, Немудрова, 2011, с.111].

И если среди российских геймеров в городах с населением свыше 100 тысяч человек состоят в браке 45% [Игровой рынок в России, 2012, с.13, 29], то в целом по России число женатых или замуж-

них респондентов играющих в видеоигры составляет всего 19%.

Социологические исследования показывают, что типичный отечественный геймер по типу занятости – учащийся, студент (66,6% из них играют в видеоигры), служащий с высшим образованием (33,1%), безработный (31,5%) Время, которое тратит российский геймер за один раз на видеоигру, в среднем – 126 минут [Давыдов, Немудрова, 2011, с.111].

Самую многочисленную подгруппу – 34,2% от общего числа российских игроков в видеоигры – составляют так называемые «консерваторы». Средний возраст ее представителей – 34,6 лет, и это единственная подгруппа, где большинство (56,2%) составляют женщины. Всего 14,5% «консерваторов» играют в видеоигры ежедневно, при этом речь идет о проверенных, любимых играх с ограниченным жанровым диапазоном. Для «консерваторов» видеоигры – несущественная часть их жизни. Зато геймеры-«фанаты» (9,1% от общего числа российских игроков в видеоигры) состоят из молодых мужчин со средним возрастом 25 лет. Продолжительность игры в этой группе (часто онлайн, в социальных сетях) наибольшая среди всех групп – 195 минут. «Эти люди склонны коллекционировать материалы с символикой любимых игр, интересуются процессом создания соответствующих программных разработок (немного менее половины из них сами хотели бы стать разработчиками). Именно фанаты наиболее активно черпают информацию о новых играх из СМИ» [Давыдов, Немудрова, 2011, с.113-115].

При этом среди всей геймерской аудитории наиболее популярным жанром оказались головоломки, логические игры, паззлы. Они привлекают 47,5% респондентов, а 30,8% предпочитают подобные игры всем остальным. На втором месте видеогонки (41% предпочтений геймеров), на третьем – «стрелялки-шутеры» (27,1%) [Давыдов, Немудрова, 2011, с.117].

Как я уже отметил, видеоигры в России за последние годы стали популярнее, что привело к тому, что в конце 2012 года сборы от продаж видеоигр разных типов впервые превысили сборы от кинопроката. Учитывая результаты социологических исследований, скорее всего, самыми популярными в России ближайших лет, как и сегодня, будут видеоигры *action*. В связи с бурным ростом продаж телевизоров нового поколения возможен существенный рост игр, работающих с помощью видеоприставок для ТВ с возможностями 3D и Full HD.

С развитием и дальнейшим распространением интернета в России (включая нишу сельской местности) будет ощутимо расти рынок онлайн-игр. А с ростом продаж смартфонов и планшетов будет увеличиваться прибыль от мобильных видеоигр, кросс-платформенных игр.

Приложение 1 «Классификация компьютерных игр»

Если классифицировать российские игры по жанрам, то можно выделить следующие:

Action – группа игр, содержание которых сводится к активному движению (погони, гонки, борьба, драки, перестрелки и пр.). На экране возникает интерактивное изображение, которое «видит» персонаж игры. Очень часто главная цель такой игры – уничтожение противников и собственное выживание (игры типа *Doom*).

Arcade – группа игр, где игрок должен действовать очень быстро, основываясь на мгновенной реакции. При этом сам игровой процесс прост и не меняется в течение игры.

Puzzle – группа игр, содержащих различные головоломки, например виртуальную сборку неких устройств.

Quest – группа долгих по прохождению игр, в ходе которых необходимо решать головоломные задачи, порой весьма сложные (например, расследование преступления, поиски сокровища и пр.).

RPG (RealPlayGame) – группа игр с изменяющимся сценарием, где игра ведётся от третьего лица, а на экране действует персонаж, отождествляемый с игроком. По ходу игры игрок должен выполнить ряд заданий и победить врага.

Simulation, Simulator – группа игр, предоставляющих возможность симуляции и управления тем или иным процессом (например, экономическим) из реальной жизни.

Sportgame – разновидность *Action* – группа игр на тему различных видов спорта.

Stealth-action – разновидность *Action* – группа игр, где нужно не бороться с врагами, а избегать их, попутно выполняя задания.

Strategy – группа игр, не имеющих заданного сценария (разви-

тие сюжета зависит от самих игроков, осуществляющих, например, военную операцию или строящих город), рассчитанных на планирование и выработку определенной стратегии для достижения цели, управления не отдельным персонажем, а целой армией, предприятием и т.д. Здесь можно выделить пошаговые стратегические игры (*Turn-Based Strategy, TBS*), где игроки поочередно делают ходы, стратегические игры в реальном времени (*RealTime Strategy, RTS*), в которых все игроки выполняют свои действия одновременно, и ход времени не прерывается,

Можно также выделить классификацию видеоигр по числу игроков: одиночные (*singleplayer*), многопользовательские интернетные (*online multiplayer*), многопользовательские на одном компьютере (*HotSeat, Splitscreen*), многопользовательские оффлайн-игры (*offline multiplayer*), где игроки делают ходы и отсылают результат через интернет или электронную почту (в этом случае игра может длиться очень долго).

Литература

Анисимова И.В. Особенности компьютерной культуры учащейся молодежи в современной России: социологический анализ. Автореф. дис. ... канд. соц. наук. Екатеринбург, 2004. 26 с.

Белянцев А.Е., Герштейн И.З. Образ страны через компьютерную игру: историко-политический аспект // Вестник Нижегородского университета. 2010. № 6. С.279–283.

Бревнова Ю.А. Компьютерные игры в современной субкультуре детства (социокультурный аспект). Автореф. дис. ... канд. культур. М., 2012. 29 с.

Васильева Н.И., Ефимов П.И., Золотова Т.А. «Человек играющий»: кар-

тина мира в субкультуре геймеров // Интернет и фольклор / Сост. А.В. Захаров, ред. А.С. Каргин. М.: Гос. респ. центр русского фольклора, 2009. С.202-208.

Войскунский А.Е., Богачева Н.В. Обучающий потенциал компьютерных игр // III Международная научно-практическая конференция «Психологическая помощь социально незащищенным лицам с использованием дистанционных технологий». М., 2013. 18. С.

Галкин Д.В. Рабочая программа дисциплины «Компьютерные игры как феномен культуры». Томск, 2008. 7 с.

Гуляева Е.В., Соловьева Ю.А. Компьютерные игры в жизни дошкольников // Психологическая наука и образование. 2012. № 2. С.5-12.

Давыдов С.Г., Немудрова Т.А. Опыт сегментирования российской аудитории геймеров // Социология. 2011. № 32. С.104-123.

Игровой рынок в России. Итоговый отчет 2012. М.: Mail.ru Group, 2012. 29 с.

Липков А.И. Ящик Пандоры. Феномен компьютерных игр в мире и в России. М.: ЛКИ, 2008. 192 с.

Обзор игрового рынка в России в 2011 году. М.: Mail.ru Group, 2012. 44 с.

Пилюгин А.Е. Зависимость от видеоигр как следствие переживаемого подростком дефицита субъектности / / Вестник ТГПУ. 2010. № 5. С.115-118.

Руссобит-М. Противостояние. Принуждение к миру. 2008. http://www.russobit-m.ru/catalogue/item/protivostoyanie-prinuzhdenie_k_miru/

Савицкая Т.Е. Компьютерные игры: шаг к культуре будущего? // Культура в современном мире. 2012. № 4. <http://infoculture.rsl.ru>

Ткачева Н. Российские пользователи компьютерных игр // Регулярное исследование «Российский Индекс Целевых Групп» – TGI-Russia, 2006. № 1. 14 с.

Чернов А.И., Морозов А.Ю., Пучков П.А., Абдулаев Э.Н. Компьютер на уроках истории и обществознания: пособие для учителя. М.: Просвещение, 2009. 126 с.

Югай И.И. Компьютерная игра как жанр художественного творчества на рубеже XX – XXI веков. Автореф. дис. ... канд. искусств. СПб, 2008. 26 с.

Fedorov A.V. School students and computer games with screen violence. Russian Education and Society. 2005. Vol. 47. № 11, pp.88-96.



МЕДИАОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПРОГРАММЫ

Media Education Programs

ПЯТЬ МЕДИАОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СЕМИНАРОВ ДЛЯ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ *

А.В.Онкович,
доктор педагогических наук, профессор,
Академия педагогических наук Украины

Аннотация. Профессор А.В. Онкович предлагает познакомиться с разработанными ею планами пяти медиаобразовательных семинаров для студентов вузов.

Ключевые слова: медиаобразование, семинары, студенты, вуз.

5 Media Education Seminars for University Students

Prof. Dr. A.V.Onkovich (Kiev, Ukraine)

Abstract. Prof. Anna Onkovich created 5 media education literacy seminars for university students.

Keywords. Media education, media literacy, students, universities.

* Финансирование исследования выполнено при поддержке Министерства образования и науки Российской Федерации в рамках реализации федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009 – 2013 годы, соглашение 14.В37.21.2002 по теме «Тенденции развития светского и теологического медиаобразования в России и за рубежом» (2012-2013).

**Семинар № 1.
МЕДИАБРАЗОВАНИЕ В РОССИИ И УКРАИНЕ ***

А.В. Онкович

Семинар для студентов вузов (2 часа)

Основные задачи занятия: проанализировать особенности развития медиаобразования в России и Украине; охарактеризовать специфику подготовки специалистов для медиасферы и медиапедагогов; определить перспективы развития гражданского и теологического медиаобразования.

Вопросы к семинару:

Журналистское образование и медиаобразование – это синонимы?

Есть ли общее в профессиях «журналист» и «медиапедагог»? Если да – то что именно?

Медиапедагог – это работник медиа? Медиапедагог – это журналист? Кто такой медиапедагог?

Какими знаниями должен владеть медиапедагог?

В каких вузах готовят работников масс-медиа? В каких вузах готовят медиапедагогов?

Что Вы знаете об особенностях подготовки медиаспециалистов и медиапедагогов в Украине и России?

Как, по-Вашему, относится к современному масс-медиа церковь?

Какими знаниями медиапедагога, по Вашему мнению, Вы уже владеете? Как, когда, в какой ситуации Вы их применяли?

Как Вы предполагаете их использовать в дальнейшем?

Что Вы вкладываете в понятие «медиаобразовательная компетентность»?

Аннотация семинарского занятия

Итоговые документы многих международных форумов, где обсуждались проблемы медиаобразования, ориентируют общество на развитие гражданской ответственности, гуманизм и демократию. В последние годы медиаобразование обрело популярность и развивается во многих странах мира. Медиаобразование сегодня – предмет заинтересованности педагогов, психологов, журналистов, социологов, философов, политологов, культурологов, искусствоведов, филологов, языковедов, а также представителей других наук. Не обошел стороной этот процесс и Украину.

Явление, сегодня обозначенное термином «медиаобразование», присутствовало в советском

* данный семинар разработан и проведен при финансовой поддержке Министерства образования и науки Российской Федерации в рамках реализации федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009 – 2013 годы, соглашение 14.В37.21.2002 по теме «Тенденции развития светского и теологического медиаобразования в России и за рубежом» (2012-2013).

образовательном пространстве, что, в частности свидетельствуют исследования украинских и российских ученых. Сейчас на территории бывшего Советского Союза медиаобразование активно развивается в России, где действует научная школа «Медиаобразование и медиакомпетентность» под руководством профессора А.В. Федорова, начата подготовка педагогов-медиадидактов в высших учебных заведениях, издается российский журнал «Медиаобразование», существует несколько медиаобразовательных сайтов на Российском общеобразовательном портале, открыты кафедры «Журналистика и медиаобразование» в Москве и Челябинске.

Медиаобразование в Украине имеет несколько путей развития. Традиционные формы подготовки журналистов актуализированы магистерскими программами кафедр медиакоммуникаций в Харьковском национальном университете имени В.Каразина и Украинском католическом университете (Львов), журналистики – в УКУ и Киево-Могилянской академии, куда на обучение принимают специалистов разных направлений подготовки с бакалаврским дипломом. Подготовка магистров для медиасферы в этих вузах ориентируется на западную модель журналистского образования. Выпускники магистерских программ становятся фактически сотворцами школы современных коммуникаций. Украинский католический университет – не единственный среди духовных высших учебных заведений, осуществляющих медиа-

подготовку по направлению *христианская (церковная/религиозная) журналистика* в Украине. Особое место в этом процессе принадлежит общественным религиозным организациям, которые активно включились в работу по повышению уровня теологического медиаобразования.

Недавно к разработчикам медиаобразовательных теорий подключились психологи: в Институте социальной и политической психологии Национальной академии педагогических наук Украины создана лаборатория психологии массовой коммуникации и медиаобразования, которая ведет мониторинговые исследования уровня медиакультуры граждан. Эта лаборатория при поддержке нескольких организаций развивает идею школьного медиаобразования.

В последние годы интерес к развитию медиаобразования наблюдается в последипломном педагогическом образовании. Третий год проходит всеукраинский эксперимент по внедрению медиаобразования в учебный процесс, в котором участвуют более 170 общеобразовательных учреждений Украины.

Проблемы медиаобразования в высшей школе – предмет научных интересов отдела теории и методологии гуманитарного образования Института высшего образования Национальной Академии педагогических наук Украины. Здесь защищены диссертации по прессо-дидактике, по Интернет-дидактике, по развитию критического мышления. Рассматривались медиаобразовательные технологии в обучении

документоведов, в процессе подготовки магистров компьютерных наук, инженеров нефтегазового профиля. Как видим, внимание исследователей Института высшего образования Национальной Академии педагогических наук Украины сконцентрировано на медиадидактике высшей школы. Медиаобразовательные курсы читаются в нескольких университетах Украины. Вопросы медиаобразования находятся в центре внимания многих кафедр и факультетов, где ведется подготовка журналистов. Свидетельство тому – конференции по обсуждению актуальных проблем медиаобразования, медиавоспитания и недавний семинар в Национальной Академии педагогических наук Украины.

Литература

Возчикова В.А. Медиафера философии образования. Бийск, 2007.

Газета прямо сейчас. Пособие для журналистов. Томск, Томск союз журналистов, 2007. 28 с.

Корконосенко С.Г. Преподаем журналистику. Профессиональное и массовое медиаобразование: Учебное пособие. СПб.: Изд-во Михайлова, 2004. 240 с.

Костомаров В.Г. Рассуждение о формах текста в общении. М., 2008.

Открытая электронная библиотека «Медиаобразование» <http://eduof.ru/medialibrary>

Иванова Л.А. Еще раз о медиаобразовании: понятийно-терминологическое обеспечение в начале XXI века // *Magister Dixit*. 2012. N 4. <http://md.islu.ru/journal/2012-4>

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

Федоров А.В., Новикова А.А. Ключевые теории медиаобразования //

Преподаем журналистику: взгляды и опыт / Ред.-сост. С.Г.Корконосенко. СПб.: Изд-во СПб. гос. ун-та, 2006. С.51-84.

Хасьянов В.Б. Теологическое медиаобразование как социальный заказ общества // *Magister Dixit*. 2012. № 4. <http://md.islu.ru/journal/2012-4>
<http://journalism.ucu.edu.ua/>

Ключевые интернет-источники по тематике медиаобразования:

<http://eduof.ru/mediaeducation/> – Российский общеобразовательный портал. Ассоциация кинообразования и медиапедагогике России

<http://eduof.ru/medialibrary> – Электронная библиотека «Медиаобразование»

<http://eduof.ru/mediacompetence> – Электронная энциклопедия «Медиаобразование и медиакультура»

http://eduof.ru/medialibrary/default.asp?ob_no=34437 – журнал «Медиаобразование»

<http://www.mediagram.ru> – Информационная грамотность и медиаобразование

<http://www.evartist.narod.ru/mdo/mo.htm> – Информационный блок «Медиаобразование» на сайте EvArtist

<http://window.edu.ru> – Единое окно доступа к образовательным ресурсам (поиск статей и книг по медиаобразованию по ключевому слову – медиаобразование).

<http://milunesco.unaoc.org/> – Media and Information Literacy (MIL) UN

<http://www.nordicom.gu.se/clearinghouse.php> – International Clearinghouse on Children, Youth and Media

<http://www.icem-cime.org/> – International Clearinghouse on Children, Youth and Media

http://portal.unesco.org/ci/en/ev.php-URL_ID=23714&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html – Media Education Kit (UNESCO)

<http://www.understandmedia.com/> – Understand Media: Media Literacy on the Web

**Семинар № 2.
ОСНОВЫ ЖУРНАЛИСТИКИ В КУРСЕ МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ ***

А.В. Онкович

Семинар для студентов вузов (2 часа)

Основные задачи занятия: выяснить особенности «старых» и «новых» медиа; охарактеризовать жанровую палитру современных масс-медиа; определить перспективы развития разных видов масс-медиа.

Вопросы к семинару:

„СМИ” и „СМК” – это понятия-синонимы?

Назовите примеры „старых” и „новых” масс-медиа.

С какими средствами массовой коммуникации Вы обычно общаетесь? Почему? С какой целью?

Масс-медиа Вы рассматриваете как учебные средства?

Средства массовой коммуникации предназначены для культурной коммуникации? Для повышения образовательного уровня? Для развлечения? Для чего еще?

Что Вы знаете о жанрах журналистики?

Каким жанрам журналистики Вы отдаете предпочтение?

Если бы Вы стали журналистом, то в каком жанре предпочли бы работать?

Творческие задания:

Пожалуйста, расспросите товарища по группе о самом интересном эпизоде в его жизни, связанном с медиаобразованием. Напишите об этом от имени Вашего товарища по группе в любом журналистском жанре (на распрос отводится 5 минут, на написание текста – 10 минут).

Пожалуйста, определите жанр Вашего произведения и прочитайте его вслух. Задача группы: внимательно слушать текст и при дальнейшей оценке (каждому студенту предлагается назвать три лучших – по его мнению – произведения и критерии, по которым они их оценивали), подтвердить или опровергнуть его жанровую принадлежность. «Счетная комиссия» из числа студентов группы определяет тексты, которые названы лучшими). Результаты самооценивания творческих работ говорят сами за себя...

Тексты могут быть использованы при создании студенческого медиапродукта.

* данный семинар разработан и проведен при финансовой поддержке Министерства образования и науки Российской Федерации в рамках реализации федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009 – 2013 годы, соглашение 14.В37.21.2002 по теме «Тенденции развития светского и теологического медиаобразования в России и за рубежом» (2012-2013).

Аннотация семинарского занятия

Изучение мирового опыта показывает, что проблема соответствия профессионального образования запросам личности, рынка труда и социума – одна из актуальных проблем современности. Ее можно успешно разрешать с помощью медиаобразования, его технологий.

Медиа разделяют на «старые», традиционные (книгопечатание, пресса, радио, звукозапись, кинематограф, телевидение) и современные, или «новые» (видео, мобильные телефоны, CD, DVD, компьютер, Интернет). Те средства массовой коммуникации, которые сегодня принято называть новыми, начали заявлять о себе в 1970-е годы. Вначале они воспринимались главным образом как «продолжение» существующих масс-медиа, как более современные их формы, теперь же они бросают вызов традиционным способам распространения информации и требуют теоретического осмысления.

Самым революционным отличием новых коммуникационных технологий считают их интерактивный характер, а основными чертами, которыми отличаются «новые медиа» от «старых», – децентрализация, высокая пропускная способность, интерактивность, гибкость формы, содержания и использования информации.

Ныне по способу распространения массовой информации журналистика подразделяется на роды: пресса, радио, телевидение, информационные агентства (своеобразная инфраструктура массовой информации, вспомогатель-

ный подраздел), интернет (объединительный).

Журналисты, работающие в периодических изданиях, – газетчики, события описывают словами, читатель воспринимает информацию глазами.

Радиожурналисты передают в эфир только звуковую информацию, главный орган восприятия у потребителя – слух.

Тележурналисты оперируют аудиовизуальными образами, используют и звук, и изображение.

Интернет-журналистика оперирует всеми способами восприятия информации.

Каждый из родов массово-информационной деятельности использует несколько типов сообщений – научный, художественный, публицистический. Журналистские тексты подразделяются на жанры – информационные (что произошло? где? когда?), аналитические (как? почему? с какой целью?), художественно-публицистические. Журналисты, работающие в определенном жанре, – корреспонденты, репортеры, аналитики и др.

Каждый из жанров может иметь разновидности (например, разновидность интервью – пресс-конференция, репортаж с официального события – отчет). Популярный ныне жанр «журналистское расследование» – синтетический жанр. Беседа на телевидении превратилась в самостоятельный жанр – «ток-шоу» и имеет черты и аналитической, и художественной публицистики.

Понятие „жанрообраз” базируется на стойких признаках жанров: мера типизации, способ отраже-

ния реальной действительности; тематическое своеобразие, функциональные особенности, технические условия создания журналистских произведений.

Литература

Аналитические жанры газеты: Хрестоматия. М.: Изд-во МГУ, 1989. 236 с.

Багиров Э. Г. Место телевидения в системе средств массовой информации и пропаганды. Учеб. пособие. М.: Изд-во МГУ, 1976. 119 с.

Бакулев Г.П. Новые медиа: теория и практика. М.: КЛМ, 2008.

Богомолова Н. Н. Социальная психология печати, радио и телевидения. М.: МГУ, 1991. 125 с.

Введение в журналистику: Хрестоматия. М.: Высш. шк., 1989. 263 с.

Возчиков В.А. Медиа-сфера философии образования. Бийск, 2007. .

Возчиков В.А. Философия образования и медиакультура информационного общества: Автореф. дис. ... докт. филос. наук. СПб, 2007.

Кириллова Н.Б. Медиакультура как интегратор среды социальной модернизации: Автореф. дис. ... докт. культурологии. М., 2005.

Корконосенко С.Г. Преподаем журналистику. Профессиональное и массовое медиаобразование: Учебное пособие. СПб.: Изд-во Михайлова, 2004. 240 с.

Костомаров В.Г. Рассуждение о формах текста в общении. М., 2008.

Онкович Г.В. Використання інтегрованого простору знань у початковому процесі засобами медіаосвіти // Журналістика, філологія та медіаосвіта. У 2-х томах. Т.2. Полтава: Освіта, 2009. С. 252–255.

Робак В. До питання про розвиток медіапедагогіки у Німеччині // Другий український педагогічний конгрес. Львів: Камула, 2006. С.275 – 286.

Тельнов Ю.Ф. Реализация компетентностного подхода к обучению на основе управления знаниями // Научная сессия МИФИ. Т.338. М., 2007.

Тельнов Ю.Ф. Реинжиниринг бизнес-процессов: функциональная методология. М.: Финансы и статистика, 2004.

Федоров А.В. Медиаобразование в России и Украине: сравнительный анализ современного этапа развития (1992-2008) // Медиаобразование. 2008. № 4. С. 23–45.

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

Федоров А.В., Новикова А.А. Ключевые теории медиаобразования // Преподаем журналистику: взгляды и опыт / Ред.-сост. С.Г.Корконосенко. СПб.: Изд-во СПб. гос. ун-та, 2006. С.51-84.

Федоров А.В., Новикова А.А. Электронная научная библиотека «Медиаобразование»: начало пути // Медиаобразование. 2008. № 4. С. 14–22.

UNESCO. Recommendations Addressed to the United Nations Educational Scientific and Cultural Organization UNESCO. In: Education for the Media and the Digital Age. Vienna: UNESCO, 1999, p.273-274.

Ключевые интернет-источники по тематике медиаобразования:

<http://eduof.ru/mediaeducation/> – Российский общеобразовательный портал. Ассоциация кинообразования и медиапедагогике России

<http://eduof.ru/medialibrary> – Электронная библиотека «Медиаобразование»
<http://eduof.ru/mediacompetence> – Электронная энциклопедия «Медиаобразование и медиакультура»

http://eduof.ru/medialibrary/default.asp?ob_no=34437 – журнал «Медиаобразование»

<http://www.mediagram.ru> – Информационная грамотность и медиаобразование
<http://www.evartist.narod.ru/mdo/mo.htm> – Информационный блок «Медиаобразование» на сайте EvArtist

<http://window.edu.ru> – Единое окно доступа к образовательным ресурсам (поиск статей и книг по медиаобразованию по ключевому слову – медиаобразование).

<http://milunesco.unaoc.org/> – Media and Information Literacy (MIL) UN
<http://www.nordicom.gu.se/clearinghouse.php> – International Clearinghouse on Children, Youth and Media
<http://www.icem-cime.org/> – International Clearinghouse on Children, Youth and Media

http://portal.unesco.org/ci/en/ev.php-URL_ID=23714&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html – Media Education Kit (UNESCO)
<http://www.understandmedia.com/> – Understand Media: Media Literacy on the Web

Семинар № 3. ВЕКТОРЫ МЕДИАДИДАКТИКИ *

А.В. Онкович

Семинар для студентов вузов (2 часа)

Основные задачи занятия: определить корни и векторы развития современной медиадидактики, ее составляющие; охарактеризовать специфику подготовки учебных медиаматериалов для учебного процесса; предложить концепцию собственного медиапродукта.

Вопросы к семинару:

Какое периодическое издание Вы выбрали? Почему?

На что Вы обратили внимание в первую очередь?

Есть ли в этом издании что-то новое, необычное для Вас?

Каким темам Вы отдаете предпочтение?

Какие темы курса «Медиаобразование», по Вашему мнению, наиболее эффективны?

К каким медийным источникам Вы обращались, готовясь к занятиям по медиаобразованию в течение учебного года?

Творческое задание

Из предложенной раскладки новых (неизвестных) для студентов периодических изданий студентам предлагается выбрать одно.

Есть ли в номере издания, выбранного Вами, материалы, касающиеся Вашей будущей профессии? Какие это материалы? Пожалуйста, ознакомьтесь с ними дома и прокомментируйте их на следующем занятии с позиций возможного использования в работе.

Аннотация семинарского занятия

Дидактика – наука о познании окружающей действительности в процессе обучения – традиционно рассматривается как часть педагогики, разрабатывающая теорию обучения, его закономерности, принципы, цели, содержание, формы, методы, средства, организацию, результаты. На современном

* данный семинар разработан и проведен при финансовой поддержке Министерства образования и науки Российской Федерации в рамках реализации федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009 – 2013 годы, соглашение 14.В37.21.2002 по теме «Тенденции развития светского и теологического медиаобразования в России и за рубежом» (2012-2013).

этапе к ее категориям относят обучение, образование, самообразование, преподавание обучения, познавательную деятельность (обучающую и научную), познавательную активность, познавательную культуру, процесс обучения, учебный и учебно-научный процесс, содержание, методы и формы организации обучения, знания, умения, навыки, взгляды, убеждения, познавательные ориентации и пр.

Специальная задача дидактики по отношению к методикам состоит в том, что она обеспечивает принципиальное единство в подходе к обучению учащихся, в выборе содержания, путей и средств учебной работы.

В методиках содержатся специфические частные закономерности управления учебной деятельностью, развитием мышления учащихся. Среди задач общей дидактики традиционными считаются: описание и объяснение процесса обучения и условия его реализации; разработка более современных процессов обучения; организация учебного процесса; новые обучающие системы; новые технологии обучения. И при отборе содержания образования, и при выборе методов и форм обучения определяющие – принципы общей дидактики, которые в своем единстве объективно отражают важнейшие закономерности процесса обучения.

Каждая учебная дисциплина имеет свои характерные особенности, свои закономерности, требует своих особых методов и организационных форм обучения. Этими вопросами занимаются частные (предметные) дидактики (или

методики преподавания). Ныне выделяют и «частные дидактики» отдельных категорий учащихся (например, методика начальной обучения, дидактика высшей школы), в разных типах учебных заведений и формах образования. Мы объединяем их понятием «вертикальный вектор», поскольку речь идет об обучении определенных категорий учащихся по возрастающей, нацеленной вверх.

Понятие «частные дидактики» присутствует в педагогической литературе и тогда, когда речь идет о методиках обучения отдельным учебным предметам (методика преподавания языка, литературы, математики, физики, истории и др.) У каждой методики обучения своя «горизонталь», свой объект — обучение предмету. Частные дидактики «вертикального вектора» решают свои задачи, взаимодействуя с дидактиками вектора „горизонтального”.

И вертикальный, и горизонтальный векторы успешно развиваются в относительно новом педагогическом ответвлении – медиаобразовании, что, естественно, дает нам право говорить о медиадидактике.

Литература

Костомаров В.Г. Предисловие // Онкович А.В. Медиадидактика: масс-медиа в учебном процессе по русскому языку как иностранному. Saarbrücken: Lambert Academic Publishing, 2012.

Костомаров В.Г. Рассуждение о формах текста в общении. М.: ГИРЯ, 2008.

Краевский В.В., Хуторской А.В. Основы обучения: Дидактика и

методика. М.: Издательский центр «Академия», 2007. 352 с

Немирич А.А. Дошкольное медиаобразование в России: анализ мнений экспертов // Дистанционное и виртуальное обучение. 2012. № 2. С.25-33.

Онкович А.В. Медиадидактика: масс-медиа в учебном процессе по русскому языку как иностранному. Saarbrücken: Lambert Academic Publishing, 2012. 332 с.

Онкович А.В. Медиаобразование: векторы развития // Педагогическое образование: вызовы XXI века. Ч. 1. М.: МАНПО, 2010. С.322 – 338.

Онкович Г.В. Часткові (предметні) методики медіаосвіти у вищій школі як засіб формування професійної компетентності // Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору. Т. УІ (39). Психолого-педагогічні та організаційні умови запровадження європейських стандартів вищої освіти в Україні. К.: Гнозис, 2012. С.357 -365.

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

Федоров А.В. Новые стандарты — реальная возможность для медиапедагогика // Alma Mater – Вестник высшей школы. 2012. № 3. - С.55-58.

Хуторской А.В. Чем дидактика отличается от методики? // <http://www.khutorskoy.ru/be/2007/0312/index.htm>

Ключевые интернет-источники по тематике медиаобразования:
<http://eduof.ru/mediaeducation/> – Российский общеобразовательный портал. Ассоциация кинообразования и медиапедагогика России

<http://eduof.ru/medialibrary> – Электронная библиотека «Медиаобразование»

<http://eduof.ru/mediacompetence> – Электронная энциклопедия «Медиаобразование и медиакультура»
http://eduof.ru/medialibrary/default.asp?ob_no=34437 – журнал «Медиаобразование»

<http://www.medigram.ru> – Информационная грамотность и медиаобразование

<http://www.evartist.narod.ru/mdo/mo.htm> – Информационный блок «Медиаобразование» на сайте EvArtist

<http://window.edu.ru> – Единое окно доступа к образовательным ресурсам (поиск статей и книг по медиаобразованию по ключевому слову – медиаобразование).

<http://milunesco.unaoc.org/> – Media and Information Literacy (MIL) UN
<http://www.nordicom.gu.se/clearinghouse.php> – International Clearinghouse on Children, Youth and Media

<http://www.icem-cime.org/> – International Clearinghouse on Children, Youth and Media
http://portal.unesco.org/ci/en/ev.php-URL_ID=23714&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html — Media Education Kit (UNESCO)

<http://www.understandmedia.com/> – Understand Media: Media Literacy on the Web

Семинар № 4.
МЕДИАДИДАКТИКА И ЕЕ СОСТАВЛЯЮЩИЕ *

А.В. Онкович

Семинар для студентов вузов (2 часа)

Основные задачи занятия: выяснить читательские, зрительские тематические предпочтения студентов; проанализировать особенности использования составляющих медиадидактики в зависимости от целей обучения.

Вопросы к семинару

1. К каким СМИ Вы обращаетесь чаще всего?

- Периодика
- радио
- телевидение
- Интернет

2. С какой целью?

- для отдыха
- для развлечения
- узнать новости
- узнать о новом в профессии
- другое (что именно?)

3. Какие периодические издания Вы читаете?

- всегда
- часто
- иногда
- никогда

4. Какие программы телевидения вы смотрите?

- всегда
- часто
- иногда
- никогда

5. К каким Интернет-сайтам вы обращаетесь:

- всегда
- часто
- иногда
- никогда

и с какой целью?

- для отдыха
- для развлечения
- узнать новости
- узнать о новом в профессии
- другое (что именно?)

Примечание: обрабатывают опросники и докладывают результаты по каждому вопросу разные студенты; в темпе; обобщают – студенты и преподаватель.

* данный семинар разработан и проведен при финансовой поддержке Министерства образования и науки Российской Федерации в рамках реализации федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009 – 2013 годы, соглашение 14.В37.21.2002 по теме «Тенденции развития светского и теологического медиаобразования в России и за рубежом» (2012-2013).

Аннотация семинарского занятия

Новые сетевые информационные и коммуникативные системы – как часть окружающей среды – воздействуют на просвещение, образование и воспитание, составляя серьезную конкуренцию школе и университетам. Современные каналы распространения информации исследователи делят на несколько групп: визуальные (печатные издания), аудиальные (радиоканалы), аудиовизуальные (телевидение), смешанные (сетевые) – и выделяют следующие функции средств массовой информации: информационную; функцию воздействия; комментарийно-оценочную; познавательно-просветительскую; гедеонистическую (развлекательную, вызывающую положительные эмоции, чувство удовлетворения). С учетом этого медиаобразование предусматривает различные методики проведения занятий, развивающих индивидуальность учащегося, самостоятельность его мышления, стимулирующих его творческие способности. Медиапедагоги говорят о соответствующих образовательных технологиях, связанных с кино, телевидением, периодикой, радио, Интернет и др. Мы объединяем их термином *медиадидактика*.

Медиадидактика состоит из нескольких составляющих. Один из них, обозначенный термином «прессодидактика», был нами введен в оборот в прошлом столетии, когда разрабатывалась методика использования массово-коммуникативных материалов на занятиях по русскому языку как иностранному. Тог-

да же были обоснованы термины «прессодидактика» и «прессолингводидактика». Сегодня, наблюдая за развитием медиадидактики, мы можем говорить, что в ее состав входят теледидактика, кинодидактика, мультимедиадидактика, Интернет-дидактика и пр. – в зависимости от специфики того или иного канала массовой информации, от того, к какому медийному источнику будет обращаться педагог в процессе формирования медиакомпетентности и медиаграмотности учащихся.

При привлечении в учебный процесс печатных изданий мы говорим о прессодидактике, используем при этом прессу для представления масс-медиа как знаков национальной культуры, страноведческих объектов, профессионально-ориентированных знаний и пр., опираемся на «диалог культур». Медиаобразовательные технологии прессолингводидактики помогают изучать собственно язык – как родной, так и иностранный. Прессолингвистика сравнительно недавно выделилась в самостоятельную и самостоятельную отрасль науки, но «язык газеты» присутствовал на занятиях давно, а умение читать периодику на изучаемом языке давно стало критерием знания этого языка. И мы вправе говорить о прессолингводидактике.

Немало наработок по *кинодидактике* у научной школы российского профессора А.В.Федорова. Один из первых *теледидактов* на постсоветском пространстве – И.В.Ершова-Бабенко из Одессы. Среди радиодидактов хорошо известно имя Н.Лебедевой из Москвы. А на XII Конгрессе МАПРЯЛ, состояв-

шемся в мае 2011 года в Шанхае (Китай), был представлен ряд работ по *интернет-дидактике*.

Медиадидактика ориентируется на продуктивные формы обучения, развивающие индивидуальность личности, самостоятельность мышления, стимулирует творческие способности через непосредственное вовлечение в творческую деятельность, восприятие и усвоение знаний о медиакультуре.

Литература

Дзялошинский И.М., Пильгун М.А. Медиаатекст: особенности создания и функционирования. М.: НИУ – ВШЭ, 2011. – 377 с.

Костомаров В.Г. Русский язык на газетной полосе. М.: МГУ, 1971. 268 с.

Лебедева Н.В. Читайте газеты, слушайте радио. М.: Русский язык, 1989. 167 с.

Онкович А.В. Интернет-дидактика в обучении русскому языку как иностранному (по материалам XII Конгресса МАПРЯЛ) // Научный диалог: журнал научных публикаций, 2012. – № 1. Педагогика, психология. 2012. С.201–208.

Онкович А.В. Медиадидактика // zlowiek. Swiadomosc. Komunikacja. Internet: Instytut rusycystyki Uniwersytetu Warszawskiego. Варшава, 2012. – С.1013–1018.

Онкович А.В. Медиадидактика: масс-медиа в учебном процессе по русскому языку как иностранному. Saarbrücken: Lambert Academic Publishing, 2012. 332 с.

Онкович А.В. Медиаобразование как способ расширения информационных интересов личности // Медиаобразование. 2012. № 2. С.32–48.

Онкович А.В. Медиаобразовательные технологии и компетентностный подход // Профессионализм педагога: компетентностный подход в образовании. М.: МАНПО, 2011. С.234-237.

Онкович Г.В. Медиадидактика та її складові // Особистість в єдиному освітньому просторі. Запоріжжя: Фінвей, 2012. 276 с. .

Онкович Г.В. «Диалог культур» как медиаобразовательная технология // Медиаобразование. 2012. № 3. С. 83–94.

Онкович Г.В. Медиаобразование и прессодидактика (1970-1980) // Медиаобразование, 2011. № 3. – С.13-24.

Онкович Г.В. Медиаобразование и прессолингводидактика (1980-1990) // Медиаобразование, 2011. № 2. С.14–20.

Онкович Г.В. Медиаобразование: изменение в тематических предпочтениях – управляемый и прогнозируемый процесс // Медиаобразование. 2012. № 3. С.94–101.

Онкович Г.В. Медиадидактична теорія освіти й медіаосвіти // Проблеми освіти. К., 2011. Вип. 66. Ч. II. С. 181-186.

Онкович Г.В. Медіаосвіта й освітні перспективи творців християнських медіа // Нові технології навчання. В 2-х ч. Київ–Вінниця, 2011. Вип. 69. Ч. 1. С.18 – 23.

Сахневич І.А. Практикум для самостійного оволодіння основами медіакомпетентності для студентів I-IV курсів технічних спеціальностей // ред. Г.В. Онкович. Івано-Франківськ: Сіммік, 2011. 118 с.

Ключевые интернет-источники по тематике медиаобразования:

<http://eduof.ru/mediaeducation/> – Российский общеобразовательный портал. Ассоциация кинообразования и медиапедагогика России

<http://eduof.ru/medialibrary> – Электронная библиотека «Медиаобразование»

<http://eduof.ru/mediacompetence> – Электронная энциклопедия «Медиаобразование и медиакультура»

http://eduof.ru/medialibrary/default.asp?ob_no=34437 – журнал «Медиаобразование»

<http://www.mediagram.ru> – Информационная грамотность и медиаобразование

<http://www.evartist.narod.ru/mdo/mo.htm>

– Информационный блок «Медиаобразование» на сайте EvArtist <http://window.edu.ru> – Единое окно доступа к образовательным ресурсам (поиск статей и книг по медиаобразованию по ключевому слову – медиаобразование).
<http://milunesco.unaoc.org/> – Media and Information Literacy (MIL) UN
<http://www.nordicom.gu.se/clearinghouse.php> – International

Clearinghouse on Children, Youth and Media
<http://www.icem-cime.org/> – International Clearinghouse on Children, Youth and Media
http://portal.unesco.org/ci/en/ev.php-URL_ID=23714&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html – Media Education Kit (UNESCO)
<http://www.understandmedia.com/> – Understand Media: Media Literacy on the Web

Семинар № 5.

ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОЕ МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ*

А.В. Онкович

Семинар для студентов вузов (2 часа)

Основные задачи занятия: выяснить профессионально ориентированные СМИ для студентов; охарактеризовать их проблематику, тематическое наполнение, жанровую палитру определить перспективы использования профессионально-ориентированных медиатекстов в будущей самостоятельной деятельности.

Вопросы к семинару:

Какие профессионально ориентированные издания Вы знаете?

Какие профессионально ориентированные издания Вы используете при подготовке к занятиям, связанным с будущей специальностью?

Какие профессионально ориентированные издания Вы используете

для удовлетворения своих интересов? Представьте на занятии одно из этих изданий и выделите его медиаобразовательную функцию.

Можете ли Вы назвать радио/телепередачи профессионально ориентированного направления, связанные с Вашей будущей специальностью? Назовите и кратко прокомментируйте их.

Творческие задания

Студенты представляют результаты опроса, проведенного на предыдущем занятии и коллективно обсуждают их.

Аннотация семинарского занятия

Исследователи отмечают, что современному обществу нужны

* данный семинар разработан и проведен при финансовой поддержке Министерства образования и науки Российской Федерации в рамках реализации федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009 – 2013 годы, соглашение 14.В37.21.2002 по теме «Тенденции развития светского и теологического медиаобразования в России и за рубежом» (2012-2013).

медиакомпетентные специалисты, которые могли бы идти в ногу с темпами технического развития и социальных изменений, с помощью новейших медиа отслеживать устаревание знаний в связи со сменой научных и социальных парадигм и обогащать себя актуальной информацией и знаниями с помощью средств медиаобразования. Вот почему целесообразно уделять особое внимание медиадидактике, ее частным методикам, ориентирующимся на продуктивные формы обучения, развивающим индивидуальность личности, самостоятельность мышления, стимулирующим творческие способности через непосредственное вовлечение в творческую деятельность, восприятие и усвоение знаний о медиакультуре.

Рассматриваются конкретные примеры, иллюстрирующие современное состояние и перспективы медиадидактики в Украине. Особое внимание уделяется успехам кинодидактики, дошкольной медиадидактики в России. Обобщаются формы медиаобразовательной работы в учебной и внеурочное время.

Обсуждаются работы, где речь идет об использовании медиаобразовательных технологий при подготовке специалистов. С авторефератами этих – бесспорно пионерских работ не только для Украины – можно ознакомиться на сайте „Медиаобразование: Украина” Российского общеобразовательного портала. Это диссертации: И.М. Чемерис «Формирование профессиональной компетентности будущих журналистов методами иноязычных периодических изданий»

(2008), которая представляет особый интерес с позиций развития прессодидактики и прессолингводидактики; Р.П. Бужикова «Педагогические условия применения инновационно-коммуникационных технологий в процессе обучения иностранным языкам студентов высших экономических учебных заведений» (2006) – пример интернетдидактики; О.К.Янишин «Формирование коммуникативных умений будущих документоведов средствами медиаобразовательных технологий» (2012), где подчеркивается, что медиаобразовательные технологии (радио/теле/кино/интернет/прессодидактика, пресолингводидактика и др.) – инновационные образовательные технологии, использующие для своей реализации информационно-коммуникационные возможности масс-медиа; Н.М. Духаниной «Педагогические условия использования медиаобразовательных технологий в подготовке магистров компьютерных наук» (2011); И.А.Сахневич «Педагогические условия применения медиаобразовательных технологий в профессиональной подготовке будущих специалистов нефтегазового профиля» (2012); И.Ю. Гуриненко «Педагогические условия применения средств масс-медиа в профессиональной подготовке будущих государственных инспекторов по пожарной безопасности» (2012) и др.

Формирование медиа/информационной грамотности – один из приоритетов ЮНЕСКО. Медиадидактика – способ реализации этого плана, поскольку ныне в круг частных методик «по горизонтали» и «по вертикали» уверенно входят

методики медиаобразования – и как отдельные дисциплины, и как вспомогательные составляющие при изучении других предметов.

Овладение медиа/информационной грамотностью сегодня – не только ресурс развития современного общества, но и неотъемлемое условие построения обществ знания будущего. Так как медиа/информационная грамотность предполагает оперирование всеми типами информационных ресурсов: устными, письменными и мультимедийными, мы можем прогнозировать, что роль частных интерактивных методик медиаобразования в высшей школе в ближайшее время возрастет и именно им будет принадлежать одно из ведущих мест в учебном процессе.

Литература

Иванова Л.А. Еще раз о медиаобразовании: понятийно-терминологическое обеспечение в начале XXI века // *Magister Dixit*. 2012. N 4. <http://md.islu.ru/journal/2012-4>

Костомаров В.Г. Предисловие // Онкович А.В. Медиадидактика: масс-медиа в учебном процессе по русскому языку как иностранному. Saarbrücken: Lambert Academic Publishing, 2012.

Костомаров В.Г. Рассуждение о формах текста в общении. М.: ГИРЯ, 2008.

Краевский В.В., Хуторской А.В. Основы обучения: Дидактика и методика. М.: Издательский центр «Академия», 2007. 352 с

Онкович А.В. Медиадидактика: масс-медиа в учебном процессе по русскому языку как иностранному. Saarbrücken: Lambert Academic Publishing, 2012. – 332 с.

Онкович А.В. Медиаобразование: векторы развития // Педагогическое

образование: вызовы XXI века. – Ч. 1. М.: МАНПО, 2010. С.322–338.

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

Федоров А.В. Новые стандарты — реальная возможность для медиапедагогике // *Alma Mater – Вестник высшей школы*. 2012. № 3. С.55-58.

Хуторской А.В. Чем дидактика отличается от методике? // <http://www.khutorskoy.ru/be/2007/0312/index.htm>

Ключевые интернет-источники по тематике медиаобразования:

<http://eduof.ru/mediaeducation/> – Российский общеобразовательный портал. Ассоциация кинообразования и медиапедагогике России

<http://eduof.ru/medialibrary> – Электронная библиотека «Медиаобразование» <http://eduof.ru/mediacompetence> – Электронная энциклопедия «Медиаобразование и медиакультура»

http://eduof.ru/medialibrary/default.asp?ob_no=34437 – журнал «Медиаобразование»

<http://www.mediagram.ru> – Информационная грамотность и медиаобразование <http://www.evartist.narod.ru/mdo/mo.htm> – Информационный блок «Медиаобразование» на сайте EvArtist

<http://window.edu.ru> – Единое окно доступа к образовательным ресурсам (поиск статей и книг по медиаобразованию по ключевому слову – медиаобразование).

<http://milunesco.unaoc.org/> – Media and Information Literacy (MIL) UN

<http://www.nordicom.gu.se/clearinghouse.php> – International Clearinghouse on Children, Youth and Media <http://www.icem-cime.org/> – International Clearinghouse on Children, Youth and Media

http://portal.unesco.org/ci/en/ev.php-URL_ID=23714&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html -- Media Education Kit (UNESCO)

<http://www.understandmedia.com/> – Understand Media: Media Literacy on the Web



КНИЖНАЯ ПОЛКА

Books shelf

СОВРЕМЕННЫЕ МЕДИА: «ГРОМОУТВОД» ИЛИ «СТИМУЛ»?

А.В.Федоров,
доктор педагогических наук, профессор,
проректор по научной работе
Таганрогского государственного педагогического
института имени А.П.Чехова,
президент Ассоциации медиапедагогов России,
mediashkola@rambler.ru

Аннотация: в статье рецензируется монография Г.Г. Поцепцова «Мерлин, Супермен и Гарри Поттер: конструирование нематериального в массовой культуре» (Киев, 2013).

Ключевые слова: медиаобразование, кинообразование, медиа, массовая культура.

Modern Media: «Lightning Rod» or «Stimulus»?

Prof. Dr. Alexander Fedorov,
president of Russian Association for Media Education,
vice-rector of Anton Chekhov Taganrog State Pedagogical Institute,
mediashkola@rambler.ru

Abstract: This article is reviewed monograph of G. Potseptsov «Merlin, Superman and Harry Potter: The construction of an intangible in popular culture» (Kiev, 2013).

Keywords: media education, film education, media, popular culture.

Профессор Георгий Почепцов – один из самых известных на постсоветском пространстве политологов, теоретиков в области медиакультуры, коммуникации, семиотики, имиджологии, информационных войн, медийных воздействий, автор многих монографий и сотен статей по данной тематике.

Его новая книга «Мерлин, Супермен и Гарри Поттер: конструирование нематериального в массовой культуре» (2013), как всегда у данного автора, не только опирается на солидную базу проанализированных научных источников, но и содержит немало точных наблюдений и выводов.

В частности, Г.Г. Почепцов справедливо отмечает, что «сегодня мы все – и власть, и население – оказались в новой ситуации, где функционирует не только массовая коммуникация и массовая культура, к которым мы привыкли, но и массовая политика, к которой мы еще не привыкли, так как она не похожа на политику, изучаемую политологами. Особенности массовой политики таковы: внешнее преобладает над внутренним; повышается значимость эстетического имиджа политика; драматизм преобладает над объективностью, он может создаваться искусственно, как это происходит в массовой культуре; избиратель переходит от позиции зрителя к позиции участника (как это произошло во время «оранжевой революции»); играет роль не событие, а его сюжет» [Почепцов, 2013, с.28].

Отмеченная тенденция конвергенции, диффузии массовой медиакультуры и массовой политики проявляется, по мнению Г.Г. Почепцова, в типологии и имидже персонажей, сюжетов и структур [Почепцов, 2013, с.30]. К примеру, «агенты» и «менты» сегодня – не только герои патристического телевидения. Они, представители государства, с оружием в руках выступают против несправедливости этого мира. Когда объектом их борьбы становятся также представители государства – прокуроры, полицейские и пр., – возникает тот тип борьбы, которого само государство часто избегает. Поэтому такая борьба в виртуальном пространстве представляет особый интерес для зрителя. Справедливость, которой нет в реальной жизни, обеспечивается с помощью кино» [Почепцов, 2013, с.213].

Этот герой-«громоотвод» ведет свой бой и побеждает «на микрополитическом уровне: он часто конфликтует с начальством; он принципиально некоррупционирован, хотя все рядом с ним погрязли в коррупции; именно с ним, а не с его начальством ассоциирует себя зритель; деятельность главного персонажа – в отличие от остальных – эффективна» [Почепцов, 2013, с.213].

Таким образом, медийные персонажи этого типа (как и персонажи бытовых «мыльных опер») выполняют функцию «отложено-го протеста» [Почепцов, 2013, с.92], они становятся своего рода «народными мстителями», реализующими на экране сублимированные в обычной жизни желания массовой аудитории «разобраться» с окружающим Злом, разоблачить и победить негодяев и подлецов, сделать Мир чище и лучше.

Собственно, именно поэтому магические Супермен, Гарри Поттер и Мерлин «стали для сегодняшних зрителей более реальными героями, чем герои настоящие» [Почепцов, 2013, с.27], так как им удается во много раз больше, чем «агентам» и «ментам». По сути, для них – в их виртуальном пространстве, созданном с помощью современных медийных технологий, нет ничего невозможного... Такого рода медийные модели, охватывая большую часть населения, «овладевают мыслями зрителей, и они начинают жить иной жизнью – далекой от проблем реальности» [Почепцов, 2013, с.92].

Однако переключение внимания аудитории от реальных проблем – лишь одна из сторон медийных воздействий. И Г.Г. Почеп-

цов обоснованно утверждает, что «виртуальная реальность способна переосмысливать реальность, придавая ей новые смыслы. Именно на этом строятся революции. То, что вчера называлось нормой, сегодня перестает быть нормальным. Реальность пытаются трансформировать так, чтобы она отвечала виртуальности. Героем становится тот, кто предлагает для этого самые простые пути. И не имеет значения, что эти способы потом не сработают. Они должны быть привлекательными, а не работающими» [Почепцов, 2013, с.194].

Таким образом, современные медиатексты, как и в прежние времена, выполняют двойственные функции: сублимации и стимуляции. При этом «ни виртуальное пространство, ни информационное пространство не отражает реальность напрямую, они, скорее, дополняют друг друга. Например, информация в газете с помощью десяти или ста штрихов описывает событие, у которого миллион характеристик. Так можно создавать то, чего нет в реальности, а можно исключить то, что есть на самом деле» [Почепцов, 2013, с.28].

Данный тезис довольно легко доказать, сравнивая, например, текущие сообщения российской и западной прессы, телевидения: медийные трактовки одних и тех же событий порой полярны; «топовая» новость дня также может существенно отличаться. Здесь «медиа начинают играть самостоятельную роль. Медийный продукт начинает отвечать не этой точке времени и пространства, а иной. И тут возможны два выхода. Медий-

ный продукт может толерантно относиться к политике и экономике, или, наоборот, заставит политический и экономический компонент общества социально трансформироваться» [Почепцов, 2013, с.205].

В этой связи интересны выводы Г.Г. Почепцова о том, что нередко «новая реальность возникает из новых объектов, которые изначально планировались для других целей. Можно привести такие примеры:

- книгопечатание создавалось для тиражирования Библии; в наше время содержание книг неограниченно;
- интернет создавался для передачи сигнала о ядерной атаке; в наше время его контент также неограничен,
- телепрограмма «Взгляд» создавалась, чтобы противостоять интересу аудитории к западным радиостанциям, а потом стала рупором «перестройки».

Таким образом, новые объекты разворачиваются в такую сторону, на какую не рассчитывали их конструкторы» [Почепцов, 2013, с.221].

Весьма любопытными кажутся и размышления Г.Г. Почепцова о таком продукте массовой культуры как комиксы, которые, как хорошо известно, весьма популярны на Западе, но на постсоветском пространстве (как и на предыдущем советском) занимают маргинальную нишу.

В советское время комиксам была отведена детская полка «Веселых картинок». Комиксы для взрослых считались вредным буржуазным продуктом. Взрослым советским людям надлежало читать серьезную литературу – текущую

идеологизированную прессу, отфильтрованную классику и «правильную» современную литературу.

В постсоветском пространстве, лишенном жесткого идеологического давления, комиксы, конечно, можно печатать любыми тиражами. Но... поезд уже ушел: галактика Гутенберга, в рамках которой печатным комиксам жилось волготновесело, уступила место аудиовизуальным медиатекстам нового поколения, многие из которых успешно вобрали в себя «главные черты традиционных комиксов: линейность повествования, концентрация только на ключевых ситуациях, полное отсутствие второстепенного и лишнего» [Почепцов, 2013, с.40].

Вот почему с падением интереса широкой публики к чтению на постсоветском пространстве популярны аудиовизуальные комиксы (те же экранизации «Супермена»), а не его печатные «оригиналы».

При этом, как и раньше, комиксный «дискурс сказок для взрослых накладывает ограничения на возможности персонажей: фиксированные характеристики героев: храбрый будет храбрым всегда, слабый – слабым, умный – умным; существует запрет переходов между позитивным и негативным мирами; тот, кто принадлежит одному не имеет права очутиться в другом; мир за пределами пространства героев остается неизменным, его константность тоже позволяет унифицировать текст» [Почепцов, 2013, с.220].

Все это роднит комиксы, сказки и мифологию. А медийный «миф» входит в массовое сознание в три этапа: инсталляция, закрепление,

тиражирование. Современные средства кино и ТВ представили для этого ранее невиданные возможности» [Почепцов, 2013, с.115].

Автор книги «Мерлин, Супермен и Гарри Поттер» обоснованно утверждает, что на смену прежнего «виртуально-идеологического комплекса (ВИК)» с его доминированием идеологии/религии сегодня пришло доминирование «виртуально-развлекательного комплекса (ВРК). Идеологические правила прошлого перестали руководить миром. Переход к охвату наибольшего числа людей за счет такого рода доминирования выглядит так: доминирование религий, доминирование идеологий, доминирование развлечений» [Почепцов, 2013, с.198].

При этом виртуально-развлекательный комплекс «базируется на децентрализации, так как главного «текста» не существует. Наоборот, стимулируется создание новых текстов. Негативным следствием этого становится введение новых, возможно, губительных моделей поведения и распространения» [Почепцов, 2013, с.199], так как развлечение давно уже перестало быть просто развлечением, а объединилось с обучением.

Что нас ждет в медийном мире дальше? Профессор Георгий Почепцов, известный также и как писатель-фантаст, не берется давать детальных прогнозов. Но в главном он убежден – роль и влияние медиакультуры в социуме будет неизбежно расти. И это еще раз, на наш взгляд, подчеркивает актуальность и необходимость медиаобразования аудитории любого возраста.

Тем паче, что востребованность новой книги Г.Г. Почепцова уже доказана тысячами просмотров (от 18 до 25 тыс. посещений) ее отдельных глав на портале Mediasapiens (<http://osvita.mediasapiens.ua/material/19278>).

Литература

Почепцов Г.Г. Мерлін, Супермен і Гаррі Поттер: конструювання нематеріального в масовій культурі. К.: Спадщина, 2013. 288 с.

**Советский кинематограф и еврейская катастрофа: взгляд из
Америки**

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

Рецензия на книгу: Gershenson, O. (2013). The Phantom Holocaust: Soviet Cinema and Jewish Catastrophe. New Brunswick: Rutgers University Press, 290 p.

История создания книги Ольги Гершензон «Призрачный холокост: советский кинематограф и еврейская катастрофа» началась около пяти лет назад, когда исследовательница из University of Massachusetts решила представить западным читателям неизвестные страницы истории кино СССР, касающиеся темы уничтожения еврейского народа нацистами.

Ей удалось найти, изучить, проанализировать не только вышедшие на экране советские фильмы 1930-х – 1980-х, так или иначе касающиеся еврейской темы, но и найти неосуществленные сценарии (например, подготовленные для Литовской киностудии), лично встретиться с такими режиссерами и сценаристами как Михаил Калик («Да свидания, мальчики!»), Валентин Виноградов («Восточный коридор»), Майя Туровская (один из сценаристов «Обыкновенного фашизма»). По ходу написания монографии она работала в архивах, консультировалась с такими известными знатоками истории советского кино как Н.Клейман и Е.Марголит.

В результате Ольге Гершензон удалось написать книгу, куда вошло много материала, неизвестного ранее не только западным, но и российским читателям, включая и киноведов.

Да, какие-то из вошедших в книгу фильмов («Профессор Мам-

лок», «Семья Оппенгейм», «До свидания, мальчики!», «Обыкновенный фашизм», «Комиссар») российское киноведение анализировало довольно подробно. Но иные (например, «Восточный коридор» В.Виноградова) долгое время оставались в тени истории советского кино. По своей художественной мощи сцена холокоста в «Восточном коридоре» могла бы быть в центре мирового кино, но вместо этого стала еще одним кинематографическим признаком истории Холокоста (с.127).

К примеру, автор тщательно анализирует забытый российским киноведением фильм Марка Донского «Непокоренные» (1945), в котором впервые в советском кино показана сцена массового уничтожения нацистами евреев в Бабьем Яру. Столь же тщательно анализируются и рецензии на фильм «Непокоренные», опубликованные в советской прессе 1945 года (с.52-56). Четко указаны и причины (так называемая «борьба с космополитизмом» и пр.), по которым фильм М.Донского через несколько лет после премьеры был снят сталинским режимом с экранов. О.Гершензон справедливо отмечает при этом, что возведенный западным киноведением в когорту киноклассиков, М.Донской так и не получил признания в среде российского киноведения...

Рассматриваются в «Призрачном Холокосте» и оттепельные тенденции, позволившие, в частности, хотя и ограниченным тиражом, но выйти на экраны такому фильму, как «Восточный коридор», и обеспечившие в середине 1960-х

массовый тираж главному советскому фильму о холокосте – «Обыкновенному фашизму» М.Ромма.

Справедливо сказано и о том, что, начиная с 1968 года вплоть до перестроечных времен, еврейская тема в советском кино оказалась под плотным цензурным запретом (с.4). Вот почему во многих фильмах на военную, антифашистскую тему авторы старательно избегали даже малейшего упоминания о нацистских репрессиях против евреев: «Жаворонок», «Щит и меч», «Арена», «Вечный зов», «Мать Мария» и др. (с.87-90). Таким образом, в советском кино 1970-х возникла парадоксальная ситуация «евреев без холокоста и холокоста без евреев».

Анализируя перестроечное и постперестроечное российское кино, О.Гершензон обращается к таким фильмам, как «Дамский портной», «Попугай, говорящий на идиш», «Ноктюрн Шопена», «Из ада в ад» и др., всякий раз давая этим картинам всестороннюю и взвешенную оценку. В частности, она отмечает, что значительный художественный и психологический потенциал драмы Д.Астрахана «Из ада в ад» (1996) не был реализован из-за сценарного и режиссерского схематизма (с.219).

С какими-то выводами О.Гершензон можно, наверное, поспорить. Например, автор утверждает, что «в России нет фильмов с нациэксплуатационными мотивами» (с.226). Для советского кинематографа это верно, однако, появление в постсоветском кино таких лент, как «Гитлер капут!» (2008), увы, свидетельствует о том, что это киноповетрие (пик которого пришелся на итальянское кино 1970-х), дошло и до России.

Несмотря на то, что вспомогательный аппарат данного научного труда (ссылки, списки персоналий и пр.) сделан подробно и основательно, мне кажется, было бы совсем не лишним поместить в конце книги полную фильмографию советских фильмов, описанных в тексте.

В целом новую монографию Ольги Гершензон «Призрачном Холокосте» можно оценить как значительный и весомый вклад в киноведение и политологию. Ее оценки тщательно взвешены, исторические факты изучены и проверены, «Призрак Холокоста: советский кинематограф и еврейская катастрофа» а исследовательская обстоятельность вызывает заслуженное уважение.

Вышли из печати новые книги и по тематике медиаобразования

Федоров А.В. Трансформации образа России на западном экране: от эпохи идеологической конфронтации (1946-1991) до современного этапа (1992-2010). М.: Изд-во МОО «Информация для всех», 2013. 230 с. (2-е издание, расширенное и дополненное).

Кузьмина М.В., Пивоварова Т.С., Чупраков Н.И. Облачные технологии для дистанционного и медиаобразования. Учебно-методическое пособие. Киров: Изд-во КО-ГОКУ ДПО (ПК) «Институт развития образования Кировской области», 2013. 80 с.

Полный текст данных книг доступен для свободного и бесплатного скачивания по адресу:
http://eduof.ru/medialibrary/default.asp?ob_no=130289

Иванов В.Ф. Массовая коммуникация. Киев: Академия украинской прессы, Центр свободной прессы, 2013. 902 с.

Пожалуй, из научных трудов, изданных авторами, пишущими на

русском языке, монография В.Ф. Иванова – наиболее внушительный и подробный анализ огромного поля научной литературы (1135 названий!) по тематике массовой коммуникации. В монографии тщательно анализируются различные трактовки категорий информации и (массовой) коммуникации, ее видов, жанров и функций, теорий и моделей, рассматриваются проблемы, связанные с коммуникационными воздействиями, влияниями, аудиторией.

Особое место в монографии посвящено проблемам информационного общества и глобализации (основные характеристики, теории).

Монография В. Ф. Иванова будет, несомненно, полезна не только ученым, тематика исследований которых связана со сферой коммуникаций, медиа, информационного общества, медиаобразования, информационной грамотности, журналистам, но и преподавателям вузов, колледжей, аспирантам и студентам.

Вышла новая книга о медиа/информационной грамотности (2013)

Вышла новая книга о медиа/информационной грамотности:

Carlsson, U, Hope, S. (eds) (2013) Media and Information Literacy and Intercultural Dialogue. MILID Yearbook 2013. Goteborg: CulverNordicom, 416 p.

Полный текст данной книги можно свободно и бесплатно скачать по адресу:

http://www.nordicom.gu.se/clearinghouse.php?portal=publ&main=info_publ2.php&ex=379&me=3

В энциклопедии «Медиапедагогика» опубликована статья о медиаобразовании в России

Fedorov, A. Media Pedagogy in Russia. In Enzyklopadie Erziehungswissenschaft Online (Medienpädagogik, Medienpädagogik international). Weinheim und Basel: Beltz Juventa, 2013. 33 p.

Alexander Fedorov

Media Pedagogy in Russia

Aus: Enzyklopadie Erziehungswissenschaft Online.

Fachgebiet: Medienpädagogik, Medienpädagogik international.

hrsg. von Dorothee Meister, Friederike von Gross, Uwe Sander.

© Beltz Juventa, Weinheim und Basel. 2013.

01.08.2013 / DOI 10.3262/EEO18130301

<http://www.erzwissonline.de/?mp>

<http://www.erzwissonline.de/fachgebiete/medienpaedagogik/beitraege/18130301.htm>

This is the article about the history of media pedagogy in Russia, the significance of media pedagogy, education, references to theory, training and occupational fields, fields of action, institutions, media-related protection and media law. The author contends that media education in Russia can be divided into the following main directions: 1) media education of future professionals in

the sphere of press, radio, television, cinema, video and online-journalists, editors, directors, producers, actors, directors of photography, etc.; 2) pre-service media education of school and university-level instructors at Universities, Pedagogical Institutes and in-service professional growth courses; 3) media education (integrated into the existing curriculum or autonomous – special courses, electives, clubs activities) as part of the general curriculum in secondary schools, colleges and institutes; 4) «out-of-school» media education in children's/students' clubs, leisure centers, institutions of extracurricular work, clubs; 5) distant media education; 6) independent, continuous (theoretically, life-long) self-education in media use and interpretation.

Content: 1. The History of Media Education in Russia. 2. Current Developments and Discussions in Media Education. 3. Theoretical Trends in Russian Media Education. 4. Training and Occupational Fields, Fields of Action in Media Education. 5. Media Education Institutions. 6. Media-related Protection and Media Law. Bibliography.

В сети появился полный текст коллективной монографии, изданной в США: Issues in Information and Media Literacy. Criticism, History and Policy.

В сети появился полный текст коллективной монографии, изданной в США: Issues in Information and Media Literacy. Criticism, History and Policy. (<http://net-workingworlds.>

[weebly.com/media-literacy.html](http://net-workingworlds.weebly.com/media-literacy.html)), в которой две главы посвящены истории и современному состоянию медиаобразования в России.

Вышел в свет сборник статей методологического семинара медиаобразование в Украине: научная рефлексия вызовов, практик, перспектив. Киев: Национальная академия педагогических наук Украины, Институт социальной и политической психологии 2013

Вышел в свет сборник статей методологического семинара медиаобразование в Украине: научная рефлексия вызовов, практик, перспектив. Киев: Национальная академия педагогических наук Украины, Институт социальной и политической психологии 2013.

В нем, в частности, опубликована статья:

Колбаско Ю.О. Издательская деятельность и достижения научной школы «Медиаобразование и медиакомпетентность» Таганрогского государственного педагогического института имени А. П. Чехова / / Сборник статей методологического семинара медиаобразование в Украине: научная рефлексия вызовов, практик, перспектив. Киев: Национальная академия педагогических наук Украины, Институт социальной и политической психологии 2013. С.210-218.

Данный сборник и статья размещены в свободном доступе на ресурсах:

Ассоциация кинообразования и медиапедагогики России: Russian Association for Film and Media Education <http://eduof.ru/mediaeducation> (Russian and English versions)

Открытая электронная полнотекстовая библиотека «Медиаобразование» Open Media Education Library (Russian and English versions) <http://eduof.ru/medialibrary>

Электронная научная энциклопедия «Медиаобразование и медиакультура» <http://eduof.ru/mediacompetence/>

Информационная грамотность и медиаобразование Information Literacy and Media Education (Russian Version) <http://www.mediagram.ru>

**Правила представления статей авторами в журнал
«Медиаобразование»**

1. Принимаются к публикации статьи по следующей тематике: история, теория и практика медиаобразования / медиапедагогика, кинообразования; медиаграмотность / медиакомпетентность, медиавосприятие, социология медиаобразования и медиакультуры, рецензии на новые книги по указанной тематике.

2. Все статьи предоставляются по э-почте (tina5@rambler.ru) в формате Word, Times New Roman, 14, через 1 интервал, не более 10-12 стр.

3. Каждая статья сопровождается аннотацией на русском и английском языке (включая перевод названия статьи на английский язык).

4. Каждая статья сопровождается указанием ученой степени, звания, должности, учреждения, города автора статьи – на русском и английском языках.

5. Каждая статья сопровождается ключевыми словами на русском и английском языке (до 10 слов).

6. Подстраничные сноски не допускаются.

7. Ссылки в тексте обозначаются следующим образом: [Иванов, 2011, с.256-257], т.е. в квадратных скобках с указанием фамилии цитируемого автора.

8. Список литературы дается в алфавитном порядке (без нумерации) на ДВУХ языках (сначала - на русском, потом - в переводе на английский). Статьи БЕЗ списка литературы к публикации НЕ принимаются (за исключением коротких заметок о прошедших конференциях и иных актуальных событиях для раздела «Новости»).

9. Статьи по информатике и техническим средствам обучения (включая историю развития информатики и ТСО) к публикации НЕ принимаются.

10. Публикации в журнале «Медиаобразование» бесплатны для авторов, однако, редакция не имеет возможности выплачивать авторские гонорары.

11. Все присланные статьи рецензируются (анонимное рецензирование) и публикуются только после их экспертного допуска к публикации.

Статьи для публикации в журнале принимаются только по электронной почте tina5@rambler.ru

Media Education (Russian Journal): Publication Ethics and Publication Malpractice

The "Media Education" journal is committed to upholding the highest standards of publication ethics and takes all possible measures against any publication malpractices. All authors submitting their works to the "Media Education" journal for publication as original articles attest that the submitted works represent their authors' contributions and have not been copied or plagiarized in whole or in part from other works. The authors acknowledge that they have disclosed all and any actual or potential conflicts of interest with their work or partial benefits associated with it. In the same manner the "Media Education" journal is committed to objective and fair double-blind peer-review of the submitted for publication works and to preventing any actual or potential conflict of interests between the editorial and review personnel and the reviewed material.

Articles for journal publication are accepted via email only. E-mail: tina5@rambler.ru