

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
«Таганрогский государственный педагогический институт имени А. П. Чехова»

А. В. Федоров, А. В. Онкович, А. А. Левицкая

**Тенденции развития
светского и теологического
медиаобразования
в России и за рубежом**

Таганрог
Издательство ФГБОУ ВПО
«Таганрогский государственный педагогический институт имени А. П. Чехова»
2013

УДК 316.77:001.8
ББК 74.022
Ф33

Рецензенты – профессор, доктор искусствоведения *Л. В. Усенко*,
доцент, кандидат педагогических наук *И. В. Чельшева*

Федоров, А. В.

Ф33 Тенденции развития светского и теологического медиаобразования в России и за рубежом / А. В. Федоров, А. В. Онкович, А. А. Левицкая / под ред. проф. А. В. Федорова. – Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та имени А. П. Чехова, 2013. – 308 с.
ISBN 978-5-87976-852-7

В монографии дается анализ процессов светского и религиозного медиаобразования в России и зарубежных странах. Прослеживаются характерные тенденции, связанные с использованием педагогами теологической ориентации защитной (протекционистской) теории медиаобразования, предлагаются разработки базовых моделей. В приложениях содержатся тексты учебных медиаобразовательных программ.

Предназначена для преподавателей, аспирантов, студентов вузов, школьных учителей.

Fedorov, A.V.

Trends in the development of secular and theological media education in Russia and abroad / A. V. Fedorov, A. V. Onkovich, A. A. Levitskaya. – Taganrog: Chekhov Taganrog State Pedagogical Institute, 2013. – 308 p.

This book analyzes the processes of secular and religious media education in Russia and abroad. The authors traced the characteristic trends in the protectionist theological theory of media education, the development of basic models. The appendix contains the text of teaching media education programs.

The book is intended for university educators, graduate students, university students, school teachers.

Данная монография написана и опубликована в рамках исследования, выполненного 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 (направление 1.5.), соглашение 14.В37.21.2002 по теме «Тенденции развития светского и теологического медиаобразования в России и за рубежом» (2012–2013).

ISBN 978-5-87976-852-7

- © Федоров Александр Викторович, Alexander Fedorov, 2013.
- © Онкович Анна Владимировна, Anna Onkovich, 2013
- © Левицкая Анастасия Александровна, Anastasia Levitskaya, 2013
- © Издательский отдел ФГБОУ ВПО «Таганрогский государственный педагогический институт имени А. П. Чехова», 2013

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	5
Глава 1. Массовое медиаобразование: светское и теологическое – основные тенденции развития за последние 50 лет	18
Глава 2. Медиадидактика, медиаобразовательные технологии в учебном процессе	121
Глава 3. Модели массового светского и теологического медиаобразования	167
Глава 4. Опыт анализа медиатекстов на занятиях в студенческой аудитории	183
4.1. Медиаобразование и медиакритика: общие векторы.....	183
4.2. Герменевтический анализ советских аудиовизуальных медиатекстов антирелигиозной тематики на занятиях в студенческой аудитории.....	191
4.3. Политическая ангажированность: герменевтический анализ советских игровых фильмов о жизни Ярослава Галана.....	208
4.4. Анализ западных экранных стереотипов образа Г. Распутина на занятиях в студенческой аудитории.....	216
Заключение	225
Библиографический список	227
Приложения	
Приложение 1. Спецкурс для вуза «Модели медиаобразования».....	239
Приложение 2. Спецкурс для вуза «Технология медиаобразования в школе и вузе»...	257
Приложение 3. Спецкурс для вуза «Компаративный анализ светского и теологического медиаобразования»...	269
Приложение 4. Пять медиаобразовательных семинаров для студентов вузов.....	282

Приложение 5. Таблицы, отражающие анализ состояния современного медиаобразования в России, Украине и Польше.....	298
--	-----

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. В XX веке в ведущих странах мира в педагогической науке сформировалось специфическое направление в педагогике – «медиаобразование» (*media education*), призванное помочь аудитории разного возраста лучше адаптироваться в мире медиакультуры, освоить язык средств массовой информации, уметь анализировать медиатексты и т.д. К примеру, медиаобразование интегрировано в уроки родного языка в современных школах Канады, Австралии, Великобритании и других стран. Интенсивному развитию медиаобразования во многих странах способствовала экспансия американских средств массовой коммуникации: многие медиапедагоги пытались и пытаются развивать так называемое «критическое мышление» учащихся, чтобы помочь им противостоять воздействию заокеанской массовой культуры.

«Российская педагогическая энциклопедия» определяет медиаобразование (англ. *media education* от лат. *media* – *средства*) как направление в педагогике, выступающее за изучение «закономерностей массовой коммуникации (прессы, телевидения, радио, кино, видео и т.д.). Основные задачи медиаобразования: подготовить новое поколение к жизни в современных информационных условиях, к восприятию различной информации, научить человека понимать ее, осознавать последствия ее воздействия на психику, овладеть способами общения на основе невербальных форм коммуникации с помощью технических средств» [Российская педагогическая энциклопедия, 1993, с. 555].

В резолюциях и рекомендациях ЮНЕСКО неоднократно подчеркивалась важность и поддержка массового медиаобразования (конференции ЮНЕСКО в Грюнвальде, 1982; Тулузе, 1990; Париже, 1997; Вене, 1999; Севилье, 2002, Париже, 2007, Москве, 2012 и др.). Особую значимость медиаобразование приобретает в контексте глобализации.

Медиаобразование можно разделить на следующие основные направления: 1) медиаобразование будущих и действующих профессионалов – журналистов (пресса, радио, телевидение, интернет), кинематографистов, редакторов, продюсеров и др.; 2) медиаобразование будущих и действующих педагогов в университетах, педагогических институтах, в процессе повышения квалификации преподавателей вузов и школ на курсах по медиакультуре; 3) медиаобразование

как часть общего образования школьников и студентов, обучающихся в обычных школах, средних специальных учебных заведениях, вузах, которое, в свою очередь, может быть интегрированным с традиционными дисциплинами или автономным (специальным, факультативным, кружковым и т.д.); 4) медиаобразование в учреждениях дополнительного образования и досуговых центрах (домах культуры, центрах внешкольной работы, эстетического и художественного воспитания, в клубах по месту жительства и т.д.); 5) дистанционное медиаобразование школьников, студентов и взрослых с помощью телевидения, радио, системы Интернет (здесь огромную роль играет медиакритика); 6) самостоятельное/непрерывное медиаобразование (которое теоретически может осуществляться в течение всей жизни человека) [Пензин, 1987; Усов, 1989; Федоров, 2004; 2006; 2011; 2012; Баранов, 2002; Короченский, 2003; Онкович, 2013; Bachmair, 2010; Baker, 2012; Baran, 2010; Hobbs, 2007; 2011; Hoehsmann, Poyntz, 2012; Potter, 2011; Share, 2009; Tyner, 2010 и др.].

Медиаобразование тесно связано не только с педагогикой, но и с такими отраслями гуманитарного знания, как искусствоведение (включая киноведение, литературоведение, театроведение), культурология, история (история мировой художественной культуры и искусства), психология (психология искусства, художественного восприятия, творчества), социология, политология и т.д. Отвечая нуждам современной педагогики в развитии личности, медиаобразование расширяет спектр методов и форм проведения занятий с учащимися. А комплексное изучение прессы, кинематографа, телевидения, видео, интернета, виртуального мира компьютера (синтезирующего черты практически всех традиционных средств массовой коммуникации) помогает исправить, например, такие существенные недостатки традиционного художественного образования как одностороннее, изолированное друг от друга изучение литературы, музыки или живописи, обособленное рассмотрение формы (так называемых «выразительных средств») и содержания при анализе конкретного произведения [Усов, 1989; Федоров, 2004; 2006; 2011; 2012].

Медиаобразование предусматривает технологию проведения занятий, основанную на проблемных, эвристических, игровых и др. продуктивных формах обучения, развивающих индивидуальность учащегося, самостоятельность его мышления, стимулирующих его творческие способности через непосредственное вовлечение в творческую деятельность, восприятие, интерпретацию и анализ структуры

медiateкста, усвоение знаний о медиакультуре [Пензин, 1987; Усов, 1989; Федоров, 2004; 2006; 2011; 2012; Баранов, 2002 и др.]. При этом медиаобразование, сочетая в себе лекционные и практические занятия, представляет собой своеобразное включение учащихся в процесс создания произведений медиакультуры, то есть погружает аудиторию во внутреннюю лабораторию основных медиапрофессий, что возможно как в автономном варианте, так и в процессе интеграции в традиционные учебные предметы.

Медиаобразование основано на изучении медиакультуры. А «культура есть форма одновременного бытия и общения людей различных – прошлых, настоящих и будущих культур. (...) культура – это форма самодетерминации индивида в горизонте личности, форма самодетерминации нашей жизни, сознания, мышления (...), культура – это изобретение «мира впервые». Культура – в своих произведениях – позволяет нам – автору и читателю – как бы заново породить мир» [Библер, 1991, с. 289–290]. При этом каждый индивид есть – потенциально – «целостная, способная бесконечно развиваться себя, культура» [Библер, 1991, с. 296]. И если говорить о художественной культуре, о медиакультуре, то здесь «автор воплощает себя в отщепленной от него сгусток материальной формы; читатель (слушатель, зритель) ничего не производит «во плоти», он домысливает и «доводит» произведение «до ума» – только в своем воображении, памяти, разуме. И только в таком взаимодополнении произведение – и культура в целом – может существовать» [Библер, 1991, с. 296].

Созданная именно для поддержки «диалога культур» разных стран и наций влиятельная международная организация ЮНЕСКО, для осуществления главных целей массового медиаобразования стремится активно содействовать:

- сравнительному анализу существующих в развитых странах методологий и методик медиаобразования (с последующим распространением наиболее перспективных из них);
- разработке механизмов оценки эффективности медиаобразовательных акций;
- проведению дальнейших исследований в области медиаобразования;
- обучению медиаграмотности преподавателей, студентов, инструкторов, членов неправительственных организаций и ассоциаций и других заинтересованных лиц (в том числе – на летних курсах по медиапедагогике, в процессе дистанционного образования);

- официальной легализации медиаобразования в различных странах, разработке соответствующих учебных планов (формальных и неформальных);
- созданию сборника кратких руководящих принципов медиаобразования, учебников и пособий для преподавателей и родителей, собрания материалов, публикаций, наборов инструментария, адаптированного к региональным модулям);
- сотрудничеству различных медийных агентств, благотворительных фондов с учебными заведениями, неправительственными организациями, другими частными или общественными учреждениями, имеющими отношение к образованию и воспитанию;
- разработке и внедрению интернетных медиаобразовательных сайтов для практиков, преподавателей и инструкторов (с условиями доступа к необходимым ресурсам);
- организации местных, национальных и международных медиаобразовательных форумов (с установленной периодичностью), связанных с учебными заведениями;
- созданию сети специализированных медиаобразовательных фильмов и фестивалей;
- консолидации существующих федераций, профессиональных ассоциаций и центров документации медиаобразовательного характера;
- публикации рекомендаций в поддержку общественных медиа (некоммерческих и коммерческих), рассчитанных на детскую и молодежную аудиторию;
- контролю над деятельностью медийных агентств разных видов, чтобы гарантировать качество и доступ к средствам массовой информации для молодежи и т.д. [UNESCO, 2002].

Медиаобразование, провозглашенное ЮНЕСКО одним из приоритетных направлений педагогики XXI столетия, сегодня стало предметом повышенного внимания специалистов разных сфер жизнедеятельности социума. В современном мире оно рассматривается как процесс развития и саморазвития личности с помощью и на материале средств (массовой) коммуникации (медиа) с целью формирования культуры общения с медиа, развития творческих способностей, критического мышления, умений полноценного восприятия медиатекстов, их интерпретации, анализа и оценивания; обучения разным формам самовыражения с помощью медиатехники.

В 2008 и 2010 годах в МГУ прошли конференции и заседания круглых столов по проблемам медиаобразования [<http://www.eduof.ru/>

mediaeducation/news.asp?ob_no=32087], на которых были приняты резолюции, где отмечаются достижения научной школы «Медиаобразование и медиакомпетентность» при Таганрогском государственном педагогическом институте имени А. П. Чехова, говорится о том, что накоплен богатейший опыт в области, что ведут активную работу по популяризации идей медиаобразования Ассоциация медиапедагогики России.

Однако далее справедливо отмечают и негативные тенденции развития медиаобразовательного процесса в России: «накопленный опыт и результаты исследований остаются недостаточно известными и используются в неполную силу, вследствие того, что медиаобразование всё ещё не продвинулось от стадии эксперимента к стадии широкого практического применения. Следует также признать, что в развитии медиаобразования недостаточна роль факультетов журналистики, а также медиасообщества в целом. Слабо используются возможности дополнительного образования... Недостаточно осуществляется взаимодействие с уже существующими центрами и многочисленными экспериментальными площадками в области медиаобразования, не в полной мере используется потенциал преподавателей и исследователей ведущих факультетов».

Основные трудности более широкого внедрения медиаобразования в учебный процесс российских вузов и школ, прежде всего, связаны, на наш взгляд:

- с явным недостатком целенаправленно подготовленных медиапедагогов;
- с определенной инертностью руководства университетов, педагогических вузов (как известно, в рамках дисциплин регионального компонента и учебных курсов по выбору вузам предоставлены широкие возможности введения новых дисциплин разнообразной тематики, но ученые советы российских вузов пока крайне робко выделяют часы под медиаобразовательные дисциплины, столь необходимые будущим учителям);
- с традиционными подходами структур Министерства образования и науки России, концентрирующих свое внимание на поддержке учебных курсов по информатике и информационным технологиям в области образования при значительно меньшем внимании к актуальным проблемам медиаобразования.

Исходя из множества перечисленных выше проблем и факторов, настоятельная необходимость интенсивного развития медиаобразо-

вания и изучения мирового медиапедагогического опыта представляется очевидной. Творчески освоив его, медиапедагоги смогут более эффективно развивать свои теоретические идеи, методические/технологические подходы, экспериментальную работу в школах и вузах, в учреждениях дополнительного образования и досуговых центрах и т. д.

И здесь на постсоветском пространстве в последние годы наблюдается явное продвижение вперед. Так, в 2011 году Министерством образования и науки Украины, Национальной академией педагогических наук (НАПН) Украины принята масштабная программа массового медиаобразования в средних школах, в эксперимент вовлечены в настоящее время десятки школ, во многих украинских городах активно проводятся медиаобразовательные семинары, курсы повышения квалификации для школьных учителей.

В 2012 году в Киеве опубликован первый учебник по тематике медиаобразования и медиаграмотности, написанный коллективом авторов из Украины и России [Медіаосвіта ... , 2012]. В этом же году в коллективной монографии «Теоретико-методологічні засади інтеграції змісту гуманітарної освіти у вищих навчальних закладах негуманітарного профілю», подготовленной в Институте высшего образования НАПН Украины, в разделе «Медиаобразование как интеллектуально-коммуникативная сеть» (с. 239–235) представлены наработки украинских исследователей-медиадидактов А. В. Онкович, О. К. Янишин, И. А. Сахневич, Н. М. Духаниной, К. В. Балабановой. Годом ранее вышли «Практикум для самостійного оволодіння основами медіакомпетентності» для студентов технических специальностей И. А. Сахневич [Сахневич, 2011] и «Уроки «Рідної школи» А. В. Онкович, А. Д. Онковича и А. В. Морозовой [Киев, 2011] для педагогов и студентов, овладевающих журналистскими или педагогическими специальностями, а также для всех, кого интересуют вопросы медиаобразования.

В июне 2013 года в Институте высшего образования в шестой раз прошел международный круглый стол «Медиаобразовательные технологии в учебном процессе», а в апреле этого же года – методологический семинар НАПН на тему «Медиаобразование в Украине: научная рефлексия вызовов, практик, перспектив».

В России важным медиаобразовательным событием стала инициированная научно-исследовательским коллективом «Медиаобразование и медиакомпетентность» при Таганрогском государственном педагогическом институте (при поддержке гранта Российского гума-

нитарного научного фонда – РГНФ, грант № 01-06-00027а) состоявшаяся в 2002 году регистрация учебно-методическим объединением (УМО при Министерстве образования Российской Федерации по специальностям педагогического образования) вузовской специализации «Медиаобразование» – 03.13.30. Это решение на практике обозначило, что медиаобразование педагогов в России впервые за всю свою историю обрело официальный статус.

Шесть лет спустя – 17 ноября 2008 года – Правительство России утвердило «Концепцию долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года». Согласно распоряжениям Правительства, федеральным органам исполнительной власти и исполнительным органам государственной власти субъектов Российской Федерации предписано руководствоваться положениями «Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации» при разработке программных документов, планов и показателей своей деятельности, а органам исполнительной власти руководствоваться данными основными направлениями при разработке программных документов, планов и показателей своей деятельности. ***Среди приоритетных направлений в Концепции называется*** «расширение использования информационных и телекоммуникационных технологий для развития новых форм и методов обучения, в том числе дистанционного образования и ***медиаобразования***».

В январе 2013 года Министр образования и науки России Д. В. Ливанов поддержал идею массового кинообразования школьников. «По каждому фильму [вошедшему в рекомендованный для факультативных занятий по кинообразованию в школе список – Авт.], – отметил Д. В. Ливанов, – педагогами и психологами должны быть выработаны рекомендации, в том числе, по возрастным ограничениям. Многие школы, особенно продвинутые, смогут сами разобраться в этом вопросе, но министерство окажет помощь» [<http://минобрнауки.рф/%D0%BF%D1%80%D0%B5%D1%81%D1%81-%D1%86%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%80/2986>].

Отметим также, что в последнее время медиаобразование стало активно внедряться в России и Украине не только в светских, но и религиозных учебных учреждениях (например, в Свято-Тихоновском университете).

21 декабря 2012 года в РИА «Новости» прошел круглый стол «Теологическое образование в универсуме современной России»

[<http://www.patriarchia.ru/db/text/2667435.html>]. В рамках круглого стола состоялся показ документального фильма «Университет», посвященного 20-летию Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Университет начинал свое существование с открытых лекций богословских курсов в кинотеатрах, но, по мнению создателей фильма, в этом было преимущество ПСТГУ: в то время как в тяжелых условиях 1990-х годов все университеты «выкарабкивались из советской образовательной системы», Свято-Тихоновский университет, начав с нуля, легко вошел в мировое образовательное пространство, получил признание со стороны зарубежных вузов. Ректор ПСТГУ В. Воробьев в своем выступлении отметил, что развитие в сегодняшних условиях теологического образования – это не клерикализация нашего общества, государства или университетов, но это возвращение к нормальной жизни, к нашей культуре, к общеевропейской культуре, общеевропейской гуманитарной науке, которая основана на христианстве». Сегодня это «единое образовательное и интеллектуальное пространство гуманитарной и богословской науки» не мыслится без медиа, без медиаобразования.

Вместе с тем, возникает противоречие, сложившееся между необходимостью сравнительного анализа наиболее характерных тенденций массового светского и теологического медиаобразования в России и в ведущих странах мира и недостаточностью фундаментальных исследований на эту тему. Это позволяет утверждать, что выбранная нами тема исследования актуальна. Мы глубоко убеждены, что нельзя успешно и эффективно развивать медиаобразование без систематизации и обобщения имеющихся его направлений и процессов в мировом контексте. Вот почему тема нашего исследования, касающегося тенденций развития светского и теологического медиаобразования в России и за рубежом, представляется научно значимой в современных условиях.

Цель исследования: провести сравнительный анализ массового светского и теологического медиаобразования (в России и за рубежом). На этой базе синтезировать доминирующие модели медиаобразования, наиболее актуальные для внедрения в российских вузах и школах.

Описание решаемых научных проблем и поставленной задачи

Отметим, что в отличие от зарубежных подходов к развитию медиаобразования (информационной защиты, теологического, развития «критического мышления», семиотического, культурологическо-

го и др.), российская педагогика в течение многих десятилетий – вплоть до 1990-х годов опиралась на эстетический подход. В последние годы свои подходы к медиаобразовательным моделям разработали И. А. Фатеева (2007) и другие исследователи. В них наметилось дальнейшее развитие идей, выдвинутых Л. Мастерманом и А. В. Шариковым в сторону большей универсальности. Однако нам не удалось обнаружить (ни за рубежом, ни в России) четко обоснованного компаративного анализа моделей массового светского и теологического медиаобразования. На создавшееся положение обращали внимание многие ученые (Дж. Панженте, Ж. Вробель и др.).

Научное противоречие в медиаобразовательных задачах (сравнение подходов Российской педагогической энциклопедии, Совета Европы и медиапедагогов-теологов) приводит нас к формулировке **проблемного вопроса** нашего исследования: возможно ли на основании обобщения накопленного зарубежного и отечественного опыта массового светского и теологического медиаобразования и анализа их тенденций синтезировать доминирующие модели медиаобразования, наиболее актуальные для внедрения в российских вузах и школах?

Объект исследования: процесс массового светского и религиозного медиаобразования аудитории в России и за рубежом.

Предмет исследования: компаративный анализ тенденций развития массового светского и теологического медиаобразования в России и за рубежом, разработка эффективных путей синтеза актуальных моделей медиаобразования (определение существенных признаков, качеств и свойств, структура, цель, задачи, содержание данных моделей), педагогических условий их реализации.

Гипотеза исследования: мы полагаем, что на основании обобщения накопленного зарубежного и отечественного опыта массового светского и теологического медиаобразования и анализа их основных тенденций мы сможем синтезировать доминирующие модели медиаобразования, наиболее актуальные для внедрения в российских вузах и школах. По нашему предположению, структурные блоки базовых медиаобразовательных моделей могут включать в себя: концептуальную теоретическую основу медиаобразования (светского или теологического); цели, задачи, организационные формы, методы медиаобразования (светского или теологического); основные разделы содержания медиаобразовательной программы; области применения; возможные результаты внедрения модели.

Задачи научного исследования:

- сформулировать и обосновать совокупность теоретических положений, составляющих основу проекта;
- разработать концепцию, методов/подходов/механизмов решения проблем исследования;
- обобщить и проанализировать накопленный зарубежный и отечественный опыт массового медиаобразования (светского и теологического), проанализировать зарубежные и российские монографии, учебные пособия, статьи по теме проекта;
- проанализировать основные тенденции развития массового светского медиаобразования в сравнении с теологическим медиаобразованием;
- на базе обобщения и анализа синтезировать базовые светские и теологические медиаобразовательные модели, наиболее актуальные для внедрения в российских вузах и школах.

Методы решения задач научного исследования. Методологию исследования составляют ключевые положения о связи, взаимообусловленности и целостности явлений действительности (в том числе органической связи образовательных процессов с социокультурным контекстом), единства исторического и социального в педагогическом познании, теория диалога культур М. М. Бахтина-В. С. Библера, культурологические, семиотические теоретические концепции Ю. М. Лотмана, У. Эко, Д. Бэкингэма, концепции развития аналитического мышления Л. Мастермана, Д. Халперн и др.; теоретические концепции теологической медиапедагогики, обоснованные в трудах Дж. Пандженте, Т. Зазеппы и др. Проект опирается на исследовательский содержательный подход (выявление содержания изучаемого процесса с учетом совокупности его элементов, взаимодействия между ними, их характера, обращения к фактам, анализа и синтеза теоретических заключений и т.д.). Методы: а) теоретический анализ научной литературы, имеющий отношение к теме проекта, включая сравнительный анализ моделей и процессов развития массового светского и теологического медиаобразования; б) сравнительный анализ и обобщение описаний практического опыта ведущих деятелей медиаобразования с последующим обоснованием и синтезом базовых моделей массового и теологического медиаобразования; в) теоретическое моделирование.

Мы полагаем, что полученные нами результаты могут быть использованы в дальнейших научных исследованиях по теме медиаоб-

разования, педагогики в различных странах мира, включая, разумеется, Россию и Украину. Это будет существенным вкладом в теоретическое осмысление медиаобразовательных концепций. Полученные результаты проекта повлияют на развитие научных, технологических направлений в области медиаобразования, на формирование тематики последующих НИР по данной тематике, на интенсивность развития медиаобразования, на разработку рекомендаций и предложений по использованию результатов в уже проводящихся инновационных медиаобразовательных проектах.

Полученные нами результаты, трансформированные в учебные курсы и программы по теме исследования, могут быть, по нашему мнению, широко использованы в образовательном процессе в вузах гуманитарного профиля (на факультетах и кафедрах педагогики и психологии, массовых коммуникаций, социологии, культурологии, журналистики, редактирования и издательского дела, искусств, медиа и др.): подготовка бакалавров, магистров, специалистов, аспирантов.

Предполагаемая сфера использования результатов исследования – образовательные учреждения (вузы, колледжи, школы). Круг пользователей – преподаватели, аспиранты, студенты, школьные учителя, аудитория, интересующаяся проблемами медиаобразования и медиакомпетентности. Результаты исследования внедряются нами в образовательный процесс педагогического вуза в рамках специализации «Медиаобразование» № 03.13.30 и др. Намечено также применение результатов проекта в курсовом и дипломном проектировании, в диссертационных исследованиях аспирантов.

Новизна научного исследования: в результате выполнения проекта получен принципиально новый результат (впервые синтезированные базовые модели массового светского и теологического медиаобразования), что открывает новые направления развития исследований в медиапедагогике, намечает перспективы адаптации тех или иных базовых моделей массового медиаобразования в российских условиях.

Отметим также перспективность реализации предполагаемых подходов для:

- расширения теоретических знаний, новых научных данных о процессах, явлениях, закономерностях, существующих в области массового светского и теологического медиаобразования;

- сравнительного анализа проблем и тенденций развития массового светского и теологического медиаобразования (в России и за рубежом) за последние 50 лет;
- теоретического/методологического обоснования принципов и путей создания/синтеза базовых моделей массового светского и теологического медиаобразования;
- обоснования графически представленных моделей массового светского и теологического медиаобразования.

Мы надеемся, что полученные результаты исследования повлияют на развитие научных, технологических направлений в области медиапедагогике, на формирование тематики последующих НИР по данной тематике, на интенсивность развития медиаобразования, на разработку рекомендаций и предложений по использованию результатов в уже проводящихся инновационных медиаобразовательных проектах.

Литература

- Баранов, О. А. *Медиаобразование в школе и вузе* / О. А. Баранов. – Тверь: Изд-во Твер. гос. ун-та, 2002. – 88 с.
- Библер, В. С. Основы программы // *Школа диалога культур: основы программы* / под ред. В. С. Библера. – Кемерово: АЛЕФ, 1992. – С. 5-38.
- Короченский, А. П. *Медиакритика в теории и практике журналистики*: дис. ... д-ра филол. наук / А. П. Короченский. – СПб, 2003.
- Онкович, Г. В. *Уроки „Рідної школи“*: учеб. пособие / Г. В. Онкович, А. Д. Онкович, А. В. Морозова. – К.: Логос, 2011. – 200 с.
- Онкович, А. В. Медиадидактика и преподавание русского языка как иностранного: история и современность // *Русский язык и литература во времени и пространстве: мат-лы XII Конгресса Международ. ассоциации преподавателей русского языка и литературы*. – М., 2013. – Т. 3. – С. 562–568.
- Онкович, Г. В. *Медиадидактика вищої школи: український досвід* // *Вища освіта України*. – 2013. – № 1. – С. 23–29.
- Медіаосвіта та медіаграмотність: підручник* / ред.-упор. В. Ф. Иванов, О. В. Волошенко; за науковою редакцією В. В. Різуна. – Київ: Центр вільної преси, 2012. – 352 с.
- Пензин, С. Н. *Кино и эстетическое воспитание: методологические проблемы* / С. Н. Пензин. – Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 1987. – 176 с.
- Сахневич, І. А. *Практикум для самостійного оволодіння основами медіакомпетентності*: методические указания и задания для студентов I–IV курсов технических специальностей / І. А. Сахневич; под общ. ред. д-ра пед. наук, проф. Г. В. Онкович. – Ивано-Франковск: Сі-мик, 2011. – 120 с.
- Усов, Ю. Н. *Кинообразование как средство эстетического воспитания и художественного развития школьников*: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Ю. Н. Усов. – М., 1989. – 32 с.
- Фатеева, И. А. *Медиаобразование: теоретические основы и опыт реализации* / И. А. Фатеева. – Челябинск, 2007. – 270 с.
- Федоров, А. В. Современное медиаобразование в Германии и России (2000–2010): сравнительный анализ // *Alma Mater. Вестник высшей школы*. – 2011. – № 2. – С. 73–76. – № 3.
- Федоров, А. В. Анализ медийных стереотипов на занятиях в школьной аудитории // *Школьные технологии*. – 2012. – № 4. – С. 138–146.

- Федоров, А. В. Медиаобразование: творческие задания для студентов и школьников // *Инновации в образовании*. – 2006. – № 4. – С. 175–228.
- Федоров, А. В. *Методика анализа медиатекстов на занятиях со студентами: практика кинообразования* / А. В. Федоров. – Saarbrücken, 2011. – 188 с.
- Федоров, А. В. Мифологическая основа современной поп-культуры и ее анализ на занятиях в школьной аудитории // *Вестник практической психологии образования*. – 2012. – № 1. – С. 118–127.
- Федоров, А. В. Новые стандарты – реальная возможность для медиапедагогике // *Alma Mater – Вестник высшей школы*. – 2012. – № 3. – С. 55–58.
- Федоров, А. В. Оценка медиакомпетентности студентов: анализ результатов тестирования // *Дистанционное и виртуальное обучение*. – 2011. – № 9. – С. 92–105.
- Федоров, А. В. Развитие медиакомпетентности и аналитического мышления в процессе медиаобразования старшеклассников // *Школьные технологии*. – 2011. – № 3. – С. 89–97.
- Федоров, А. В. Специфика медиаобразования студентов педагогических вузов // *Педагогика*. – 2004. – № 4. – С. 43–51.
- Федоров, А. В. Структурный анализ процессов функционирования медиа в социуме и медиатекстов на занятиях в школе // *Школьные технологии*. – 2012. – № 3. – С. 144–149.
- Федоров, А. В. Этический анализ процессов функционирования медиа в социуме и медиатекстов на занятиях в школьной аудитории // *Школьные технологии*. – 2012. – № 1. – С. 142–152.
- Халперн, Д. *Психология критического мышления* / Д. Халперн. – СПб.: Питер, 2000. – 512 с.
- Шариков, А. В. *Медиаобразование: Мировой и отечественный опыт* / А. В. Шариков. – М.: АПН СССР, 1990. – 66 с.
- Bachmair, B. (2010) (ed.) *Medienbildung in neuen Kulturraum: die deutschsprachige und britische Diskussion*. Wiesbaden: VS Verlag, 2010. 359 p.
- Baker, F.W. (2012). *Media literacy in the K-12 classroom*. Eugene, Or.: International Society for Technology in Education, 197 p.
- Baran, S.J. (2010). *Introduction to mass communication: media literacy and culture*. NY: McGraw-Hill Higher Education, 450 p.
- Hobbs, R. (2007). *Reading the media: media literacy in high school English*. NY: Teachers College, Columbia University, 190 p.
- Hobbs, R. (2011). *Digital and media literacy: connecting culture and classroom*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press, 214 p.
- Hoechsmann, M., Poyntz, S.R. (2012). *Media literacies: a critical introduction*. Malden, MA: Wiley-Blackwell, 233 p.
- Potter, W.J. (2011). *Media literacy*. Los Angeles: Sage, 463 p.
- Scheibe, C., Rogow, F. (2012). *The teacher's guide to media literacy: critical thinking in a multi-media world*. Thousand Oaks, CA: Corwin, 245 p.
- Share, J. (2009). *Media literacy is elementary: teaching youth to critically read and create media*. NY: Peter Lang, 165 p.
- Tyner, K. (2010). (ed.). *Media literacy: new agendas in communication*. NY: Routledge, 2010. 243 p.

Глава 1

МАССОВОЕ МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ: СВЕТСКОЕ И ТЕОЛОГИЧЕСКОЕ – ОСНОВНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ЗА ПОСЛЕДНИЕ 50 ЛЕТ

Западные страны (особенно – Канада, Австралия, Великобритания, Франция, Германия, Норвегия, Швеция, Финляндия) в последние годы активно развивали исследования и медиаобразовательные программы на уровне средней и высшей школы [Bazalgette, Bevort, Savino, 1992; Buckingham, 2003; Fedorov, 2003; Hart, 1998; Masterman, Mariet, 1994; Pungente, O'Malley, 1999 и др.]. При этом заметно всё возрастающее влияние трудов англоязычных медиапедагогов на общую ситуацию медиаобразования. С 1990-х годов зарубежное влияние в медиаобразовании стало ощутимым и в таких странах как Россия и Украина [Fedorov, 2003].

В течение многих лет в мировой науке направления *media literacy/education* и *information literacy/education* шли как бы параллельными курсами, между тем, как имели между собой больше общего, чем различного (хотя понятно, что «старое» понятие *infomation literacy* шире, чем «новое» – *media literacy*, связанное с медийными техническими изобретениями – от печати до интернета).

Авторы *Media and Information Literacy Curriculum for Teachers* (2011), выпущенной ЮНЕСКО, на основе общих закономерностей объединяют эти два понятия в *media and information literacy (MIL)*, четко выделяя при этом специфику *information literacy* и *media literacy* и многочисленные вариации похожих/смежных названий [Wilson, Grizzle and all, 2011, p. 18–19]. На наш взгляд, понятие MIL совершенно справедливо связывается с проблемами этики, прав человека, компетентности названий (Wilson, Grizzle and all, 2011, p. 21, 25–26). Точно также мы полностью согласны в том, что в основе программы обучения учителей медиа/информационной грамотности должны быть:

- «знание и понимание роли медиа и информации для развития демократических взглядов и социального участия;
- оценки медиатекстов и информационных ресурсов;

- производства и использования медиа и информации» [Wilson, Grizzle and all, 2011, p. 22].

Здесь, на наш взгляд, важны все направления, однако, для стран, где традиции демократии стали формироваться относительно недавно (включая, например, Россию и Украину), быть может, стоит акцентировать именно первый тезис.

Важно подчеркнуть, что увлечение многих официальных структур (например, опять-таки в России) компьютерными и информационно-коммуникационными технологиями (ИКТ – ICT) идет под технократическим флагом в ущерб социальной, этической составляющей проблемы функционирования информации и медиа в современном обществе, в ущерб развитию критического мышления аудитории по отношению к медиа и медиатекстам. И здесь авторы *Media and Information Literacy. Curriculum for Teachers* совершенно справедливо акцентируют внимание на *социальных* функциях информации и медиа.

На основе такого рода подходов авторы *MIL Curriculum for Teachers* логично выстраивают модули обучения для учителей [Wilson, Grizzle and all, 2011, p. 30–34], подчеркивая, что в основе обучения должен быть проблемный подход (problem based learning).

В целом кажутся логичной и обоснованной и конкретная расшифровка модулей, предложенная авторским коллективом [Wilson, Grizzle and all, 2011, p. 60–178].

В них подробно расписаны ключевые слова, цели обучения, педагогические подходы, вопросы и практические задания. Отмечу, что вопросы и задания для обучения учителей медиа/информационной грамотности разнообразны и дают возможность на практике изучить заявленную проблематику.

Считаем, что в *MIL Curriculum for Teachers* хорошо представлены такие направления обучения медиа/информационной грамотности (медиа/информационной компетентности) [Wilson, Grizzle and all, 2011, p. 74–75], как педагогика сотрудничества (cooperative learning), анализ медиатекстов (textual and contextual analysis), создание медиатекстов (production), имитационные практические задания (simulations). Все это активно применяют на практике и многие российские медиапедагоги.

Ресурсы для всех этих модулей, указанные в *MIL Curriculum for Teachers*, кажутся вполне адекватными, так как в первую очередь они относятся к доступным англоязычным интернет-источникам. Хотя, на наш взгляд, данные ресурсы могли быть дополнены электронными

библиотеками на других европейских языках (в частности, сайтами, созданными Ассоциацией кинообразования и медиапедагогике России – Russian Association for Media Education – <http://eduof.ru/mediaeducation> и <http://eduof.ru/medialibrary>, находящимися на портале Министерства образования и науки Российской Федерации).

Думается, *UNESCO MIL Curriculum* соответствует подходам ведущих российских специалистов в данной области к проблеме развития информационной грамотности, медиаграмотности, медиакомпетентности учителей (будущих и действующих);

- новые государственные стандарты высшего педагогического образования, которые вводятся сейчас в России, дают реальную возможность применения/внедрения *UNESCO MIL Curriculum в России* (и, думается, в СНГ).

В течение последних десятилетий опубликованы научные труды, затрагивающие проблемы медиаобразования студентов и школьников (в России: Л. М. Баженова, О. А. Баранов, Е. А. Бондаренко, В. В. Гура, А. А. Журин, Л. С. Зазнобина, Л. А. Иванова, Н. Б. Кириллова, И. С. Левшина, В. А. Монастырский, Е. В. Мурюкина, С. Н. Пензин, Г. А. Поличко, А. В. Спичкин, Ю. Н. Усов, И. А. Фатеева, А. В. Федоров, Н. Ф. Хилько, И. В. Челышева, А. В. Шариков и др.; Украине (В. Ф. Иванов, А. В. Онкович, Б. В. Потятиник и др.), Британии: С. Bazalgette, D. Buckingham, A. Hart, L. Masterman и др.; Германии: S. Aufenanger, B. Bachmair, S. Blumeke, H. Niesyto и др.; во Франции: E. Bevort, J. Gonnet, G. Jacquinot и др.), Канаде (B. Duncan, J. Pungente, C. Worsnop и др.), в США (D. Considine, R. Kubey, R. Hobbs, A. Silverblatt, K. Turner и др.). Однако ни одно из этих исследований не претендовало на создание целостной картины сравнительного анализа базовых моделей светского и теологического медиаобразования.

Бесспорно, некоторые западные исследователи: Э.Харт (Hart, 1998), К. Бэзэлгэт (Bazalgette, Bevort, Savino, 1992), Б.Туфте (Tufte, 1999), Э. Бевор (E. Bevort), Ж. Жакино (G. Jacquinot), Б. Бахмайер (B. Bachmair) неоднократно обращались к сравнительному анализу процессов медиаобразования в различных странах. Однако эти работы, как правило, ограничивались изучением медиаобразования в ведущих западных государствах. Здесь можно выделить, например, работы Б. Туфте «Медиаобразование в Европе» [Tufte, 1999] и мэтра мировой медиапедагогике Л. Мастермана [Masterman, 1997], где сделан краткий обзор основных медиаобразовательных тенденций, однако, опять-таки без анализа медиаобразования в России и в странах СНГ и

без компаративного анализа светских и теологических моделей массового медиаобразования.

Правда, в начале XXI века были опубликованы статьи американских исследовательниц Б. Р. Барк и Дж. Юн, касающаяся развития массового медиаобразования в России [Burke, 2008; Yoon, 2009]. К сожалению, не владея русским языком, эти авторы, на наш взгляд, не смогли в должной мере проанализировать российские тенденции развития медиапедагогики. Однако уже сам факт появления такого рода статей заслуживает внимания и поддержки.

Значительные политические, экономические, социокультурные перемены, произошедшие в российском обществе за последние четверть века, весьма существенно отразились на массовом медиаобразовании [Шариков, 1990; Спичкин, 1999; Федоров, 2001–2012; Fedorov, 2003]. При этом наш анализ литературы по проблемам медиаобразования выявил значительную степень разрозненности исследований в данной области.

Светское и теологическое медиаобразование (особенно в последние десятилетия) активно развивается и в странах Восточной Европы.

Особенно ценен для нас опыт Венгрии – первой страны Восточной Европы, где медиаобразование с 1990-х годов стало обязательным для массового школьного обучения.

История развития медиаобразования в Венгрии обусловлена историческими процессами, происходящими в послевоенной Европе, политикой государства по отношению к СМИ. В условиях социализма власти формулировали задачи, стоящие перед образованием в целом и перед его отдельными сферами. Венгерское сообщество педагогов и специалистов в области кино в числе первых осознала роль аудиовизуальной культуры в обществе. Интеграция кинообразования началась в 1957 году с основанием первых кино клубов. В 1961 году был основан Молодежный кинокомитет, куда входили несколько организаций и институтов, занимающихся проблемами образования. Однако в те годы деятельность даже общественных организаций диктовалась политической властью.

Второй этап начался в 1965 году и длился до 1978 года, когда был утвержден новый государственный стандарт. На этом этапе кинообразование фигурировало в учебных планах в содержательном блоке «Эстетика кино» в рамках дисциплины «Венгерский язык и

литература». Исходя из этого, специального обучения для учителей не было, однако в 1970-х годах сформировались профессиональные рабочие группы, ставшие в дальнейшем основной силой педагогических инноваций.

Третий этап развития медиаобразования в Венгрии пришелся на 1978–1988 годы. В это время прежний стандарт потерял свою легитимность, а вместе с ним приостановилось и кинообразование. В течение нескольких лет отдельные инициативы венгерских педагогов внедрить медиаобразование в учебных заведениях страны тормозились бюрократическими препонами.

Четвертый этап продлился с 1989 по 1995 год. Во время и после крушения командно-административной системы (1989–1990) венгерские учителя, привыкшие следовать диктату учебных планов в течение многих лет, столкнулись с новыми вызовами – ответственностью за разработку авторских учебных программ. Причем, период смены режима характеризовался стремительно варьирующимися желаниями правительства.

В 1992 году появилась третья редакция национального базового образовательного стандарта (NAT-3). В 1994 году был издан документ, дополняющий стандарт. В нем подчеркивалась важность защиты высокой культуры: элитарный подход к культурным ценностям. Левое крыло правительства, пришедшее к власти в 1994 году, одобрило новую редакцию Госстандарта (который спустя три года также изменился).

Четвертый этап развития медиаобразования в Венгрии характеризовался альтернативными, местными инициативами и экспериментами параллельно с начинающейся децентрализацией системы образования в целом. До 1995 года учебные программы были централизованы: они были ориентированы не на цели, а на предметы, одинаковые для всех школ и всех учащихся. В этих условиях киноэстетика сохранила свое место в курсе родного языка и литературы, но практически статус кинообразования снизился до факультатива.

Пятый, ключевой этап развития медиаобразования в Венгрии (1995 – настоящее время) начался с ратификации национального образовательного стандарта, принятого в 1995 году. Этот документ предоставил медиаобразованию место в дисциплине «Искусство», программа которой состояла из четырех содержательных блоков (Киноискусство, Живопись, История искусств, Коммуникационные системы). Стандарт предписал изучение медиа в 7-х – 10-х классах. В до-

кументе не указывалось конкретное количество «медиаобразовательных» часов, но предлагалось процентное соотношение учебных часов по каждому блоку.

1996 год ознаменовался созданием нового школьного предмета «Кинообразование и медиаобразование». Этот предмет был включен в государственный образовательный стандарт и что уникально для Европы, был введен в качестве обязательного предмета во все венгерские средние школы. В 8 классе из общего количества 980 учебных часов в год, дисциплине «Кино/медиаобразование» отводится минимум 37 часов (т.е. 1 урок в неделю), в 11 классе из общего количества 762 часов – 18. В 12 классе из 800 часов – минимум 16 [Current trends... , 2007]. С 2005 года курс «Медиаобразование» стал одним из предметов, по которым сдаются выпускные экзамены в школе, что повысило его престиж среди школьников, родителей и учителей.

После 1996 года в Венгрии были организованы региональные медиаобразовательные центры, объединившие различные организации (например, кинотеатры, местные газеты) в неформальную систему без внутренней иерархии и сохраняющие гармонию интересов и сотрудничество между школами и социумом (родительские комитеты, спонсоры, вузы, отдельные исследователи и т.п.). В 1996 году медиапедагоги основали Ассоциацию кино/медиапедагогов. Ассоциация организует национальные конференции, поддерживает работу сайта. Также важным источником инноваций стал спонсируемый правительством общественный кинофонд, который оказывает медиаобразованию финансовую поддержку в форме грантов.

В современной концепции медиаобразования в Венгрии можно отчетливо выделить две традиции: эстетическую и семиотическую. Как и во многих других странах, в 1960-х годах в Венгрии активно развивался так называемый эстетический подход в кинообразовании. Венгерские школы характеризовались сильной доминантой «высокой культуры». Эстетическая (художественная) теория медиаобразования [Halls & Whannel, 1964; Баранов, 2002; Пензин, 1987, 2001; Усов, 1989, Федоров, 1993] нацелена на развитие понимания основных законов и языка медиатекстов, имеющих прямое отношение к искусству, эстетического восприятия и вкуса, способности к квалифицированному эстетическому анализу. Вот почему основное внимание уделяется анализу языка медиакультуры, критическому анализу авторской концепции художественного медиатекста.

В странах Восточной Европы (и, конечно, в России) эстетическая теория медиаобразования на протяжении многих десятилетий (с 1920-х до 1980-х годов) сочеталась с идеологической, ориентированной на коммунистический режим. При данном подходе киноискусство находилось в более привилегированном положении, чем пресса или телевидение, а внутри спектра кино в учебный процесс отбирались авторские, элитарные картины. Однако, начиная с 1970-х годов, эстетический подход стал интенсивно вытесняться семиотической теорией, авторы и последователи которых считают, что медиатекст следует оценивать, прежде всего, не по его эстетическим качествам, а по сути содержания, по идеям, компонентам языка, символам и знакам. Если изначально семиотика была ориентирована на лингвистику (Ф. де Соссюр, Р.Якобсон), то постепенно семиотическая теория стала применяться для изучения медиатекстов массовой коммуникации (Р. Барт, У. Эко, Ю. Лотман). Любой медиатекст рассматривается как совокупность знаков, основным содержанием медиаобразования становятся коды и «грамматика» медиатекста, то есть язык медиа, а педагогической стратегией – обучение правилам декодирования медиатекста, описания его содержания, ассоциаций, денотации и коннотации. Материалы для семиотического анализа на занятиях в студенческой аудитории включали не только произведения «высокого искусства», но любые материалы массовой коммуникации – обложки журналов, рекламные сообщения и т.п.

Семиотический анализ медиатекста тесно связан с изучением ключевого понятия медиаобразования «Язык медиа». В этом смысле медиаобразование стремится развивать знания тех способов, с помощью которых медиатексты выражают свою идею, а также развивать эти знания, совершенствуя умения текстуального анализа, которые могут прилагаться к неподвижным или движущимся образам, записанным на носитель звука или к любой комбинации вышеназванного. По отношению к понятию «язык медиа» обнаруживается единство подходов венгерских (и др.) и российских медиапедагогов (О. А. Баранов, С. Н. Пензин, Ю. Н. Усов, А. В. Федоров и др.) – и те, и другие на начальном этапе анализа медиатекстов предлагают учащимся сконцентрироваться на внимательном восприятии аудиовизуальных образов, на описании их характерных особенностей. Аудитория учится понимать условные коды медиатекстов (к примеру, становятся «прозрачными» следующие коды: объекты и явления в медиатексте могут быть увидены «глазами персонажа», а каждая радио/те-

лепередача имеет свою, как правило, постоянную заставку). И только после этого осуществляется плавный переход к интерпретации и оценке медиатекста.

Здесь также практикуются упражнения по изучению возможностей многомерного кодирования телевидения, фотографии и кино – кадрирование изображений и фотографий (изучение системы планов), съемки видеокамерой под различными углами (изучение понятия «ракурс»), переход одного кадра в другой, ритм повествования (монтаж), ретроспекция, замедленное движение и пр. (манипуляция временем) и т.д. В итоге понимание учащимися языка медиа включает понятие о том, как можно обозначить изменения времени и места действия в медиатекстах, или как могут быть показаны типичные характеры и ситуации, например, каков «код» изображения типичных отрицательных персонажей, а какой – типичных положительных. Или, в качестве, более сложного варианта – как нарушаются или разрушаются стандартные «коды» медиатекста в пародии или в «экспериментальном авангарде», как обыгрываются в постмодернистской стилизации традиционные «коды» классических медиатекстов.

К концу 1990-х годов тема социальной роли СМИ стала звучать в различных концептуальных аранжировках на страницах научных изданий все громче, но особенно выразительно, когда речь заходила о приобщении массовой аудитории к психологии консьюмеризма, о воздействии рекламы, развлекательного контента и пр. Это отразилось как на теории, так и на практике медиаобразования. Ракурс социологической теории добавил в содержание дисциплины «Кино и медиаобразование» такие темы как СМИ и гражданское общество, экономические взаимоотношения государства и массмедиа, медиа и политика, глобализация и глокализация и др.

В современной Венгрии решения о культурном и креативном измерении образования производятся и на государственном (Министерством образования и культуры), и на школьном уровне. На государственном уровне, Национальный образовательный стандарт (NCC; Nemzeti Alaptanterv, NAT) определяет основные междисциплинарные цели и области знаний, список компетенций, которые необходимо развить. Национальный стандарт определяет следующие ключевые компетенции, которые должны приобрести учащиеся в ходе обучения: коммуникация на родном языке; коммуникация на иностранном языке; математическая компетенция; компетенция в естественных науках; информационная компетенция; умение самостоятельного и

организованного обучения; инициатива; эстетически-художественное восприятие и выражение; экономическая компетенция; экологическое мышление; эстетически-художественное восприятие и выражение [Benyei-Fazekas, 1999 и др.].

Последнее включает понимание важности эстетического восприятия и творческого выражения идей, впечатлений, чувств в традиционных художественных формах и в медиа (включая литературу, музыку, хореографию, драматическое искусство, изобразительное искусство, визуальную культуру, фотографию и кино. В венгерских школах обычно предметы этого цикла носят названия «Изобразительное искусство и визуальная культура», «Музыка», «Драма и хореография», «Кино и медиаобразование». То, что область знаний «искусство» разделяется на эти предметы, производит синергетический эффект, т.к. все они нацелены на овладение знаниями и приобретение опыта в различных формах создания, осмысления и коммуникации, что делает значительный вклад в развитие целого спектра умений и качеств личности.

Ключевыми понятиями предмета «Кино и медиаобразование» являются: наблюдение, понимание, коммуникация, интерпретация, анализ, толерантность, критическое мышление, кооперация, выбор, толерантность, творчество. Предмет нацелен на развитие критического понимания медиа, понимание их социальной роли и функций. Он также дает представление о аудиовизуальном языке, способствует тому, что школьники развивают рефлексивность и толерантность к чужому восприятию и самовыражению через медиатекст.

В 1996 году после 10 лет подготовки в новый национальный образовательный стандарт был введен новый предмет «Кино и медиаобразование» и с 1998–99 учебного года эта дисциплина появилась в учебных планах всех венгерских школ с 7 по 12 класс (т.е. для школьников в возрасте 12–18 лет). Целью внедрения медиаобразования было заявлено совершенствование навыков и умений чтения и письма визуального языка как способ понимания медиа и образного мира вокруг нас.

Для того, чтобы получить представление о современной венгерской образовательной политике в области медиа, остановимся на основных положениях Национального стратегического плана медиаобразования, утвержденного министерством образования на 2004–2013 год [Hungarian National Media Education Strategic Plan 2004–2013].

Цель плана – создание и внедрение программ, направленных на развитие навыков избирательного, критического и интерактивного использования массмедиа, т.е. развитие медиаграмотности граждан, особенно обучающихся и работающих в системе образования. Стратегия составлена в соответствии с документом Европейской комиссии от 1999 года «Принципы и рекомендации аудиовизуальной политики в эру цифровых технологий», который гласит, что «...аудиовизуальные медиа играют фундаментальную роль в развитии и передаче социальных ценностей. Не только потому, что они воздействуют в значительной степени на то, какие факты и какие образы окружающего мира мы воспринимаем, но и потому, что медиа представляют целые концепты и категории – политические, социальные, этнические, географические, психологические и т.п., – которые мы используем для интерпретации этих фактов и образов. Таким образом, массмедиа участвуют в определении не только того, что мы видим, но и как мы видим это» [Hungarian National Media Education Strategic Plan 2004-2013, p. 1].

В стратегический план входят школьные программы медиаобразования, программы, ориентированные на развитие семейной медиаграмотности, а также программы для функционирования в общественной сфере, затрагивающие гражданские права и права ребенка. Программы нацелены на воспитание поколения ответственных граждан, также подразумевается, что эффективное медиаобразование обогащает человека необходимыми знаниями, умениями и опытом, повышающими его положение на рынке труда и делающими его более активным участником культурной жизни Венгрии и Европейского Союза.

С помощью пяти аргументов в плане обосновывается решение интеграции медиаобразования в систему среднего образования.

1. Качественные и количественные изменения в потреблении медиа.

Система образования не смогла соответствовать изменившимся отношениям общества и медиа, отразить растущее медийное потребление детьми и молодежью, так как традиционно в школьной системе главным и единственным представителем культуры считался «канонический» литературный текст. Более того, трансформационные процессы в массовых коммуникациях породили ранее неизвестные виды медиатекстов, такие, как инфотейнмент, интерактивное радио, интернет чат. В результате этих изменений новое поколение социализируется в новых условиях, используя новые медиа

новыми способами, отличными от практики своих родителей. Трансформация содержания понятия медиаграмотности предъявляет новые требования содержанию лингвистической, литературной и коммуникационной культуры, с одной стороны, и визуальной культуры и методологии медиаобразования, с другой стороны.

2. *Социализирующий эффект медиа в мире детей, подростков и взрослых.* Кроме ограничений, касающихся насилия и сексуального содержания в медиа, медиаобразование может играть главную роль в регулировании массмедиа за счет того, что решения о противоречивом контенте должны приниматься не избранными комитетами, а зрителями. Другими словами, зрители должны решать (например, с помощью пульта дистанционного управления), что смотреть, на основе критического, избирательного отношения к медиатекстам, которое они приобрели в результате процесса медиаобразования. Более того, их решения – реализованные как рыночный спрос, основанный на ценностях – должны способствовать повышению качества медиавещания.

3. *Роль медиаобразования в аудиовизуальной политике государства.* Что касается содержания, методологии и структуры медиаобразования, точкой отсчета должна быть комплексная роль медиа в социализации личности. Медиа несут значительную ответственность за формирование (а не только за информирование) понятий, системы ценностей и даже языков – визуальных и символических, наряду с вербальными – которые граждане используют для понимания и интерпретации окружающего мира. Следовательно, роль массовых коммуникаций распространяется и на влияние на самооценку человека и его представление о своем месте в мире, другими словами, медиа играют важную роль в формировании нашей культурной идентичности.

4. *Медиаобразование как путь к равным возможностям.* Медиа играет активную роль в процессе представления социальных перемен. Для некоторых людей – это трагические потери, а для других – пространство новых возможностей. Таким образом, идет расслоение общества на победителей и неудачников. Медиаобразование предоставляет равные возможности – ведь в социальное соревнование входит и то, насколько человек способен выбирать и использовать медийную информацию в своих интересах. Различия в моделях использования медиа различными социальными группами отражают традиционное неравенство, но они же расширяют эту про-

пасть. Миссия медиаобразования – предоставить детям и молодежи, населению в целом возможность приобрести компетенцию, т.е. знания и умения, которые сделают их активными пользователями медиа, а не пассивными медиапотребителями или медиажертвами.

Критическое использование медиа как предпосылка к демократическому гражданству и свободной прессе. Критическое использование медиа – необходимое условие демократического гражданства. Более того, медиа – ключевой элемент сохранения национальной культуры. Использование медиа – это важный компонент трансформации коллективной гражданской и политической культуры. Этот процесс преподал медиаобразовательному направлению важный урок, а именно, что массовая культура не просто противостоит элитарной или «высокой» культуре, но и делает свой вклад в культурное гражданство, то есть общества, созданные на основе различных выбранных идентичностей. Через медиаобразование, образовательная политика берет ответственность за утверждение коллективных норм и ценностей свободы, чести и равных возможностей [Hungarian National Media Education Strategic Plan 2004–2013].

Далее авторы документа сопоставляют «вызовы» информационного общества и возможности медиаобразования для соответствия им.

Программы развития медиаграмотности нацелены на школьников и учителей и предназначены для обогащения медийных занятий развивающими заданиями, которые не вписываются в формат урока. Учитель дает возможность ученикам узнать рынок местных СМИ, встретиться со специалистами местных теле/радиокомпаний, прессы, исследователями; выполнить творческий проект и поделиться опытом с ровесниками.

Цели программ «Медиа и Общество», «Медиаклуб» и «Медиа-лагерь» – развить медиаграмотность (т.е. способность критического, избирательного и творческого использования медиа) детей в возрасте 12–18 лет, но структура и методология различны.

Например, программа «Медиа и Общество» представляет собой групповой проект, осуществляемый во внеурочное время по одной из тем на выбор группы (меньшинства, субкультуры, несовершеннолетние преступники, экологические проблемы, бездомные, и т.п.). Члены группы составляют рабочий план, собирают и готовят материалы, иллюстрирующие данную проблему. Они изучают литературные и художественные, а также типичные репрезентации выбранной темы в кино, на телевидении, радио и в прессе, и создают собственный медиа-

продукт / медиатекст (интервью, видео проект, статья). Программа сфокусирована на анализе и сравнении различных медиатекстов, презентацию собственного проекта.

Медиаобразование в рамках школьной программы и во внеурочной деятельности требует широкий спектр демонстрационных и обучающих материалов. Кроме доступных базовых материалов по медиаграмотности (учебники, методические указания и пр.), необходим доступ к программам, образовательным и демонстрационным материалам, связанным с ними. Для разработки таких материалов План предлагает проект «Медиа о медиа».

Цель программы – создать качественные теле и радиoproграммы, интернет-сайты, показывающие примеры, иллюстрации, факты, драматизацию, документалистику на тему типичных, проблематичных или спорных вопросов работы СМК, таких, как образ жизни, социализация, доступ к медиа, контент, глобализация, медиатизированный образ мира, манипуляция, репрезентация, медиа этика. Итоговые продукты могут быть опубликованы в «среде обитания» СМИ, например, на интернет-форуме, и использованы в любой другой программе (курсах для учителей, школьных занятиях и пр.), нацеленной на развитие медиаграмотности.

Заявка на участие в программе подается по одной из шести тем (использование медиа, контент, репрезентация, манипуляция, медиа и культура, медиа этика) и проходит два тура. Первый тур включает подготовку синопсиса и детализированной структуры будущих программ. Прошедшие во второй тур участники должны реализовать свои программы, транслировать и тиражировать подготовленную медиапродукцию.

Медиаобразование в Венгрии интенсивно интегрировалось в сферу профессиональной подготовки учителей. Поэтому 30 педагогов, уже имеющих высшее образование, были отобраны для 600 часовых курсов для того, чтобы стать модераторами в разных областях страны. Их задачей стала организация региональных медиacentров, менеджмент интеграции медиаобразования в их регионе, консультативная поддержка и организация курсов для учителей.

Начиная с 1997 года курсы учителей в региональных медиаобразовательных центрах длительностью от 30 до 120 часов проводятся в шести городах Венгрии. В каждом принимают участие от 20 до 40 человек. На занятиях учителей знакомят с примерными программами медиаобразования, помогают разработать собственную программу в

рамках учебных планов их школ, предоставляют примеры методики обучения киноязыку, анализа медиатекста, креативной медиапедагогике и пр.

Впервые педагогическое направление бакалавриата «Медиаобразование» было введено на факультете эстетики крупнейшего венгерского университета (ELTE, Будапешт) в 1994–1995 учебном году. Первые 35 выпускников закончили институт в 1998 году. Курс обучения состоял из 8 семестров, а дисциплины включали историю и теорию киноискусства, теорию массовой культуры, кинокритику, телевизионные жанры, методы обучения.

Теперь аналогичные программы существуют еще в шести высших учебных заведениях Венгрии. К 2002 году 200 венгерских учителей прошли подготовку по специальности «Медиаобразование» и еще 500 прошли базовые курсы переподготовки.

К 2013–2014 учебному году каждый венгерский учитель, преподающий медиадисциплину, имел специальную квалификацию, а до этого времени – по крайней мере – сертификат о пройденном 120 часовом курсе переподготовки в области медиаобразования. Учителя могут подать заявку на грант, который частично покрывает стоимость обучения (40–60 %) и обучающих материалов. Эта программа – одна из центральных пунктов стратегического плана, с ее помощью организуется непосредственный контакт с большинством школ (включая конференции, издательство и распространение новостных листков, брошюр, онлайн консультирования). Кроме того, проводится дистанционное обучение преподавателей, обеспечивающее и контент, и техническую поддержку.

Еще один важный компонент программы – это комплекс научно-исследовательских проектов, призванный обеспечить валидной научной информацией для использования в долгосрочном планировании медиаобразовательного процесса. Эти проекты в основном основываются на методологии социологии массовых коммуникаций и концентрируются на исследованиях медиаобразования для детей раннего возраста.

В плане также присутствует и интеграция медиаобразования в среднее профессиональное образование, ввиду того, что на рынке труда в информационной сфере появляется все больше рабочих мест такого профиля.

Особый интерес представляют программы, направленные на построение взаимодействия учителей, родителей и школьников. Иссле-

довательская часть направлена на изучение индивидуального и семейного контекста использования медиа. В итоге проводятся форумы и конференции, где родители и эксперты могут поделиться результатами исследования. Вторая часть включает разработку моделей для потенциального сотрудничества школы и семьи в вопросах использования и интерпретации медиатекстов, и реализацию программ, основанных на этих моделях.

Цель программы «Медийное событие месяца» – создание и поддержка интернет-форума и образовательного архива, который значительно поможет в развитии критического мышления массовой аудитории. Это профессионально регулируемый и регулярный диалог с аудиторией о медиатекстах, которые вызывают наибольший интерес в данное время. Затем редакторы сайта выбирают событие месяца, дополняют его материалами дискуссии и распространяют в 30-50 школах, чтобы те могли использовать эти материалы на медиаобразовательных занятиях. Программа завершается конференцией в конце каждого учебного года, где школы, критики и представители СМИ могут оценить работу общественного сайта.

Протекционистский фокус медиаобразования отражен в программе по информационной защите детей, с помощью которой школы и детские сады обеспечиваются информационными материалами, касающимися прав ребенка, родителей и учителей и медиа. В центре внимания – вопросы, касающиеся изображения детей в массовых медиатекстах и правовом регулировании защиты личной информации.

С исторической точки зрения, медиаобразование в Венгрии прошло путь от эксклюзивности эстетического подхода к семиотическому и социокультурному подходу: на первом-третьем этапах развития кино/медиаобразование было подчинено педагогическим целям художественного воспитания. Характерно, что на четвертом и пятом этапах преобладает модель критического восприятия и анализа медиатекстов.

Интеграция медиаобразования в систему среднего образования происходила следующим образом: на первом этапе основой был кино клуб, в то время как эксперименты и индивидуальные инициативы учителей изобразительного искусства и родного языка и литературы преобладали на четвертом этапе. На 2, 3 и 5 этапе медиаобразование – часть обычной школьной программы, массового образования в различных формах. Современная венгерская модель медиаобразования пытается выдерживать баланс между эстетическим и социологи-

ческим подходом. основополагающая цель – понимание медиатекста как элемента культурной истории.

На вопрос, должно ли медиаобразование быть только профессиональным или массовым, венгерские специалисты ответили 15 лет назад, создав новый школьный предмет «Кино и Медиаобразование». По прошествии шести лет этот предмет был включен в государственный образовательный стандарт и был введен в качестве обязательного предмета во все венгерские средние школы.

Фактически эта дисциплина появилась в учебных планах 7–12 классов с 1998/99 учебного года. Исходя из профессионального опыта разработчиков программ в сфере киноискусства и богатой венгерской традиции художественного воспитания, 60 % первой версии содержательного наполнения предмета «Кино и Медиаобразование» были посвящены языку кино и истории кино, 30 % – средствам массовой коммуникации и 10 % – основам новых медиа и нелинейному мышлению [Hungarian National Media Education Strategic Plan 2004-2013, с. 96]. С течением времени предметное содержание претерпело изменения, сместились социальные акценты, многие темы, ранее базировавшиеся на материале киноискусства, теперь рассматриваются через телевизионные медиатексты, появились новые средства массовой коммуникации. Часть уроков посвящена изучению аудиовизуального языка, часть – медийным агентствам и аудиториям, их социальной роли.

Что касается необходимого технического оснащения, то практически все средние школы оборудованы базовыми инструментами медиаобразования: есть телевизоры, видеомагнитофоны, видеокамеры, проекторы, программы по видеомонтажу. Большая часть образовательных учреждений Венгрии имеют собственный фонд (средства от благотворительных концертов, сбора мусора пригодного для переработки, индивидуальные пожертвования меценатов, помощь родителей), который помогает поддерживать школьные ресурсы. Еще один источник – внешние национальные (Общественный фонд модернизации среднего образования, Венгерский общественный фонд кино) и региональные/муниципальные фонды.

Хотя национальный образовательный стандарт требует минимум медиакомпетентности от каждого выпускника, школы вольны выбирать между тремя уровнями подготовки: минимальным, средним или углубленным. При данном подходе в 8 классе из 980 учебных часов медиаобразованию отводится минимум 37 часов (т.е. 1 урок в не-

делю), в 11 классе из общего количества 762 часов – 18, а минимум для выпускного класса – 16 часов. Общее количество занятий невелико, но само существование предмета – это уже достижение, кроме того, оно дало возможность организации дополнительных занятий в форме факультативов, курсов подготовки к экзамену, киноклубов и пр. Более того, с 2004 года «Медиаобразование» стал одним из предметов, по которым сдаются выпускные экзамены в школе, что повысило его престиж среди школьников, родителей и учителей. Учитывая сложность интеграции любой новой дисциплины в учебный план, в Министерстве образования Венгрии была создана специальная рабочая группа, которая разработала Национальный стратегический план развития медиаобразования на 2004–2013 годы.

За всю историю развития медиаобразования в Венгрии было издано три поколения учебников для школ. В следующей таблице дана их сравнительная характеристика [Szijarto, 2002, p. 67].

Таблица 1

Три поколения венгерских учебников по медиаграмотности

Автор	Кино/телевидение	Авторское и массовое киноискусство	Художественный текст/документалистика
I. Balcs (1966, 1969)	Кинообразование с фокусом на эстетическую функцию	Касается только авторского кино, нормативных точек зрения	Касается только художественных медиатекстов
P. Honffy (1979)	Кинообразование с фокусом на эстетическую функцию	Роль элитарного кино переоценена, точка зрения ненормативная	Касается только художественных медиатекстов
L. Hartai- K. Muhi (1998)	Кино и массмедиа	Различные медиа	Художественные и документальные медиатексты. Функциональный подход

В настоящее время в школах используется учебник «Культура кино и медиаобразование для школьников 12–18 лет» (1998). Весьма показательным, что его ведущим разработчиком является Ласло Хартаи – известный венгерский кинорежиссер, председатель венгерской Ас-

социации кино и медиаобразования, глава оргкомитета конкурса по медиаграмотности для школьников. Этот учебник выходит за рамки национального стандарта и отражает основную идею дуализма медиатекста: технической репродукции и аудиовизуальной репрезентации. В отличие от предыдущих учебных материалов, в нем также представлены вопросы, связанные с изучением массовой информации, социальной коммуникации, медийной репрезентации, а примеры охватывают не только художественные фильмы, но и медиатексты других видов. Другие книги этого автора, используемые в учебном процессе, включают краткий словарь кино/медиа терминов (2002), учебники «Кино и медиаграмотность 1–2» (2003) и «Культура кино и медиа для учащихся восьмых классов» (2007).

Содержание учебников дополнено антологией наиболее значимых текстов о кино и медиа («Век образов»). Это подборка 60 классических и современных текстов о кино и средствах массовой коммуникации иностранных и венгерских авторов. Методическое пособие для учителей содержит развернутый список литературы и список рекомендованных фильмов.

Уже на ранних этапах преподавания медийных дисциплин использовались программы школьного телевидения Sulinet. Сейчас коллекция примерных учебных программ доступна в каждом региональном медиаобразовательном центре и дистанционно через 'SULINET-IRISZ' (закрытую Интернет группу, разработанную специально для средних школ).

Среди более современных аудиовизуальных пособий серия видеофильмов и CD-ROM – «Практикум по киноязыку», «Киноуроки», «Медиауроки», «Творчество Миклоша Янчо» (одного из наиболее значимых венгерских режиссеров).

Что касается технологии медиаобразования, то вместе с разработкой учебников, были опубликованы и методические пособия для учителей. Основная идея методики Ласло Хартаи, используемая в настоящее время («Методические рекомендации по медиаобразованию», 1998): медиаобразование в качестве школьного предмета должно быть нацелено на развитие понимания языка медиа (кино, телевидения, видео, компьютерных игр, вебтекстов) и знания социальных функций и функционирования аудиовизуального материала. Дидактическая цель – овладение умениями понимания медийного языка и его создания, глубокое понимание процесса создания и восприятия медиатекстов.

Один из наиболее значимых этапов в истории медиаобразования в Венгрии – организация национального конкурса по медиаграмотности для школьников, вызвавшего позитивный резонанс и в профессиональном сообществе, и у общественности.

Как вспоминает Ж. Козак, исполнительный директор конкурса, оргкомитет столкнулся с дилеммой, как организовать школьный конкурс с конкретными критериями оценки по такому сложному предмету, где «часть программы требует знаний эстетики и грамматики кино, а другая – результатов воздействия медиа на массовую аудиторию. Где одни виды работы – это анализ, а другие – творческая практика. Где одни учителя получили подготовку по киноведению, а другие – по технологии производства видео?» [Kozak, 2011, p. 97].

В современной Венгрии самыми престижными являются конкурсы по разным предметам для школьников, ежегодно организуемые Министерством образования. Чтобы попасть в число финалистов, необходимо пройти нескольких туров, а победители получают льготы при поступлении в университет. Конкурс по медиаграмотности существует в Венгрии уже десять лет. Вестник Образования публикует задания по всем предметам в мае, чтобы к сентябрю школьники могли решить, в олимпиаде по какому предмету они будут участвовать. Каждый участник до конца календарного года должен подготовить эссе на 6-8 страниц и проект. Эссе должно быть написано в соответствии с академическими требованиями, с использованием научной литературы, с выражением личного аналитического мнения автора и может сопровождаться дополнительными фотографическими материалами. Проект – это авторский медиатекст (например, 5-6 минутное видео, серия фотографий, радиопрограмма, социальная реклама и т.п.).

Приведем примеры заданий этого конкурса:

- изучи творчество Э. Хоппера (выдающийся американский художник, известный «кинематографичным» использованием композиции, света и тени) и подготовь аналитическое эссе «Хоппер и кино»;
- проведи исследование (количество респондентов – 50 человек) с целью выявления, кто, с какой целью и как использует социальные сети в Интернет или Facebook;
- снимите 5-минутный видеоролик «Дом»;
- подготовьте SMS-MMS социальную рекламу на тему защиты окружающей среды;

- твой лучший друг стал компьютерным игроманом. Подготовь видеообращение, где ты привлечешь внимание общества к этой проблеме и пытаешься помочь другу [Kozak, 2011, p. 97–98].

Жюри выбирает 30 кандидатов для личного собеседования. На этот раз участники вместе смотрят видеоролики и, основываясь на задании, письменно анализируют их. После оценивания письменных заданий жюри приглашает 10 сильнейших претендентов на финал, в котором они должны защитить свои работы и снять вместе короткое видео. Все финалисты получают сертификаты и призы, а тройка победителей вместе с их учителями награждается на торжественной церемонии.

Технология проведения конкурса ежегодно совершенствуется.

Проблемы, с которыми сталкиваются оргкомитет и члены жюри, высвечивают ключевые вопросы, связанные с предметом «Медиаобразование» в целом. Например, с целью предоставления равных возможностей и социальной справедливости школьники должны вести дневник о процессе видеопроизводства. Таким образом, организаторы конкурса пытаются избежать ситуации, когда школьники из деревенских школ, обладающих более слабой материальной базой, изначально имеют меньшие шансы, или когда дети, которым помогают взрослые, имеют несправедливое преимущество. Если из дневника понятно, что ребенок задумал замечательный фильм, он или она может участвовать в конкурсе, даже если реализация сценария была далеко от совершенства.

Во втором туре школьники смотрят и авторское кино, и телевизионные/интернет медиатексты, чтобы потом их проанализировать. При этом, как правило, выясняется, что некоторые школьники более компетентны в одной области, другие – в иной. При этом «киноматериал для анализа должен быть не фрагментом из полнометражного фильма, а цельным короткометражным фильмом, чтобы не создалось несправедливое преимущество для тех, кто видел фильм целиком. Школьники не должны защищать свои эссе в форме классического экзамена, скорее это должны быть дебаты в группах по 2–3 человека, т.к. развитие коммуникационной компетенции – это одна из задач медиаобразования» [Hungarian National Media Education Strategic Plan 2004–2013, p. 98].

Оценивание происходит на основе детализированного списка критериев. Члены жюри сначала индивидуально оценивают работы участников, затем коллегиально распределяют призовые места. Глав-

ные критерии: убедительная аргументация, знание киноязыка, знание теории медиа, умения аналитического мышления, устной коммуникации. Ж.Козак считает, что самая большая ценность венгерского национального конкурса медиаграмотности – это то, что он стал инструментом для развития личности и социальных изменений [Kozak, 2011, p. 96]. К этому можно добавить, что концепция конкурса отвечает на вопросы, должно ли медиаобразование быть нацелено на развитие конкретных навыков или рефлексии; следует ли ему концентрироваться на практической работе по производству медиатекстов или на их анализе?

За пределами средних школ и вузов в Венгрии существует не так много медиаобразовательных программ или инициатив. Нельзя не отметить, что Венгрия активно сотрудничает с другими странами Евросоюза, но чаще в качестве участника, а не инициатора проектов. Так, Венгрия принимает участие в проекте «Сеть видеообмена» (Video Exchange Network (IVEN)), цель которого – поддержка креативных и уникальных историй, созданных молодежью в разных странах, развитие профессиональных связей с помощью конференций. Этот проект был задуман молодыми энтузиастами в международном летнем лагере Кино и Актерского мастерства в Сеуле, Корее. Идеей было создание «видеодиалога» между подростками во всем мире с помощью средств кино. Каждая группа по очереди пишет сценарий короткометражного фильма, который размещается на сайте для обсуждения и принятия решения всем сообществом, чей сценарий будет реализован. Затем по сценарию, победившему в конкурсе, снимается фильм, который распространяется по сети и представляется к участию в молодежных кинофестивалях. Страны-участники проекта – Корея, Венгрия, Австралия, Германия, Сербия, Норвегия и США.

Ключевую роль в лоббировании медиаобразования в академическом сообществе и в координации развития этого направления играет венгерская Ассоциация кино и медиаобразования. Ассоциация предлагает учителям и школьникам участие в различных проектах, поддерживает собственный вебсайт с теоретическими и методическими материалами. Основные направления деятельности включают: программы подготовки учителей; методическую поддержку и курсы повышения квалификации; работу региональных медиацентров.

На профессиональном педагогическом уровне введение нового предмета изменило требования к самому педагогу. Современные профессиональные требования к учителям дисциплины «Кино и ме-

диаобразование» предполагают к 2013–2014 учебному году обязательное наличие специальной квалификации, а до этого времени – по крайней мере сертификат о пройденном 120 часовом курсе переподготовки. Начало профессионализации подготовки медиапедагогов было положено в 1998 году, когда 30 учителей на конкурсной основе были отобраны для прохождения 600 часовых курсов переподготовки по специальности «Медиаобразование» для того, чтобы стать модераторами в разных областях страны. Их задачей стала организация региональных медиацентров, менеджмент интеграции медиаобразования в их регионе, консультативная поддержка и организация курсов для учителей. И в 1998 году таких центров было уже 23, по одному в каждом регионе и 3 в столице. Начиная с этого времени в медиацентрах проводятся курсы повышения квалификации для учителей с целью ознакомления с примерными программами медиаобразования и оказания методической помощи в разработке собственных программ, включая примеры методики обучения киноязыку, креативной медиапедагогике, анализу и пр.

Но подготовка учителей не ограничилась курсами переквалификации. В высших педагогических учебных заведениях было введено новое направление «Медиаобразование». Впервые набор по этому направлению был сделан на факультете эстетики крупнейшего венгерского университета имени Э. Лоранда (ELTE, Будапешт) в 1994–1995 учебном году. Первые дипломированные медиапедагоги начали свою трудовую деятельность с 1998 года. Курс обучения по медиаобразованию состоит из 8 семестров, а дисциплины включают историю и теорию киноискусства, теорию массовой культуры, кино/медиакритику, телевизионные жанры, методы обучения. Аналогичные программы существуют теперь и в шести других высших учебных заведениях Венгрии. К 2002 году 200 учителей получили степень бакалавра по направлению «Медиаобразование» и еще 500 прошли курсы переподготовки.

Таким образом, мы видим, что медиаобразовательная мотивация на современном этапе развития венгерского медиаобразования проявлена и на уровне общественных организаций, и на уровне образовательных учреждений, и на государственном уровне системы образования в целом. К концу первого десятилетия XXI века в Венгрии сформировалась национальная модель массового медиаобразования. Этот опыт, безусловно, представляет значительный интерес и для нас в России.

Венгерская модель массового медиаобразования

Цель	<ul style="list-style-type: none"> • формирование умений и навыков «чтения» аудиовизуального языка киноискусства; • формирование умений навыков самовыражения через медиатекст; • развитие критического понимания массмедиа, понимание их социальной роли и функций в медиатизированной общественно-культурной жизни
Адресанты	Медиапедагоги, библиотекари, журналисты, режиссеры, операторы, медиаменеджеры, кинокритики, исследователи в области массовой коммуникации и медиаобразования, специалисты в области рекламы и связей с общественностью
Адресаты	Медиапедагоги и учителя других дисциплин, учащиеся 7–12 классов общеобразовательной школы, студенты педагогического направления «Медиаобразование», творческая молодежь
Теоретическая база	Эстетическая, семиотическая и социологическая теории медиа
Содержание	<ul style="list-style-type: none"> • Киноведение; • Основы социологии массовых коммуникаций
Формы	<ul style="list-style-type: none"> • Интеграция в базовое образование с 7 по 12 класс, факультативные уроки, кружки, медиаклубы, выпуск ученических газет, журналов, теле- и радиопрограмм, создание Интернет сайтов; • Проведение ежегодного национального конкурса по медиаграмотности для школьников; • Высшее педагогическое образование в области медиа; • Курсы переподготовки и повышения квалификации для учителей; • Организация научно-практических конференций, медиафестивалей, участие в международных медиаобразовательных проектах
Результат	Формирование медиаграмотности массовой аудитории

Медиаобразование развивается и в системе высшего образования в Венгрии. Большое влияние на образование в Венгрии оказывала церковь, а не государство. Именно поэтому до сих пор здесь успешно функционируют вузы, принадлежащие церквям. В настоящее время система высшего образования Венгрии соответствует европейским стандартам. С 2006/2007 учебного года в вузах Венгрии введена бо-

лонская система образования, которая предполагает три этапа обучения: 1) при обучении в университете в течение 3-х – 4-х лет студент получает диплом бакалавра; 2) при наличии этого диплома студент имеет право продолжить обучение в магистратуре (2 года); 3) последним этапом может быть докторантура (3 года и ещё 2 года дополнительно для написания диссертации).

В 1996 году, после того, как новый предмет «Кинокультура и медиаобразование» был включен в государственный образовательный стандарт, медиаобразование интенсивно интегрировалось в сферу профессиональной подготовки учителей, так как введение нового предмета одновременно потребовало компетентных учителей. Однако на начальном этапе такая интеграция происходила в форме дополнительного образования уже дипломированных специалистов: 30 учителей из разных городов были отобраны для обучения на 600-часовых курсах для того, чтобы стать модераторами в разных областях страны. Их задачей стала организация региональных медиацентров, менеджмент интеграции медиаобразования в их регионе, консультативная поддержка и организация обучающих семинаров для учителей.

Уже более 15 лет курсы для учителей длительностью от 30 до 120 часов проводятся в региональных медиаобразовательных центрах Венгрии. В каждом принимают участие от 20 до 40 человек. На занятиях учителей знакомят с примерными программами медиаобразования, помогают разработать собственную программу в рамках учебных планов их школ, предоставляют примеры методики обучения киноязыку, анализа медиатекста, креативной медиапедагогики и пр. С первого десятилетия XXI века на базе медиаобразовательных центров проходит международный тренинг для преподавателей из 11 европейских стран «Творческие методы медиаобразования».

Впервые педагогическое направление бакалавриата «Медиаобразование» было введено на факультете эстетики крупнейшего венгерского университета им. Этвеша Лоранда (ELTE, Будапешт) в 1994–95 учебном году. Первые 35 выпускников окончили медиаобразовательный курс в 1998 году. Обучение велось 8 семестров, а дисциплины включали историю и теорию киноискусства, теорию массовой культуры, кинокритику, изучение медийных жанров, педагогической методики. Теперь аналогичные программы существуют в шести других высших учебных заведениях Венгрии. К 2002 году уже 200 учителей получили специальность «Медиаобразование» и еще 500 прошли базовые курсы переподготовки.

В соответствии с указом Министерства образования Венгрии, к 2013–2014 учебному году каждый учитель, преподающий курс медиаграмотности, должен иметь специальную квалификацию, а до этого времени – сертификат о пройденном 120 часовом курсе переподготовки по курсу медиаобразования. Учителя могут подать заявку на грант, который частично покрывает стоимость обучения (40 %–60 %). Эта программа – одна из центральных пунктов стратегического плана, с ее помощью организуется непосредственный контакт с большинством школ (включая конференции, издательство и распространение новостных листков, брошюр, онлайн консультирования). Кроме того, проводится дистанционное обучение преподавателей, обеспечивающее и контент, и техническую поддержку. Исходя из этого, можно сделать вывод о том, что за последние несколько лет в Венгрии сформировался новый тип медиакомпетентного учителя.

Студенты, обучающиеся по педагогическому направлению бакалавриата «Кино/медиаобразование», знакомятся с генезисом медиа, основополагающими аспектами функционирования массовых коммуникаций, изучают практические аспекты обучения медиаграмотности.

Естественно, программа бакалавриата служит основой для дальнейшего обучения в магистратуре по программе «Учитель кино/медиаобразования» (профессиональный цикл).

Например, в результате изучения предмета «Методология преподавания кино/медиаобразовании» студент должен:

- *знать*:

- венгерскую и зарубежные модели медиапедагогики; государственную образовательную политику в области медиаобразования;
- необходимый тематический минимум дисциплины для средней школы;

- *уметь*:

- отличать венгерские особенности медиапедагогики, оценивать международные тренды, а также исторические и структурные предпосылки этих отличий; создавать развивающую образовательную среду.

В результате изучения дисциплины студенты осваивают следующие **компетенции**: способность проектировать и реализовывать учебные программы; готовность применять современные технологии медиаобразования.

Цель дисциплины: ознакомить студентов с системой и требованиями венгерского среднего образования, требованиями дисциплины и местом дисциплины в венгерской системе общего образования.

Содержание: кинообразование в Венгрии с 1960-х до наших дней; модели кинообразования в мире; цели кино/медиаобразования; базовые документы медиаобразования (национальный образовательный стандарт, типовые учебные планы); возможности и ограничения интеграции предмета; фундаментальные и детальные требования итогового экзамена; оценивание; исследования по потреблению медиа школьниками; роль учителя в медиаобразовании (начало и конец урока, работа с учебником, типовые программы, разработка собственной программы, планов уроков); педагогически инновации в методике медиаобразования; различные подходы к анализу уроков; Дети, нуждающиеся в особом внимании; роли учителя и типы учителей; вопросы творческой медиапедагогике; внешкольные занятия (посещение студий, участие в программах, походы в кино); роль школьных олимпиад в обучении; роль общественных организаций в медиапедагогике; практическое медиаобразование; международное сотрудничество.

Предмет: Кинопедагогика.

В результате изучения дисциплины студент должен:

- **знать:** культуру киноискусства (история, теория и анализ кино, знания жанров, и т.д.); место кино в дисциплине «Медиаобразование»; соотношение контента кино и масс медиа (общий язык, идеология, культурная история);
- **уметь:** интегрировать знания, полученные в ходе обучения, в школьную практику.

В результате изучения дисциплины студент осваивает следующие **компетенции:** способность проектировать и реализовывать учебную программу дисциплины; готовность к дальнейшему профессиональному самообразованию.

Цель дисциплины: расширить методологические умения студентов. Студенты должны ознакомиться со специальной литературой по методологии предмета.

Содержание: вопросы преподавания истории кино, анализа кинофильмов; жанры кино в учебной программе; массовая и элитарная культура; ключевые темы учебной программы (феномен звезд, история кино, и т.д.); преподавание языка кино; методология ведения кино клуба.

Требования к итоговой аттестации по предмету включают тесты, эссе (дидактическая разработка по работе с короткометражным фильмом), фрагменты учебной программы, посвященные конкретной теме (например, теория кино, история кино, и т.п.), разработка упражнений, оценка мультимедийного продукта, создание видеопродукта с обучающей целью на основе синопсиса и утвержденного сценария.

Предмет: Медиапедагогика.

В результате изучения дисциплины студент должен:

- ***знать:*** содержание медиакомпонента учебной программы; значение медийных исследований в предмете;
- ***уметь:*** интерпретировать исследования массовых коммуникаций; использовать ключевые понятия медиаобразования (репрезентация, ритуал, жанры медиа, и т.д.); применять контент исследований массовых коммуникаций к содержанию и требованиям к освоению дисциплины в целом.

В результате изучения дисциплины студент осваивает следующие ***компетенции:*** способность проектировать и реализовывать учебную программу дисциплины; готовность к дальнейшему профессиональному самообразованию.

Цели дисциплины: студенты должны освоить содержание медиа компонента курса «Кино/медиаобразование», ознакомиться со специальной литературой по теориям массовых коммуникаций и применять полученные знания в своей преподавательской практике.

Содержание: вопросы преподавания истории массовых коммуникаций; полемика на тему реальности телевидения (ток-шоу, реалити-шоу, документальные и новостные программы); обучающие материалы по печатным СМК. Вопросы преподавания новых медиа.

Предмет: Оптимизация использования мультимедиа.

В результате изучения дисциплины студент должен:

- ***знать:*** задачи и способы применения мультимедиа в учебном процессе;
- ***уметь:*** использовать мультимедийную аппаратуру; отбирать и использовать медиа иллюстрации, соответствующие целям занятий; создавать собственные медийные продукты.

В результате изучения дисциплины студент осваивает следующие ***компетенции:*** способность проектировать и реализовывать учебную программу дисциплины; готовность к дальнейшему профес-

сиональному самообразованию; способность организовывать коммуникацию и сотрудничество с коллегами.

Цель дисциплины: студенты знакомятся с идеологией мультимедиа, теоретическими и практическими основами их использования в обучении, специфические характеристики отдельных средств; изучают особенности фотографии и кино, такие как планы, ракурсы, монтаж и пр. Знакомятся с процессом кинопроизводства (подготовительный этап, съемка, пост-продакшн). В результате студенты могут создать собственный кинофильм (на основе синопсиса или сценария).

Содержание: теоретические знания о мультимедиа; использование мультимедиа в обучении; разработка учебных материалов с использованием компьютерных технологий (от подбора ресурсов к их созданию); звук в кино; формы выражения в кино; композиция; особенности жанров; креативность, рабочие фазы создания видео; планирование сцен; виды письменных материалов (синопсис, литературный и режиссерский сценарий); студийный пост-продакшн; линейные и нелинейный монтаж.

Во время 60-часовой педагогической практики магистранты знакомятся с нормативными документами, регламентирующими работу учителя в школе (В Венгрии это, в первую очередь, Закон об образовании и Национальный образовательный стандарт. Его новая редакция вступила в силу с 1 сентября 2013 года), выявляют, какое место предмет «Кино/медиаобразование» занимает в учебном плане конкретной школы и учатся применять медиаобразовательные технологии на практике. Они также изучают возможности интеграции и междисциплинарных проектов с дисциплинами «Венгерский язык и литература», «Социология», «Информационные технологии», «Искусство», др. и пути сотрудничества с организациями, поддерживающими медиаобразование, используют возможности социальной среды города/региона для внешкольных занятий (экскурсии на теле/радиостанции, походы с классом в кинотеатр, участие в научно-исследовательских программах вузов, участие в творческих конкурсах).

При сопоставлении компетенций, которыми должен обладать магистрант направления «Кино/медиаобразование» после прохождения курса обучения, можно сделать вывод о том, что центральная общекультурная компетентность в венгерской модели медиаобразования – культура мышления специалиста, понимание универсальных человеческих ценностей, принципов толерантности и диалога. Важнейшие профессиональные компетенции включают:

- способность проектировать и реализовывать учебную программу дисциплины «Кино/медиаобразование» (автономно или интегрировано);
- готовность применять современные технологии медиаобразования;
- умение использовать методы научного исследования;
- способность к профессиональному взаимодействию с коллегами (на школьном, региональном и международном уровне);
- готовность к дальнейшему профессиональному самообразованию.

Образование учителя дисциплины «Кино/медиаобразование» в Венгрии нацелено не только на развитие конкретных навыков и умений, но и ориентирует студентов на аналитическое размышление. Несмотря на разный статус медиаобразования в Венгрии (обязательный предмет в средней школе) и в России, профессионалы обеих стран сходятся во мнении о необходимых компетенциях, таких как фундаментальное знание истории и теории массовых коммуникаций, владение медиаобразовательными технологиями, и стремление к профессиональному росту.

Итак, к началу XXI века массовое кино/медиаобразование в Венгрии приобрело уникальный для Европы статус обязательной школьной дисциплины с 7 по 12 класс. Согласно самой общей цели медиаобразования этот предмет должен помочь подросткам, которые сейчас лишь потребляют медиатексты, стать активными участниками медийной коммуникации. Эта цель не может быть достигнута, если медиаобразование носит элитарный характер. Характерно, что теоретическая основа венгерской модели уходит корнями к эстетической и семиотической традиции, но в настоящее время включает аспекты социологии и гражданского воспитания, что отражено в содержании дисциплины. Кроме того, за последние несколько лет в Венгрии сформировался новый тип медиакомпетентного учителя. Несмотря на то, что некоторые исследователи считают, что, возможно, тем самым венгерская модель медиаобразования потеряла свой изначальный национальный шарм, зато, безусловно, приобрела не только уникальный для Европы статус (вслед за Венгрией обязательное медиаобразование в школах было введено в Чехии и Словакии), но и профессионализм.

Еще одна восточно-европейская страна с уникальным медиаобразовательным опытом – Польша [подробнее об богатой истории развития медиаобразования в Польше см.: Sokolowski, 2012, с. 174–182].

Вместе с тем, польский исследователь П. Джевевецки справедливо утверждает, что развитие медиаобразования в Польше до начала 1990-х годов сталкивалось с большими трудностями [Drzewiecki, 2010, с. 35]. В самом деле, с точки зрения современного уровня медиаобразования, предусматривающего свободный от идеологической цензуры процесс восприятия, анализа, создания и распространения медиатекстов, развития аналитического мышления и медиакомпетентности, Польша, входившая в «соцлагерь», что называется, не отвечала «европейским стандартам». Однако, как и в Советском Союзе, в Польской народной республике в 1960-х – 1980-х медиаобразование, хоть и под идеологическим контролем, развивалось в виде факультативов, кружков, киноклубов, любительских кино/фотостудий, школьной и вузовской прессы и т.п. [см., например: Koblewska, 1965; 1980; Sokolowski, 2012]. При этом, как и в СССР, господствовали два педагогических подхода – практический (с опорой на обучение созданию медиатекстов – на материале прессы, радио, фотографии, кино, телевидения) и эстетический (с опорой на восприятие и анализ художественных медиатекстов).

В связи с существенными политическими и экономическими изменениями в 1990-х, развитие медиаобразования в Польше обрело второе дыхание. Польские медиапедагоги стали активно внедрять зарубежный, прежде всего, европейский опыт. На повестку дня встали проблемы развития медиакомпетентности аудитории. В 1996 году было создано Польское общество Технологии и образовательных медиа. С 1996 по 2003 год ежеквартально выходил в свет журнал «Медиаобразование». Медиаобразовательное движение (как в университетах, так и в школах) охватывало такие польские города, как Варшава, Гданьск, Катовицы, Люблин, Познань, Торунь и др.

С 1998 года медиаобразование в Польше стало интегрироваться с гуманитарными предметами (например, польский язык и литература), расширился спектр издаваемых медиаобразовательных программ, учебных пособий, монографий, статей. Вместе с тем, в обществе все чаще высказывались мнения о том, что необходимы также и автономные медиаобразовательные предметы/курсы [Drzewiecki, 2010, с. 37].

С начала XXI века курировать развитие медиаобразования на государственном уровне стал Национальный совет по радио и телевидению. Были выдвинуты идеи о комплексном развитии медиаобразования в Польше, включающем соответствующую подготовку учи-

телей, вовлечение в медиаобразовательный процесс общественных организаций, библиотек и местных органов власти. Проблемам медиаобразования были посвящены конференции в Кельце (2000) и Варшаве (2000). В 2002 году Национальный совет по радио и телевидению провел совещание с участием экспертов в области медиапедагогики, где шла речь о путях дальнейшего развития медиаобразования в республике.

В дальнейшем в центре дискуссий в Польше были такие проблемы, как ограничение вредных медийных воздействий на несовершеннолетнюю аудиторию, инициация законопроекта о запрете пропаганды насилия в СМК, участие в медиаобразовательном процессе медийных агентств, в частности, телевидения и интернет-порталов (EdukacjaMedialna.pl или Edunews.pl).

В 2005 году был основан Польский киноинститут (PFI), осуществивший ряд проектов, связанных с медиаобразованием. Так в каждую из 14000 польских школ были отправлены пакеты с 50 DVD-дисками игровых, документальных и анимационных фильмов. При этом диски были выбраны экспертами в соответствии с учебными программами [Lipszyc, 2012].

Вступление Польши в Европейский Союз позволило польским медиапедагогам опираться на такие решения, как Резолюция Европейского парламента о введении обязательного медиаобразования для школьников и учителей [Резолюция..., 2008]. В связи с этим стали высказываться мнения, что медиаобразование должно развиваться на постоянной основе и охватывать не только дошкольников, школьников, студентов, несовершеннолетнюю аудиторию в целом, но и учителей, родителей, взрослых, пенсионеров.

В отличие от таких стран восточной Европы, как Венгрия, Чехия и Словакия, медиаобразование в Польше так и не обрело обязательного статуса в средних школах. Министерство образования, соглашаясь с общими положениями о необходимости медиаобразования, не стало вводить отдельные дисциплины по основам медиакультуры, рассредоточив медиаобразовательную составляющую по разным школьным предметам. Однако в ряде школ медиаобразовательные дисциплины внедрены и в виде автономных курсов в рамках дисциплин по выбору учащихся.

В 2009 году в Польше возникли новые инициативы продвижения идей европейского медиаобразования в школах: открылось Польское медиабюро, расширившее возможности аудиовизуальных спе-

специалистов эффективно использовать гранты Европейского Союза. Медиабюро стало организатором конференций по проблемам медиаграмотности [Lipszyc, 2012]. В этом же году в Варшаве состоялась конференция, посвященная проблемам дальнейшего развития медиаобразования в Польше, была принята Национальная медиаобразовательная программа и создана Польская ассоциация медиаобразования.

Как и в Европе, развитие медиаобразования в Польше связывается теперь с гражданским воспитанием и вопросами демократии, с социально ориентированными средствами массовой коммуникации. Все это способствует как формальному (в учебных заведениях), так и неформальному (например, через интернет) медиаобразованию аудитории.

Стоит отметить, что важную роль здесь также играет польская католическая церковь. В частности, в Польше издается специальный журнал «Бюллетень медиаобразования» (*Biuletyn Edukacji Medialnej*), целенаправленно ориентированный на религиозные подходы к медиаобразованию. Вот только некоторые из тем, затронутых в статьях этого журнала: «Человек, семья, здоровье и медиа», «Роль родителей в медиаобразовании детей», «Об инициации польской системы классификации аудиовизуальной продукции», «Сотрудничество богословов и специалистов в области медиа как основа христианской демократии», «Роль медиаобразования в новой учебной программе основного общего образования школьников», «Медийные манипуляции», «Насилие в электронных медиа», «Психосоциальные аспекты влияния средств массовой информации», «Медиаобразование в 2008–2011 годах: самые важные инициативы, проблемы, перспективы развития», «Осквернение религиозных ценностей в современных медиа», «Блог как новый вызов для медиаобразования: блоги священников и монахов», «Феминизм и медиа», «Религиозное отношение как основание для выбора игровых фильмов», «Религиозное содержание в масс-медиа» [Biuletyn..., 2004–2012].

Ведущие польские медиапедагоги-католики публикуют статьи, монографии и учебные пособия [Powiecki, Zasepa, 2003; Lecicki, 2010; Wrobel, 2005 и др.], в которых отражаются их взгляды, основанные на синтезе теологической и защитной медиаобразовательных теорий, подчеркивается важность духовного развития личности человека. Естественно, для церкви чрезвычайно важен моральный аспект медиаобразования, т.к. каждый верующий ответственен за свой выбор медийных контактов и созданные им медиатексты. В частности, медиа-

педагогами-теологами анализируются такие проблемы, как медийное насилие и агрессия, медийные манипуляции, пропагандистские приемы и провокации, политическая ангажированность, медийная реальность и ее влияние на личность [Powiecki, Zasepa, 2003, с. 27–38; 50–54; 70–73, 113–118].

Польские медиапедагоги полагают, что «медиаобразование – один из важнейших компонентов электронного обучения (e-learning) – формирует его основу, развивая способности интерпретировать сообщения и значения эффективной коммуникации с помощью традиционных и новых медиа, воспринимать, анализировать, оценивать медиатексты, делая человека медиакомпетентным» [Goban-Klas, 2007, с. 17].

Один из наиболее активных современных польских медиапедагогов – П. Джевевецки разработал специальную трехлетнюю программу обучения школьников (среднего и старшего возраста) медиаграмотности, основными задачами которой стали [Drzewiecki, 2010, с. 86–87]:

- разработка у учащихся базовых навыков коммуникации с медиа;
- углубление их знаний о средствах массовой коммуникации;
- повышение их осведомленности о тревожных явлениях в современной медиакультуре;
- разработка обоснованных критических и селективных приемов для контактов учащихся с медиа;
- развитие медиакомпетентности и моральной ответственности учащихся по отношению их контактов с СМК.

Некоторые мероприятия, направленные на получение базовых умений журналистики и медиа (например, создание интернет-сайта, школьной газеты, теле/радиопередачи, проведение конференций, связанных с СМК, обучение технологии интервью, создания рекламы и др.), нуждаются в дополнительном сотрудничестве медиапедагога с другими учителями и разного рода структурами и организациями.

Вот только некоторые темы медиаобразовательных занятий: «Для чего нужна медиаграмотность?», «Критическое и творческое мышление», «Ролевые игры», «Книги и пресса», «Журналистика», «Аудиовизуальные медиа», «Радио и телевидение», «Мультимедиа и Интернет», «Компьютерные игры», «Реклама и PR», «Кинообразование» [Drzewiecki, 2010, с. 89–95].

Предусматривается не только проверка уровня усвоения школьниками знаний из области теории и истории медиакультуры, но и их

способностей выполнить практические творческие работы (написать короткую статью, рецензию, подготовить обзор, репортаж, интервью, презентацию, плакат, участвовать в ролевых играх, в том числе и в командах выпуска газет, теле/радиопередач и др.). Кроме того, требуется подготовить эссе по отдельным темам, связанным с культурными и социальными аспектами СМК. Дополнительные баллы учащиеся получают за их учебную активность на всем цикле занятий.

П. Джебевецки создал также медиаобразовательный сайт PressCafe.eu, который содержит тексты статей, докладов, иных публикаций в области медиаобразования. Аналогичный сайт под названием «Медиапедагог» (<http://www.edukatormedialny.pl>) основал преподаватель педагогического факультета Гданьского университета Г. Стунжи.

Еще одна заметная программа под названием «Медиаобразование» – на сей раз для учащихся лицеев – разработана М. Мазьяж [Maziarz, 2010]. Программа ориентирована в основном на печатные медиа и интернет. Помимо теоретических тем она предусматривает следующие творческие работы учащихся: разработка макета газеты и сайта; создание и редактирование своего собственного блога; работа с компьютером: в плане редактирования газеты, монтажа звука, изображения и пр.; работа с магнитофоном, фотоаппаратом, цифровой видеокамерой; проведение интервью с интересными людьми; создание информации для веб-сайта школы, короткой телепередачи; планирование и проведение рекламных кампаний; подготовка информационных бюллетеней и т.д. [Maziarz, 2010, с. 9].

Особое значение придается в Польше развитию медиакомпетентности – «композиционной гармонии знаний, понимания, оценивания и умелого использования медиа» [Strykowski, 2004, s. 33]. При этом имеется в виду знание в области истории медиакультуры, медийных теорий, языка медиа; понимание роли, механизмов и степени влияния медиа в современном обществе; умения контролировать свои медийные контакты, выбирать нужные медиатексты разных видов и жанров, интерпретировать и анализировать медиатексты; использовать медийную технику, создавать собственные медиатексты [Strykowski, 2004, s. 35–37; Juszczuk, 2004, s. 67–71].

Сравнение ситуации с практическим внедрением массового медиаобразования в России и Польше [Drzewiecki, 2010; Sokolowski, 2012] приводит к выводу, что оно сталкивается с похожими трудностями. К примеру, М. Джебевецки полагает, что медиаобразование не

вводится в Польше в качестве универсального и обязательного предмета в школах из-за того, что медиапедагоги не могли убедить руководство органами образования и общественность в настоятельной необходимости этой акции, а также из-за отсутствия доброй воли со стороны властей. А, возможно, кто-то боится появления активных граждан и требовательных потребителей и создателей медиатекстов, не подверженных медийным манипуляциям [Drzewiecki, 2010, с. 9].

Для сравнения – еще каких-нибудь пять лет назад Украина существенно отставала от Польши по уровню внедрения массового медиаобразования в школах. Сегодня, благодаря активной государственной поддержке и широкому эксперименту распространения медиаобразования в десятках украинских школ, Украина, на наш взгляд, опережает Польшу и Россию по этому важнейшему показателю.

В 1960-х – 1980-х годах украинские медиапедагоги, находясь в фарватере общих тенденций советского периода, организовывали школьные и вузовские (речь идет об обычных, немедийных вузах) кинокружки и кинофакультативы, ориентированные в большей степени на развитие эстетического восприятия и вкуса аудитории [Поликарпова, 1976; Силина, 1968; Чашко, 1979].

Вслед за Москвой в Киеве при Союзе кинематографистов Украины был создан (1967) Совет по кинообразованию под руководством Г. К. Поликарповой, разработавшей курс по кинообразованию школьников. Этим курсом заинтересовался республиканский институт усовершенствования учителей, и, педагоги, изучившие его, стали вести кинофакультативы в 32-х киевских школах. Этот опыт стал распространяться и в других украинских городах, чему способствовало и издание учебного пособия «Основы киноискусства в школе» [Поликарпова, 1976].

Массовое медиаобразование развивалось также и в интегрированном варианте – в рамках таких обязательных дисциплин, как литература, история, русский, украинский и иностранные языки. Одновременно в украинских школах и вузах и вне их стен выходило немало самодеятельных газет и журналов. Разумеется, вся эта деятельность до 1991 года находилась под строгим идеологическим контролем.

В 1989 году Совет по кинообразованию был трансформирован в Ассоциацию деятелей кинообразования Украины, которую до 1998 года возглавляла Г. К. Поликарпова. Именно ей в 1991–1998 годах удалось организовать на базе киноведческого факультета Киевского государственного института театрального искусства обучение десят-

ков украинских педагогов по новой специальности (второго высшего образования) «Киновед. Преподаватель основ киноискусства».

С обретением независимости Украина была охвачена мощными политическими и социальными потрясениями, поэтому первая половина 1990-х годов не дала возможности сконцентрироваться на «второстепенных» направлениях педагогики. Хотя отдельные примечательные акции (конференции, фестивали) проводились, например, Ассоциацией кинообразования и медиапедагогики Украины, которую с 1998 года возглавила профессор Киевского национального университета театра, кино и телевидения О. С. Мусяненко.

В 1990-х Украина находилась на трудном этапе становления нового государственного статуса, в том числе и в образовательном контексте, что не могло не отразиться на развитии медиаобразования, которому (на общем фоне многочисленных проблем) на официальном уровне не придавалось весомого значения. Вполне естественно, что в своих теоретических подходах украинские медиапедагоги опирались на зарубежный опыт, в первую очередь, – на западный и российский. Отсюда не удивительно, что вышедший в этот период «Украинский педагогический словарь» [Гончаренко, 1997] в расшифровке понятия «медиаобразование», по сути, повторял аналогичное определение из «Российской педагогической энциклопедии»: направление в педагогике, выступающее за изучение школьниками и студентами «закономерностей массовой коммуникации (прессы, телевидения, радио, кино, видео и т.д.). Основные задачи медиаобразования: подготовить новое поколение к жизни в современных информационных условиях, к восприятию различной информации, научить человека понимать ее, осознавать последствия ее воздействия на психику, овладевать способами общения на основе невербальных форм коммуникации с помощью технических средств» [Медиаобразование, 1993, с. 555].

Вместе с тем, именно 1990-е годы выдвинули, по крайней мере, четырех украинских теоретиков коммуникаций, медиа и медиаобразования.

Медийные теории, в том числе – семиотические, теории информационных воздействий/влияний – в своих фундаментальных монографиях, неоднократно переиздававшихся в России и Украине, анализировали и разрабатывали Г. Г. Почепцов [Почепцов, 1996; 1999; 2013 и др.] и В. Ф. Иванов [Иванов, 2010; 2013 и др.].

Г. Г. Почепцов – один из самых известных на постсоветском пространстве политологов, теоретиков в области медиакультуры,

коммуникации, семиотики, информационных войн, медийных воздействий, автор многих монографий и сотен статей по данной тематике.

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 патриотического 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 *«отложенного 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 удастся 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. Почепцов 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. Медийный 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 изна-

начально 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 культуре, 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 Гуттенберга, в рамках которой печатным комиксам жилось вольготно-весело, уступила место аудиовизуальным медиатекстам нового поколения, многие из которых успешно вобрали в себя «главные черты традиционных комиксов: линейность повествования, концентрацию 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». А относительную распространенность бумажных комиксов на современном Западе можно, наверное, объяснить инерционным эффектом их популярности в XX веке.

При этом, как и раньше, комиксный «дискурс сказок для взрослых накладывает ограничения на возможности персонажей: фиксированные характеристики героев: храбрый будет храбрым всегда, сла-

бый – 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 предоставили для этого ранее невиданные возможности» [Почепцов, 2013, с. 115].

Г. Г. Почепцов 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? Г. Г. 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.

В первом десятилетии XXI века наряду с сохранившим высокую научную активность Г. Г. Почепцовым весомо заявил о себе и еще один украинский теоретик медиа – В. Ф. Иванов, опубликовавший целую серию монографий, учебных пособий по проблемам массовых коммуникаций, журналистики и медиаобразования. В его трудах подробно анализируются исторические и современные тенденции развития науки о медиа, включая теоретические концепции, модели, про-

блемы информационного общества и глобализации [Иванов, 2009; 2010; 2011; 2013].

Теоретические подходы развития медиаобразования на материале прессы разрабатывает Г. В. Онкович [Онкович, 1993; 1997; 2012 и др.], выдвинувшая термин «прессодидактика» и рассматривавшая интегрированное медиаобразование в контексте языкового обучения.

Еще один теоретик, лидер львовской медиаобразовательной школы Б. В. Потятиник уверен, что «медиаобразование – научно-образовательная сфера деятельности, которая ставит перед собой цель помочь личности в формировании психологической защиты от манипуляции или эксплуатации со стороны масс-медиа и развивать/прививать информационную культуру» [Потятиник, 2005, с. 8], поэтому в 1990-х годах руководимый им коллектив сконцентрировался именно на защитной/предохранительной теории медиаобразования. В частности, как и у Г. Г. Почепцова, речь шла о разработке теоретической модели защиты личности от негативных медийных воздействий [Потятиник, Лозинский, 1996].

Новая страница в практическом внедрении медиаобразования началась с 1999 года, когда во Львовском национальном университете был создан Институт экологии массовой информации под руководством Б. Потятиника, который наладил сотрудничество с американскими медийными ассоциациями и взял курс на разработку новых подходов в области медиапедагогике (по-украински медиаобразование переводится как *media-osvita*).

К примеру, в сентябре 2002 года лидеры Института экологии массовой информации Б. Потятиник и Н. Габор успешно организовали и провели международную научно-практическую конференцию «Медиаобразование как часть образования гражданина» [Медиа-атака, 2002]. Коллективом этих медиапедагогов была создана и внедрена в учебный процесс львовской средней школы № 77 программа факультативного обучения по курсу «Медиа-освіта в Україні» для 7–11 классов [<http://www.mediaeducation.iatp.org.ua/page2.html>].

Согласно своему названию, Институт экологии массовой информации (Львов), в первом десятилетии нового века в значительной степени делал ставку на развитие «предохранительных», «защитных» подходов, обоснованных негативным влиянием медиа [Габор, 2002, с. 49–52; Медиа-атака, 2002, с. 61–90]. Однако материалы интернет-сайта института, круглых столов и конференций, проведенных под его эгидой, показывают, что в качестве базовых рассматриваются

также такие медиаобразовательные концепции, как семиотическая, культурологическая, социокультурная, развития критического мышления. При этом «львовская версия» медиаобразования основана на объединении усилий не только педагогов, но и психологов, журналистов, юристов и священников [Габор, 2002, с. 50].

Наиболее полно точка зрения львовской научной школы медиаэкологии, медиакритики и медиаобразования представлена в монографии Б. В. Потятиника «Медиа: ключи к пониманию» [Потятиник, 2004]. В частности, там значительное внимание уделяется не только теориям медиа, но и проблеме медийного насилия, последствиям его воздействия на несовершеннолетнюю аудиторию.

В 2005 году по решению Президиума Национальной академии педагогических наук Украины в Киевском институте социальной и политической психологии была создана лаборатория психологии массовой коммуникации и медиаобразования, которую возглавила Л. А. Найдёнова, организовавшая целую серию экспериментов по теме медиакультуры, медиаобразования, медиакомпетентности, использования компьютерных и сетевых технологий несовершеннолетней аудиторией.

В 2009 году в Харьковском национальном университете была открыта новая кафедра медийных коммуникаций. С ее подачи началась подготовка магистров по одноименной экспериментальной программе.

Медиаобразовательные курсы стали читаться не только в вузах Киева, Львова и Харькова, но и других украинских городов.

В начале XXI века на Украине усилился интерес к развитию теоретических концепций медиаобразования. Это можно проследить хотя бы по резко возросшему числу диссертаций по данной тематике [Бужиков, 2007; Духанина, 2011; Казаков, 2007; Курлищук, 2008; Онкович, 2004; Росляк, 2004; Сахневич, 2012; Янишин, 2012; Гуриненко, 2012, Чемерис, 2008; Шубенко, 2010 и др.].

В начале XXI века усилиями профессора Г.В.Онкович (Институт высшего образования Академии педагогических наук Украины) ярко заявила о себе киевская группа педагогов, концентрирующихся на проблемах медиадидактики – совокупности «упорядоченных знаний, принципов, умений, методов, способов и форм организации учебного процесса на материале средств массовой коммуникации при интеграции медиапедагогике с другими дисциплинами» [Онкович, 2007, с. 358]. На первый план в своей теоретической концепции она выдвигает

гает медиадидактические идеи [Онкович, 2011], в ее понимании медийная дидактика имеет подразделы, соответствующие различным видам медиа: прессы, радио, кино, телевидения и пр. При этом отмечается, что не стоит ограничивать аудиторию медиаобразования только учащимися: медиаграмотность нужна и взрослым, необходимо также и самостоятельное медиаобразование.

В рамках данной концепции Н. М. Духаниной (под научным руководством Г. В. Онкович) была разработана модель использования медиаобразовательных технологий в подготовке магистров компьютерных наук [Духанина, 2011]. В диссертационном исследовании И. М. Чемерис, выполненной под руководством того же научного руководителя, теоретически обоснована и экспериментально проверена необходимость применения иноязычных периодических изданий в процессе обучения иностранному языку будущих журналистов с целью формирования их профессиональной компетентности [Чемерис, 2007].

В начале XXI века заведующая лабораторией психологии массовой коммуникации и медиаобразования Института социальной и политической психологии Академии педагогических наук Украины Л. А. Найдёнова разработала модель медиакультуры, состоящую из четырех взаимосвязанных блоков: «реакции» (поиск информации, ее чтение/сканирование, идентификация/распознавание медиатекстов), «актуализации» (ассимиляция, интеграция новых знаний, связанных с медиа), «генерации» (инкубация, творческая конвертация, трансформация медийных знаний и умений), «использования» (передача информации, инновационная деятельность, исследования в области медиа) [Найдёнова, 2007, с. 165–166].

В какой-то степени эта модель соотносится с разработанной в России моделью развития медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза на занятиях медиаобразовательного цикла [Федоров, 2007, с. 145], где выделена теоретическая (блок подготовки аудитории в области теории медиа и медиаобразования, блок развития медиаобразовательной мотивации и технологии) и практическая (блок креативной деятельности, блок перцептивно-аналитической деятельности) составляющие. Однако в модели А. В. Федорова отдельно выделены диагностические и результативный компоненты модели, в то время как в модели Л. А. Найдёновой они, по видимому, встроены в каждый из четырех выделенных ею блоков. Это такие показатели как дифференцированный выбор, способность

оценивать медиатексты, «энергетическая заряженность» на «поиск», «актуализацию», «генерацию» и «использование» медиа и медиатекстов [Найдёнова, 2007, с. 167].

Следуя идеям британского ученого Л. Мастермана, украинские ученые в последние годы тесно связывают медиаобразование и с развитием критического мышления [Тягло, 2002, с. 35]. При этом, признавая важность автономного профессионального и массового медиаобразования, украинские медиапедагоги в большей степени анализируют возможности интегрированного медиаобразования, в частности, на лингвистическом материале [Онкович, 1997, с. 19–24; Янишин, 2007, с. 430–431], в подготовке PR-специалистов [Недоходюк, 2007, с. 194–197] и др.

Так, А. Д. Онкович в своей диссертации доказывает эффективность медиаобразования на материале прессы и иных средств массовой коммуникации на основе следующего цикла творческих заданий:

- изучение информации об образовательной прессе (с учетом особенностей развития системы образования в данной стране);
- изучение «монтажного» языка издания (или теле/радиопередачи);
- комментирование рубрик, обзор связанных с ними статей, передач;
- общий анализ материалов периодики (прессы, теле/радиопередачи);
- анализ жанровой палитры современной публицистики, актуализация «образа жанра»;
- работа над проблемной статьей на актуальную тему;
- анализ проблематики издания, характеристика его издателей и авторов;
- работа со специальной лексикой издания (терминология, типичные синтаксические конструкции и т.д.);
- анализ презентации знаменитостей, о которых пишет данное издание;
- комментарий актуальных проблем, отраженных в публикациях данного издания [Онкович, 2004, с. 16].

Ю. Н. Казаков (Луганский национальный педагогический университет) исследовал педагогические условия использования медиаобразования в процессе профессиональной подготовки будущих учителей [Казаков, 2007]. А его коллега из того же вуза – И. И. Курлищук – педагогические основы социализации студенческой молодежи средствами массовой коммуникации [Курлищук, 2008].

Существенные теоретические результаты в области медиаобразования получены Н. А. Шубенко (Киевский университет имени Б. Гринченко). Она обосновала модель формирования медиакультуры будущего учителя музыки средствами аудиовизуальных искусств, ос-

нованной на мотивационном обеспечении медиадеятельности студентов на основе ценностного отношения к артефактам медиакультуры; на принципах педагогической интеграции с акцентированием внимания на синестетических художественно-перцептивных процессах в современном искусстве; на обновлении профессиональной подготовки будущего учителя музыки благодаря введению аудиовизуальных медиатекстов в учебный процесс; на развитии медиакомпетентности [Шубенко, 2010].

Вместе с тем, нынешним украинским медиапедагогам чужда национальная замкнутость, они внимательно анализируют российский [Баришполець, 2008; Бужиков, 2007; Онкович, 2007; Чемерис, 2008], немецкий [Румянцев, 2002, с. 10–17; Робак, 2006, с. 275–286], американский, британский, канадский [Габор, 2002, с. 49–51; Онкович, 2007; Чернявська, 2005] медиаобразовательный опыт. В частности, стали появляться первые переводы статей российских авторов на украинский язык [Федоров, 2008].

В сентябре 2011 года при поддержке Международного фонда «Возрождение» состоялся визит сотрудников государственных образовательных учреждений Украины (Институт инновационных технологий и содержания образования) и общественных организаций (Академия Украинской Прессы, Институт массовой информации, Центр визуальной культуры), которые участвуют в медиаобразовательном движении, в страны Северной Европы. В частности, украинские медиапедагоги и медийные практики изучили деятельность ведущего исследовательского ресурсного центра, библиотеки и издательства – Международной палаты «Медиа, дети молодежь», входящей в состав «Нордиком» – информационно-исследовательского центра пяти северных стран в сфере массовой коммуникации.

К сожалению, многие годы украинские медиапедагоги практически не получали грантовой поддержки со стороны Министерства образования Украины и украинских государственных научных фондов. Зато украинское движение медиаобразования поддержали фонды зарубежные. Наиболее ярким примером такого рода стала Media Literacy Program in the CIS (2006–2009) при поддержке гранта ReSET-НЕСР (<http://www.new.towson.edu/medialiteracy/localaboutus.htm>). Можно также отметить поддержку проекта Б. Потятиника «Электронный журнал Института медиаэкологии «Медиаобразование» ["Медіа-освіта", <http://www.franko.lviv.ua/mediaeco/zurnal/indexukr.htm>], инициированный с 2001 года при содействии Международного фонда «Возро-

ждение». Этот же фонд активно поддержал медиаобразовательные курсы для педагогов, организованные Академией украинской прессы (2011–2012) под руководством В. Ф. Иванова [http://www.aup.com.ua/?new_lang=ua].

Самые значительные изменения в области практического внедрения массового медиаобразования на Украине произошли в 2010 году, когда Национальная Академия педагогических наук утвердила концепцию развития медиаобразования [Концепция ... , 2010]. Одним из инициаторов разработки данной концепции стала заместитель директора Института социальной и политической психологии Национальной академии педагогических наук Украины Л. А. Найдёнова.

По приказу Министерства образования и науки, молодежи и спорта Украины [Приказ ... , 2011] с сентября 2011 года эксперимент по внедрению медиаобразования начался в 82-х школах Киева и восьми украинских регионов, включая Крым. В частности, только в одной николаевской области медиаобразованием охвачено 15 школ. В рамках предмета «Медиакультура» в десятых классах ведутся занятия по темам «Человек в мире информации», «Визуальная медиакультуры и медийное искусство», «Основы безопасного поведения в интернете» и др. Медиаобразование интегрируется в такие обязательные дисциплины, как информатика, мировая художественная культура, литература. Активизируется работа кино/медиаклубов, кружков, школьных газет, сайтов, фото/радио/телестудий, ученических и учительских блогов, форумов, дистанционного медиаобразования.

Не только в Киеве (организаторы – В. Ф. Иванов, О. В. Волощенко – с опорой на зарубежные гранты), но в регионах идет подготовка медиапедагогов на специальных курсах повышения квалификации, семинарах и тренингах. Проводятся медиаобразовательные конференции – как для педагогов, так и для учащихся.

15–20 августа 2011 в Киеве состоялась первая летняя школа по медиаобразованию. Ее организатором выступил международный благотворительный фонд «Академия Украинской Прессы» совместно с Институтом инновационных технологий и содержания образования Министерства образования и науки, молодежи и спорта Украины, Академией социальной и политической психологии Национальной Академии педагогических наук, отделом киноискусства Института искусствоведения, фольклористики и этнологии Национальной Академии наук Украины.

Участниками Школы стали украинские педагоги высшей школы, среди них – преподаватели областных институтов последипломного образования и преподаватели гуманитарных дисциплин вузов. Аудитория Школы состояла из координаторов всеукраинского медиаобразовательного эксперимента и преподавателей областных институтов последипломного образования. В число преподавателей вошли А. В. Федоров, В. Ф. Иванов, Г. Г. Почепцов, С. В. Тримбач, сотрудники отдела киноискусства Института имени М. Рыльского, Академии педагогических наук Украины, медийные эксперты общественных организаций. Вскоре (19-20 января 2012 года) успешно прошел организованный Академией Украинской Прессы Всеукраинский семинар «Подготовка медиапедагога к преподаванию курса «Медиакультура личности» в Николаеве.

Значительный практический интерес представляет и крымский эксперимент по внедрению медиаобразования в 12-ти школах. В Крыму и до 2011 года работали школьные кружки и секции по кино, фотографии и журналистике, проводились медиаобразовательные семинары для педагогов. Была составлена медиатека и библиотека учебно-методических пособий и учебных программ по медиаобразованию. В частности, известность получила заочная школа по кино и телевидению для школьников (руководители – Е. В. Куценко и В. А. Погребатько).

С 2011 года внедрение медиаобразования в Крыму основывается на медиапедагогической модели для начальных, средних и старших классов средней школы, разработанной научным координатором экспериментально-исследовательской работы в регионе Е. В. Куценко. «Цель этой модели – аудиовизуальное, эстетическое, эмоционально-интеллектуальное воспитание личности на материале различных медиатекстов, развитие критического мышления и подготовка детей и молодежи к жизни в демократическом медийном обществе. Означенная модель позволяет использовать в процессе обучения различные средства массовой коммуникации – кинематограф, телевидение, Интернет, мультимедийные презентации, компьютерные игры, средства массовой информации и т.д. Основные задачи, которые планируется решать в рамках эксперимента – обучение школьников и студентов осознанному выбору необходимой информации, умелому использованию современных медиа, умению анализировать и критически осмысливать содержание различных медиатекстов, креативно приме-

нять на практике полученные знания, т.е. создавать свою собственную медиапродукцию» [Куценко, 2012].

Одной из важных задач первого этапа эксперимента стало медиаобразование учителей на специальных курсах, где педагоги познакомились с историей и этапами развития медиаобразования, изучили основы медиаобразовательной теории и технологии. Для каждой школы, входящей в эксперимент, были подготовлены учебно-методические пакеты: документация по эксперименту, учебная программа для 10–11 классов и учебно-методическое пособие, подготовленные Институтом социальной и политической психологии Национальной Академии педагогических наук Украины, а также подборка из статей и учебных пособий по медиапедагогике с опытом зарубежных коллег [Куценко, 2012].

Сегодня перед украинскими медиапедагогами стоят задачи разработки учебно-методических рекомендаций по основам медиаграмотности для разных возрастных групп; отбора и оформления раздаточного материала к медиаобразовательным занятиям – иллюстраций, шаблонов, дисков с фильмами и телепрограммами, фотографий, схем, таблиц, презентаций, т.д.; подготовки игровых заданий, материалов к занятиям по медиаобразованию школьников; рекомендаций по работе с родителями; авторских адаптированных учебных программ для начальной, средней и старшей ступеней школы, в том числе – интегрированных; создания он-лайн ресурсов по продвижению медиаобразовательного эксперимента среди учебных и внешкольных заведений [Куценко, 2012].

После окончания эксперимента планируется внедрение медиаобразования во всех школах Украины.

В начале XXI века украинскими медиапедагогами был разработан и опубликован ряд учебных медиаобразовательных программ, практикумов для аудитории различного возраста [Левкивський, Иванов и др., 2011; Онкович, 2010; Сахневич, 2010; Череповська, 2010], в задачи которых входит изучение истории и теории медиакультуры, обучение анализу медиатекстов разных видов и жанров, созданию собственных медиатекстов в различных сферах (пресса, фотография, кино, видео, радио, телевидение, интернет).

К примеру, в задачи учебного курса по медиаобразованию студентов, разработанного Г. В. Онкович, входит:

- изучение понятийного аппарата медиаобразования, анализ основных терминов медиа и медиаобразования;

- характеристика основных этапов исторического развития теорий и технологий медиа и медиаобразования в мире;
- анализ современной социокультурной ситуации, особенностей развития медиа и медиаобразования в разных странах;
- изучение и анализ конкретных теорий и технологий медиа и медиаобразования;
- определение векторов развития медиаобразования в Украине;
- знакомство с направлениями деятельности ведущих научных школ в Украине;
- подготовка рефератов и медиапроектов по проблематике курса [Онкович, 2010].

Содержателен по материалу и медиаобразовательный практикум для студентов, разработанный И. А. Сахневич, включающий изучение основных терминов медиаобразования, модели украинской концепции внедрения медиаобразования; истории развития медиаобразования в мире; анализ интернет-ресурсов, проблем негативных медийных влияний, рекламы, медиатекстов прессы, кинематографа и т.д. [Сахневич, 2010].

Оригинальные подходы к медиаобразованию учащихся старших классов средних школ есть и в учебном пособии, программе спецкурса, разработанной Н. И. Череповской, где сделан акцент на визуальной культуре – не только в контексте изучения ее истории и теории, но и в плане целой серии творческих практических заданий [Череповська, 2010].

В декабре 2012 года ученый совет Института высшего образования НАПН Украины рекомендовал к печати сборник программ для студентов высшей школы по медиаобразовательной проблематике под научной редакцией А. В. Онкович. Программы прошли апробацию в вузах Украины, их авторы – молодые украинские исследователи, защитившие диссертации по медиаобразовательным проблемам вузовского медиаобразования в последние годы (Н. Духанина, И. Гуриненко, А. Онкович, И. Сахневич, О. Янишин, К. Балабанова).

Весьма подробная учебная программа подготовки медиапедагогов разработана коллективом в составе К. М. Левкивського, В. Ф. Иванова, В. И. Даниленко, В. П. Мележик, О. В. Волошенюк, В. Мороз, Л. Кульчинской и Г. Г. Почепцова. Она включает такие разделы, как «Теоретические основы медиаграмотности», «История развития медиаобразования», «Развитие аналитического мышления аудитории», «Противостояние манипулятивным медийным технологиям», «Прак-

тические технологии медиаобразования», содержит контрольные задания и тематику рефератов [Левкивський, Иванов и др., 2011].

В 2012 году Академия украинской прессы выпустила первый украинский учебник для студентов высших педагогических учебных заведений и слушателей институтов повышения квалификации учителей «Медиаобразование и медиаграмотность» [Медіаосвіта..., 2012], утвержденный Министерством образования и науки, молодежи и спорта Украины.

В последние годы несколько украинских университетов начали подготовку специалистов в области образования по направлению «Специфические категории» для подготовки магистров по медиакоммуникациям.

Таким образом, на сегодняшний день в медиаобразовательном процессе Украины можно выделить несколько соперничающих научных групп:

- развитие медийной экологии, защита аудитории от вредных медийных воздействий (Институт медиаэкологии при Львовском национальном университете);
- развитие синтеза медиаобразования и журналистики (Академия украинской прессы: коллектив исследователей под руководством В. Ф. Иванова);
- развитие медиадидактики – совокупности «упорядоченных знаний, принципов, умений, методов, способов и форм организации учебного процесса на материале средств массовой коммуникации при интеграции медиапедагогики с другими дисциплинами» [Онкович, 2007, с. 358], (коллектив медиапедагогов-исследователей под руководством Г. В. Онкович);
- развитие социокультурной модели медиаобразования (коллектив педагогов-исследователей под руководством Л. А. Найдёновой);
- развитие эстетического восприятия и вкуса школьников и студентов средствами кинообразования (Национальная ассоциация деятелей кинообразования и медиапедагогики Украины под руководством О. С. Мусиенко).

Сегодня украинских медиапедагогов объединяет стремление создать (по аналогии с Россией) свой собственный научный журнал (не только в электронной, но и печатной версиях), в котором публиковались бы статьи по проблемам медиаобразования и медиакомпе-

тентности, открыть новую вузовскую специальность «медиапедагогика» с квалификацией «медиапедагог» [Онкович, 2007, с. 358].

Отметим также, что в последние время наметились точки соприкосновения между соперничающими направлениями в украинском медиаобразовательном процессе – киевской группой медиапедагогов во главе с Г. В. Онкович, коллективом Академии украинской прессы под руководством В. Ф. Иванова (успешно организовавшим серию медиаобразовательных курсов, семинаров для педагогов) и Ассоциацией деятелей кинообразования и медиапедагогике Украины (О. Мусяненко, Е. Куценко и др.).

Несмотря на то, что выпускников журфаков Украины 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.

Напомним несколько фактов из истории подготовки журналистов.

До конца 1910-х годов в России не было вузов, готовящих журналистов. Журналистское образование как самостоятельная отрасль образования возникло в первые годы советской власти. Подходы к подготовке специалистов для медиаотрасли в России и Украине в течение многих десятилетий советского периода практически совпадали. 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 институты журналистики, которые просуществовали всего несколько лет, либо были 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 (Свердловск), Белорусском (Минск), Казахском (Алма-Ата), Азербайджанском (Баку), Ташкентском университетах, отделения журналистики – в Вильнюсском, Воронежском, Дальневосточном (Владивосток), Иркутском, Казанском, Латвийском (Рига), Ростовском, Тбилис-

ском 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.

К началу XXI века тиражи газет резко упали, существенно сократились доходы от газетной рекламы. Одновременно на смену бизнес-активам отдельных изданий появились крупные медиа-компании, которые сосредоточили в своих руках всю сеть СМИ сразу в нескольких странах. Несмотря на это, 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 и XXI века дали прессе нескольких конкурентов: сначала – радио, потом – телевидение, а теперь еще и Интернет [Пагіря, 2013].

В последние годы вокруг журналистского образования ведутся дискуссии: надо ли обучать журналистике в высшей школе? Все чаще слышатся голоса сторонников, что журналистов-профессионалов делает практика, это – не профессия, а работа, навык... Тем не менее, количество студентов, желающих получить эту специальность, растет. И все чаще звучат голоса о необходимости 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.

Быть журналистом сегодня – и престижно, и модно. На просторах Украины состоянию на 2011 год действовало 51 учебное заведение, где готовили специалистов в области образования по направлению «Журналистика и информация». В связи с включением журналистского образования, библиотковедения, 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.

Ныне все чаще говорят о своеобразной «перезагрузке» журналистского образования. Национальный университет «Киево-Могилянская академия» (НаУКМА) и Украинский Католический Университет (УКУ) во Львове, как эксперимент, имеют только 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.

Некоторые радикальные аналитики считают, что вскоре академическое образование журналиста может окончательно перестать быть нужным. В свое время такой вариант выбрала Германия: путь попасть в журналистику через университет – не приоритет для будущих немецких журналистов. «Уже сегодня наши медиа с большой иронией относятся к выпускникам журфаков, – отметил Президент Киево-Могилянской академии С. Квит во время встречи со студентами Школы журналистики Украинского католического университета. – Кое-где университеты не вышли за пределы филологического официоза, кадров для преподавания нет». 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, была филология. Однако сегодня филологические основы концептуально неправильны, убежден С. 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» [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. С. Квит считает, что в этом также заслуга системы *liberal arts education*, которая отбирает 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».

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.

Среди украинских вузов, успешно начавших подготовку специалистов в области образования по направлению «Специфические категории» для подготовки магистров по медийным коммуникациям, можно отметить также Харьковский национальный университет (ХНУ) имени В. Каразина. 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 зав. кафедрой медиакоммуникаций Л. В. Стародубцева.

В мае 2009 года в Харьковском национальном университете группой украинских медиаисследователей была разработана Программа проведения научно-образовательного эксперимента. Его целью, отмечалось в Программе, – было введение в «Перечень направлений и специальностей, по которым осуществляется подготовка 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 видеопозказов и медиапрезентаций, собственной компьютерной сетью, видео/аудио/киноотекой, медийной 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 соглашения с будущими гостевыми преподавателями, имеющими опыт работы в медиа, для проведения в рамках эксперимента мастер-классов, практикумов и workshops;
 - заключить договор с медийными учреждениями, 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 специа-

льностей, по которым осуществляется подготовка специалистов в высших учебных заведениях по образовательно-квалификационному уровню магистра» [Бакіров, Стародубцева, 2013].

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 Украина специальность была введена в «Перечень направлений и специальностей, по которым осуществляется подготовка специалистов в высших учебных заведениях по образовательно-квалификационному уровню «магистр». В сентябре-октябре 2010 года прошла производственная практика медиа-магистрантов в пяти ведущих 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.

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

Принципиальные инновации магистратуры: возможности реализации учебных авторских проектов у медиасфере; использование в учебном процессе интерактивных мультимедийных технологий; мастер-классы медийных специалистов; практикумы в медиаучреждениях (телеканалы, видеоканалы, информационные агентства и т.д.) [<http://www.univer.kharkov.ua/ua/departments/sociology/chair/media-comm>].

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».

Украинские исследователи, которые сегодня работают в области «Социальные коммуникации», 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. Процессы, происходящие сегодня в украинском медиаобразовательном поле, – свидетельство тому.

Украинские медиапедагоги признают, что в области медиаобразования Украина все еще отстает от многих развитых стран [Найдёнова, 2007, с. 163]. Однако в последние годы Украина последовательно внедряет теоретические концепции медиапедагогики на практике, поэтому, несмотря на похожие проблемы и трудности, распространенность массового медиаобразования на сегодняшний день здесь заметно опережает российский уровень по ряду параметров – как в Киеве, так и в украинских регионах, что позволяет оптимистично смотреть в будущее. А чтобы придать движению медиаобразования новый ощутимый импульс, необходима еще большая консолидация вузов, школ, учреждений дополнительного образования, досуговых и культурных центров, прессы, медиапедагогов-экспериментаторов и всего медийного сообщества Украины.

В 1960-х – 1980-х годах в России было опубликовано немало книг, статей, исследований, посвященных проблемам массового образования на материале различных видов медиа (Л. М. Баженова, О. А. Баранов, Е. А. Бондаренко, Л. С. Зазнобина, И. С. Левшина, В. А. Монастырский, С. Н. Пензин, Г. А. Поличко, Л. П. Прессман, А. В. Спичкин, Ю. Н. Усов, А. В. Федоров, Н. Ф. Хилько, А. В. Шари-

ков и др.). Поток медиаобразовательных исследований усилился особенно со времени радикального изменения политической и социально-экономической жизни в России (со второй половины 1980-х, а потом – с начала 1990-х годов, когда страна стала постепенно переходить к рыночной экономике, и в полной мере ощутила на себе глобальную экспансию американской медиакультуры, прежде всего – аудиовизуальной).

Россия в течение последних лет была одним из европейских лидеров в области медиаобразования, что подтверждается и опросом экспертов разных стран, проведенным в 2003 году [Fedorov, 2003]. Массовое медиаобразование в России во многом опирается на опыт кинообразования, убедительный анализ методологических подходов которого был сделан С. Н. Пензиным еще в 1980-е годы [Пензин, 1987]. Отметим, что в отличие от западных подходов к медиаобразованию (семиотического, культурологического, протекционистского, «развития критического мышления/автономии» и т.д.), российская медиапедагогика в течение многих десятилетий – вплоть до 1990-х годов – базировалась на эстетическом подходе [Усов, 1989, с. 5–19].

Ключевой фигурой российского медиаобразования 1970-х – 1990-х годов, вероятно, можно считать Ю. Н. Усова (1936–2000), возглавлявшего лабораторию при Институте художественного образования Российской академии образования. Именно Ю. Н. Усову принадлежит первенство в подробной и поэтапной разработке медиаобразования школьников с учетом специально разработанной модели развивающего обучения [Усов, 1989, с. 185–196] – развития творческой личности учащегося в плане аудиовизуального восприятия, воображения, зрительной памяти, интерпретации, анализа, самостоятельного, критического мышления и т.д.

В рамках данного подхода Г. А. Поличко в 1990-х – начале XXI века успешно проводил в разных городах России медиаобразовательные фестивали для школьников: организовывал для участников мастер-классы, творческие встречи с известными деятелями медиакультуры, коллективные дискуссии...

В начале 1990-х годов в России стали появляться исследования [Шариков, 1990], впервые вышедшие за рамки эстетически ориентированного медиаобразования. А. В. Шариковым была предпринята попытка адаптировать западный опыт медиаобразования к российским условиям: эстетический подход был заменен социокультурным.

По мысли А. В. Шарикова [Шариков, 1990], школьники должны были изучать медиатексты вне зависимости от их художественных качеств, опираясь на их социальные, политические, информационные и иные свойства. В какой-то мере эти взгляды перекликались с концепцией британского ученого и медиапедагога Л. Мастермана [Masterman, 1985; 1997], который в своих работах основное влияние уделял развитию критического мышления и критической автономии личности с помощью медиаобразования.

Существенный вклад в массовое медиаобразование в России вносят сотрудники нескольких лабораторий Российской академии образования. Так, в последние годы создана сеть школьных медиатек, разработан ряд интереснейших сетевых творческих проектов школьников – этими направлениями работы руководит Е. Н. Ястребцева. А ее коллеги Л. М. Баженова, Е. А. Бондаренко, Е. В. Якушина, С. И. Гудилина, А. А. Журин, К. М. Тихомирова, О. Ю. Латышев много лет занимаются организацией медиаобразовательной работы в московских школах. Уроки, особенно в младших классах, часто проходят в игровой форме, активно применяются творческие задания (снять видеосюжет, составить фотоколлаж, поработать над творческим медийным проектом и т.д.), коллективные обсуждения медиатекстов.

Декан факультета журналистики Московского государственного университета Е. Л. Вартанова стала инициатором медиаобразовательных курсов для московских учителей, медиаобразовательных тренингов для школьников, обсуждения проблем медиаобразования в Московской городской думе.

Подобно Г. Г. Почепцову и В. Ф. Иванову, ряд монографий, посвященных тематике (массовой) коммуникации опубликовал И. М. Дзялошинский. Здесь вызывает уважение не только научная продуктивность, но и тщательность анализа огромного массива литературы по заявленной тематике. Внимательный взгляд исследователя, похоже, затронул не только значительный пласт классических трудов по коммуникационным, медийным процессам, но и солидный объем современных наработок: модели, институты, воздействия, субъекты коммуникации, медийное пространство, медиатексты, медиакритика, медиаобразование и т.д.

В целом предложенная автором трактовка процесса массовой коммуникации вполне логична. В самом деле, «императивы современного коммуникационного общества это, прежде всего, императивы больших социальных множеств. Инициаторы коммуникации кон-

куруют между собой, борясь за внимание и поддержку людей. Отсюда – широкое распространение различных технологий воздействия» [Дзялошинский, 2012b, с. 573]. При этом, по мнению И. М. Дзялошинского, «проблема изучения симулятивных образов, их сущности, содержания, вопросов возникновения, конструирования и дальнейшего видоизменения в настоящее время приобретает особое значение в контексте влияния на массовое сознание. Однако исследование феномена влияния симуляционных образов массового сознания имеет существенные трудности, связанные с многоликостью этого явления, скрытостью его проявлений, полярностью оценок и трудно фиксируемой спецификой воздействия на социум» [Дзялошинский, 2012a, с. 221].

И. М. Дзялошинский прав и в том, что сегодня (по сравнению с XX веком) радикальным образом изменилась ситуация в медийном пространстве: «Если раньше традиционные СМИ, выделяя небольшое количество тем и концентрируя на них внимание аудитории, обеспечивали некое согласие массовой аудитории по поводу предпочтительных тем для диалога и возможных подходов к осмыслению этих тем, то с помощью новых медиа у пользователя есть возможность идентифицировать себя с более индивидуальными повестками» [Дзялошинский, 2012a, с. 299].

С бурным развитием доступной компактной медийной техники медиатексты создаются и распространяются весьма широким кругом людей, совсем не обязательно работающих в профессиональной медиасфере: «ключевой особенностью создания современного контента является стирание граней между газетой, телевидением, радио и даже теми, кого называют блоггерами и индивидуальными масс-медиа: все они производят контент всех типов (тексты, аудио, видео), все действуют по всем каналам связи и используют все возможные средства доставки» [Дзялошинский, 2012c, с. 405]. Вот почему, «толкование масс-медиа лишь как окружения, а не как сферы реализации человеческой активности, уже не может удовлетворить ни исследователей, ни практиков» [Дзялошинский, 2012c, с. 22].

Медиаактивность людей разных возрастов и социальных статусов (а по настоящему информационно активных граждан, по данным, приведенным в монографии, примерно 18 %) [Дзялошинский, Пильгун, 2011, с. 361], – одна из ключевых тем исследований И. М. Дзялошинского. В частности, вполне резонно выделяется «шесть основных видов медиаактивности: поиск, получение, потребление, передача

ча, производство, распространение массовой информации» [Дзялошинский, Пильгун, 2011, с. 357–358]. Хотя, возможно, здесь будет уместна поправка: такого рода активность/деятельность не обязательно должна быть ориентирована именно на *массовое* распространение. Целевой аудиторией медиаактивности может стать и ограниченная (теми или иными параметрами) группа людей.

Бесспорно, в современном медийном пространстве «активное или реактивное (пассивное) потребление информации является следствием взаимоотношений между индивидом и той действительностью, в которой он живет, ... любое взаимодействие, включая приобретение информации, рассматривается как особая форма активности человека, которая направлена на присвоение выработанных человеческих знаний, на ориентацию в окружающей среде, на определение способов изменения действительности и т.д.» [Дзялошинский, 2012а, с. 542].

Вместе с тем, на наш взгляд, трудно согласиться с рассуждениями авторов относительно связи медиаактивности и медиаобразования. В частности, с тем, что «традиционный «педагогический» подход к медиаобразованию, ограничивающийся анализом связки «индивид-медiateкст», не может дать ответ на главные вопросы:

- В чем причины существования в современной России именно такой конфигурации информационного и медийного пространства?
- Почему медиа продуцируют именно такие, а не иные тексты?
- Что делать индивиду, которому надо не только защищаться от «тлетворного» влияния СМИ, но и искать необходимую для жизненного успеха информацию?» [Дзялошинский, Пильгун, 2011, с. 364–365].

Здесь, на наш взгляд, изначально слишком много неясного и зыбкого.

Во-первых, почему именно эти, а не какие-то иные вопросы авторы считают главными?

Во-вторых, почему авторы уверены (не приводя никаких тому убедительных доказательств), что «традиционный «педагогический» подход к медиаобразованию ограничивается анализом связки «индивид-медiateкст»? (вся история развития «педагогической» ветви медиаобразования доказывает, что это не так, поле медиапедагогики всегда было значительно шире).

В-третьих, почему конфигурация информационного и медийного пространства должна рассматриваться только в российском контексте, а не в мировом?

В-четвертых, почему авторы считают, что «традиционный «педагогический» подход», направлен, якобы, только на защиту от медийных воздействий и не затрагивает тему поиска необходимой для жизненного успеха информации? (на самом деле «защитный» подход – лишь одна из ветвей медиаобразования, давно уже отошедшая на задний план, закономерно уступив место социокультурным, культурологическим иным подходам).

И в-пятых, если И. М. Дзялошинский и М. А. Пильгун убеждены, что «традиционный «педагогический» подход к медиаобразованию» «не может дать ответ на главные вопросы», то где гарантия, что на эти же самые вопросы (действительно, трудные и сложные) ответы (верные и обоснованные) может дать только теория «медиаактивности»?

На наш взгляд, как на эти, так и на иные вопросы, связанные с тематикой медиаобразования и медиаактивности, возможны ответы разной степени доказательности и глубины, вне зависимости от того, отвечают ли на них педагоги, социологи, или представители каких-то иных сообществ и групп.

Кроме того, по нашему глубокому убеждению, медиаактивность (в трактовке, предложенной И. М. Дзялошинским) – важная составная часть более широкого понятия – «медиакомпетентность». Поэтому в этом контексте весьма странным выглядит утверждение, что «социальный смысл медиаобразования заключается не столько в повышении медиакомпетентности индивида, сколько в формировании установки на медиаактивность, ... дальнейшее развитие медиаобразования связано с освоением гражданского подхода, ориентированного не просто на повышение медиакомпетентности учащихся, а на повышение медиаактивности населения» [Дзялошинский, Пильгун, 2011, с. 353, 365].

На самом деле стремление повысить уровень медиакомпетентности населения означает, в том числе, и стремление повысить уровень его медиаактивности (или медиадеятельности), так как «медиакомпетентность личности – это совокупность ее мотивов, знаний, умений, способностей (показатели: мотивационный, контактный, информационный, перцептивный, интерпретационный/оценочный, практико-операционный/деятельностный, креативный), способствующих выбору, использованию, критическому анализу, оценке, созданию и передаче медиатекстов в различных видах, формах и жанрах, анализу сложных процессов функционирования медиа в социуме» [Федоров,

2007, с. 54]; т.е. медиакомпетентность, на наш взгляд, органично включает в себя медиактивность/медиадеятельность – как важный показатель комплексного результата процесса медиаобразования.

В последние годы в российском медиаобразовании появляется все больше публикаций из раздела «Поговорим об актуальности», авторы которых настойчиво стучат в открытую дверь, пытаюсь в миллионный раз доказывать необходимость медиаобразования для подрастающего поколения и прочих групп населения. И, вы, довольно часто это пишется людьми, которые даже не удосуживаются узнать, что же сделано в данной области в прошлом, и что происходит в настоящем...

Учебное пособие, написанное В. В. Солдатовым и О. А. Барановым [Солдатов, Баранов, 2013], из другого ряда. Его авторы – реальные практики кино/медиаобразования. А за спиной заслуженного учителя России, профессора Олега Александровича Баранова – одного из основоположников кино/медиаобразования в России – уже более полувека плодотворной практической работы – в интернатах, в школах, в университете...

Вот почему самое ценное в учебном пособии – именно опора на конкретную методическую работу в области кино/медиаобразования. При этом речь идет не о технократическом подходе к процессу (дескать, научим школьников щелкать кнопками компьютера и видеокамеры, вот вам и медиапедагогика), а о нравственно-эстетическом развитии учащихся, стратегии и тактике воспитания с учетом возрастных особенностей аудитории, специфики контингента детей интернатных учреждений.

Разумеется, с точки зрения иных «современных» сторонников медиаобразования, подходы В. В. Солдатова и О. А. Баранова могут показаться старомодными. В мире обучения компьютерной и информационной грамотности как-то не принято размышлять о влиянии массового низкокачественного кинематографа и других массовых экранных искусств на развитие личности ребёнка, о фильме как средстве воспитания и т.п.

Однако авторы, не боясь упреков сторонников «релятивизма и постмодернизма», подробно рассказывают о технологии функционирования любительской видеостудии, ориентации учащихся в разнообразном мире экранных искусств, о том, как организовать киноклуб, игровые формы медиаобразования, проект «Книга. Кино. Театр», выставку киноплакатов, анализ/дискуссию/конференцию школьников,

связанные с телевидением, кинематографом, литературой. В учебном пособии также приводятся подробные разработки занятий со школьниками по фильмам «Колыбельная для брата», «Наследники», «Оливер Твист», «Радости и печали маленького лорда», «Чучело» и др. И все это в опоре на живой, практический опыт самих авторов.

Весьма интересны и показательны вопросы семиклассников интернатного учреждения, заданные ими на фестивале и конференции «Детское кино – детям!», ежегодно организуемыми членом Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России, директором государственного оздоровительного образовательного учреждения санаторного типа для детей, нуждающихся в длительном лечении «Медновская санаторная школа-интернат» (с. Медное, Тверская область), В. В. Солдатовым:

- Почему в современных фильмах о детских домах и интернатах показывают чёрную сторону, что часто не соответствует действительности? (дедовщина, грязь, разруха)?

- Почему в американских фильмах показывают убийства, раны, кровь крупным планом? Почему российские режиссёры стали делать то же самое?

- Почему в современных фильмах очень часто стали употребляться нецензурные слова?

- Почему в последнее время в кино стали больше показывать жизнь богатых, а не бедных или средних людей?

- Зачем в современных детективах очень подробно показывают, как преступник совершает преступление или убирает после него свои следы?

- Почему в современных фильмах показывают очень много пьяных людей?

- Почему в современных фильмах часто показывают тюрьмы, тюремную жизнь, быт заключённых, часто со сценами жестокости? [Солдатов, Баранов, 2013, с. 211–213].

Конечно, на все эти вопросы можно легко и цинично ответить одной фразой: «Кино, особенно, российское, не рубль, чтобы всем нравится». Но ведь, по сути, семиклассники задают вопросы, требующие серьезного и обстоятельного разговора...

И в этом плане трудно не согласиться с авторами, резонно отмечающих, что «сегодня СМИ, в особенности телевидение и массовый кинематограф, отражая окружающую действительность, часто акцентируют своё внимание на следующих негативных явлениях:

- насилие в обществе и его распространённость как способ решения всех проблем, возникающих перед человеком;
 - материальное благополучие как основная жизненная ценность;
 - невозможность достижения материального благополучия законным путём, так как подавляющее большинство кино- и телегероев стали материально обеспеченными только потому, что в той или иной степени нарушали закон;
 - нравственная, в том числе сексуальная распущенность (любовь равняется сексу); супружеская неверность;
 - неуважительное, хамское (вплоть до издевательского) отношение к старшим, к родителям, традиционной культуре; к учителю (школе) и к учению;
 - скрытая или явная пропаганда и реклама табака, алкоголя, наркотиков;
 - неуважительное отношение (вплоть до попрания) норм и лингвистических реалий русского языка;
 - юморизация или романтизация (вплоть до «смакования») смерти, убийства, самоубийства («эстетика морга»);
 - примитивизация влечений, интересов кино- и телегероев;
- аудиовизуальная фиксация на садомазохистских сценах, психических и сексуальных отклонениях (клептомания, монстрофилия), человеческих пороках, грубой физиологии (отрыжка, порча воздуха)?» [Солдатов, Баранов, 2013, с. 46–47].

Правы авторы, и в том, что целенаправленная работа по киноориентации школьников может начаться с первых же месяцев школьной жизни. Основную задачу предварительного знакомства с киноискусством в 1-4 классах можно определить как выработку и укрепление дисциплинированного коллективного воспитания, коллективного внимания к экрану, демонстрации (на различных примерах и в разной последовательности) возможностей кинематографа, его всеохватности – для этой возрастной группы главным образом тематической [Солдатов, Баранов, 2013, с. 57].

Далее авторы убедительно показывают, как можно строить кино/медиаобразование с более старшим возрастом учащихся и делают этом весьма убедительно и профессионально.

Словом, российские медиапедагоги получили в руки важное и полезное учебное пособие, основные практические подходы которого вполне могут быть применимы не только в интернатах, но и в других учебных и внешкольных учреждениях.

В соответствии с новыми подходами ЮНЕСКО, объединяющими информационную и медиаграмотность, в России вышла из печати книга, направленная на интеграцию информационной и медиаграмотности: «Основы информационной культуры школьника: учебно-методический комплекс для учащихся 4-х классов общеобразовательных учебных заведений» (к комплексу прилагается также CD), написанная Н. И. Гендиной и Е. В. Косолаповой.

Тематика информационной культуры, информационной грамотности была представлена в монографиях и учебных пособиях для разных уровней обучения и прежде (в том числе и в работах Н. И. Гендиной). Однако новизна данного учебно-методического комплекса в том, что информационная культура школьника рассматривается не только с точки зрения технических, пользовательских знаний и умений (например, поиск необходимой информации в интернете, этика информационной безопасности, создание электронных презентаций и пр.), но и затрагивает весьма важные для развития медийной и информационной компетентности человека разделы, связанных с анализом медиатекстов разных видов [Гендина, Косолапова, 2012]. При этом комплекс учитывает возраст учащихся начальной школы и опираются на межпредметные связи. Таким образом, найден удачный синтез медиаобразования и основ информационной культуры. Данный опыт, наверное, может быть продолжен в изданиях новых учебно-методических комплексов для средних и старших классов российских школ.

Российское медиаобразование включает в себя и аспект высшей школы. К примеру, разработаны концепции медиаобразования педагогов, включая методику подготовки студентов педвузов к медиаобразованию школьников [Федоров, 2001; 2004; 2006; 2007; 2012 и др.].

Конечно, далеко не во всех российских вузах читаются учебные курсы по медиаобразованию, медиапедагогике, медиакомпетентности, медиакультуре. При этом мы, разумеется, не имеем в виду вузы и факультеты, которые готовят профессионалов-практиков медийной сферы (журналистов, режиссеров, продюсеров, менеджеров по рекламе и др.), где, само собой, читается целый спектр учебных дисциплин, связанных с медиа. Здесь ситуация вполне соответствует международным стандартам. Нас в значительно большей степени интересует медиаобразование обычных студентов, в том числе будущих педагогов, которым после окончания вуза предстоит идти работать в шко-

лы, где их ждут школьники, значительную часть своей жизни находящиеся в медийном, виртуальном мире.

И здесь достижения, причем существенные, бесспорно, есть. Помимо Таганрогского государственного педагогического института имени А. П. Чехова (где с 2002 года внедрена в учебный процесс специализация «Медиаобразование», и где работают медиапедагоги А. В. Федоров, И. В. Чельшева, В. В. Гура, Е. В. Мурюкина, Н. П. Рыжих, Г. В. Михалева, Р. В. Сальный и др.), учебные курсы по медиаобразованию и медиакультуре на сегодняшний день читаются в Санкт-Петербургском университете (С. Г. Корконосенко), Высшей школе экономики (А. В. Шариков), Московском институте открытого образования (М. А. Фоминова), Белгородском государственном университете (А. П. Короченский), Екатеринбургском государственном университете (Н. Б. Кириллова), Челябинском государственном университете (И. А. Фатеева), Южно-Уральском государственном университете в Челябинске (Л. П. Шестеркина, А. В. Минбалеев, Т. В. Харлампьева), Тамбовском государственном университете (В. А. Монастырский), Бийской государственной педагогической академии (В. А. Возчиков), Иркутском государственном педагогическом университете иностранных языков (Л. А. Иванова, И. В. Григорьева, Н. Ю. Хлызова, Н. Г. Хитцова), Курганском государственном университете (Н. А. Леготина), Омском государственном университете (Н. Ф. Хилько), Южном Федеральном университете (Л. В. Усенко, Г. П. Максимова), в Алтайской государственной академии культуры и искусств (О. П. Кутькина), Поморском государственном университете (О. В. Печинкина, Архангельск), Краснодарском университете культуры и искусств (Т. Ф. Шак), Саратовском государственном университете (М. В. Жижина), в вузах Владивостока, Перми, Самары и др. городов.

В 2007 году в Таганрогском государственном педагогическом институте состоялся первый выпуск педагогов, прошедших полный курс специализации «Медиаобразование». Спустя несколько лет эта инициатива была подхвачена Владивостокским государственным университетом. Возник план открыть также и полноценную вузовскую специальность «Медиаобразование» для гуманитарных вузов в целом. К примеру, в Московском государственном гуманитарном университете имени М. А. Шолохова с 2012 года был открыт набор по новому направлению магистратуры – «Медиаобразование».

Преподают в различных московских учебных заведениях и ведущие лабораториями экранных искусств и медиаобразования и экспериментальной работы Российской Академии образования – Л. М. Баженова, Е. А. Бондаренко, С. И. Гудилина. Продолжает свою плодотворную медиапедагогическую деятельность один из основоположников российского медиаобразования – профессор О. А. Баранов.

Можно назвать и фамилии наиболее заметных учителей российских средних школ, внедряющих медиаобразование в учебных процесс. Это Е. И. Голубева (московская средняя школе № 1161), Т. П. Кадубец, Л. А. Кареева (средняя школа № 6 Саянска), Т. В. Ковшарова (иркутская гимназия № 3), Ю. С. Скворцова (средняя школа № 9 Воскресенска), Н. Г. Хитцова (иркутская областная детская школа искусств), А. И. Воронин (петербургская средняя школа № 156), И. А. Серикова (лицей «Эрудит», Рубцовск, Алтайский край), А. А. Немирич (Иркутская область), А. С. Галченков (Ростовская область) и многих других. В последние годы возросла медиаобразовательная активность школ Таганрога, Копейска, Самары, Перми, других городов.

В последние годы все сильнее проявляется новое для социокультурного контекста России и Украины явление – взаимодействие медиаобразования и религии.

Теологическое образование – система профессиональной подготовки служителей религиозных культов, специалистов теологов, преподавателей богословия в различного типа и уровня духовных учебных заведениях. Основное в таком образовании – изучение так называемых священных, канонических книг: в буддизме – Типитака и др., в Исламе – Коран, в христианстве – Библия, в иудаизме – библейский Ветхий завет и Талмуд. В них излагаются учения Яхве, Будды, Иисуса Христа, Мухаммеда и др., считающихся основателями религии, или их последователей, учеников (апостолов) и пророков; система догматов определённого вероучения, выработанных и утвержденных высшими церковными инстанциями (соборами, папскими энцикликами и т.п.) [Фуров, 1978]. В западных странах теологическая теория медиаобразования разрабатывалась в течение нескольких десятилетий [Powiecki, Zasepa, 2003; Pungente, 1999; Wrobel, 2005 и др.]. В СССР в силу атеистической направленности государственной политики этого, разумеется, не было. В России и Украине изменения в этой области произошли только в последние два десятилетия.

Как хорошо известно, в течение семидесяти лет прошлого века религиозные подходы в массовом образовании в СССР были практи-

чески запрещены. И в то время, когда свободное религиозное развитие народов западных стран уже к началу 1960-х привело к созданию теологического течения в медиаобразовании [Zasepa, 2005], в России контакты церкви и медиа долгие годы были, скорее, конфронтационными.

К примеру, православные ученые всегда подчеркивают вред, который нанесли духовному и религиозному воспитанию советские атеистические фильмы. «Я помню, – пишет преподаватель Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета В. Уляхин, – как много было в 50-70-е годы фильмов откровенно издевательского характера над именем Божиим, над верой Христовой, над Церковью. На самых разных студиях, от Мосфильма до Довженко, выпускалось художественное кино, в котором вера объявлялась позором, христиане фигурировали как двурушники, фарисеи, лицемеры. Моя мать рассказывала, что в 20-е годы было еще хуже. Тогда в маленьком подмосковном городке, откуда она родом, к храму, где в то время служили обновленцы, перед началом богослужения подъезжала киноустановка, на полуторке был установлен экран. Так что люди, хотели они того или нет, видели кадры, преисполненные грубого цинизма и насмешек над христианством» [Уляхин, 2006].

Только в последние 20–25 лет российские педагоги христианского вероисповедования смогли не только открыто выражать свои взгляды, но и публиковать труды, касающиеся проблем медиапедагогики. По мнению ответственного редактора журнала Московской Патриархии, старшего преподавателя Свято-Тихоновского гуманитарного университета С. Чапнина, «сегодня следует честно признать, что культурообразующая роль перешла к телевидению. Если на церковно-практическом уровне это находит некоторое отражение, то богословы все еще хранят полное молчание. Богословы игнорируют телевидение, хотя весь культурный и нравственный контекст нашей жизни задается СМИ», а «миссионерская деятельность Церкви и ее присутствие в пространстве общественной и политической жизни – это, по сути, транслирование ценностей и идей с использованием различных видов медиа» [Чапнин, 2010].

Попытаемся проанализировать накопленный опыт теологического медиаобразования в постсоветской России с учетом того, что *теологическая медиаобразовательная модель* [Духанин, 2005; Чапнин, 2010 и др.], которая базируется на, прежде всего, теологической, этической и защитной теориях, рассматривает медиаобразование как

духовно-религиозное воспитание аудитории с доминантой религиозных ценностей над художественными, а Божественного и Земного над медийным. Предполагается, что медиа способны формировать определенные духовные, этические/моральные, эстетические ценности аудитории (особенно это касается несовершеннолетних). К примеру, «православный взгляд на произведение искусства не удовлетворяется светским пониманием, он должен отличаться большей проникновенностью. Для христианина важно сквозь действия и слова героев почувствовать в целом их дух, внутренний настрой, понять, выражаясь философским языком их ценностную ориентацию» [Духанин, 2005, с. 17].

Сторонники теологической модели медиаобразования, видя опасность превращения медиа в своего рода псевдорелигию, ждут от медиа не «языческого материализма», не статичных персонажей-«язычников», а психологически убедительного показа «внутреннего развития человеческой личности, раскрытие духовного процесса в человеке, выявление его внутреннего духовного взросления, тесно связанного с христианской идеей покаяния – возможностью изменения сердца, ума и воли под дидактическим воздействием контролируемого Богом жизненного опыта и непосредственно посылаемых Богом внутренних озарений, а также с христианской идеей подвига – предельного напряжения человеческих сил в борьбе с отошедшим от Бога миром и самим собой. ... при условии сообщения эстетическому переживанию ... подлинного христианского содержания, заключающегося в единстве прекрасного и всеблагой провиденциальной активности Личного Бога, демонстрации красоты Его возвышенных нравственных императивов, неизменно согласованной с красотой внутреннего мира претворяющего их в жизнь человека, обнаружении неразрывности эстетики положительных моральных качеств и формирующего их духовного подвига, фиксации целостности красоты и динамического развития нравственного сознания» [Посадский, 2006].

Стоит обратить внимание, что в данном контексте теологи отвергают релятивистскую концепцию постмодернизма, «который и как интеллектуальное движение, и как социальный проект, не приемлет любые претензии на установление истины, утверждая, что существуют только ее «версии». Более того, не приемлется любое стрем-

ление к уточнению смысла, поскольку и «смыслов» бесчисленное множество» [Чапнин, 2010].

Понятно, что ценностные ориентации педагогов-теологов зависят от конкретного религиозного контекста, с существенными отличиями для христианской, мусульманской, буддисткой или иной веры.

Главная цель такого рода медиаобразования – развитие Духовности личности, ее религиозного мировоззрения, приобщение аудитории к той или иной модели поведения, к ценностным ориентациям, отвечающим тем или иным религиозным догматам. Педагогическая стратегия базируется на изучении теологических, мировоззренческих и этических аспектов медиа и медиатекстов, реализуемых в следующих основных задачах:

- обретение теологических знаний (результат – понимание человеком, что «экран, сценарий художественного фильма – это не то место, где человек может встретиться со Христом. Человек встречается с Господом только в храме и в молитве» [Духанин, 2005, с. 155]);
- формирование избирательного отношения к медийному репертуару [Ищенко, 2012; Легойда, 2012; Прокофьев, 2006; Чапнин, 2010];
- обучение критическому размышлению над прочитанным/услышанным/увиденным, соотнесению содержания медиатекстов с основами вероисповедания и окружающей жизнью: «Другой человек настолько красив перед нами, насколько мы сами с теплом и любовью относимся к нему. Телекумиры лишают нас этой любви, забирают ее себе, тем самым вынимают из сердца человека главный стержень его жизни. Только покинув виртуальную реальность, можно увидеть красоту реальности подлинной. ... Только отрешившись от киноидолов, можно увидеть красоту других людей. Важно заметить Промышление Господа, осознать то великое предназначение, которое даровал каждому без исключения Всевышний. Важно понять ценность жизни – дара Божьего, дара бесконечной цены, пред которым образ и идеал любого самого возвышенного, но вымышленного персонажа все равно, что робот по сравнению с живым человеком» [Духанин, 2005, с. 58].

На наш взгляд, данный теологический подход к медиаобразованию вполне может быть синтезирован не только с этической и предохранительной/защитной, но и с идеологической, эстетической, экологической теориями медиаобразования и теорией развития критического мышления.

Так, предохранительная/защитная теория медиаобразования хорошо соотносится со следующим мнением, высказанном кандидатом богословия, преподавателем Николо-Угрешской Православной Духовной Семинарии В. Н. Духаниным [Духанин, 2005, с. 170]. С В. Н. Духаниным солидарен и священник М.Прокопенко, утверждая, что светские медиа несли и несут аудитории ложную (в той или иной степени) информацию. Он напоминает, что как только не называли телевизор церковные люди, – и двурогим бесом, и одноглазым демоном, хотя в советское время «на телеэкране не было и десятой доли того, что мы можем наблюдать сейчас! Телевизор был тогда уныл чуть более чем полностью – ни откровенных сцен, ни матерщины, ни мордобоя или кровопролития, ни реалити-шоу, ни политических страстей на телеэкране тогда не было, поэтому говорить, что телевизор учит безнравственности, серьезных оснований не было», ... но «смотреть телевизор считалось и считается поныне делом грешным» [Прокопенко, 2010]. С ним полностью согласен и А. Ильяшенко, обращая внимание читателей, что «на современном телевидении господствуют пошлость, хамство, нравственная нечистота, звучит оскорбительный для зрителей вульгарный язык» [Ильяшенко, 2006].

Еще в более резкой форме высказывает свое суждение А. Вишневский, отмечая, что «телевидению нужен рейтинг, дабы дороже платили за рекламу. ... Ради одурачивающего рейтинга жадные телекиношники гнусно эксплуатируют самые низменные инстинкты. «С молодых ногтей» уродуют сексуальный инстинкт. Провоцируют жестокую агрессивность. Наглядно демонстрируют, как «смачно мошенничать, убивать, грабить – и кутить до упаду». Наглядно убеждают, что для наслаждения жизнью вовсе не обязательно зарабатывать кропотливым трудом» [Вишневский, 2001].

В этом же ключе размышляет и С. В. Посадский, утверждая, что «языческий материализм современного кинематографа должен быть решительно отвергнут христианством, утверждающим бескомпромиссность духовных и материальных ценностей, призывающим человека к собиранию небесного, нематериального богатства, требующего отказа от пристрастного отношения к земным материальным благам» [Посадский, 2006].

Однако в среде педагогов-теологов в последние годы высказываются и иные мнения, суть которых можно свести к тому, что для современной Церкви непродуктивно отворачиваться от медиа, так как «очевидно, что для миллионов людей телевидение в значительно

большей степени, чем религия, создает образы и символы, которые дают ответ на основополагающие вопросы: «Кто я?», «Как я должен жить?». В этом смысле богословы и миссионеры совершенно незаслуженно игнорируют современные телесериалы и «мыльные оперы» с одной стороны, и рекламные клипы с другой. ... Жанр мыльной оперы как пьесы с моралью о современной жизни играет важную роль в поддержании народного мировоззрения. ... Изучая современную религиозность, стремясь систематизировать и проанализировать формы современной духовности, невозможно игнорировать эти элементы массовой культуры» [Чапнин, 2010].

Более того, некоторые сторонники теологического медиаобразования считают, что весьма полезными – и с точки зрения Веры, и с точки зрения этических (идей чистоты, христианского прямодушия, мужества, праведного противостояния злу и победы над ним) и эстетических характеристик – многие гуманные фильмы советского периода (например, сказки А. Роу) плюс такие картины, как «Храброе сердце», «Бен Гур», «Поп», телесериал «Идиот» и др. [Духанин, 2005, с. 41; Патриарх Кирилл, 2009; Прокофьев, 2006].

Как верно отмечает С. В. Посадский, медиа часто воспроизводят те, или иные стороны христианского мировоззрения, как правило, опираясь при этом на культурное наследие христианской эпохи времен, когда христианство было доминирующей государственной религией, и христианская система ценностей пропитывала все стороны человеческой жизни. «К аналогичной христиански ориентированной кинематографии должны быть отнесены и те немногочисленные произведения секулярного кинематографа, которые предельно заостряют борьбу добра и зла в человеке, раскрывают всю сложность становления человеческого нравственного самосознания, воспроизводя тем самым нравственный конфликт язычника, лишённого подлинного Богопознания, но сохранившего неповреждённой способность к различению добра и зла – совесть» [Посадский, 2006].

Однако светские медиатексты (включая те из них, что посвящены религиозной тематике) нередко обвиняются российскими теологами в отсутствии провиденциальной идеи (представлении об управлении судьбами мира Богом), так как предпочтение отдается языческой идее безличной случайности, или – что еще хуже – стремлению к материальным ценностям. По мнению теологов, еще один серьезный минус современных медиа – игнорирование внутреннего духовно-религиозного измерения личности, отображение в основном «пси-

хофизической жизни человека, объединяющей его с психофизической активностью всего животного мира, также стремящегося к материальному комфорту, испытывающему половое влечение, имеющему широкий спектр эмоций и рациональных операций – от преданности благодетелю и оценки опасности до генетической программы на создание жилища, семьи, общественных институтов (например, у муравьёв и термитов) и навыков к целесообразному использованию природных сил» [Посадский, 2006].

Кроме того, педагоги-теологи видят опасность в том, что медийный мир может вытеснить из человеческого сознания Мир Божий, так как «грехи, пристрастия, пороки, как кажется, остаются там, за экраном – свои забываются по сравнению с тем, что видно в бегущих кадрах. Видя хороший образ, телезритель только вздохнет, а образ плохой – тот сам войдет в его душу, запечатлется эталоном на его речи, жестах, обращении с другими. И те редкие проблески добродетелей, которые встречаются в кинематографическом творчестве, тоже остаются там, за экраном. А человек просто сидит и смотрит, из дня в день, от вечера к вечеру. Он смеется и плачет, обсуждает персонажей, никогда не существовавших и не существующих, словно больной психически делится явлениями своих фантазий с другими. И в дар этому несуществующему, в жертву этому небытию приносится собственное бытие, реальная жизнь – драгоценный дар Божий» [Духанин, 2005, с. 51–52].

Вместе с тем, далеко не все педагоги-теологи категоричны в отторжении современной медийной культуры. К примеру, под патронажем президента Международного православного кинофестиваля «Встреча» монахиня Софии (Ищенко), Министерством культуры и отделом образования Калужской области педагоги разработали методические указания по использованию фильмов духовно-нравственного содержания в школьном образовательном процессе (28 фильмов, записанных на 10 дисках, плюс методическое пособие) [Ищенко, 2012].

3 октября 2012 года в культурно-просветительском центре Нижегородской епархии «Свято-Никольский» состоялись семинар-презентация и мастер-класс для педагогов по методике организации занятий с детьми на основе использования фильмов духовно-нравственной направленности в дошкольных учебных заведениях. Ведущие семинара – монахиня София (Ищенко) и продюсер семейного образовательного телеканала «Радость моя» А. Сорокин отметили важность и миссио-

нерский воспитательный характер данного мероприятия. Монахиня София представила новое методическое пособие по использованию фильмов фестиваля в дошкольных учреждениях в воспитательных и обучающих целях, разработанное ею совместно со специалистами Калужского института модернизации образования [Дружкова, 2012].

Со взглядами монахини Софии солидарен и С. Чапнин, утверждающий, что медиаобразование может существенно способствовать искоренению некомпетентности, «которая делает людей беззащитными перед опасностями манипулирования, дезинформации и пропаганды, которые несут СМИ» [Чапнин, 2010]. При этом теологическое медиаобразование должно заманивать аудиторию «красивым фильмом о животных, интересной дискуссией о насущных проблемах и, наконец, разговором о смысле бытия», а «общедоступный православный канал в силу своей общественности должен быть миссионерским, а в силу максимальной безрелигиозности аудитории – предельно ненавязчивым в своем миссионерстве» [Щукин, 2006].

Российские теологи предлагают также пути использования медиаобразовательных возможностей телевидения, медиатексты которого должны быть направлены на последовательные этапы познания [Щукин, 2006]:

- эстетическое видение жизни: природа и искусство, осмысление, анализ в рамках специальных передач высокохудожественных медиатекстов;
- аскетизм и добропорядочные ценности (семью, родину, национальную культуру, законопослушность, социально-политическая правдивость);
- от частных ценностей – к абсолютным, религиозным.

Именно такова практическая ориентация медиаобразования в учебных заведениях теологической ориентации: как в дисциплинах обязательного и факультативных циклов, так на кружковых/клубных занятиях (см., например, материалы обсуждения фильма П. Лунгина «Остров» в киноклубе Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета (<http://pstgu.ru/>); программы и методические пособия, разработанные под патронажем монахини Софии).

Проведенный нами анализ показал, что российские представители теологической концепции медиаобразования [Легойда, 2012; Посадский, 2006; Чапнин, 2010], отмечая и систематизируя негативные медийные влияния, отвергая постмодернистские представления о

самоценном, «чистом» характере искусства, изолированного от служения христианским религиозно-нравственным целям и, как следствие, попадающего в зависимость от этического релятивизма, языческого мирозерцания, все чаще ориентируются не только на «защиту от медиа», но призывают к тому, чтобы миссия Церкви развивалась и ширилась, в том числе и в информационном пространстве, дабы пропагандировать идею единства высшей эстетической ценности прекрасного с нравственными и познавательными ценностями христианской религии, неразделимости религиозной истины, Красоты и подлинной нравственности.

Таким образом, сегодня можно смело утверждать, что теологическое медиаобразование в России, не имевшее возможности развиваться практически с начала 1920-х до середины 1980-х годов, сейчас набирает силу и ищет практические выходы к реальной аудитории.

С недавнего времени в медиаобразовательный процесс включились и украинские педагоги-теологи. Например, с 2011 года во Львове стартовала магистерская программа по журналистике Украинского Католического университета, где студенты (будущие магистры) в ходе занятий знакомятся с такими курсами, как «Христианская духовность в эпоху постмодерна» и «Церковь и социальная коммуникация», «Медиа и мораль», «Медиакритика», «Медиапсихология», «Медиариторика», «Медиа и политика», «Медиа и религия» и др. Украинский католический университет с 2013 года начал подготовку будущих аналитиков и исследователей медиа. Аккредитационная комиссия Министерства образования, науки, молодежи и спорта Украины выдала университету лицензию на открытие магистерской программы по медиакоммуникациям. В этом году Школа журналистики Украинского католического университета, в которой уже учатся будущие магистры журналистики, объявила набор на тридцать лицензионных мест новой магистерской программы.

Ректор Украинского католического университета Б. Гудзяк, говоря о подготовке журналистов, отметил: «Мы ставим перед собой амбициозные планы: воспитать лидеров для украинской журналистики, а также профессиональных исследователей и аналитиков медиа для украинского медийного пространства. ... 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 цифровое, но прежде всего – духовное измерение.

Медиа играют все большую роль в современном мире. ... Наши журналисты и медийные специалисты 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 и журналиста, и медиаспециалиста – быть достойными людьми, говорить правду» [Гудзяк, 2013].

Вновь созданную кафедру медиакоммуникаций Украинского католического университета возглавила М. Титаренко, отметившая, что альтернативная школа медиакоммуникаций базируется «на трех китах – медиааналитике, медиаисследованиях и новых медиа. 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» [Титаренко, 2013].

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 Украинского католического университета 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 смогут пройти стажировку в зарубежных масс-медиа и научных институтах. Им также предложат участие в волонтерском проекте по распространению медиаграмотности в украинских вузах.

В перспективе на базе университета планируется создать мощную научную школу медийных исследований (среди главных направлений научной работы: конвергентные медиа в формировании новой идентичности; современное медиапространство и трансформация медиарынка, теория, история, философия массовых коммуникаций; межкультурная коммуникация и коммуникативистика; Церковь в контексте глобальных информационно-коммуникационных процессов).

Украинский Католический университет - не единственный среди духовных высших учебных заведений, осуществляющих подготовку в области медиаобразования. Основы христианской журналистики преподаются в Черновицком Православном богословском институте, Одесском Христианском гуманитарно-экономическом открытом университете (ХГЭУ), Киевском Христианском университете [Онкович, 2011].

В 2002 году в Украине действовали 12 греко-католических и 6 римско-католических богословских учебных заведений, которые готовили священников, дьяконов, регентов церковных хоров, катехитов и научных работников (магистров религиозных наук). 29 апреля 2002 года министр образования и науки Украины подписал приказ № 280, которым богословие (теология) было внесено в государственный перечень направлений и специальностей, по которым учат студентов в вузах. Такой шаг должен был засвидетельствовать не только внимание государства к богословию как науке, но и факт, что теологию признало – и надлежащим образом к ней относится – государство, официально внерелигиозное, декларированно православное, фактически постсоветское, то есть неверующее [Браславец, Ермак, 2002].

Концептуально важным оказался вопрос, определяющий «место» теологии в общеукраинском образовании начала XXI века. Министерство образования Украины предлагало считать специальность «Теология» составной частью направления подготовки «Философия». По традиционному определению, теология – систематизация верования определенной религии. Она включает в себя догматическое,

моральное богословие, учение о Церкви (эклезиологию), социальную науку Церкви и тому подобное. Под философией же понимают форму духовной деятельности, направленную на постановку, анализ и решение коренных мировоззренческих вопросов, связанных с выработкой целостного взгляда на мир и на место человека в этом мире. С точки зрения, например, католического богословия, не теология является частью философии, а философия выступает вспомогательным инструментом для теологии. «Богословия вообще» не может быть. Эта наука изучает вероучение конкретной религии. Даже при сравнении теологии Православной и Католической церковей очевидно немало разногласий, не говоря уже об исламе, иудаизме, буддизме и т.п.

Как в дальнейшей разработке государственных требований к этой специальности будут различать теологии? Приказ № 280 ответа на этот вопрос не давал...

Некоторые учебные заведения могли пойти по пути организации со светскими высшими учебными заведениями образовательных комплексов, где студенты-теологи параллельно приобретают дополнительное образование по государственным стандартам и программам (например, философия, педагогика, история, психология и т.п.), или лицензируют такие дополнительные специальности в соответствии с нормами действующего законодательства об образовании. Закончив такой вуз, студент будет иметь два диплома – богословский «церковного образца» и светский государственного образца.

В постановлении Кабинета Министров Украины № 267 от 17 марта 2011 года, опубликованном на Правительственном портале, говорится, что Богословие (теология) получило статус отдельного направления в отрасли знаний «Гуманитарные науки», по которому осуществляется подготовка бакалавров в высших учебных заведениях. Этим постановлением Правительство также ввело разграничение богословов по конфессиональному признаку, в том числе среди специалистов и магистров. Соответствующие изменения были внесены в постановление Кабинета Министров Украины № 1719 от 13.12.2006 года, которым утвержден перечень направлений по подготовке бакалавров, и в постановление № 787 от 27.08.2010 года, согласно которому готовятся специалисты и магистры.

Правительство Украины также расширило возможности направления богословия. Согласно постановлению, получение диплома бакалавра по направлению богословие (теология) позволяет в дальнейшем получить специальность по образовательно-квалификационному

уровню специалиста или магистра с присвоением квалификации учителя. Условие для этого – выполнение психолого-педагогической, методической и практической программы подготовки в соответствии с отраслевым стандартом педагогического образования.

В соответствии с постановлением № 787 от 27.12.2010 года Правительство Украины оставило богословие (теологию) в перечне специальностей, по которым осуществляется подготовка специалистов и магистров в рамках отрасли знаний «Гуманитарные науки».

20 июня 2013 года в Верховной Раде Украины был зарегистрирован Законопроект о государственном признании богословского образования. Законопроектом предлагается внести изменения в статью 11 Закона Украины «О свободе совести и религиозных организациях», определив, что духовные учебные заведения имеют право осуществлять образовательную деятельность по направлению (специальности) «Богословие» и готовить специалистов других религиозных специальностей, а также открывать аспирантуру, докторантуру и создавать специализированные ученые советы в соответствии с их уставами (положениями) в порядке, который утверждается их религиозными центрами (управлениями). Предполагается установить, что духовные учебные заведения имеют право на аккредитацию направлений (специальностей) и аккредитацию учебного заведения в порядке, предусмотренном законодательством для таких учебных заведений.

Лица, которые закончили обучение по образовательной программе духовного учебного заведения по аккредитованному направлению (специальности) и успешно прошли аттестацию, согласно законопроекту, будут получать документы об образовании государственного образца и приравниваться в правах к лицам, получившим документы об образовании государственного образца в государственных учебных заведениях.

И тут целесообразно обратиться к опыту модернизации богословского образования, а оно, как показывает анализ, все чаще обращается к медиаобразованию. К тому же некоторые теологические учебные заведения наряду со специалистами-богословами готовят специалистов других негуманитарных профессий, в том числе журналистов.

О том, что журналистика популярна в религиозной среде, и современная церковь сегодня отводит особое место деятельности медиа, свидетельствует и такой пример. В первой встрече с новоизбранным Папой Римским Франциском I, состоявшейся на четвертый день по-

сле его избрания на Святой престол, приняли участие пять тысяч журналистов. «Ваша работа, как и многие другие профессии, требует тщательной подготовки, чувствительности и опыта, – сказал новоизбранный Папа Римский. Он сравнил деятельность медиа и церкви, отметив, 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 – важное средство информирования мира о современной истории, – отметил Папа Римский [Папа Римский, 2013].

Общественные организации в медиаобразовательном пространстве Украины появились сравнительно недавно, но сегодня они – активные участники в его наполнении. Деятельность некоторых из них, как, например, МОО «Интерньюз-Украина», направлена на развитие средств массовой информации, что, бесспорно, соответствует медиаобразовательным функциям. Среди успешных проектов этой международной организации – проект MediaNext «Медиа рядом с тобой» (2009–2011), он отражал две главные идеи: 1) медиа в современном мире становятся все более доступными обычным пользователям и привлекают их к созданию контента и 2) медиа ближайшего будущего олицетворяют журналистику завтрашнего дня [<http://medianext-ua.livejournal.com/>].

Целью проекта было усовершенствование знаний, понимания новых медиа, практическое применение их инструментов со стороны украинского медиасообщества, оценка текущего состояния украинских медиа с учетом использования ими новых медийных технологий, а также определение тенденций развития украинских медиа с учетом перехода на новые стандарты цифровой журналистики. Проект ставил перед собой задачи не только ускорить трансформационные процессы в украинском сообществе в условиях информационной эпохи через расширение применения новейших технологий, но и усовершенствовать профессиональные навыки журналистов для повышения общего уровня украинской журналистики.

Главные параметры проекта MediaNext учитывали несколько параметров. География – Национальный уровень плюс 5 регионов: Львов, Одесса, Донецк, Харьков, Винница. Целевая аудитория – 350 человек, непосредственно охваченных проектом. Они были объединены 5 ключевыми целевыми аудиториями. Это – профессиональные журналисты и редакторы, общественные журналисты, блогеры, лидеры обще-

ственных организаций и общественные активисты, студенты факультетов журналистики. С одной стороны, проект изучал состояние дел с новыми медиа в украинском информационном пространстве, с другой – обучал новейшим технологиям, работе в новых условиях, усовершенствовал профессионализм журналистов, обеспечивал не просто повышение профессиональной квалификации, но и готовил своеобразный медиатехнологический прорыв в среде украинских журналистов-профессионалов.

Школа Новых медиа при Интерньюз-Украина характеризовалась рядом трениговых курсов. Кроме того, представлялись консультации по новым медиа, предлагались гостевые лекции известных практиков в этой области. Для студентов была организована летняя школа новых медиа. И, конечно же, обеспечивалась поддержка инициатив участников обучения MediaNext.

К занятиям привлекались профессиональные журналисты и редакторы, общественные журналисты, блогеры, лидеры общественных организаций и общественные активисты, студенты факультетов журналистики.

Исследование проводилось методом мониторинга присутствия украинских медиа в интернете и определения уровня интеграции в свои сервисы инструментов новых медиа.

Все медиа были разделены по соответствующим категориям: периодика (газеты и журналы), телеканалы, радио (FM радиостанции), онлайн-издания. Каждый регион был представлен приблизительно 20 медиа (соответственно от 3 до 8 по каждой категории). Национальный уровень представляли 30 медиа.

Критериями отбора были: соответствие хотя бы 3 из 4 определенных критериев отбора исследования: 1) медиа функционирует на рынке минимум три последних года; 2) медиа имеет веб-сайт, который постоянно обновляется; 3) медиа входит в список 10 наибольших по аудитории медиа в своем регионе в своем сегменте; 4) медиа зачислены в список 10 наиболее влиятельных в своем регионе в своем сегменте. За первые 6 месяцев к проекту присоединились: Хмельницкий, Ровно, Луганск, Запорожье, Днепропетровск, Черновцы, Ужгород. 146 специалистов из сферы медиа были привлечены к проекту уже до октября 2009 года.

Международной командой экспертов (Украина, США) были разработаны учебные модули двухдневных учебных сессий для 80

журналистов из Киева, Львова, Донецка, Харькова, Одессы, Винницы. Гостевыми лекторами были приглашены европейские эксперты Piet Bakker (Нидерланды) и David Brewer (Британия).

Инициативы участников обучения находили поддержку (например, в Хмельницке – формирование сообщества медиаактивистов вокруг Хмельницкого портала, во Львове – содействие работе Школы онлайн-журналистики при Zaxid.Net и Академии печати, в Одессе – создание пособия по практическому использованию новых медиа для журналистов).

Главные выводы исследования: более 80 % медиа имеют свои интернет-сайты, но из них только около 20–30 % – полноценные современные сайты, отвечающие критериям цифровой журналистики. Региональные медиа (кроме онлайн ресурсов) не акцентировали внимание на интернет-аудитории, работали, в основном, традиционно, и Интернет-сайты выполняли функции своеобразных визитных карточек для рекламодателей. Было выяснено, что национальные медиа значительно опережают региональные в использовании новых медиа, тем не менее, интерес к инструментам новых медиа постоянно растет. Одним из основных источников информирования о проекте был Блог проекта: <http://medianext-ua.livejournal.com/>.

Так же в медиаобразовательном ключе действует в Украине Международный фонд «Возрождение», распределяющий гранты между организациями, работающими на развитие общества. Самостоятельно или в партнерстве с другими организациями фонд инициирует и реализует проекты, важные для социального и политического развития Украины. Среди прочего он организует и поддерживает общественные обсуждения на политические, социальные или международные темы, организует публикацию информационных материалов, опросы и общественные кампании, конференции, семинары и круглые столы, внедряет программы микрогрантов для поддержки общественных инициатив, которые служат интересам общества. Для достижения своих целей «Возрождение» сотрудничает со многими организациями – как в Украине, так и за рубежом. Он не зависит от государства и политических партий; реагирует на насущные общественные потребности и инициирует проекты и идеи в тех областях, которые еще слабо представлены в общественной жизни страны.

Среди стратегических направлений деятельности фонда – программа «Средства массовой информации». Ее цель – обеспечить эффективную коммуникацию и доступ к информации в обществе путем

поддержки открытых и независимых, качественных СМИ. В 2013 году это: поддержка развития новых медиа и внедрение новых платформ в деятельности традиционных СМИ; общественный мониторинг состояния свободы слова, а также правовая поддержка независимых СМИ и журналистов; поддержка журналистских расследований; повышение медиаграмотности граждан; повышение профессионального уровня журналистики. Целевая аудитория программы «Средства массовой информации»: СМИ и журналисты; профессиональные ассоциации журналистов и объединения СМИ; общественные организации, деятельность которых связана с медиа-тематикой; аналитические центры; правозащитные НКО.

Среди организаторов образовательных инициатив журналистов Украины - общественные организации религиозного направления. В значительной степени – благодаря энтузиастам. Отметим, однако, что в этом случае целесообразно вести речь не о журналистском образовании, а о профессионально ориентированном медиаобразовании [Онкович, 2013], поскольку в подобном обучении главное для слушателей - не журналистика, а религия. Так, один из организаторов журналистского образования в богословском вузе Е. Мокренчук заметила, что «никогда не удастся воспитать журналиста-христианина в светском учебном заведении – такого специалиста придется переучивать еще минимум пару лет, менять его жизненные установки и обучать методам профессиональной деятельности, основанным на библейном понимании информационного служения», ибо «если журналист светских СМИ стремится «произвести фурор» своим материалом, «сделать себе имя», заработать деньги или еще что-то, то христиане единой своей целью видят прославление Бога и возвышение Евангелия во всем мире» [цит. по: Балаклицкий, 2009].

М. Балаклицкий [Балаклицкий, 2009] зафиксировал следующие тенденции в образовании протестантских медийников: постоянное уменьшение участия иностранцев в образовании и практике протестантских журналистов, тяготение к опыту национальных специалистов, уменьшение роли конфессий в журналистском процессе, становление СМИ как самостоятельного игрока на медийном и образовательном поле; поиск гибкой и созвучной спросу формы журналистского образования; стирание межконфессиональных и даже клерикальных границ. Религиозное образование и приобретение престижных медиаспециальностей становится привлекательным и для вне-

церковных лиц. Светские специалисты играют все более важную роль как преподаватели, эксперты и образцы для церковных медийщиков.

В 1996 году В. Бикман создал христианскую медиаассоциацию, которая до начала 2000-х годов провела пять семинаров по христианскому радиовещанию. Слушателями этих семинаров были, в основном, практикующие протестантские журналисты. Курсы продолжительностью в восемь недель проходили в библейских колледжах Киева с аудиторией 13–20 студентов.

В 2004 году по инициативе Руслана Кухарчука была создана всеукраинская Ассоциация журналистов-христиан «Новомедиа». Ныне она выполняет функции соединительного звена между религиозными организациями и СМИ, чтобы помочь им наладить диалог и избежать конфронтации. Сегодня Ассоциация «Новомедиа» – это Всеукраинская общественная журналистская организация, объединяющая журналистов и других творческих работников средств массовой информации – христиан разных конфессий. Это объединение людей, основанное на духовном единстве и профессиональных интересах. Члены Ассоциации работают как в светских, так и религиозных средствах массовой информации. Организация имеет представительства во многих регионах Украины. Ее члены проживают также в Российской Федерации, США и Канаде. «Новомедиа» прилагает «много усилий, чтобы формировать здоровую информационную действительность в Украине; содействует утверждению христианской этики в обществе через средства массовой информации» (<http://novomedia.ua/>).

Среди важнейших задач «Новомедиа» – осуществление мониторинга информационного пространства, а также повышение профессионального уровня в освещении религиозной тематики в секулярных медиа. Для этого Ассоциация ведет интенсивный диалог со светскими СМИ и с профильными государственными ведомствами. Организация имеет поддержку и благословение почти от всех самых больших церковных объединений Украины. С 2004 года началось проведение ежегодных конференций Ассоциации, на которых церковные аналитики (как правило, практикующие журналисты) проводят семинары по двум основным направлениям: практические аспекты массово-коммуникационной деятельности и перспективы церковной работы в/через СМИ.

Семинары обычно проходят в течение двух дней. Аудио/видеозаписи этих мероприятий стали популярными пособиями: мультимедийная информация легче усваивается телевизионным поколе-

нием, чем печатный текст. Тематика семинаров ориентирована на а) связи с общественностью, б) интернет-журналистику, в) печатные СМИ и г) общую конференцию Ассоциации. Связям с общественностью был посвящен курс «Пиар для церквей и религиозных организаций», проведенный в 2008 году в Обухове Киевской области. В выступлениях анализировались тема «Церковь и пиар», различия рекламы и пиара, проповедывания и пропаганды, методы формирования имиджа церкви и построения связей с общественностью, мониторинг СМИ о церкви. Анализировалось отображение образа церкви в светских СМИ, техника успешного общения с ТВ. Рассматривались вопросы проведения пресс-конференции, брифинга, пресс-тура, понятие внутреннего пиара в организации коммуникационного центра церкви, антикризисного пиара, формы конструирования специальных событий.

Направлению «Интернет-журналистика» соответствовали материалы нескольких конференций «Христианство он-лайн», где ораторы говорили об основах евангелизации в Сети, создании и «раскрутке» церковного сайта, о безопасности и защите интернет-ресурсов, о феномене социальных сетей и мотивировании к интернет-служению, о бизнесе в мировой Паутине и о социальных медиа. Немало внимания уделялось общественной журналистике, проведению рекламных кампаний, построению сетевого сообщества, антикризисному пиару, о том, что делает сайт успешным, а также о вирусном маркетинге и потребностях интернет-аудитории.

Аспекты периодики раскрывали семинары «Создание газеты и журнала от А до Я» и «Журналистика и редакция в печатных СМИ». В первом речь шла о структуре редакционного коллектива, конструировании «сетки» номера, поиске тем публикаций, подготовке интервью, написании репортажа, создании в материале «эффекта присутствия», об основах редактирования, о составляющих эффектного заголовка, составление лида, о дизайне, верстке, иллюстрациях, формате и концепции печатного издания, о жанровых группах журналистики; в другом – о запуске газеты, правилах создания глянцевого издания, написании свидетельств, журналистском тексте как средстве утверждения христианских ценностей, о формировании медийными средствами повестки дня в обществе, о Библии как базисе профессиональной этики журналиста христианина.

Общие конференции Ассоциации раскрывали самые разнообразные аспекты журналистской деятельности (отметим, что подобные

конференции проводят и региональные ячейки Ассоциации). Это и принципы работы христианского радио, и особенности проведения информационной кампании, и верстка выпуска теленовостей, и создание телесюжета, и особенности работы в кадре, и стенд-ап, и экономика СМИ, а также работа корпункта, формирование информационных потоков, менеджмент и юридические аспекты в работе медиа, особенности частной журналистики, телевизионная драматургия, основы фандрайзинга. Особое внимание уделялось социальной функции христианских медиа, христианству и СМИ (международный контекст), запретным темам в христианской прессе.

Как видим, тематический диапазон занятий достаточно широк. Организаторы стремятся охватить разные аспекты журналисткой деятельности, чтобы привлечь наиболее широкую и заинтересованную аудиторию. Проходят занятия в форме интерактивных тренингов, мастер-классов. Такие занятия современны и пользуются популярностью не только у церковных энтузиастов. Подобные формы работы, часто – как повышение квалификации, практикуют многие общественные организации, небезразличные к процессам, происходящим в медиапространстве.

Для того, чтобы представить размах деятельности ассоциации, воспользуемся отчетом ее создателя и руководителя Р. Кухарчука, размещенном на сайте ассоциации [Кухарчук, 2013]. Это и заседания профи-клуба, и семинары, и конференции, и занятия в школах, и лекции, и встречи на выезде...

На заседания *профи-клуба* «Новомедиа» приглашают известных и авторитетных в медиасреде журналистов. Так, ведущая телеканала ТВі И. Довгань рассказала о том, как готовиться к эфиру, влиять на общество, не терять фокуса во время интервью с политиками и мнение зрителя ставить выше своего. Гостя делилась секретами подготовки журналиста к телеэфиру. По мнению ведущей ТВі, современное состояние украинской журналистики не слишком радужное: информационный поток со страниц газет и телеэкранов сместил фокус зрителей с существенных тем к приземленному и бытовому, потому всевозможные инициативы по повышению профессионального уровня журналистов и ориентир на правду, мораль и объективность (а именно этим занимается ассоциация «Новомедиа») – дело очень нужное и важное.

Журналистка Н. Мацапура выступила с презентацией темы «Подготовка теле/радионовостей, верстка выпуска», рассказала о со-

ставляющих выпуска на телевидении и радио, поделилась практическими навыками из собственного опыта работы журналистом. Она напомнила участникам об особенностях сбора и накопления контактов в социальных сетях, ссылаясь на то, что в Европе социальные сети уже считаются официальным источником информации. Немало внимания было уделено подготовке материалов в любимых жанрах журналистки – интервью и репортажа.

Гостем клуба была и журналистка Г. Горпиченко, представившая структуру и наполнение сайта УНИАН-Религия, основные рубрики и заголовки, а еще уделила внимание фото и видео. Далее новомедийщики попытались угадать десятку самых актуальных тем религиозной жизни страны и выяснили, какие именно новости имеют наибольшую популярность по количеству посещений на сайте УНИАН-Религия.

В. Яблонько – редактор крупнейшего информационного портала Украины UKR.NET – также был гостем профи-клуба. Он рассказал историю создания портала, поделился принципами работы высокорейтингового интернет-ресурса, рассказал о контенте и особенностях размещения новостей, вкусах читателей, блогах, почтовых сервисах, дизайне, посещаемости и продвижении сайта.

О кинематографе узнали участники профи-клуба «Новомедиа» от И. Воеводчука, режиссера и сценариста в проекте «На грани». Вместе с ним гости отвечали на вопрос: без чего невозможно создать хороший фильм? Что привлекает внимание зрителя? Как найти креативную идею? Чем должен обладать герой, чтобы фильм стал интересным? Кроме этого говорили о теме и замысле сценария, о роли режиссера в кино, а также закрепили теорию на примерах известных фильмов.

Как видим, заседания профи-клуба проходят в форме встреч с профессионально интересными людьми. Формат встреч предлагают гости, и они же делают все, чтобы заседание было интересным, полезным, увлекательным, запоминающимся.

Еще одна форма медиаобразования – *семинары, интенсивные курсы*. Как правило, такие занятия проходят в церквях. Так, в культурной столице России – Санкт-Петербурге – в церкви «Миссия Благая весть» представителями Ассоциации христиан-журналистов «Новомедиа» был проведен интенсивный учебный курс по созданию и работе информационного отдела церкви. Слушатели – лидеры церквей, миссий и христианских организаций различных конфессий, а

также журналисты, редакторы, технические работники телевидения, газет и журналов – смогли обогатить себя знаниями в области внешней и внутренней коммуникации. Рассматривались такие темы, как «Имидж и репутация. PR для церквей и религиозных организаций», «Информационный отдел церкви: как создать и что дальше делать», «Продвижение организации и события в социальных сетях», «Как писать хорошие тексты: новости, статьи, свидетельства», «Гражданская журналистика: использование LiveJournal, Twitter, YouTube», «Социальные сети, продвижение и дизайн» и др. Важной составляющей обучения стали практические мастер-классы по редактированию пресс-релизов и пресс-анонсов, а также мастер-класс на тему «Как брать и давать интервью».

В феврале в церкви International Gospel Center проходило медиаобучение для христиан-журналистов. Президент Ассоциации Р. Кухарчук изложил темы: «Благовестие через СМИ» и «Работа информационного отдела церкви». Во время проведения семинаров по организации информационного отдела церкви слушатели учились составлять пресс-пакеты, проводить пресс-конференции, а также обсуждали, чем важна гражданская журналистика, что такое блоггинг и правильная репутация. Приобретенные знания по организации пресс-конференции закрепили на практикуме.

В Киеве Ассоциация «Новомедиа» провела учебный семинар «PR - для церквей. Создание пресс-центра». Среди участников - пасторы и их помощники, журналисты из Киева, Житомира, Чернигова, Кировограда, Трускавца, Донбасса. Все они – представители разных христианских конфессий. Участники семинара получили диски видео-семинаров по PR-технологиям. На семинаре отмечалось, как важно церкви подружиться со СМИ и насколько важна ее хорошая репутация в обществе, рассказывалось о технологии создания новостей, репортажей, очерков, интервью. А во время практикума участники пытались сами проводить пресс-конференцию и отвечать на каверзные вопросы «акул пера».

На киевском семинаре «Безопасность детей в интернете» многолетним опытом делился координатор программы Microsoft «Школы – новаторы» А. Кочарян. Это был практический тренинг, который проходил в интерактивном режиме. Среди слушателей – родители, учителя общеобразовательных и воскресных школ, журналисты. Встреча проходила в формате игры. Гость рассказал о том, как дети становятся жертвами общения с незнакомцами в социальных сетях, даже не

подозревая, кто на самом деле общается с ними по ту сторону монитора. А. Кочарян привел статистику, согласно которой только 9 % подростков используют интернет для учебы, остальные, как правило, общаются в социальных сетях, смотрят фильмы и играют.

Тема детства – одна из самых востребованных среди христианских журналистов. Т. Пинчук и О. Бидненко, организаторы конференции создателей детских медиа «Медиаленд», рассказали о конференции в прямом эфире Светлого радио «Эммануил». Цель мероприятия – привлечь журналистов и издателей создавать качественные, современные, хорошие детские медиаресурсы, защитить детей от негативного влияния СМИ, а также организовать им безопасность в Интернете. Все это возможно благодаря объединению усилий родителей, педагогов, психологов, учителей воскресных школ и журналистов.

На конференцию детских СМИ – «Медиаленд – безопасная территория» в Киев приехали представители детских светских и христианских СМИ, медиа-студий, все равнодушные к детям, с одной целью: защитить детей от негативного медийного влияния, создать им безопасность в интернете и предложить альтернативные медиа, которые будут положительными, чистыми, интересными и полезными для подрастающего поколения. Участники прослушали семинары и провели занятия по направлениям «Радио», «Телевидение» и «Пресса». Специальным мероприятием в рамках «Медиаленд» стал медиаток «Дети под прицелом». В рамках конференции детская музыкальная группа «Ноев ковчег» с новомедийщиками провели флэш-моб в центре столицы. Тринадцать девушек и парней с картонными экранами над головой, улыбаясь, стояли молча несколько минут, а затем сказали: «Чистые СМИ – для детей!». Специально для подростков на «Медиаленд» провели блок «Медиа-островок», а настоящим драйвом и зарядом энергии для участников конференции стал концерт детской группы «Ноев ковчег» (13 детей, 8 взрослых), которые приехали специально на «Медиаленд» из Винницы.

Среди новых форм медиаобразования – *Ай-Ти-школы от «Новомедиа»*. Каждый, кто успешно сдал экзаменационный тест, получил сертификат о прохождении школы и получения практических навыков по созданию веб-сайтов. Материал школы был рассчитан на базовый уровень подготовки, для его усвоения достаточно было лишь умение выходить в Интернет и пользоваться Фейсбуком (так как общение за пределами школы происходило в специально созданной группе на Фейсбуке). Компьютерным премудростям в школе учили

шесть преподавателей. Каждый из них – с многолетним практическим опытом работы в этой сфере. Студенты научились создавать сайты с помощью WAMP и PHP-скриптов, работать с Apache и обрабатывать данные с MySQL. Все студенты составили тестовые задания и получили сертификаты.

Пользуется успехом и такая форма медиаобразоавания, как *конференция*. Например, в сентябре в Киеве на базе Ассоциации «Новомедиа» состоялась Европейская конференция журналистов. Около 30 медиарботников из 20 стран мира собрались вместе. Организатором мероприятия выступила организация The Media Project. Основные участники - профессиональные журналисты международного уровня с важным опытом работы в СМИ. Они выступили с короткими докладами о ситуации в медиа-сфере в каждой отдельно взятой стране.

В октябре Ассоциация «Христианские Молодежные Лагеря» проводила конференцию «Результативный лагерь = инновация + маркетинг». В частности, говорилось о важной роли налаженной работы пресс-центров, о составлении пресс-пакета и написания новостей. В Ялте на конференции Международной Ассоциации христианских школ представители «Новомедиа» рассказали о работе школьного пиар-центра, обозначив различия между пиаром и рекламой, дали ряд практических рекомендаций по организации школьного пиар-отдела.

В Иркутске была организована «Сибирская медиашкола», ориентированная на создание профессиональных телевизионных студий при церквях. Организатором стала церковь «Новое Поколение». Р. Кухарчук был приглашен одним из ключевых спикеров. На медиашколе в течение трех дней прошал учеба журналистов и видеооператоров. Ученикам излагались практические навыки профессиональной журналистики, видеооператорского искусства и монтажа. Ученики, разбившись на пары (журналист + видеооператор) делали видеосюжеты, выполняли практические задания и в конце получили сертификаты. Главная идея – совместная работа и взаимодействие церкви и светских СМИ. Поэтому базовыми темами были: создание пресс-центра, мониторинг светских СМИ, секреты общения с редакторами, реакция христиан на недобросовестную информацию о церкви в медиа и т.п. Особое внимание уделялось общедоступности распространения вечных ценностей через социальные сети, видеоресурсы и блогосфер.

Р. Кухарчук периодически выступает перед студентами светских вузов, освещая преимущественно тему «Религия и медиа». Так, в сен-

тябре 2012 года прошла первая официальная встреча региональной команды в Луганске. Несколькими неделями позже, в рамках проекта «Религиозная грамотность будущих журналистов», в этом областном центре прошли лекции и мастер-классы в двух высших учебных заведениях – Луганском национальном университете и Луганской государственной академии культуры и искусств для студентов медийных специальностей, а также для обучающихся по специальности кино/телеискусство.

Встреча в Острожской академии проводилась в рамках Подольского клуба, съезды которого направлены на то, чтобы смотреть на различные сферы жизни человека и общества – культуру, историю, науку, экологию и другие – с точки зрения Библии. Были прочитаны лекции для студентов гуманитарного факультета – о манипулировании в медийной сфере и о современном состоянии журналистики в Украине, в том числе – религиозной. Студенты получили и домашнее задание – написать журналистский материал на религиозную тематику и опубликовать его.

Еще одно важное событие – теперь уже ежегодный *Международный Форум «Новомедиа»*, площадка для общения профессионалов в сфере средств массовой информации. Тут собираются представители всех типов СМИ из разных стран ближнего и дальнего зарубежья. Центральная тема события – «Профессиональный скачок и быстрое развитие в медиапрофессии». Традиционный девиз Форума: «Новые медиа и вечные ценности». В 2012 году организаторы поставили себе задачу: форум должен помочь участникам осуществить профессиональный скачок. Для этого в течение трех дней сорок спикеров делились своими знаниями и навыками. Они представляли все типы СМИ (ТВ, газеты, радио, веб-проекты) – как христианские, так и светские. В рамках Форума отдельным блоком успешно прошла конференция для интернетчиков. Еще одна целевая аудитория – студенты журфаков.

Кроме возможности повысить свой профессиональный уровень и встретиться с лучшими специалистами, каждый желающий может принять участие в тематических конкурсах, побывать на выставке медийных инноваций, ярмарке вакансий и других тематических мероприятиях.

Ассоциация «Новомедиа» и World Press Association («Всемирная Ассоциация Прессы») подписали Меморандум о сотрудничестве. Организации договорились сотрудничать в области обмена информацией. Цель – защита прав журналистов в международных организациях

журналистов по всему миру, а также в ОБСЕ, ООН, ЮНЕСКО, обеспечение международными карточками журналистов, проведение исследований в сфере массовых коммуникаций и пр.

Правление Ассоциации первым начало приглашать работников светских медиа для выступлений перед протестантскими журналистами. Ранее такие встречи проходили исключительно по профессиональным, «техническим» темам. Позже этот подход стали использовать в Киевском христианском университете.

Проведение конференций – одна из успешных форм медиаобразовательной работы христианских журналистов. В частности, конференция «Media Mobilization», прошедшая в Киеве ноябре 2010 года, была инициирована Союзом молодых христиан Украины, Ассоциацией «Духовное возрождение» и Ассоциацией интернет-евангелистов. Конференция имела четыре тематических блока: 1) инновации в благовестии (рассматривались конкретные проекты, идеи, кампании, реализуемые через традиционные каналы медиа церквями и христианскими организациями. Цель – показать, как верующие могут использовать современные медиа для проповеди Евангелия); 2) мобилизация и лоббирование (блок посвящался методологии, методам и инструментам организации общественных кампаний, инициатив, призванных привести к конкретным изменениям в определенных отраслях, рассматривались примеры использования интернет-технологий для осуществления влияния на украинское общество, медиа и политикум); 3) профессиональный рост (темы посвящались конкретным аспектам журналистской деятельности, улучшения навыков и способностей журналиста); 4) информационные тренды и вызовы современности для развития евангельского движения.

Как показывает анализ М. Балаклицкого [<http://www.asd.in.ua/archives/1188301823>], основными формами образовательных инициатив протестантских медийщиков Украины стали курсы и семинары. Высшее образование приживается слабо, курсы и семинары распространены больше, потому что они финансово более доступны, осуществляются в относительно короткие сроки, не требуют предварительной подготовки, книжной грамотности, ибо построены на устной коммуникации. Лекции и беседы с преподавателями сопровождаются слайд-презентациями. Популярностью пользуются аудио/видеозаписи этих выступлений – их восприятие не требует работы с книгой. Семинары не имеют жесткой преемственности (школьник – бакалавр – магистр и т.п.), позволяют присоединиться к занятиям и выйти на

любом этапе. Такая форма медиаобразования не отнимает много времени, проходит в разных местах. Занятия не привязаны к материальной базе (можно пригласить спикера из другого города, собраться в церковном помещении, обойтись церковным оборудованием – доска, ноутбук, проектор, микрофон). «Это демократическое обучение, эгалитарное, импровизированное, клиент-ориентированное, дешевое, технически несложное, базирующееся на устном общении, ориентированном не на институцию, а на личность», – комментирует М. Балаклицкий. И, конечно же, здесь следует вести речь не о журналистском образовании верующих, а об их медиапросвещении.

Наше исследование обнаружило противоречия в светских (см. определения Российской педагогической энциклопедии и Совета Европы) и теологических (Pangente, 1999; Духанин, 2005) научных подходах к медиаобразованию.

Предохранительная/защитная теория медиаобразования хорошо соотносится со следующим мнением, высказанном кандидатом богословия, преподавателем Николо-Угрешской Православной Духовной семинарии В. Н. Духаниным: «Многих сбивает с толку известный тезис: сначала посмотри, а потом и суди? Коварная уловка: православных хотят сначала напоить наркотическим, провоцирующим фантазии и тяжелые впечатления напитком, и только чтобы потом они ответили, хорошо это или плохо. ... А иногда душа зрителя, захваченная впечатлениям фильма, уже не способна трезво его оценить. ... Стоит ли самому принимать наркотики, прыгать с самолета без парашюта, приближаться к эпицентру ядерного взрыва, чтобы только потом сказать: «Все это плохо»? [Духанин, 2005, с. 170].

Однако это вовсе не означает, что теологическая теория медиаобразования ориентируется только на «информационную защиту». Тот же В. Н. Духанин полагает, что «фильмы-сказки, поставленные Александром Роу – человеком глубоко верующим, несомненно, являли идею чистоты, девства, христианского прямодушия, мужества, праведного противостояния злу и окончательной над ним победы» [Духанин, 2005, с. 41]. В то же время, православные ученые всегда подчеркивают вред, который нанесли духовному и религиозному воспитанию советские атеистические фильмы.

Близки к православному взгляду на медиа педагоги-католики. В частности, теологическая модель медиаобразования очень сильна в Польше, где издается специальный журнал *Biuletyn Edukacji Medialnej*, целенаправленно ориентированный на религиозные подхо-

ды к медиаобразованию. Ведущие польские медиапедагоги-католики (Т. Zasepa и др.) публикуют статьи, монографии и учебные пособия [Powiecki, Zasepa, 2003; Wrobel, 2005 и др.], где отражаются их взгляды, основанные на синтезе теологической и защитной медиаобразовательных теорий, подчеркивается важность духовного развития личности человека.

Канадские медиапедагоги, ориентированные на теологическую медиаобразовательную теорию [Pungente, 1999 и др.] в значительной степени ориентированы на светскую культурологическую теорию медиаобразования, хотя, естественно, религиозная составляющая ключевая и в их теоретических и практических подходах. В 1984 году в Канаде была создана организация The Jesuit Communication Project, которая изначально ставила своей целью «концентрироваться на взаимоотношениях верующего сообщества и масс-медиа» [The Jesuit Communication Project, 2004]. Эта организация тесно сотрудничала с Association of Roman Catholic Communicators in Canada (ARCCC) по различным направлениям социальной коммуникации и медиаграмотности. С 1989 года The Jesuit Communication Project возглавляет Дж. Пангенте (John Pungente, SJ), которому удалось в 1992 году объединить различные канадские медиаобразовательные Ассоциации в Canadian Association of Media Education Organizations (Канадскую Ассоциацию медиаобразовательных организаций). Эта Ассоциация вместе с The Jesuit Communication Project в течение многих лет проводила конференции и организовывала медиаобразовательные курсы для учителей, а в 2003 году организовала уникальный социологический опрос 6 тысяч канадских детей от 8 до 15 лет, касающихся проблем медиаграмотности. Среди прочих канадских медиаобразовательных ассоциаций The Jesuit Communication Project участвовала в подготовке учебных пособий и способствовала внедрению интегрированного медиаобразования во всех канадских школах с первого по двенадцатый класс включительно (на сегодняшний день только в Канаде, Австралии и Венгрии медиаобразование получило официальный обязательный статус во всех начальных и средних школах, в других странах речь идет, как правило, только об элективных курсах по медиаграмотности или медиакультуре).

Выводы. Медиапедагоги-теологи определяют медиаобразование как духовно-религиозное воспитание аудитории с доминантой теологических ценностей над художественными, а Божественного и Земного над медийным (Pangente, 1999; Духанин, 2005), и считают, что ме-

диа способны формировать определенные духовные, этические/моральные, ценностные принципы аудитории (особенно это касается несовершеннолетних). Из этого вытекает главная цель теологического медиаобразования: приобщить аудиторию к той или иной модели поведения, к ценностным ориентациям, отвечающим тем или иным религиозным догматам. Педагогическая стратегия базируется на изучении теологических, мировоззренческих и этических аспектов медиа и медиатекстов. Понятно, что ценностные ориентации в этом случае зависят от конкретного религиозного контекста, с существенными отличиями для христианской, мусульманской, буддисткой или иной веры.

Литература

- Бакіров, В. С. Креативна модель медіаосвіти: експеримент Каразінського університету / В. С. Бакіров, Л. В. Стародубцева // *Медіаосвіта в Україні: наукова рефлексія викликів, практик, перспектив*. – К., 2013. – С. 45–63.
- Балаклицкий, М. Коммуникативные стратегии протестантских журналистов Украины // *Вісник ХНУ імені В. Н. Каразіна. Серія: Соціальні комунікації*. – М., 2009. – Вып. 1. – С. 34–35.
- Балаклицкий, М. *Освітні осередки протестантської журналістики України* [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. – Режим доступа: <http://es.slideshare.net/balm/ss-5917724>
- Баришполец, О. Медіаосвіта: зарубіжний досвід [Электронный ресурс] // *Соціальна психологія*. – 2008. – № 3 (29). – Электрон. дан. – Режим доступа: <http://www.politik.org.ua/vid/magcontent.php3?m=6&n=84&c=2072>
- Большая сов. энциклопедия*. – М.: Сов. Энциклопедия, 1969–1978.
- Браславец, А. Теологическое образование в Украине: пришел ли праздник на богословскую улицу? [Электронный ресурс] / А. Браславец, И. Ермак // *Зеркало недели. Украина*. – 2001. – № 38. – Электрон. дан. – Режим доступа: http://gazeta.zn.ua/SOCIETY/teologicheskoe_obrazovanie_v_ukraine_prishel_li_prazdnik_na_bogoslovskuyu_ulitsu.html
- Бужиков, Р. П. *Педагогічні умови застосування інноваційно-комунікаційних технологій у процесі навчання іноземних мов студентів вищих економічних навчальних закладів*: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Р. П. Бужиков. – Київ, 2006.
- Вишневский, А. *Пагубные пристрастия*. 11.11.2001 [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. – Режим доступа: <http://www.zavet.ru/deti/vishnevsky.htm>
- Возчиков, В. А. *Медиа-сфера философии образования* / В. А. Возчиков. – Бийск: Изд-во Бийск. гос. пед. ун-та, 2007. – 284 с.
- Габор, Н. Медіа-освіта по-..., або замість післямови // *Медіа-атака* / сост. Б. Потятиник; ред. Н. Габор. – Львів: Інститут екології масової інформації: Медіа-центр 'Нова журналістика', 2002. – С. 49–52.
- Гендина, Н. И. *Основы информационной культуры школьника: учебно-метод. комплекс для учащихся 4-х классов общеобразовательных учебных заведений* / Н. И. Гендина, Е. В. Косолюпова. – М.: РШБА, 2012. – 200 с.
- Гудзяк, Б. *Слово ректора. Школа журналістики УКУ*, 2013. <http://journalism.ucu.edu.ua/informatsiya-pro-prohramu/slovo-rektora/>
- Дзялошинский, И. М. (а). *Коммуникативное воздействие: мишени, стратегии, технологии* / И. М. Дзялошинский. – М.: НИУ-ВШЭ, 2012. – 572 с.
- Дзялошинский, И. М. (б). *Коммуникационные процессы в обществе: институты и субъекты* / И. М. Дзялошинский. – М.: АПК и ППРО, 2012. – 592 с.

- Дзялошинский, И. М. (с). *Медиапространство России: пробуждение Соляриса* / И. М. Дзялошинский. – М.: АПК и ППРО, 2012. – 422 с.
- Дзялошинский, И. М. *Медиатекст: особенности создания и функционирования* / И. М. Дзялошинский, М. А. Пильгун. – М.: НИУ-ВШЭ, 2011. – 378 с.
- Дружкова, М. В. *В Нижнем Новгороде состоялся семинар и мастер-класс по использованию потенциала православных мультфильмов в дошкольных учреждениях* [Электронный ресурс] // Сайт Нижегородской митрополии. 3.10.2012. – Электрон. дан. – Режим доступа: <http://www.nne.ru/news.php?id=345880>
- Духанин, В. Н. *Православие и мир кино* / В. Н. Духанин. – М.: Drakkar, 2005. – 190 с.
- Духаніна, Н. М. *Педагогічні умови застосування медіаосвітніх технологій у підготовці магістрів комп'ютерних наук: автореф. дис. ... канд. пед. наук* / Н. М. Духаніна. – Київ, 2011.
- Журналістська освіта в Україні. 2011 [Электронный ресурс] // *Институт журналистики*. – Электрон. дан. – Режим доступа: <http://journalib.univ.kiev.ua/>
- Иванов, В. *Медіаосвіта та медіаграмотність: короткий огляд* / В. Иванов, О. Волощенко, Л. Кульчинска. – Київ: Академія української преси, 2011. – 58 с.
- Иванов, В. Ф. *Аспекты массовой коммуникации: в 5 ч.* / В. Ф. Иванов. – Киев: Академия украинской прессы, 2009–2010.
- Иванов, В. Ф. *Массовая коммуникация* / В. Ф. Иванов. – Киев: Академия украинской прессы, Центр свободной прессы, 2013. – 902 с.
- Иванов, В. Ф. *Основні теорії масової комунікації і журналістики* / В. Ф. Иванов. – Київ: Академія української преси, 2010. – 260 с.
- Ильяшенко, А. *Концепция проекта «Нравственное кино»*. 10.06.2006 [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. – Режим доступа: <http://www.pravmir.ru/konceptsiya-proekta-nravstvennoe-kino/print/>
- Ищенко, С. *Об инициативе по введению в школах предмета «100 лучших фильмов»*. 2012 [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. – Режим доступа: http://ruskline.ru/news_rl/2012/07/02/monahinya_sofiya_iwenko_medinskij_s_mihalkovym_opozdali_s_etoj_ideej/ 02.07.2012
- Казаков, Ю. М. *Педагогічні умови застосування медіаосвіти у процесі професійної підготовки майбутніх учителів: автореф. дис. ... канд. пед. наук* / Ю. М. Казаков. – Луганськ, 2007. – 24 с.
- Квіт, С. *Медіа можуть махнути рукою на університетську журналістську освіту*. 2013 [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. – Режим доступа: <http://osvita.mediasapiens.ua/material/15160>
- Козлова, А. *Журналістська освіта за кордоном // Вища освіта України*. – 2007. – № 2. – С. 105–109.
- Концепция внедрения медиаобразования в Украине*. Одобрена постановлением Президиума Национальной Академии педагогических наук Украины от 20.05.10. Протокол № 1-776-150.
- Курліщук, І. І. *Педагогічні засади соціалізації студентської молоді засобами масової комунікації: автореф. дис. ... канд. пед. наук* / І. І. Курліщук. – Луганськ, 2008. – 24 с.
- Кухарчук, Р. *Огляд діяльності Асоціації "Новомедіа" у 2012 році – і жодного гранту* [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. – Режим доступа: <http://blogs.pravda.com.ua/authors/kukharchuk/51010ae59a8ae/>
- Куценко, Е. В. *Медиаобразование в Крыму*. 2012 [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. – Режим доступа: http://edu.of.ru/mediaeducation/news.asp?ob_no=98640
- Легойда, В. *100 лучших фильмов необходимо изучать в школе, но, возможно, факультативно* [Электронный ресурс] // *Синодальный информационный отдел Московского Патриархата*. 3.10.2012. – Электрон. дан. – Режим доступа: <http://www.pravmir.ru/100-luchshix-filmov-neobходимо-izuchat-v-shkole-no-vozmozhno-fakultativno-v-legojda/>
- Медіа-атака* / сост. Б. Потятиник; ред. Н. Габор. – Львів: Інститут екології масової інформації: Медіа-центр 'Нова журналістика', 2002. – 56 с.
- Медиаобразование в школе: сборник программ преподавания дисциплин* / под ред. Е. Л. Варгановой, О. В. Смирновой. – М.: МедиаМир, 2010. – 320 с.

- Медиаобразование // Российская педагогическая энциклопедия* / гл. ред. В. В. Давыдов. – М.: Большая российская энциклопедия, 1993. – Т. 1. – С. 555.
- Медіаосвіта та медіаграмотність: підручник* / ред.-упор. В. Ф. Іванов, О. В. Волошенко. – Київ: Центр вільної преси, 2012. – 352 с.
- Найдёнова, Л. А. Перспективи розвитку медіаосвіти в контексті болонського процесу: процесуальна модель медіакультури // *Болонський процес і вища освіта в Україні та Європі: проблеми й перспективи*. – Київ, 2007. – С. 162–168.
- Навчальна програма «Медіаосвіта (медіаграмотність)» (для слухачів курсів підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників)* / К. М. Левківський і др. – Київ: Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України, Інститут інноваційних технологій і змісту освіти, Академія української преси, 2011. 97 с.
- Недоходюк, Г. Д. Роль PR-технологій в українській вищій школі у контексті європейської інтеграції // *Вища освіта України*. – 2007. – № 3. – Д. 3 (т.6). – С. 194–197.
- Онкович, А. Д. *Формування педагогічної компетентності вчителів української діаспори США засобами педагогічної періодики*: автореф. дис. ... канд. пед. наук / А. Д. Онкович. – Київ, 2004. – 22 с.
- Онкович, Г. В. Засоби масової інформації у навчанні мови (українознавчий аспект) // *Дивослово*. – 1997. – № 5–6. – С. 19–24.
- Онкович, Г. В. Медіадидактика вищої школи: український досвід // *Вища освіта України*. – 2013. – № 1. – С. 23–29.
- Онкович, Г. В. Медіадидактична теорія освіти и медіаосвіти // *Проблеми освіти*. – 2011. – № 66. – С. 181–186.
- Онкович, Г. В. *Медіаосвіта. Експериментальна програма базового навчального курсу для студентів вищих навчальних закладів* / Г. В. Онкович. – Київ: Логос, 2010. – 44 с.
- Онкович, Г. В. Медіаосвіта й освітні перспективи творців християнських медіа // *Нові технології навчання*: в 2 ч. – Київ; Вінниця, 2011. – Вип. 69. – Ч. 1. – С. 18–22.
- Онкович, Г. В. Медіаосвіта як навчальна дисципліна // *Вища освіта України*. – 2010. – Дод. 4. – Т. 23. – С. 483–493.
- Онкович, Г. В. Медіаосвітні технології і компетентнісний підхід // *Реалізація європейського досвіду компетентнісного підходу у вищій колі України*. – К.: Педагогічна думка, 2009. – С. 206–217.
- Онкович, Г. В. Професійно орієнтована медіаосвіта у вищій школі // *Медіаосвіта в Україні: наукова рефлексія викликів, практик, перспектив*. – К., 2012. – С. 79–89.
- Онкович, Г. В. Професійно-орієнтована медіаосвіта в Україні // *Кафедра у системі управління навчальним процесом вищого навчального закладу*. – К., 2013. – С. 91–93.
- Онкович, Г. В. Технології медіаосвіти // *Вища освіта України*. – 2007. – № 3. – Д. 3. – Т. 5. – С. 357–363.
- Онкович, Г. В. *Читаймо газету разом! Пресодидактика*: Навч. Посібник / Г. В. Онкович. – К., 1993.
- Пагіря, О. Право на критику. Роль преси в суспільному та політичному житті [Електронний ресурс] // *Український тиждень*. – 2013. – № 7. – С. 44–47. – Електрон. дан. – Режим доступу: <http://tyzhden.ua/History/72424>
- Папа Римський. *Папа Римський бачить спільне у діяльності медіа та церкви*. 2013 [Електронний ресурс]. – Електрон. дан. – Режим доступу: <http://osvita.mediasapiens.ua/material/13485>
- Патриарх Кирилл. *Фільм «Поп» – важное и правдивое слово о жизни Русской Церкви в трудные годы войны*. 6.11.2009 [Електронний ресурс]. – Електрон. дан. – Режим доступу: <http://www.pravmir.ru/film-pop-vazhnoe-i-pravdivoe-slovo-o-zhizni-russkoj-cerkvi-v-trudnye-gody-vojni/print/>
- Пензин, С. Н. *Кино и эстетическое воспитание: методологические проблемы* / С. Н. Пензин. – Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 1987. – 176 с.
- Поликарпова, Г. К. *Основы киноискусства в школе* / Г. К. Поликарпова. – Киев, 1976.

- Посадский, С. В. *Христианское и секулярное киноискусство: опыт сравнительного анализа основополагающих принципов*. 2006 [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. – Режим доступа: http://pokrov-forum.ru/library/cinema/statia/pasadsky_sekularnoe_kino.php?print=Y
- Потятиник, Б. В. Масова журналістська освіта – а чому б ні? // *МедіаКритика*. – 2005. – № 10. – С. 7–10.
- Потятиник, Б. В. *Медіа: ключі до розуміння* / Б. В. Потятиник. – Львів, Паіс, 2004. – 312 с.
- Потятиник, Б. В. *Патогенний текст* / Б. В. Потятиник, М. Лозинський. – М.; Львів: Місіонер, 1996. – 296 с.
- Почепцов, Г. Г. *Мерлін, Супермен і Гаррі Поттер: конструювання нематеріального в масовій культурі* / Г. Г. Почепцов. – К.: Спадщина, 2013. – 288 с.
- Почепцов, Г. Г. *Теория и практика информационных войн* / Г. Г. Почепцов. – Ровно, 1999.
- Поцепцов, Г. Г. *Теория коммуникации* / Г. Г. Почепцов. – Киев, 1996.
- Приказ Министерства образования и науки, молодежи и спорта Украины от 27.07.11 № 886 «О проведении Всеукраинского эксперимента по внедрению медиаобразования в учебно-воспитательный процесс общеобразовательных учебных заведений Украины».*
- Прокопенко, М. *Выври антенну!* 21.09.2010 [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. – Режим доступа: <http://www.pravmir.ru/vyrvi-antennu/print/>
- Прокофьев, С. Е. *Какое кино нужно православным?* 2006 [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. – Режим доступа: http://pokrov-forum.ru/library/cinema/statia/prokofjev_kino_prav.php?print=Y
- Резолюция Европейского парламента о введении обязательного медиаобразования для школьников и учителей стран Европейского Союза*. 2008 [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. – Режим доступа: <http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+TA+P6-TA-2008-0598+0+DOC+XML+V0//EN>
- Робак, В. До питання про розвиток медіапедагогіки у Німеччині // *Другий український педагогічний конгрес*. – Львів: Камула, 2006. – С. 275–286.
- Росляк, Р. В. *Становлення кіноосвіти в Україні (друга половина 10-х – початок 30-х рр. ХХ ст.)*: автореф. дис. ... канд. мистецтв / Р. В. Росляк. – Київ, 2004. – 24 с.
- Румянцев, В. В. Медийное образование [Электронный ресурс] // *Зеркало Европы*. – 2002. – № 7. – Электрон. дан. – режим доступа: <http://hipressure.donbass.com/edu/conf2001/rumyantsev.htm>
- Сахневич, І. А. *Педагогічні умови застосування медіаосвітніх технологій у професійній підготовці майбутніх фахівців нафтогазового профілю*: автореф. дис. ... канд. пед. наук / І. А. Сахневич. – Київ, 2012.
- Силина, В. К. *Кино в школе как средство эстетического воспитания* / В. К. Силина. – Киев: Рад. школа, 1968. – 174 с.
- Солдатов, В. В. *Нравственно-эстетическое развитие воспитанников интернатных учреждений средствами кино* / В. В. Солдатов, О. А. Баранов. – Тверь: Изд-во Твер. гос. ун-та, 2013. – 216 с.
- Спичкин, А. В. *Что такое медиаобразование* / А. В. Спичкин. – Курган: Изд-во Курган. ин-та повышения квалификации и переподготовки работников образования, 1999. – 116 с.
- Титаренко, М. *Магістеріум з медіакомунікацій*. 2013 [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. – Режим доступа: <http://journalism.ucu.edu.ua/vstupnykam/mahisterium-z-mediakomunikatsij/>
- Тягло, О. В. Критичнее мислення як елемент сучасної медіа-освіти // *Медіа-атака* / сост. Б. Потятиник; ред. Н. Габор. – Львів: Інститут екології масової інформації: Медіа-центр ‘Нова журналістика’, 2002. – С. 35.
- Уляхин, В. *«Код да Винчи»: лукавый всегда использует чепуху, чтобы околнaczyć человека* [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. – Режим доступа: <http://pstgu.ru/news/university/2006/05/25/6514/>. 2006. 15.05.
- Усов, Ю. Н. *Кинообразование как средство эстетического воспитания и художественного развития школьников*: дис. ... д-ра пед. наук / Ю. Н. Усов. – М., 1989. – 362 с.

- Федоров, А. В. Анализ медийных стереотипов на занятиях в школьной аудитории // *Школьные технологии*. – 2012. – № 4. – С. 138–146.
- Федоров, А. В. Медіаосвіта: творчі завдання для школярів // *Відкритий урок: розробки, технології, досвід*. – 2008. – № 1.
- Федоров, А. В. *Медиаобразование будущих педагогов* / А. В. Федоров. – Таганрог: Изд-во Кучма, 2005. – 314 с.
- Федоров, А. В. *Медиаобразование: история, теория и методика* / А. В. Федоров. – Ростов н/Д.: Изд-во ЦВВР, 2001. – 708 с.
- Федоров, А. В. Медиаобразование: творческие задания для студентов и школьников // *Инновации в образовании*. – 2006. – № 4. – С. 175–228.
- Федоров, А. В. *Методика анализа медиатекстов на занятиях со студентами: практика кинообразования* / А. В. Федоров. – Saarbrücken, 2011. – 188 с.
- Федоров, А. В. Мифологическая основа современной поп-культуры и ее анализ на занятиях в школьной аудитории // *Вестник практической психологии образования*. – 2012. – № 1. – С. 118–127.
- Федоров, А. В. Новые стандарты – реальная возможность для медиапедагогике // *Alma Mater – Вестник высшей школы*. – 2012. – № 3. – С. 55–58.
- Федоров, А. В. Оценка медиакомпетентности студентов: анализ результатов тестирования // *Дистанционное и виртуальное обучение*. – 2011. – № 9. – С. 92–105.
- Федоров, А. В. Развитие медиакомпетентности и аналитического мышления в процессе медиаобразования старшеклассников // *Школьные технологии*. – 2011. – № 3. – С. 89–97.
- Федоров, А. В. *Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза* / А. В. Федоров. – М., 2007. – 616 с.
- Федоров, А. В. Современное медиаобразование в Германии и России (2000–2010): сравнительный анализ // *Alma Mater. Вестник высшей школы*. – 2011. – № 2. – С. 73–76. – № 3.
- Федоров, А. В. Структурный анализ процессов функционирования медиа в социуме и медиатекстов на занятиях в школе // *Школьные технологии*. – 2012. – № 3. – С. 144–149.
- Федоров, А. В. Украина: практика внедрения массового медиаобразования на современном этапе // *Дистанционное и виртуальное обучение*. – 2012. – № 11. – С. 70–78.
- Федоров, А. В. Умберто Эко и семиотическая теория медиаобразования // *Инновации в образовании*. – 2010. – № 5. – С. 56–61.
- Федоров, А. В. Этический анализ процессов функционирования медиа в социуме и медиатекстов на занятиях в школьной аудитории // *Школьные технологии*. – 2012. – № 1. – С. 142–152.
- Федоров, А. В. *Массовое медиаобразование в мире: прошлое и настоящее* / А. В. Федоров, А. А. Левицкая. – Saarbrücken: Lambert Academic Publishing, 2011. – 612 с.
- Фуров, В. Г. Религиозное обучение и образование [Электронный ресурс] // *Большая сов. энциклопедия*. – М.: Сов. энциклопедия, 1969–1978. – Электрон. дан. – Режим доступа: http://universal_ru_en.academic.ru/2754882
- Чапнин, С. *Благая весть и «плохие новости»: христианские ценности в масс-медиа*. 2010 [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. – Режим доступа: <http://www.pravmir.ru/blagaya-vest-i-ploxie-novosti-kristianskie-cennosti-v-mass-media/> 31.08.2010.
- Чашко, Л. В. *Кино, радио, телевидение в эстетической работе* / Л. В. Чашко. – Киев: Рад. школа, 1979. – 152 с.
- Чемерис, І. М. *Формування професійної компетентності майбутніх журналістів засобами іншомовних періодичних видань: автореф. дис. ... канд. пед. наук* / І. М. Чемерис. – Київ, 2008. – 24 с.
- Череповська, Н. І. *Візуальна медіакультура учнів ЗОШ* / Н. І. Череповська. – Київ, 2010. – 156 с.
- Чернявська, Ю. Ю. Медіа-освіта у Великій Британії та Канаді // *Інформаційне забезпечення навчально-виховного процесу: інноваційні засоби і технології*. – Київ, 2005. – С. 153–175.
- Шариков, А. В. *Медиаобразование: мировой и отечественный опыт* / А. В. Шариков. – М.: АПН СССР, 1991. – 68 с

- Шубенко, Н. О. *Формування медіакультури майбутнього вчителя музики засобами аудіовізуальних мистецтв*: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Н. О. Шубенко. – Київ, 2010. – 20 с.
- Шукин, Т. *Заэкранный миссионерство*. 2006 [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. – Режим доступа: http://pokrov-forum.ru/library/cinema/statia/schukin_misia.php?print=Y
- Янишин, О. К. Пресодидактика та пресолінгводидактика крізь призму медіаосвіти // *Науковий часопис НПУ*. Серія 7. Релігієзнавство. Культура. Філософія. – Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2007. – Вип. 11 (24). – С. 226–228.
- Vachmair, B. (2010) (ed.) *Medienbildung in neuen Kulturra \square umen: die deutschsprachige und britische Diskussion*. Wiesbaden: VS Verlag, 2010. 359 p.
- Baker, F.W. (2012). *Media literacy in the K-12 classroom*. Eugene, Or.: International Society for Technology in Education, 197 p.
- Baran, S.J. (2010). *Introduction to mass communication: media literacy and culture*. NY: McGraw-Hill Higher Education, 450 p.
- Bazalgette, C., Bevort, E. & Savino, J. (1992). *L'Education aux medias dans le monde: Nouvelles orientations*. Paris - London: BFI, CLEMI, UNESCO, 120 p.
- Benyei-Fazekas, J. (1999). What, When, how and Why? Media Education in Hungary // *Educating for the Media and the Digital Age*. Vienna: Federal Ministry of Education and Cultural Affairs & UNESCO, p. 55–65.
- Biuletyn Edukacji Medialnej*. 2004–2012. http://www.kul.pl/biuletyn-edukacji-medialnej,art_33689.html
- Bodoczky I. (2008). Arts and Cultural Education at School in Europe. Hungary (2007/08). *European Commission*. URL: <http://www.nefmi.gov.hu/europai-unio-oktatas/eurydice/arts-and-cultural-091030>.
- Buckingham, D. (2003). *Media Education: Literacy, Learning and Contemporary Culture*. Cambridge, UK: Polity Press, 219 p.
- Burke, B.R. (2008). Media Literacy in the Digital Age: Implications for Scholars and Students. In *Theory and Practice of Communication. Vestnik of Russian Communication Association*. 2008. Vol. 6, p. 14–24.
- Current trends and approaches to media literacy in Europe*, 2007. URL: <http://ec.europa.eu/culture/media/literacy/docs/studies/country/hungary.pdf>.
- Drzewiecki, P. (2010). *Media aktywni: Dlaczego i jak uczyć edukacji medialnej?* Otwock–Warszawa, 188 p.
- Fedorov, A. (2003). Media Education and Media Literacy: Experts' Opinions // *MENTOR. A Media Education Curriculum for Teachers in the Mediterranean*. Paris: UNESCO.
- Frycie, S., Koblewska, J. (1993). *Edukacja audiowizualna młodzieży szkolnej w Polsce i na świecie*. Kielce: Wyd. Zamiejskowy w Piotrkowie Trybunalskim.
- Goban-Klas, T (2007). Edukacja medialna jako fundament e-edukacji. In: Dabrowski, M., Zajac, M. (Eds.). *E-edukacja.net*. Warszawa, p. 17.
- Hart, A. (1998). Introduction: Media Education in the Global Village. In: Hart, A. (Ed.). *Teaching the Media. International Perspectives*. Mahwah, New Jersey; London: Lawrence Erlbaum Assoc. Publishers, pp. 1–21.
- Hartai L., Gyorgy, J., Benyei J. and others. (2001). *Motion Picture and Media Education in Hungary*. CD-ROM. Budapest.
- Hobbs, R. (2007). *Reading the media: media literacy in high school English*. NY: Teachers College, Columbia University, 190 p.
- Hobbs, R. (2011). *Digital and media literacy: connecting culture and classroom*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press, 214 p.
- Hoehsmann, M., Poyntz, S.R. (2012). *Media literacies: a critical introduction*. Malden, MA: Wiley-Blackwell, 233 p.
- Hungarian Association for Film and Media Education* – Ассоциация кино и медиаобразования Венгрии. <http://www.c3.hu/~mediaokt/angol.htm>

- Hungarian National Media Education Strategic Plan 2004-2013. Ministry of Education.*
- Ilowiecki, M., Zasepa, T. (2003). *Moc a nemoc medii*. Bratislava, 184 p.
- Juszczak, S. (2004). Kompetencje medialne jednostki w społeczeństwie wiedzy // Strykowski, W., Skrzydlewski, W. (Eds.). *Kompetencje medialne społeczeństwa wiedzy*. Poznań: eMPI2, 2004, s. 66–72.
- Koblewska J. (1965). *Film fabularny w szkole*. Warszawa: Wyd. PZWS.
- Koblewska, J. (1980). Funkcje telewizji w systemach oświaty. *Kino*. 1980. N 171, s. 31.
- Kozak, Z. (2011). Competing with Yourself – how the annual competition in media literacy became a tool for personality development and making social change. In: *Video Education, Media Education and Lifelong Learning: A European Insight*. A.G.Martin (Ed.). Kulturring in Berlin, E. V., pp. 96–100.
- Kotilainen, S. & Arnolds-Granlund, S.-B. (2010) (eds). *Media literacy education: Nordic perspectives*. Goteborg: Nordicom, University of Gothenburg, 188 p.
- Lecicki, G. (2010) Edukacja medialna jako istotna cecha nowoczesnego społeczeństwa. *Kultura – Media – Teologia*. 2010. N 3, s. 70–80.
- Lipszyc, J. (Red.) (2012). *Cyfrowa Przyszłość. Edukacja medialna i informacyjna w Polsce*. Warszawa: Fundacja Nowoczesna Polska, 2012. <http://nowoczesnapolska.org.pl/~V>
- MA level – Teacher of moving image and media education. Plan Chart*. <http://mozgokepultura.ektf.hu/?mm=unio>
- Masterman, L. & Mariet, F. (1994). *L'Education aux medias dans l'Europe des annees 90*. Strasbourg: Conseil de l'Europe, 180 p.
- Masterman, L. (1985). *Teaching the Media*. London: Comedia Publishing Group, 341 p.
- Masterman, L. (1997). A Rational for Media Education // Kubey, R. (Ed.) *Media Literacy in the Information Age*. New Brunswick (U.S.A.) and London (UK): Transaction Publishers, pp. 15–68.
- Maziarz, M. (2010). *Edukacja medialna*. Program dla Liceum. Olawa, 16 p.
- Potter, W.J. (2011). *Media literacy*. Los Angeles: Sage, 463 p.
- Pungente, J.J. and O'Malley, M. (1999). *More Than Meets the Eye: Watching Television Watching Us*. Toronto: McClelland & Stewart Inc., 255 p.
- Scheibe, C., Rogow, F. (2012). *The teacher's guide to media literacy: critical thinking in a multi-media world*. Thousand Oaks, CA: Corwin, 245 p.
- Share, J. (2009). *Media literacy is elementary: teaching youth to critically read and create media*. NY: Peter Lang, 165 p.
- Sokolowski, M. (2012). Media Education in Poland – the outline of the subject // *Современное состояние медиаобразования в России в контексте мировых тенденций / отв. ред. К. Э. Разлогов и А. В. Федоров. – М.: Российский институт культурологии, 2012. – С. 174–182*.
- Strykowski, W. (2004). Kompetencje medialne: pojęcie, obszary, formy kształcenia // Strykowski, W., Skrzydlewski, W. (Eds.). *Kompetencje medialne społeczeństwa wiedzy*. Poznań: eMPI2, 2004, s. 31–40.
- Szijarto, I. (2002). Motion Picture and Media Education in Hungary. In: Hart, A. & Süß, D. (Eds.) *Media Education in 12 European Countries*. Zurich: Swiss Federal Institute of Technology, pp. 65–77.
- The new National Core Curriculum in the finishing straight*. <http://www.kormany.hu/en/ministry-of-national-resources/news/the-new-national-core-curriculum-in-the-finishing-straight>
- Torveny a felsőoktatásról 2005. évi CXXXIX // Закон о высшем образовании от 2005 года 12§, 32§, 58§*. <http://net.jogtar.hu/jr/gen>
- Tyner, K. (2010). (ed.). *Media literacy: new agendas in communication*. NY: Routledge, 2010. 243 p.
- Wilson, C., Grizzle A., Tuazon, R. Akyempong K., Cheung C.-K. (2011). *Media and Information Literacy. Curriculum for Teachers*. Paris: UNESCO, 190 p.
- Wrobel, J. (2005). Postawa religijna, jako skutek odbioru filmu fabularnego. *Biuletyn Edukacji Medialnej*. 2005. N 1, pp. 53–57.

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

Zasepa, T. (2005). Religia I treści religijne w mass mediach. *Biuletyn Edukacji Medialnej*. 2005. N 1, pp. 70–77.

Режим доступа: <http://novomedia.ua/>

Глава 2

МЕДИАДИДАКТИКА, МЕДИАОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

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, достигаемые результаты. На современном этапе к ее категориям относят обучение, образование, самообразование, преподавание, обучение, 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.

На вопросы: «Чем дидактика отличается от методики? Какова их роль в обучении?» А. В. Хуторской отвечает так: «С одной стороны, дидактика и методика – это педагогические науки, с другой – они имеют разные функции по отношению к обучению... 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. Исследователи методик обучения (преподавания) обогащают науку не только узкими предметными истинами обучения конкретной дисциплине, воспитания ее средствами [Хуторской, 2007]. Исследователь утверждает, что различие предметов дидактики и методики определяется меньшей степенью общности знаний, получаемых в результате исследования в области методики, и большей их обусловленностью конкретным содержанием учебного предмета.

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, в разных типах учебных заведений и формах образования (например, методика начального обучения, дидактика высшей школы). Мы объединяем их понятием «вертикальный вектор», поскольку речь идет об обучении определённых категорий учащихся по возрастающей.

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.

Мы убедились, что представители разных направлений видят один и тот же объект по-разному, в разных системах понятий, выделяют в нем разные стороны, разные связи и отношения. В медиаобразовании используются различные коммуникативные источники, благодаря которым личность способна удовлетворять интеллектуальные и профессиональные потребности. Исследователи справедливо считают, что продвижение медийной и информационной грамотности – это ответ на один из вызовов глобального информационного общества. Обретенная в процессе медиаобразования медиаграмотность/медиакомпетентность помогает человеку активно использовать возможности информационного поля телевидения, радио, видео, кинематографа, прессы, Интернета, помогает ему лучше понять язык медиакультуры [Федоров, 2001].

Новые сетевые информационные и коммуникативные системы сегодня пронизывают всю нашу жизнь. Став частью окружающей среды, они воздействуют на просвещение, образование и воспитание,

составляют серьёзную конкуренцию школе и университетам. Становясь учебным материалом на занятиях, медиатекст газеты, радио, телевидения, Интернета остается частью системы обучения, сохраняет, а порой усиливает воспитательно-обучающие, системно-педагогические качества. Впоследствии именно медиатексты становятся актуальными источниками профессионального самосовершенствования.

С учетом этого, медиаобразование – с целью формирования медиаграмотности / медиакомпетентности – предусматривает различные методики / технологии проведения занятий, развивающих индивидуальность учащегося, самостоятельность его мышления, стимулирующих его творческие способности.

При обучении присутствуют разнообразные технологии использования масс-медиа, что дает нам основание говорить о медиадидактике как новом направлении в педагогике. Частные методики медиаобразования помогут личности не только располагать необходимой информацией о самой себе и окружающей ее физической и социальной среде, но и научат эффективно пользоваться этой информацией в течение всей жизни. Поэтому мы говорим о необходимости их развития, о максимальной поддержке этого процесса.

Исследователи отмечают, что современному обществу нужны 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. Остановимся на конкретных примерах, иллюстрирующих современное состояние и перспективы медиадидактики высшей школы.

В последние годы в России и Украине были успешно защищены диссертации по использованию масс-медиа в учебном процессе высшей школы, что и дало нам основание ввести в научный оборот такое понятие, как «медиадидактика высшей школы». Не будем останавливаться на исследованиях, в которых речь идет о подготовке будущих журналистов или педагогов. Представим несколько работ, в которых

говорится об использовании медиаобразовательных технологий при подготовке специалистов (с авторефератами диссертаций на эту тему можно ознакомиться на сайте «Открытая электронная библиотека «Медиаобразование» – <http://eduof.ru/medilibary> и в разделе «Медиаобразование: Украина» на сайте Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России [http://eduof.ru/mediaeducation/default.asp?ob_no=30060]).

Например, в диссертационном исследовании «Формирование профессиональной компетентности будущих журналистов методами иноязычных периодических изданий» [Чемерис, 2008] теоретически обоснована и экспериментально проверена необходимость применения иноязычных периодических изданий в процессе обучения иностранному языку будущих журналистов с целью формирования их профессиональной компетентности. Диссертантка проанализировала проблемы использования масс-коммуникационных иноязычных источников в теории и практике обучения будущих журналистов, выявила специфику текстов англоязычной прессы и доказала целесообразность их использования в процессе обучения будущих журналистов для формирования профессиональной компетентности. Была экспериментально проверена эффективность технологии формирования профессиональной компетентности будущих журналистов методами иноязычных периодических изданий и предложена авторская методика использования иноязычных периодических изданий в процессе овладения журналистской профессией на специальных факультетах и отделениях. Работа И. Чемерис представляет особый интерес с позиций развития прессодидактики и прессолингводидактики.

Интернет-дидактика как составляющая медиадидактики представлена в диссертации «Педагогические условия применения инновационно-коммуникационных технологий в процессе обучения иностранным языкам студентов высших экономических учебных заведений» [Бужиков, 2006]. Автор классифицировал интеллектуализированные системы обучения по способу предъявления материала (три основных типа: системы на основе линейного текста; мультимедийные учебные системы; системы на основе гипертекста), отметил, что особый интерес для преподавателей представляют системы мультимедиа и гипертекст, которые позволяют решать основные задачи обучения, разгружают преподавателя от ежедневных рутинных функций, значительно повышают интерес студентов к предмету по специальности, ускоряют обучение и улучшают усвоение знаний.

В диссертации «Развитие критического мышления студенческой молодежи как общепедагогическая проблема» [Киенко-Романюк, 2007] представлена теория и практика развития критического мышления студенческой молодежи как общепедагогическая проблема. Исследовательница проанализировала основные теоретические положения и современные представления о развитии критического мышления, педагогических средствах, способствующих проявлению его разнообразных форм. В результате обобщения педагогического опыта использования дебатной методики обоснованы педагогические условия развития критического мышления студенческой молодежи (предварительно или параллельно сформированные у студентов установки на моральные ценности гражданского общества; учет возрастных особенностей; наличие субъект-субъектных воспитывающих отношений «преподаватель (тренер) – студент» на уровне сотрудничества; сформированного критического мышления у преподавателя; подчинение процесса развития критического мышления критерию «гражданская позиция личности»).

Определено влияние морально-ценностных установок личности на процесс развития критического мышления для принятия решения путем сравнения опыта развития критического мышления студенческой молодежи (Винницкий городской молодежный интеллектуальный клуб «Диалог» – дебатная методика, клуб «Откровенность» Винницкого государственного университета – методика «равный-равному»). На этой базе произведено целенаправленное конструирование педагогического опыта и разработана авторская поэтапная технология развития критического мышления студенческой молодежи как взаимодействие преподавателя и студента, направленное на достижение цели через осознание принципов, последовательное выполнение поставленных задач с применением оптимальных форм, методов, средств, в соответствии с педагогическими условиями внедрения. Составляющей технологии выведен учебно-методический комплекс, направленный на достижение цели – формирование жизненных и профессиональных компетентностей студенческой молодежи через овладение теоретическими знаниями в области критического мышления; приобретение умений отбора, оценки и обработки информации; навыков принятия и планирования реализации решений с учетом морального критерия деятельности человека.

В диссертации «Формирование коммуникативных умений будущих документоведов средствами медиаобразовательных техноло-

гий» [Янишин, 2012] впервые теоретически обоснована и экспериментально доказана эффективность использования медиаобразования для коммуникативных умений будущих документоведов. На основании анализа работы зарубежных вузов коммуникативные умения отнесены к группе трансферабельных умений – наиболее необходимых для успешной профессиональной карьеры выпускника вуза, которые формируются в процессе академического обучения и переносятся в профессиональную деятельность. Такие умения – обязательная составляющая профессиональных компетенций.

Подчеркивается, что медиаобразовательные технологии (радио/теледидактика, прессодидактика, прессолингводидактика, кинодидактика, интернет-дидактика и др.) – инновационные образовательные технологии, которые используют для своей реализации информационно-коммуникационные возможности масс-медиа, готовят к условиям информационного общества и продолжению образования на протяжении всей жизни, внедряют принципы гуманизации образования, способствуют усовершенствованию интеллектуального, культурного, духовного мира индивида и демократизации общества, могут использоваться вместе с традиционными образовательными средствами благодаря интеграции в разные учебные курсы [Янишин, 2012].

Структурно-функциональная модель формирования коммуникативных умений будущих документоведов средствами медиаобразовательных технологий и трёхэтапная структурно-логическая схема внедрения системного формирования коммуникативных умений в процесс профессиональной подготовки в вузе увязывают сквозное формирование коммуникативных умений на всех этапах профессиональной подготовки с практическим обеспечением интеграции медиаобразовательных технологий в учебные курсы разных циклов, практику, научно-исследовательскую и внеаудиторную работу студентов. Исследовательницей предложены педагогические условия успешного формирования коммуникативных умений будущих документоведов: системный подход к подготовке документоведов в вузах; согласование цели и задач образования с запросами работодателей; создание при помощи медиаобразовательных технологий положительной профессионально значимой мотивации к формированию коммуникативных умений у студентов; целенаправленная подготовка преподавателей и студентов к работе с медиаобразовательными технологиями; привлечение внеаудиторных возможностей вуза. При этом соблюда-

ются основные принципы интеграции медиаобразования в учебно-воспитательный процесс. Медиаобразовательные технологии внедряются в условиях моделирования профессиональной деятельности документоведа [Янишин, 2012].

Диссертация «Педагогические условия использования медиаобразовательных технологий в подготовке магистров компьютерных наук» [Духанина, 2011] посвящена определению и теоретическому обоснованию педагогических условий и разработке модели использования медиаобразовательных технологий в подготовке магистров компьютерных наук. Проведенный теоретический анализ философской, психолого-педагогической, научно-методической литературы подтвердил, что данная проблема недостаточно разработана. Конститурующий этап педагогического эксперимента выявил, что подготовка магистров компьютерных наук осуществляется на основе традиционных технологий образования, с соблюдением целевой классической концепции «личность–профессия», которая предусматривает трансформацию академических знаний в учебно-профессиональные умения и навыки, что имеет невысокую эффективность формирования умений компетентной работы с медиапродукцией, необходимых для профессионального, личностного и культурного развития [Духанина, 2011].

По мнению Н. Духаниной, среди приоритетных направлений подготовки магистров компьютерных наук: внедрение медиаобразования в учебный процесс; создание и развитие медиаобразовательной среды учебного заведения – адекватной требованиям времени с целью адаптации образовательного процесса к изменениям в обществе в условиях глобальной информатизации; активное применение медиаобразовательных технологий в учебно-воспитательном процессе, научных исследованиях, а также в решении разнообразных проблем; определение и соблюдение соответствующих педагогических условий; создание медиаобразовательных программ, проектов, учебно-методических комплексов; формирование медиакультуры студентов; соблюдение личностно ориентированного подхода к обучению.

Исследовательница предложила модель применения медиаобразовательных технологий в подготовке магистров компьютерных наук, доказав, что положительные результаты возможны при следующих условиях: создание медиаобразовательной среды учебного заведения; разработка и интеграция спецкурсов медиаобразовательной направленности в содержание профессиональной подготовки; формирова-

ние готовности магистрантов к использованию медиаобразовательных технологий; согласованность учебно-воспитательного процесса с медиакультурным развитием магистрантов [Духанина, 2011].

Для формирования культуры потребления медиа, творческих и коммуникативных способностей, развития умений и навыков восприятия, обработки, анализа медиапродукции, для повышения профессионального уровня и саморазвития личности в результате овладения теоретическими знаниями в области медиа, медиаобразования, технологий медиаобразования и приобретения практических навыков применения технологий медиа/медиаобразования для достижения желаемых результатов Н. Духаниной разработан авторский экспериментальный спецкурс «Основы медиакультуры».

В диссертации «Педагогические условия применения медиаобразовательных технологий в профессиональной подготовке будущих специалистов нефтегазового профиля» [Сахневич, 2012] раскрыты основные теоретические концепции и модели медиаобразовательных технологий, а на их основе проанализированы направления, способы, формы и методы применения медиаобразовательных средств и соответствующих технологий профессионального характера.

В основе методики реализации педагогических условий применения медиаобразовательных технологий – авторский спецкурс для изучения основ медиакомпетентности. Одной из форм реализации данного курса определена интеграция его медиаобразовательных элементов в учебные программы дисциплин профессионального характера с гуманитарным аспектом. В качестве формы интеграции выбран пропедевтический семинар, который позволяет учитывать технический характер и особенности профессиональной подготовки в высшем техническом учебном заведении, а также сочетать аудиторную работу студентов с самостоятельной в ходе проблемного обучения и выполнения индивидуальных учебно-исследовательских заданий на материалах медиаобразовательных средств профессионального характера. Особое внимание уделено картам и схемам, которые позволяют успешно спланировать и реализовать медиаобразовательные технологии в учебном процессе технического вуза [Сахневич, 2012].

На основе базовых подходов к методам реализации медиаобразования в высшем техническом учебном заведении исследовательница спроектировала медиатехнологическую схему реализации медиаобразовательных технологий в профессиональной подготовке будущих инженеров, доказывая, что реализация медиаобразовательных

технологий будет успешной при использовании материалов популярных медиаобразовательных средств профессионального характера (интернет-текстов и программ, художественных и документальных фильмов, печатных изданий на нефтегазовую тематику), содействующих развитию медиаобразовательных знаний, умений и навыков и способствующих формированию критического мышления в профессиональной среде [Сахневич, 2012]. Особое внимание в исследовании уделяется выбору эффективных видов практической медиаобразовательной деятельности студентов на материалах профессиональных медиаобразовательных средств и технологий, создание медиаобразовательного пространства.

В диссертации «Педагогические условия применения средств масс-медиа в профессиональной подготовке будущих государственных инспекторов по пожарной безопасности» [Гуриненко, 2012] представлен новый подход к выполнению важного и актуального задания, которое заключается в обосновании, разработке и экспериментальной проверке педагогических условий применения средств масс-медиа в профессиональной подготовке будущих государственных инспекторов по пожарной безопасности.

Масс-медиа рассматриваются исследовательницей как потенциальные учебные средства, цель, задания и методы использования которых характеризуются вариативностью в зависимости от каждого конкретного случая их использования. Учебные масс-медиа – материалы, выделенные из общего информационного потока и специально подобранные педагогом в соответствии с конкретными учебными потребностями, на которые возлагаются определённые дидактические задачи [Гуриненко, 2012].

Медиакомпетентность будущих государственных инспекторов по пожарной безопасности рассматривается как совокупность взаимосвязанных элементов: теоретических знаний в сфере медиаобразования и практических умений и навыков пользования масс-медиа с целью удовлетворения личностных потребностей, самообразования, самовоспитания, взаимодействия с окружающим миром в процессе профессиональной деятельности [Гуриненко, 2012].

Овладение медийной и 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 мульт-

тимедийными, – можем спрогнозировать, 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.

Изучение мирового опыта показывает, что проблема соответствия профессионального образования запросам личности, рынка труда и социума – одна из актуальных проблем современности. По нашему мнению, ее можно успешно разрешать с помощью медиаобразования, его технологий.

Часто медиа разделяют на «старые», традиционные (книгопечатание, пресса, радио, звукозапись, кинематограф, телевидение) и современные, или «новые» (видео, мобильные телефоны, CD, DVD, компьютер, интернет) [Бакулев, 2008, с. 4]. Про их внедрение в жизнь социума В. Г. Костомаров пишет: «Ксерокс, телевизор, компьютер ворвались в нашу жизнь и стали её неотъемлемой частью, вызывая меньше радости и возмущения, нежели до них являвшиеся постепенно и медленнее, не без опаски входившие в обиход телеграф и телефон, гектограф, фотография, граммофон, патефон и электрофон, радио, кино, магнитофон, пишущая машинка, линотип» [Костомаров, 2008, с. 5].

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, четко обозначив свои функции и найдя широкое признание, они бросают вызов традиционным способам распространения информации и требуют теоретического осмысления» [Бакулев, 2008, с. 3–4].

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. «Когда новые масс-медиа действительно утвердятся как системы коммуникаций, перед традиционными встанут проблемы адаптации. Опыт развития прессы, кино, радио и телевидения свидетельствует, что как только «новые» средства массовой коммуникации становятся «старыми», их выживание зависит от способности находить новые способы предоставления услуг, которые оплачивает публика или финансирует правительство, а поэтому «можно ожидать, что получат распространение

такие медиасистемы, с которыми у индивидуумов сложатся прочные отношения зависимости, что позволит им не только узнавать о происходящем в мире, но, что важнее, понимать, что оно для них означает» [Бакулев, 2008, с. 7–8].

Знания, накопленные и сохраняемые в виртуальной образовательной среде, интегрированы, постоянно пополняются и обновляются, доступны и востребованы. Их интеграцию, накопление и поддержку, а также организацию доступа к знаниям обеспечивает создание и использование интегрированного пространства знаний (ИПЗ) [Тельнов, 2007]. В свою очередь, ИПЗ обеспечивается именно медиаобразовательными технологиями в течение всей жизни человека, что позволяет:

- объединить различные источники информации по различным дисциплинам, специальностям и участникам образовательного процесса (преподавателям и обучающимся) в рамках единой системы;
- обеспечить постоянное развитие системы за счет обновления теоретического знания и непрерывного накопления нового опыта, полученного преподавателями и обучающимися в ходе учебного процесса;
- предоставлять релевантную решаемой обучающей задаче информацию каждому из участников образовательного процесса в соответствии с его знаниями, предпочтениями и потребностями [Тельнов, 2007]. Заметим, что сейчас мы не затрагиваем тему медиаобразования будущих профессионалов в сфере журналистики, которым современные технологии облегчили и ускорили процесс «производства» медиатекстов (поиск, обработку и распространение), в том числе, не выезжая из редакции, дали возможность рассказывать о мероприятиях (событиях, явлениях и пр.), получать комментарий или «заимствовать» его из других СМИ.

Медиаобразование как процесс развития и саморазвития личности на материалах и с помощью средств массовой коммуникации призвано формировать культуру коммуникации, умение осознанно воспринимать, критически осмысливать, интерпретировать медиатексты с целью расширения общих, социокультурных и профессионально значащих знаний, коммуникативных и творческих способностей. Оно обеспечивается разными коммуникативными сетями, поэтому и способно удовлетворить интеллектуальные потребности личности в полной мере.

В. А. Возчиковым [Возчиков, 2007] предпринята попытка обосновать философскую базу медиаобразования, исследователем рассмотрены онтологические смыслы и цель медиаобразования как спо-

соба постижения медиакультуры через всестороннее осмысление медийной деятельности, как особого типа культурной и учебно-творческой среды. Отмечается, что медиакультура – доминирующая культура информационного общества, всесторонне характеризуется этот феномен, что и во многом дополняет и углубляет предложенные ранее формулировки других исследователей.

Н. Б. Кириллова считает медиакультуру посредником между властью и обществом, социумом и личностью, интегратором новой медиасреды. Ее работы ориентированы на культурологическую теорию медиаобразования. Анализ функций и моделей медиакультуры и проблем медиаобразования как фактора социализации личности приводят исследовательницу к выводу, что одним из важных направлений медиаобразования как основы становления информационного общества может стать открытие в ведущих государственных высших учебных заведениях новой специальности «Медиалогия», что объединит в учебном процессе такие дисциплины как «История и теория медиакультуры», «Теория и практика журналистики», «Межкультурные коммуникации», «Медиаобразование», «Основы медиакритики», «Медиаменеджмент» и др. Такая комплексная подготовка позволит выпускникам войти в инфосферу полноценными специалистами XXI столетия: теоретиками и педагогами, менеджерами и социологами, методистами культурно-досуговых центров и экспертами-аналитиками по проблемам масс-медиа [Кириллова, 2005].

Мы не только согласны с исследовательницей, но и считаем, что сегодня *медиалогия должна объединить весь спектр знаний о различных («старых» и «новых») масс-медиа – от истории появления до современных технологий их использования.*

Медиаобразование в последние годы привлекает все больше внимания ведущих международных организаций. На международном форуме «Альянс цивилизаций» (Alliance of Civilizations – <http://www.madridaocforum.org/>), который состоялся 15–16 января 2008 г. в Мадриде с участием свыше тысячи делегатов из 68 стран мира, было официально объявлено о создании первого в истории ООН интернет-портала, целиком посвященного проблемам медиаобразования, медиапедагогике, медиакомпетентности, информационной грамотности для аудитории всех национальностей, религий и возрастного спектра – «Медийная и информационная грамотность» (МИГ) – Media and Information Literacy (MIL) [<http://mil.unaoc.org/>]. На этом портале размещаются материалы (книги, статьи, учебные

программы и т.п.) на английском, французском, испанском, арабском, русском и других языках мира. Создание русскоязычного сегмента данного портала курируется Ассоциацией кинообразования и медиапедагогике России. На портале Министерства образования и науки Российской Федерации создан сайт «Открытая электронная библиотека «Медиаобразование» [<http://eduof.ru/medialibrary>], наполняющийся полными текстовыми публикациями ведущих российских медиапедагогов. В частности, в этой электронной научной библиотеке имеются такие разделы: «Документы, постановления, рекомендации, ссылки», «Словарь терминов: медиаобразование, медиапедагогика, медиаграмотность, медиакомпетентность», «Медиаобразование - российский журнал истории, теории и практики медиапедагогике», «Монографии», «Учебные пособия», «Учебные программы», «Сборники научных работ», «Авторефераты диссертаций», «Статьи», «Russian Open Media Literacy Education Library». А раздел «Учебные программы» содержит полные тексты медиаобразовательных программ для студентов и школьников.

Создание «Открытой электронной библиотеки «Медиаобразование» обеспечивает широкий доступ пользователей (преподавателей, аспирантов, студентов высших учебных заведений, учителей и др.) к профессионально разработанному информационному ресурсу по тематике медиаобразования, медиаграмотности, медиакомпетентности, медиапедагогике.

Как свидетельствует анализ И. М. Чемерис, медиапедагоги разных стран теоретической предпосылкой развития медиаобразования считают положительное или же отрицательное влияние медиа на развитие личности в частности и общества в целом, что обусловило выделение разных подходов, теорий и моделей медиаобразования [Чемерис, 2006]. Собственно и самую медиапедагогике, по мнению В. Робака, можно рассматривать как интегральную область знания, в структуре которой можно выделить и составные части, характерные для педагогической науки [Робак, 2006], а отдельные составляющие медиакультуры (медиапсихология, медиаправо, медиаэтика, медиакритика) «возникли в результате процесса интеграции между ... современными коммуникативными технологиями, с одной стороны, и соответствующими гуманитарными дисциплинами, – с другой» [Робак, 2006, с. 275].

Признанными мировыми лидерами в области медиаобразования сегодня считают Канаду, Австралию и Великобританию. С 1990-х го-

дов в Канаде, Австралии и Венгрии медиакультура изучается во всех школах с первого до последнего класса. Канада – первое в мире государство с системой обязательного медиаобразования. Оно интегрировано здесь не только в курс родного (английского/французского) языка, но и в ряд других дисциплин («Искусство», «Технология», «Здоровье», «География», «Социальная коммуникация», «Музыка», «Математика»).

Развитие средств массовой коммуникации и их привлечение к процессу обучения и воспитания значительно активизировали творческий поиск педагогов во многих странах, педагогические наработки которых для нас часто становятся инновационным ориентиром. Канадские педагоги, например, курс медиаобразования считают идеальной учебной программой, гармонично вобравшей современные достижения педагогической науки и носящей междисциплинарный характер. На занятиях используются четыре наиболее распространенных подхода: тематический, автономный, медиаориентированный и интегрированный [Федоров и др., 2007, с. 137–138].

Вот, например, как используются медиаобразовательные технологии в рамках предмета «География». Работая с разными видами медиатекстов, учащиеся наблюдают, как медиатексты подаются в разных жанрах (новости, документальный фильм, образовательные программы, художественный фильм и пр.), отмечают, является ли общее предоставление материала положительным или отрицательным, пропорциональным и т.д. Выполняются различные упражнения с использованием просмотренных медиатекстов (например, имитационные, где учащиеся выполняют различные роли). После проведенной работы учащиеся создают собственную презентацию страны в разных жанрах телепрограмм [Федоров и др., 2007, с. 210–215]. По нашему мнению, используемые технологии – по этому примеру – можно отнести к кино/теледидактике.

В процессе информатизации общества изменяется образ жизни социума, и каждое из направлений нуждается в соответствующих педагогических технологиях. Создание и использование интегрированного пространства знаний (ИПЗ) неразрывно связано с использованием новых информационных технологий, приобретает особое значение в профессиональной подготовке студентов, в повышении квалификации специалистов, самообразовании. Речь идет об овладении информационной и медийной грамотностью/компетентностью.

Мы не считаем, что информационные технологии – это что-то, принадлежащее исключительно миру техники. Они настолько глубоко проникли в жизнь людей, что вычленив их из общего мировоззренческого и культурологического контекста уже невозможно. Их влияние на личность – чуть ли не главная определяющая черта информационного общества, в котором информация и знания – основной продукт производства. Тем не менее, здесь нужно учесть мнение В. Г. Костомарова, который указывает на наличие нового типа текста – дисплейного – и определяет дисплейность как параллель книжности: «Возникает и требует незамедлительного решения судьбоносная задача учебно-педагогического и воспитательного характера: сделать все возможное для того, чтобы, наряду с дисплейными способами получения информации, новые поколения владели бы и старыми, умели бы пользоваться книгой, уважали и любили ее, как и живопись, и правильно звучащую речь. Научить совмещать эти навыки в общечеловеческом плане означает преодолеть болезненный дефицит внимания, возникающий от неумеренного облегченного получения массовой и все больше личностной информации исключительно через дисплей» [Костомаров, 2008, с. 75].

Компьютерные коммуникации уже ныне существенно влияют на формирование нового содержания образования, на организационные формы и методы обучения. Понятие «информационно-коммуникационные технологии» в этом контексте должны воссоздавать технологии использования «старых», традиционных медиа. В случае, когда речь идет о вовлечении в учебный процесс «новых» медиа, целесообразно использовать понятие «инновационно-коммуникационные технологии». Поскольку медиатехнику мы используем для коммуникации, то и акцентируем в понятии на составляющую «коммуникационные» [Онкович, 2009].

Бесспорно, здесь наши размышления учитывают, прежде всего, интересы специалистов по коммуникациям, поскольку для них важно общение в социуме, взаимодействие между членами разных образований и форм общности людей. В данном случае речь идет о безграничных возможностях интернетдидактики как составной части медиадидактики. К слову заметим, что в ее состав также входят прессодидактика, теледидактика, кинодидактика, радиодидактика, мультимедиадидактика...

Высокий уровень подготовки современного специалиста требует принципиально изменять образовательное пространство и образова-

тельную политику. Суть и цель качественного обновления высшего образования в XXI столетии – готовить такого выпускника, который был бы способен овладеть любой специальностью. Для целостного, комплексного решения профессиональных задач нужно развивать у студентов умения осознанно использовать потенциал гуманитарных и фундаментальных дисциплин. Без овладения современными медиаобразовательными технологиями этого не достичь.

Кроме того, наверное, пришло время более настойчиво говорить о размежевании понятий *журналистское образование (journalism education)* и *медиаобразование (media education)*, которые часто используются как синонимичные (и иногда справедливо – когда речь идет о подготовке журналистов). Журналистское образование – это профессиональная подготовка квалифицированных кадров для медиаиндустрии. И перенос методического опыта подготовки профессиональных работников СМИ в другие образовательные учреждения, на иные его уровни говорят о присутствии в медиаобразовании *журналистского вектора* [Я. Н. Засурский, Е. Л. Вартанова и др.]. Но когда речь идет о подготовке специалистов для медиасферы, – речь идет о *профессионально-ориентированном векторе*.

Это, конечно, не значит, что адаптированные медиаобразовательные технологии *профессионально-ориентированного вектора* нельзя в какой-то мере перенести на *массовое медиаобразование*. К примеру, в сентябре 2003 года на факультете журналистики Московского государственного университета стартовал проект «Медиаобразование», когда при поддержке Бюро ЮНЕСКО в Москве была проведена Международная научно-практическая конференция «Медиаобразование в XXI веке». Приоритетными были названы такие конкретные задачи проекта:

- изучение положительного опыта в области преподавания журналистики в школе, создание площадки для коммуникации преподавателей, общего информационного пространства для обмена методиками;
- разработка учебно-методических комплексов, издание программ и методических рекомендаций для преподавателей школ;
- организация на базе факультета журналистики летних школ, семинаров, тренингов для получения школьными преподавателями новых компетенций, а также семинаров для учащихся, занятых в выпуске школьных СМИ;
- организация и проведение всероссийского конкурса школьных изданий;

- проведение научных конференций и круглых столов по медиаобразованию [Медиаобразование в школе, 2010, с. 3].

Отметим, что эти задачи вполне успешно решаются, что и продемонстрировали участники научно-практической конференции «Современные тенденции в развитии российского медиаобразования – 2010», диски с конкурсными работами школьников, их медиапродукты. Как видим, перечень задач и их реализация свидетельствуют о *журналистском векторе массового медиаобразования*, когда наработки педагогов, готовящих профессиональных журналистов, переносятся на иные учебные заведения.

Е. Л. Вартанова отмечает: «Цель медиаобразования – формирование у молодежи критического отношения к медиа, превращение ее в креативного (творческого) пользователя СМИ в дальнейшей жизни, после окончания учебного заведения (школы, университета)» [Вартанова, 2010, с. 7], что приобретает особую важность еще и потому, что в современном обществе родители все меньше могут контролировать доступ детей к электронным СМИ – телевидению, форматному радио, Интернету, компьютерным играм.

Информационная грамотность ребенка становится задачей как семейного, так и школьного воспитания, и сегодня к числу лиц и организаций, действующих в сфере медиаобразования, относятся: учителя в школах и других образовательных учреждениях; воспитатели в неформальных группах молодежи и среди членов различных общин; исследователи; группы активистов, руководствующиеся политическими или моральными соображениями; группы родителей; церковь и другие религиозные объединения; медиакомпании – как коммерческие, так и некоммерческие; органы регулирования СМИ [Медиаобразование в школе, 2010, с. 8].

Медиаобразование как процесс развития и саморазвития личности на материалах и с помощью средств массовой коммуникации призвано формировать культуру коммуникации, умения осознанно воспринимать, критически осмысливать, интерпретировать медиатексты с целью расширения общих, социокультурных и профессионально значащих знаний, коммуникативных и творческих способностей. Очевидно: это направление тяготеет к обучающим и воспитательным аспектам, что свидетельствует о присутствии *педагогического (медиапедагогического) вектора развития медиаобразования*. Подразумеваются различные технологии медиадидактики [Онкович, 2009]. Речь, конечно же, идет, во-первых, о развитии творческих навыков –

обучении создавать медиапродукты в разных видах и жанрах, а во-вторых, – об обучении пользоваться медиа. Одни технологии педагоги используют, чтобы написать текст, совсем иные – для его представления потребителю.

Один из основных компонентов медиаобразования – *кинообразование* (в данном случае речь идет не о профессиональном, а о *массовом кинообразовании*), по мнению В. Д. Симакова [Симаков, 2008], традиционно делится на две составляющие: 1) образование в области кино, знакомство с выдающимися произведениями экрана, предполагающее развитие навыков восприятия, анализа экранных произведений, знакомство с основами языка этого искусства, и 2) экранное творчество, направленное на создание собственных произведений – фильмов. В последнее время, отмечает исследователь, наметилась тенденция сближения этих направлений, поскольку значительно упростился технический процесс создания фильмов с помощью любительской цифровой видеокамеры.

Авторская концепция В. Д. Симакова направлена на изучение школьниками «Основ экранного творчества», состоящих из четырех умений: 1) *умения видеть*, 2) *умения создавать образ*, 3) *умения воспринимать действие*, 4) *умения фотографировать*. Это – базовые «умения» в художественно-творческой деятельности кинолюбителя. Далее школьники знакомятся с творческой работой сценариста, режиссера, оператора, звукооператора, изучают «Грани мастерства» каждой профессии» на разных этапах создания фильма: 1) *при возникновении замысла и написании сценария*, 2) *при создании изображения и звука*, 3) *при проведении самой видеосъемки*, 4) *при монтаже отснятого материала фильма*. Все теоретические знания и умения, полученные школьниками, воплощаются в «Искусство видеосъемки» фильмов разных видов и жанров: 1) *сюжет в школьные новости*; 2) *документальный фильм-портрет*; 3) *художественный очерк*; 4) *игровая новелла* [Симаков, 2008].

В своем исследовании В. Д. Симаков раскрывает смысл формирования монтажного мышления учащихся при различных способах видеосъемки, таких как: *фиксирование* (все важно), *редактирование* (отбор главного), *конструирование* (съемка вымысла). Три подхода к съемке событий действительности отражают три ступени мастерства снимающего. Наивысшая ступень совершенствования мастерства, считает В. Д. Симаков, – самостоятельная деятельность по созданию видеofilmа, которая отражает развитие творческого и аналитиче-

ского мышления школьников и предполагает выполнение необходимых действий: находить и перерабатывать информацию; устанавливать связи: смысловые, причинно-следственные, пространственно-временные, психологические, поэтические, ассоциативные для создания художественного образа; взаиморасполагать части фильма для активного управления мышлением, интересом и вниманием зрителей [Симаков, 2008].

Возможно, такого внимания и подъема явление, названное в середине прошлого столетия медиаобразованием, не приобрело, если бы не глубинные корни, ведущие к традициям педагогической журналистики. И это подтверждает анализ некоторых исследований. Например, таких, где педагогическая пресса рассматривается как влиятельная составляющая национальной педагогики. В частности, анализ, проведенный Л. А. Ничик, показал, что в большинстве украинских диссертаций, где исследуется пресса второй половины XIX – начала XX века, отмечаются актуальные проблемы украинской педагогики этого периода – становление национальной школы, семейное воспитание, воспитательный идеал и т.п. [Ничик, 2003].

Еще один пример – из другого времени и иного региона. В диссертации А. В. Пугач [Пугач, 2008] на основе материалов украинской педагогической периодики проанализированы теоретические и практические вопросы подготовки учителя к профессиональной деятельности в 1920-х – начале 1930-х годов. Исследовательница систематизировала массив педагогических изданий этого периода, обратила внимание на педагогические концепции профессионального усовершенствования учителя, которые обсуждались на страницах педагогической прессы; рассмотрела внедрение психотехнического подхода и научной организации труда в школу того времени как основу педагогических экспериментов и научно-исследовательской деятельности педагогов; определила методику изучения, систематизации и распространения педагогического опыта в материалах педагогов-корреспондентов и учителей-методистов, что имело практическое значение для подготовки учителя, а также тенденции педагогических дискуссий в прессе как ведущего средства отражения и разрешения школьных проблем [Пугач, 2008]. Бесспорно, такой интерес прессы ориентировал деятелей образования на повышение уровня профессиональной компетентности педагога. Отметим, что данный анализ свидетельствует о возможностях прессодидактики как одной из медиаобразовательных технологий.

Опубликованные исследования демонстрируют, как много надежд возлагалось на образование, самообразование, повышение квалификации специалистов (в нашем примере – педагогов) через отраслевые медиа.

Медиапедагоги разных стран теоретической предпосылкой развития медиаобразования считают позитивное или негативное влияние медиа на развитие личности в частности и общества в целом, что обусловило выделение разных подходов, теорий та моделей медиаобразования.

И, бесспорно, здесь не обойти наработки психологов по созданию и использованию медийной продукции. Немецкий исследователь П. Винтерхофф-Шпурк, один из основателей медиапсихологии, определил ее как отрасль науки, которая на микроаналитическом уровне описывает и объясняет поведение человека, обусловленное влиянием средств индивидуальной и массовой коммуникации [Винтерхофф-Шпурк, 2007, с. 245]. В своем труде «Медиапсихология» он рассматривает психологию средств массовой коммуникации и освещает когнитивные и эмоциональные аспекты использования медиа, анализирует влияние СМИ на формирование общественного мнения и поведение людей, а также выделяет перспективы исследования и развития прикладной медиапсихологии, акцентирует внимание на изучение влияний масс-медиа на личность.

Но было бы не совсем правильно отождествлять медиапсихологию только с психологией массовых коммуникаций. В современных медиапсихологических исследованиях, отмечает российская исследовательница М. В. Жижина [Жижина, 2008], акцент смещается на разработку проблем и создание программ защиты от негативного влияния медиатехнологий. Предметная сфера медиапсихологии включает описание основных компонентов медиакультуры, выявление психологических закономерностей отношения и поведения людей в поликультурных медиасредах, а также изучение психологических феноменов и механизмов восприятия медиакультуры, процессов формирования и функционирования медиакомпетентности личности, – в системах медиаобразования, медиапроизводства и медиапотребления.

В программе курса М. В. Жижинной «Основы медиапсихологии», в частности, отмечается, что в задачи медиапсихологии входит изучение поведения личности, обусловленного влиянием средств индивидуальной и массовой коммуникации, исследования персональных и групповых медиаэффектов, анализ влияния медиасреды на развитие

субъекта, становления личности и психологическое самочувствие человека, потому медиапсихология имеет значение для разных отраслей общественной жизни [Жижина, 2008, с. 6].

При этом исследователи (заметим, не только медиапсихологи) едины во мнении, что роль и влияние медиасреды на социальное поведение индивида и на социум вообще будет увеличиваться. Наблюдается активизация исследований в области отношений личности и масс-медиа, что обусловлено информатизацией общества, медиализацией социальной среды, усилением роли масс-медиа в обществе, и есть все основания считать, что в дальнейшем интерес психологов и специалистов других отраслей к медиапсихологии будет увеличиваться, поэтому мы вправе говорить о перспективах еще одного вектора развития современного медиаобразования – *медиапсихологического*.

При этом все три вектора развития – *профессионально-ориентированного (журналистского), медиапедагогического и медиапсихологического медиаобразования* традиционно поддерживаются соответствующими технологиями, которые, как свидетельствует экскурс в историю привлечения медиапродукции в учебный процесс, успешно разрабатывают медиадидакты.

В современных условиях интеграции системы высшего профессионального образования в единую европейскую образовательную систему компетентностный подход содействует достижению высокого уровня подготовки выпускника, что отражено в работах многих исследователей. В частности, В. И. Загвязинский отмечает, что различают информационную, социальную, коммуникативную, педагогическую и иные виды компетентности, что этот подход может служить базой для перестройки образовательного процесса, преодоления односторонне-предметной ориентации образования» [Загвязинский, 2006].

Его коллега Э. Ф. Зеер определяет компетентностный подход как метод (технология) моделирования результатов образования и их представление как норм качества образования, компетентности – как «содержательные обобщения теоретических и эмпирических знаний, представленных в форме понятий, принципов, закономерностей», а компетенции – как «обобщенные способы действий, обеспечивающих продуктивное выполнение учебной и профессиональной деятельности, это способности человека реализовывать на практике свою компетентность» [Зеер, 2010].

Исследователи по-разному определяют ключевые понятия компетентностного подхода, различают общие и специфические (предметные) компетентности. Именно их развитие провозглашено целью современных образовательных программ. Результат обучения формируется в терминах приобретения компетентностей, каждая из которых характеризует ту или иную реализационную способность человека – способность к самореализации, реализации жизненной цели и задач, решение определенных проблем. Как отмечает В. И. Луговой, именно способность (*ability*) – сегодня наиболее употребительное слово в определении компетентностей, которые до сих пор исследователи уточняют и идентифицируют (прежде всего, в предметных областях). При этом важен поиск их ядра – базового набора.

Общие компетентности можно разделить на три группы: инструментальные, межличностные и системные. Их определяют как интегральное и динамическое соединение знаний, умений, ценностей, других личностных качеств. В этой связи мы вправе говорить о лично-компетентностном (или компетентносто-ориентированном) подходе в обучении и можем объединиться с теми исследователями, которые обосновывают необходимость применения педагогики личностного развития для формирования компетентностей: интеллектуально-знаниевых, творческо-инновационных, ценностно-ориентированных, диалого-коммуникационных и художественно-творческих.

В профессиональной педагогике разных стран приобрели распространение понятия «ключевая квалификация» (Германия), «базовые навыки» (Дания), «интегративные конструктивы», «ключевые навыки» (Великобритания). В русле нашего интереса – размышления Ю. Ф. Тельнова [Тельнов, 2007], считающего, что применение компетентностного подхода к обучению обуславливает необходимость создания и использования интегрированного пространства знаний (ИПЗ), объединяющего знания смежных научных дисциплин.

На основе принципов построения систем управления знаниями мы добавляем – виртуальное интегрированное пространство знаний (ВИПЗ), поскольку именно виртуальное пространство содействует коммуникации, обеспечивая интеграцию, накопление и поддержку, а также организацию доступа к знаниям образовательной среды.

По нашему мнению, создать интегрированное пространство знаний без опоры на медиаобразование невозможно. Ведь медиа – это каналы и средства коммуникации, которыми опосредствуются и усиливаются (иногда блокируются) социальные процессы, включая про-

цесс производства, трансляции и распространения знаний. Проблемы их использования в учебно-воспитательном процессе воспроизведены в наработках медиапедагогов (А. П. Короченский, А. В. Федоров, Ж. Гоне, Р. Хоббс, К. Ворсноп, Э. Харт и др.).

Развитие средств массовой коммуникации и их привлечение к процессу обучения и воспитания значительно активизировали творческий поиск педагогов во многих странах мира, педагогические наработки которых для нас часто становятся инновационным ориентиром. Собственно и саму медиапедагогику можно рассматривать как интегративную отрасль знания, хотя в ее структуре выделяются составные части, характерные для педагогической науки [Робак, 2006].

Интегрированное пространство знаний (ИПЗ) обеспечивается именно медиаобразовательными технологиями на протяжении всей жизни человека. ЮНЕСКО и ООН неоднократно подчеркивали, что медиаобразование также – эффективный инструмент поддержки демократии, так как с его помощью личность приобретает право на осознанную информационную свободу – коммуникацию, получение и создание медиатекстов, необходимых для жизни, развития и профессиональной деятельности, выражать свои взгляды по поводу тех или других явлений и событий, передавать информацию (и что более важно – знания) другим людям.

В процессе информатизации общества изменяется образ жизни социума, и каждое из направлений нуждается в соответствующих профессиональных (часто – педагогических) технологиях. Взгляд на коммуникативистику через призму медиаобразовательных технологий свидетельствует, что создание и использование виртуального интегрированного пространства знаний (ВИПЗ) неразрывно связано с использованием новых информационных технологий, что приобретает особое значение в профессиональной подготовке студентов, в повышении квалификации специалистов, самообразовании.

Говоря о формах и методах реализации образования, построенного на компетентностной основе, Э. Ф. Зеер [Зеер, 2010] выделяет такие образовательные технологии: технологии систематизации и визуализированной презентации знаний; информационные и коммуникационные технологии; технологии развивающего обучения; технологии контекстного обучения; технологии социально-нравственного воспитания.

Он также определяет их формы и методы. Информационные и коммуникационные технологии, по мнению ученого, обеспечиваются

такими формами и методами образовательных технологий, как программированное обучение, интерактивный диалог, компьютерная визуализация учебной информации, компьютерное моделирование, обучающие программы (адаптивные, линейные, разветвленные), телеконференции, мультимедийные технологии [Зеер, 2010]. Это справедливо, так как компьютерные коммуникации существенно влияют на формирование нового содержания образования, на организационные формы и методы учебы.

Привычное понятие «информационно-коммуникационные технологии» в этом контексте в настоящее время воспринимается как что-то устоявшееся, неопровержимое, принадлежащее миру информатики. Вместе с тем, всё чаще некоторые исследователи употребляют словосочетание «инновационно-коммуникационные технологии». В привычном понятии выделяется именно инноватика, привнесенная в образовательное пространство компьютерными науками. Здесь речь идет о мультимедиадидактике, интернетдидактике. Нам же представляется, что в контексте коммуникативистики понятие «информационно-коммуникационные технологии» может объединять и другие, более привычные сферы, связанные с использованием СМК и которые мы обозначаем как прессодидактика, кинодидактика, радиодидактика, теледидактика.

Поиски современных медиадидактов свидетельствуют о присутствии медиаобразования в реализации компетентностного подхода в профессиональном образовании, об эффективности и перспективах освоения коммуникативного пространства средствами медиаобразования, а также о необходимости активно развивать медиаобразовательные технологии и внедрять их на всех уровнях образования и самообразования с учетом интересов и потребностей личности.

В медиаобразовании используются различные коммуникативные источники, поэтому оно способно удовлетворить интеллектуальные и профессиональные потребности личности в полной мере. К окружающей среде мы относим и медиа, которые неизбежно служат источником обучения, но преподаватель не всегда отдаёт себе в этом отчет и не выступает как координатор, корректирующий «неорганизованно» поступающую информацию. Тем не менее, интересы учащихся весьма разносторонни, их потребность в информации из самых различных источников велика и важно воспитать у учащихся стремление к самостоятельному общению с тем или иным массово-ком-

муникационным источником, сняв психологические трудности, порою – преодолев предубеждения.

Становясь учебным материалом, например, на занятиях по языку, медиатекст газеты, радио, телевидения, интернета остается частью системы обучения, сохраняет, а порой усиливает воспитательно-обучающие, системно-педагогические качества. Именно медиатексты становятся актуальными источниками профессионального самосовершенствования.

С учетом этого медиаобразование предусматривает различные технологии проведения занятий, развивающих индивидуальность учащегося, самостоятельность его мышления, стимулирующих его творческие способности.

Медиапедагоги ныне говорят о соответствующих образовательных технологиях, связанных с кино, телевидением, периодикой, радио, интернет и др. Мы объединяем их термином медиадидактика. 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.

К примеру, конкретные приёмы и формы работы с массово-коммуникационными источниками при изучении языка позволяют достичь одновременно учебно-методических (освоение определенной грамматических конструкций, усвоение новых слов и понятий) и познавательно-воспитательных результатов (толерантное ознакомление с образом жизни носителей изучаемых языков, даже без цели их аккультурации).

Одна из задач медиадидактики высшей школы при обучении иностранному языку – планомерно заложить навыки пользования иноязычными источниками информации для получения образования и специальности. Специфика работы с текстами массовой коммуникации постоянно и органично увязывается с собственно языковыми задачами развития речевых навыков, с оптимизацией изучения программного материала.

Анализ учебно-методической литературы в практике преподавания языка учащимся иллюстрирует, что преподаватели довольно успешно используют в учебном процессе различные источники массовой коммуникации. В них присутствуют разнообразные технологии использования СМИ.

Как уже отмечалось, медиадидактика состоит из нескольких составляющих. Один из них, обозначенный термином «прессодидактика», введен в оборот А. В. Онкович еще в прошлом столетии, когда разрабатывалась методика использования массовокоммуникационных материалов на занятиях по русскому языку как иностранному. Впервые термин «прессодидактика» появился в 1993 году в подзаголовке пособия «Читаем газету вместе!» и с тех пор присутствует в лингвометодическом поле [Онкович, 1993]. В украинском журнале «Вища освіта України» («Высшее образование Украины») с 2005 года появилась рубрика «Прессодидактика».

В 1990-х были обоснованы также термины «прессодидактика» и «прессолингводидактика», поэтому сегодня, наблюдая за развитием медиадидактики, мы вправе утверждать, что в ее состав входят теледидактика (И. В. Ершова-Бабенко, А. В. Шариков, Л. К. Шиян и др.), радиодидактика (Н. Лебедева, О. Р. Самарцев, Г. А. Усова и др.), кинодидактика (Ю. Н. Усов, О. А. Баранов, С. Н. Пензин, А. В. Федоров, Г. А. Поличко, И. В. Чельшева и др.), мультимедиадидактика (Ю. Н. Егорова, Н. В. Келемешова, Н. А. Лепская, О. Г. Смолянинова и др.), интернет-дидактика (М. Ю. Бухаркина, Е. В. Якушина, Е. Н. Ястребцева и др.) и пр. – в зависимости от специфики того или иного средства массовой информации, от того, к какому медиа обращается педагог в процессе формирования медиакомпетентности / медиаграмотности своих учеников.

Так, с точки зрения теледидактики можно отметить диссертацию «Основы методической системы работы с материалами телевизионных программ на подготовительном факультете (в комплексе с газетными материалами)» [Ершова-Бабенко, 1986], где были исследованы, выявлены и описаны специфические черты телевидения, особенности организации и восприятия телепродукции с точки зрения и в целях методики обучения русскому языку как иностранному. Экспериментально было установлено, что указанные факторы оказывают эффективное влияние на интенсивность формирования умений аудирования и чтения, развития слухового, зрительного и слухо-моторного механизмов запечатления информации. Утверждалось также, что условия восприятия телепродукции (телевосприятие) – качественно новые условиями восприятия, отличающимися как от аудирования, так и от чтения, в чем проявлялась специфика ТВ с точки зрения методики. Подход к телевидению как к особой устно-экранной форме существования социально-речевой среды, специфической сфе-

ре общения, которая включалась в учебный процесс в качестве одного из средств обучения, стал новым поворотом в методике. Телевидение – специфическая сфера общения для иностранных учащихся, а его продукция – вид учебного материала. Применение неадаптированных телематериалов сближало учебный процесс и языковую среду. Отличительной чертой телепродукции называлось ее более действенное влияние на чувства человека, чем у привычных для прошлых лет потоков печатной и другой речевой продукции, «в то же время язык аудиовизуальной информации в каждой конкретной социально-культурной среде обладает некоторым «общемировым» ядром специального аудиовизуального телеязыка, которое наиболее часто используют информационные телепередачи, в сообщениях хроникально-документального характера. Исследование И. В. Ершовой-Бабенко свидетельствует о присутствии на занятиях по русскому языку как иностранному и медиаобразовательных факторов, и медиапсихологических, ибо восприятие учащимися телепродукции (как единого произведения) и виды речевой деятельности находятся в сложном взаимодействии.

Применение медийных материалов в обучении способствовало овладению учащимися актуальной сферой общения – медиасферой, приобщало к медиакультуре страны изучаемого языка, помогало быстрее преодолеть языковые и психологические трудности. Ныне этот процесс соотносится с развитием медиаобразования, что обусловлено различными медиаобразовательными технологиями, одной из которых является «диалог культур».

При привлечении в учебный процесс печатных изданий – говорим о прессодидактике (А. В. Онкович, Р. П. Баканов, А. П. Короченский, Е. В. Мурюкина, И. А. Фатеева, А. Я. Школьник и др.), используем прессу для представления масс-медиа как знаков национальной культуры, страноведческих объектов, профессионально-ориентированных знаний и пр. Медиаобразовательные технологии прессолингводидактики помогут изучать собственно язык – как родной, так и иностранный, ведь прессолингвистика выделилась в самостоятельную отрасль науки.

Медиадидактика, ориентированная на сферу общения, возможно, примет на себя часть понятий из ИКТ-технологий, которые активно используются в сфере информатики. Компьютерные коммуникации существенно влияют на формирование нового содержания образования, на организационные формы и методы обучения. Понятие

«информационно-коммуникационные технологии» надлежащим образом отражает эти процессы. Однако ныне им пользуются и специалисты по медиаобразованию.

Бесспорно, наши рассуждения учитывают в первую очередь коммуникационные интересы специалистов, поскольку для них важно общение в социуме, взаимодействие между членами разных образований и форм сообществ людей. У специалистов по компьютерным наукам в этом понятии – иной смысл. Тем не менее, речь идет об интернет-дидактике как составляющей медиадидактики.

Появление в методическом поле новых понятий: медиапедагогика, медиаобразование, медиадидактика и других, в состав которых входит слово «медиа» – свидетельствует об инновационных образовательных процессах, обусловленных общественной потребностью, это – «комплексные процессы создания, внедрения, распространения новаций и изменения образовательной среды, в которой осуществляется их жизненный цикл» [Дичківська, 2004, с. 340]. Собственно явления эти присутствовали в жизни социума с момента появления массово-коммуникационных средств, однако относительно недавно появились в употреблении новые понятия, в состав которых входит «медиа».

Технологии медиаобразования актуализируют в учебном процессе как традиционные средства массовой информации – периодические издания, радио, телевидение, кино и пр., так и средства новых информационных технологий, которые функционируют на базе компьютерной техники, используют современные средства и системы информационного обмена, обеспечивающие операции накопления, сохранения, обработки и передачи информации.

Медиаобразование, по нашему мнению, должно учитывать особенности:

- 1) обучения журналистской деятельности (создание медиатекстов в кружках журналистского мастерства);
- 2) обучения массово-коммуникационной деятельности (создание массмедийных продуктов – периодических изданий, фильмов, видеоклипов, радиопередач и т.п.);
- 3) непосредственного использования продукции отраслевых СМИ для повышения профессионального уровня;
- 4) опосредованного использования медиапродукции в учебном процессе с целью улучшения профессиональных знаний (по языку, например);
- 5) использования медиа как способа для отдыха или удовлетворения культурно-информационных потребностей.

Системный принцип отбора и использования массово-коммуникационных материалов в качестве учебных – цель прессодидактического подхода. Возможности использования медиа в учебном процессе значительно увеличиваются при учете психологических, страноведческих, журналистских аспектов. Это дает нам основания говорить о целесообразности внедрения и активизации журналистско-методического (медиадидактического) подхода, который вполне соответствует учебно-воспитательным целям. Он не только оптимален, удовлетворяя потребности студентов в информации, но и способствует выработке устойчивой привычки обращаться к медийным материалам после окончания обучения. Подход этот, в частности, учитывает внеязыковые факторы (иногда – сугубо журналистские) для расширения культурной памяти (задача прессодидактики), может выступать языкотворческим актуализатором (задача прессолингводидактики).

Образ массово-коммуникационного источника, его характерная модель создается с учетом разнообразных факторов. Привлекая на занятия те или иные источники массовой информации, преподаватель опирается на предыдущий жизненный опыт учащихся, приобретенный ими с опорой на родной язык. Для выработки привычки обращаться за информацией к источникам на новом языке, улучшения знаний этого языка следует позаботиться о создании образа издания. У журналистов-газетчиков существуют термины «архитектура газеты», «режиссура газеты», «моделирование газеты», которые свидетельствуют о внимании журналистов к этому направлению журналистского творчества.

У радиожурналистов передачи имеют определенные музыкальные заставки; тележурналисты с готовностью используют и звуковой, и зрительный ряды для предоставления той или иной передачи. Эти музыкальные символы, как и передачи, которые они репрезентуют, также часто выступают знаками национальной культуры. Потребитель привыкает к этим сигналам, воспринимает их как обращенные непосредственно к нему (хотя они и имеют принципиально общий характер).

При медиадидактическом подходе каждый канал массовой информации рассматривается как самостоятельный культурологический объект, который входит в систему СМК и характеризуется как постоянными, так и переменными свойствами. К постоянным характеристикам, например, в периодике, принадлежат средства «монтажного языка», основная проблематика издания, направленность, ориентация на определенного читателя. Сменные характеристики издания как объекта страноведения заложены в его содержании – текстах,

иллюстрациях, поскольку в каждом номере предъявляются новые текстовые и изобразительные материалы.

Медиадидактический (а если речь идет о печатной периодике – прессодидактический) принцип отбора и предъявления медиаматериалов в процессе обучения языку предусматривает собственную систему работы. Например, в аудитории будущих педагогов-филологов целесообразны такие направления занятий по материалам СМИ: страноведческие; профессионально-ориентированные (в аудитории будущих педагогов – «педагогические»); литературоведческие; лингвистические; культурологические.

Эти направления, хотя и имеют различные учебно-воспитательные цели, содействуют формированию профессиональной компетентности будущих преподавателей языка и литературы. В аудитории будущих экономистов или юристов больше внимания уделяется тем отраслевым изданиям, которые имеют непосредственное отношение к будущей специальности. В них – история и актуальные проблемы отрасли, ее лучшие представители, а также терминологическая лексика, используемая журналистами и авторами издания в различных реальных ситуациях общения или присутствующая в текстах.

Прессодидактический принцип отбора и предъявления массово-коммуникационных материалов в процессе обучения языку имеет собственную систему работы, которая состоит из следующих блоков:

- предоставление сведений о средствах массовой коммуникации страны, язык которой изучается;
- ознакомление с «монтажным» языком того или иного издания, теле/радиопередачи с целью выявления общего, наиболее типичного;
- комментирование рубрик, обзор материалов по рубрикам;
- обзор материалов периодического издания (или теле/радиовыпуска);
- изучение жанровой палитры современной публицистики;
- актуализация определенного «жанрообраза» как возможность отбора учебного материала с заданной воспитательной целью;
- работа над проблемной статьей на актуальную тему по специальности и т.п.

Как видим, эти журналистско-методические задания ориентируют в первую очередь на развитие речи и расширение «культурной памяти» учащихся.

Исследования в области прессолингвистики – языка медиа – присутствуют на занятиях по языку традиционно, когда речь идет об обогащении словарного запаса, закреплении лексической или грам-

матической темы и т.п. Прессодидактический подход учитывает это и предусматривает специфическое распределение упражнений *по целям: коммуникативной* (по типам занятий) и *лингвистической* (по способу речетворчества).

Считаем целесообразным обратить внимание на еще один способ влияния медиа, прежде всего тележурналистики – через персонификацию, или личностность, смысл которой состоит в том, что общение осуществляется через лицо, вызывающее доверие и благосклонность аудитории. Все чаще на телевидении появляются люди компетентные, не «трансляторы» чужих мыслей, а личности. И именно доверие к источнику информации, к персоналиям, которые выступают носителями определенных идей, знаний, мыслей, ценностей, привлекает внимание аудитории к тому или иному изданию, теле/радиопередаче. Вот почему мы всегда обращаем внимание учащихся на такие авторские передачи.

В последние годы появились разнообразные методические профессионально ориентированные периодические издания. Системы работы с такими изданиями в различных студенческих аудиториях рассматривались молодыми украинскими исследователями А. Онковичем (будущие педагоги), И. Чемерис (журналисты), О. Янишин (менеджеры информационных систем), Н. Духанина (магистры компьютерных наук), И. Сахневич (инженеры нефтегазовой промышленности) и др.

Работа с медийными материалами, как и чтение произведений художественной литературы, обогащает память новыми понятиями, лексикой, содействует закреплению добытых прежде знаний. Через медиа можно вести наблюдение над языковыми явлениями, художественными особенностями произведения любого стиля. Такая работа дает много вариантов для педагогического творчества, ибо перекликается с творческими уроками – с опорой на художественную литературу, искусство и т.п. Системный принцип отбора и использование материалов масс-медиа в качестве учебных – цель прессодидактического подхода, который ориентирует на использование медиа в качестве речевых стимуляторов. При этом учитываются внеязыковые факторы (в частности – сугубо журналистские) для расширения культурной памяти (задача прессодидактики). С другой стороны, медиа выступают рече/языкотворческими активизаторами (задача прессолингводидактики).

Фотоиллюстрации в периодическом издании для методиста-преподавателя – разновидность наглядности. С их помощью можно успешно решать любые учебно-воспитательные задачи на разных этапах обучения. К произведениям фотожурналистики следует обращаться всякий раз, когда надо активизировать речь, используя их как визуальные стимуляторы, зрительную опору. Актуальные и злободневные, они не только украшают страницу, но и отражают современную жизнь страны, ее историю, культуру. Они привлекательны также тем, что выполнены в разных жанрах изобразительного искусства. Работа с ними может вестись как с традиционными материалами зрительной наглядности. Обязательным условием эффективности занятий с привлечением прессфотографий есть их соответствие грамматическим и лексическим темам основного учебника. Тогда на занятиях, с одной стороны, реализуется учебная цель и активизируется лексика, отрабатываются грамматические конструкции и т.п., а с другой – достигается коммуникативная цель: расширяется круг естественного материала, используемого в качестве дидактического, на усваиваемом языке. Такая методика работы с привлечением прессфотографий (в рамках нового лингвометодического ответвления прессидактики) дает возможность разнообразить занятие, расширить лексический запас учащихся, отработать правильность употребления лексических единиц, грамматических форм и пр.

Активный поиск информации – одна из отличительных черт человеческого общения, т.к. интерес субъекта прямо связан с получением и переработкой информации. В качестве системы, порождающей информационные интересы личности, выступает система ее жизненных интересов. Жизненные и информационные интересы, в свою очередь, непосредственным образом участвуют в управлении развитием личности, специфически реализуются в разных системах социальной информации, поскольку всякая информация апеллирует к жизненным интересам личности, обслуживает выполнение ею разных социальных ролей.

Человек – творец, хранитель и преобразователь социальной информации, которая, в свою очередь, непосредственным образом участвует в управлении развитием личности. Главным «регулятором» при отборе информации является не ёмкость человеческого мозга, а потребность человека» [Коробейников, 1976, с. 42]. Сознательно отобранная и целенаправленная информация обладает большой убедительной силой и способностью формировать взгляды и поступки лю-

дей в соответствии с требованиями общества. Социальная информация – высший тип информации, так как «она возникает на основе общественной, социальной практики – высшей формы преобразующей деятельности – и предназначена для использования в практике, в социальном управлении обществом» [Суханов. 1980, с. 76].

Обмен социальной информацией через медиа В. С. Коробейников, например, считает духовным общением – особым социальным процессом, возникающим на определенной ступени развития человечества. Информационные процессы отвечают задачам развития личности, если они учитывают предпочтения, запросы, ожидания потребителей информации. Проявляя интерес к экономическим, политическим и другим ценностям, личность с удовлетворением воспринимает информацию, которая помогает ей вырабатывать определенные моральные критерии, системы ориентиров, с помощью которых она создает системы своих взглядов, установок, привычек, стереотипов, воспринимает социальный опыт, интернирует его.

Исследователи чаще всего связывают интерес с познавательными потребностями и деятельностью индивида. В них, по их мнению, – постоянный побудительный механизм познания. С учетом функциональной направленности выделяют три разновидности интереса: познавательный (научный), преобразовательный (технический) и утилитарный (потребительский). Эти функции интереса совпадают с основными видами человеческой деятельности: преобразовательной, познавательной и ценностно-ориентировочной. Познавательная функция интереса генеральна по сравнению с другими функциями – преобразовательной и утилитарной. Все вместе они образуют диалектическое единство общего, особенного и единичного [Галкин, 1977, с. 20]. Интересы классифицируют и по другим основаниям. Например, по содержанию (материальные, социальные, экономические, политические, духовные и т.п.); по субъекту (класс, личность, общество, группа); по широте; глубине; устойчивости и пр.

Принимая во внимание утверждение Е. И. Пронина, что потребность в информации – это такая совокупность сведений о явлениях действительности, закономерностях социальной жизни, природы, мышления, взглядов, ценностей, норм, мотивов и стремлений и т.д., которая необходима для полного и истинного осознания людьми своего места и роли в социальной жизни, выработки соответствующего отношения к окружающему, к людям и к себе, определения действий, соответствующих тенденций прогрессивного развития общества, це-

лей и путей их достижения [Пронин, 1981, с. 38], дадим следующее определение информационных интересов: *информационные интересы – это интересы, вытекающие из социальной потребности личности, определяемые целеустремленным потреблением информации, направленностью внимания на извлечение из разных источников сведений, соответствующих жизненному опыту, знаниям, навыкам, привычкам, т.е. когнитивным и эмотивным уровням личности.*

Представляется целесообразной (применительно к специфике контингента учащихся) следующая классификация информационных интересов потребителей информации из источников массовой информации (последовательность данной классификации определена не степенью важности формируемых интересов, а их этапностью): *коммуникативно-информационный интерес; эмоционально-информационный интерес; профессионально-информационный интерес; ценностно-ориентировочный информационный интерес.* Отметим, что они взаимопроникаемы, взаимодополняемы и легко согласуются с другими классификациями.

Коммуникативно-информационный интерес (читательский, слушательский, зрительский) направлен на извлечение такой информации из медиаисточников, что предполагает включение личности в сферы общения на самые разные темы. Сведения, полученные в процессе восприятия такой информации, поддерживают общий интерес к разным проблемам общечеловеческого плана (политика, искусство, спорт, любопытные факты и т.п.). Каждый человек отдаёт предпочтение каким-либо «своим» темам, но в целом, извлекая информацию из источников массовой коммуникации, он обычно не думает, как полученные сведения, знания, приспособит к своей деятельности, какое влияние они окажут на формирование его личности и т.п.

Эмоционально-информационный интерес направлен на удовлетворение эстетических потребностей личности и предполагает, что соответствующая новая информация дополнит имеющиеся сведения и одновременно явится побудителем получения более широких знаний. Узнав, например, из источников массовой коммуникации о новой книге любимого автора, о победе любимой спортивной команды, о новой работе любимого режиссера, потребитель информации обязательно постарается дополнить эти сведения, прочитав новую книгу, посмотрев выступление любимой команды или фильм, поставленный любимым режиссером. Этот интерес взаимосвязан с предыдущим, т.к. информация о новостях литературы, искусства, спорта для чело-

века, проявляющего к сферам общественной жизни повышенный интерес, естественно, становится не только способом удовлетворения эмоционально-эстетической потребности, но и поводом для коммуникации.

Профессионально-информационный интерес обусловлен потребностью расширения знаний по специальности (в нашем случае – будущей специальности). Это познавательный интерес, присущий личности, которая стремится к постоянному совершенствованию в каком-либо виде деятельности. Новую информацию профессионального характера, полученную из медиаисточников, специалист немедленно возьмет на вооружение, проверит, использует, обратится к аналогичным источникам, т.е. его информационный интерес перейдет в более глубокий слой интереса профессионального. Знания о новом в профессии могут доставить человеку и эстетическое наслаждение, и послужить предметом для коммуникации с другими людьми.

Ценностно-ориентировочный информационный интерес помогает решать целевые задачи в формировании личности и приобретает особую важность: с помощью этого интереса происходит перестройка оценочной сферы учащихся. Развивая его, направляя на ценностные ориентации общества, преподаватели имеют возможность формировать убеждения учащихся, их мнения о стране людях, образе жизни.

Потребность в информации входит в широкий спектр потребностей человека и выражает общественную необходимость личности в информационном обеспечении всех видов человеческой деятельности, предопределяет включение личности в существующую систему социальной информации.

Информационные потребности осознаются и становятся факторами сознания и сознательного поведения в форме интересов, в том числе информационных. Основа для предложенной терминологии – аналогия с познавательно-непроизвольным запоминанием и инициативной (спонтанной) речью. Эта градация предполагает, что процесс формирования интереса будет иметь стадии, связанные друг с другом: от интереса случайного – к интересу более устойчивому, от интереса поверхностного – к интересу более глубокому, от интереса «вообще» – к интересу личностно значимому.

Очевидно, все названные типы интереса присутствуют в сознании каждого человека, по-разному проявляясь в тот или иной момент, в той или иной ситуации. Тем не менее, для достижения заданного эффекта, т.е. для получения нужной реакции, обратной связи, важно

умело направлять внимание учащегося, «переводить» его непроизвольный интерес в сформировавшийся, памятуя о том, что последняя фаза – наиболее продуктивна и эффективна.

Источник информации, «удовлетворяющий запросы», потребность и, следовательно, удовлетворяющий информационные интересы личности, непосредственно формируют информационную активность, порождая высокие ожидания и предпочтения, становятся объективной основой, фундаментом «информационного поведения». В основе выбора такого источника лежат социальные потребности и интересы, определяющиеся объективной необходимостью, – положением личности в социальной системе, ее отношениями с другими людьми и пр. Отсюда возникает, по меньшей мере, два интересных аспекта во взаимодействии «средства массовой информации – личность»: личность пользуется услугами медиа лишь в том случае, если испытывает в этом потребность; личность воспринимает лишь ту информацию, к которой проявляет особый интерес [Суханов, 1980, с. 86].

Внимание к сообщениям конкретного коммуникатора существенным образом зависит и от тех медийных источников, которые доступны личности и которые способны удовлетворять ее определенные интересы, ожидания, предпочтения, запросы, мотивы. Социологи журналистики отмечают и специфику в отношении той или иной аудитории к разным медиа, и влияние представлений о средстве коммуникации на реальные интересы.

В свое время американский исследователь Дж. Клэппер дал классификацию условий, при которых посредством информации можно воздействовать на людей: 1) легче всего влиять на тех, которые до этого никакого определенного мнения по данному вопросу не имели; 2) информация может усилить, укрепить позиции, уже выработанные у индивида; 3) при благоприятных условиях массовая коммуникация может ослабить имеющиеся отношения и представления, не ставя себе целью их изменить. Конверсия, т.е. радикальное изменение позиций, достигается крайне редко и требует особо сложных, противоречивых ситуаций, когда все привычные ориентиры рушатся [цит. по: Смирнова, 1984].

Нами учитывались и выводы другого зарубежного исследователя К. Ховлэнда: результатом эксперимента, проведенного им и его сотрудниками, стали правила составления пропагандистского текста (все главные аргументы противоположной стороны следует упомянуть в самом начале, чтобы сторонники противоположной позиции

сразу поняли, что их мнения и доводы учтены, это поможет завоевать их доверие; решительно отвергать аргументы противоположной стороны можно только опираясь на убедительные факты, иначе это вызовет антагонизм противников проповедуемой точки зрения; нельзя обращаться к сторонникам противоположной позиции как к противникам, это вызовет их повышенное сопротивление; ставя перед собой задачу реформирования интересов, нельзя забывать, что интересы всегда зиждутся на фундаменте, состоящем из предшествующих интересов, которые развивались у человека в результате предшествующего жизненного опыта; отсюда вытекает, что наша задача усложняется тем, что нам приходится заниматься переформированием сложившихся мнений, оценок, а это значительно сложнее, чем заниматься формированием) [Hovland, Weiss, 1951].

В сознании индивида интересы определенным образом интегрируются и субординируются. В основе этого процесса лежит «принцип социальных функций, которые выполняются в системе общественных отношений, принцип ценностной ориентации, которая вырабатывается в процессе трудовой и общественной деятельности, а также психофизическая способность таким образом отбирать, перерабатывать и синтезировать поступающую к нему различную информацию из разных областей бытия, чтобы составлялась целостная картина, система взглядов и убеждений, мирозерцаний, создающая ему устойчивое положение в обществе: состояние внутреннего, душевного равновесия и удовлетворения» [Суханов, 1980, с. 89].

В информационных интересах каждого человека можно обнаружить типичное, характерное для него как для мыслящего общественного существа, так и черты, свойственные данной группе – социальной, возрастной, профессиональной и т.д. Приобщение к медийным материалам происходит потому, что многих интересуют проблемы современности, многогранные по своему содержанию, и в не меньшей мере – проблемы будущего существования. Современная аудитория интересуется и прошлым, чтобы найти в нем корни настоящего. И масс-медиа, как наиболее оперативные и разносторонние источники информации, привлекают к себе не только пользователей, но и исследователей. Проблема интереса стала объектом внимания представителей социальных наук.

Для проведения учебно-воспитательной работы научно обоснованными методами, прогнозирования ее успеха необходимы и исследования информационных интересов читателей, слушателей, зрителей.

Учитывая то, что потребность в знаниях и способность к их усвоению в этом школьном и студенческом возрасте – самая высокая, важно помочь учащимся разобраться в мощном потоке информации, направить его на формирование таких взглядов и поступков, которые будут способствовать социальному прогрессу личности.

Известно, что личность – понятие собирательное, это «устойчивая система социально значимых черт, которые характеризуют индивида как члена того или иного общества или общности» [Суханов, 1980, с. 79]. Существуют типологии личности, основанные на классовых, социальных признаках, степени развития сознания, уровня ее социализации, культуры, образования и т.п. Но при формировании тех или иных качеств личности нельзя обойтись без изучения информационных интересов, без динамики их развития с учётом объективных и субъективных факторов.

Изучив информационные интересы учащихся, зная предпочтения аудитории, можно выработать устойчивую привычку умело обращаться с материалами масс-медиа, привлекать материалы из медийных источников в учебный процесс.

Тема и проблема – важные факторы, определяющие интерес потребителей к материалам масс-медиа. Зная тематические предпочтения аудитории, легче добиться внимания к той или иной проблеме, т.к. именно интересы программируют деятельность человека в поиске, отборе, усвоении той или иной информации, определяют авторитетность ее источников.

Медиаобразование при этом становится не только посредником в диалоге культур, без чего невозможна была бы межкультурная коммуникация. Нам представляется возможным ныне говорить о «диалоге культур» как еще об одной медиаобразовательной технологии, способствующей межкультурной коммуникации.

Изучая различные аспекты медиаобразования, исследователи обращали внимание на развитие медиавосприятия. 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, внедрении, доработки и обогащении опыта, накопленного медиапедагогами. Например, на кафедре издательского дела и редактирования, студенты учатся создавать медиатексты и медиапродукты печатного характера. Здесь созданы благоприятные условия для включения студентов в процесс медиаторческой деятельности, которая носит личностно-групповой характер и обладает социальной значимостью. Умения создавать медиапродукты у студентов формируются при педагогической поддержке преподавательского состава с учетом возможностей института.

Пятикурсники, изучающие особенности подготовки реферативных текстов под руководством О. В. Трищук, выпускают тематические реферативные журналы (РЖ). Авторами статей, редакторами, корректорами, верстальщиками, дизайнерами, рецензентами, критиками выступают студенты одной академической группы. В журнале представлены тексты-рефераты, сформированные студентами («референтами») по докладам, представленным на научной конференции.

Как отмечает студенческий редактор Е. Нагорна, в данном случае подготовка и выпуск такого медиапродукта – процесс и результат учебной медиаторческой 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. 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. Что касается продукта любительской медиаторческой деятельности, то критериями его художественности можно считать наличие идеи, единство формы и содержания, целостность, завершенность, яркое эмоциональное начало [Нагорна, 2013, с. 231].

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 ра-

боту. Вторая проблема – наличие (а 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, что предполагало не только знаний норм и правил подачи таких текстов, но и владение научным стилем речи. Должны были соблюдаться несколько условий: «объективность» – референт передает слова автора, оставляя главное, 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; «жанровые характеристики» – по которым и аудитория, и сами референты узнают текст как научный. В процессе работы над РЖ возникали различные версии конструктивистского взгляда.

Производство учебного Реферативного журнала как информационного медиапродукта не ориентировано на извлечение 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 [Нагорна, 2013, с. 232].

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 коллектив 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 медиапоток».

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 прибыли, 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.

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») или иметь специальную направленность (как «Note Bene: Canadian Undergraduate Journal of Musicology»).

Ш. Мэйдер считает, 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.

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 руководство процессом из-

дания 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, является совместным изданием двенадцати университетов с целью содействовать успеху научной работы старшекурсников и пропаганды их научной деятельности. «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 собственности информационного общества (в качестве) одного из столпов программы информационной грамотности» [Мэйдер, 2013, с. 341].

Бесспорно, следует поддержать мнение Ш. Мэйдер, 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 медийной 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 значимость 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 медийной и информационной грамотности у старшекурсников и выпускников вузов. Они обеспечивают подготовку будущих исследователей, информирован-

ных 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 медиа, с одной стороны, и использование профессионально-ориентированных медиатекстов – с другой, что иллюстрируют студенческие научные журналы, о которых шла речь выше.

Литература

- Бакулев, Г. П. *Новые медиа: теория и практика* / Г. П. Бакулев. – М.: КЛМ, 2008.
- Бондаренко, Е. А. *Система аудиовизуального образования в 5-9 классах общеобразовательной школы*: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Е. А. Бондаренко. – М., 1997. – 36 с.
- Вартанова, Е. Л. Медиаобразование как приоритет общественного развития // *Медиаобразование в школе* / под ред. Е. Л. Вартановой, О. В. Смирновой. – М.: МедиаМир, 2010. – С. 5–16.
- Винтерхофф-Шпурк, П. *Медиапсихология: основные принципы* / П. Винтерхофф-Шпурк. – Харьков: Гуманит. центр, 2007.
- Возчиков, В. А. *Медиа сфера философии образования* / В. А. Возчиков. – Бийск, 2007. – С. 212.
- Возчиков, В. А. *Философия образования и медиакультура информационного общества*: автореф. дис. ... д-ра филос. наук / В. А. Возчиков. – СПб., 2007.
- Галкин, П. Я. *Интерес в диалектическом единстве отражения и отношения*: автореф. дис. ... канд. филос. наук / П. Я. Галкин. – Одесса, 1977.
- Дичківська, І. М. *Інноваційні педагогічні технології* / І. М. Дичківська. – К.: Академвидав, 2004. – 352 с.
- Ершова-Бабенко, И. В. *Основы методической системы работы с материалами телевизионных программ на подготовительном факультете (в комплексе с газетными материалами)*: автореф. дис. ... канд. пед. наук / И. В. Ершова-Бабенко. – М., 1986. – 24 с.
- Жижина, М. В. *Основы медиапсихологии* / М. В. Жижина. – Саратов: ИЦ «Наука», 2008.
- Загвязинский, В. И. *Теория обучения в вопросах и ответах* / В. И. Загвязинский. – М.: Академия, 2006. – 160 с.
- Зеер, Э. Ф. *Личностно-развивающие технологии начального профессионального образования* / Э. Ф. Зеер. – М.: Академия, 2010. – 176 с.
- Кириллова, Н. Б. *Медиакультура как интегратор среды социальной модернизации*: автореф. дис. ... д-ра культурологи / Н. Б. Кириллова. – М., 2005.
- Коробейников, В. С. *Генезис и особенности духовного общения через средства массовой информации*: дис. ... д-ра филос. наук / В. С. Коробейников. – М., 1976.
- Костомаров, В. Г. Предисловие // *Медиадидактика: масс-медиа в учебном процессе по русскому языку как иностранному* / А. В. Онкович. – Saarbrücken, 2012.
- Костомаров, В. Г. *Рассуждение о формах текста в общении* / В. Г. Костомаров. – М.: ГИРЯ, 2008.
- Медиаобразование в школе: сб. программ преподавания дисциплин* / под ред. Е. Л. Вартановой, О. В. Смирновой. – М.: МедиаМир, 2010. – 320 с.

- Медиаобразование в США, Канаде и Великобритании* / А. В. Федоров и др. – Таганрог: Изд-во Кучма, 2007.
- 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. Реферативний журнал як навчальний медіапродукт // *Медіаосвіта в Україні: наукова рефлексія викликів, практик, перспектив*. – К., 2013. – С. 229–233.
- Ничик, Л. А. Проблема національного виховання в українському журналістикознавстві. 2003 [Електронний ресурс]. – Електрон. дан. – Режим доступа: <http://journalib.univ.kiev.ua/index.php?act=article&article=1679>.
- Онкович, А. В. Актуализация "жанрообраза" как форма предъявления страноведчески ценной информации // *Типы и структура урока русского языка как иностранного*. – Мн., 1990. – С. 132–134.
- Онкович, А. В. Векторы развития современного медиаобразования // *Журналистика и медиаобразование – 2010* / под ред. А. П. Короченского, М. Ю. Казак. – Белгород: Изд-во «БелГУ», 2010. – С. 296–302.
- Онкович, А. В. Газета как актуальное пособие по страноведению при обучении иностранцев русскому языку // *Лингвострановедение в обучении русскому языку иностранных учащихся на начальном этапе*. – Одесса: ОПИ, 1984. – С. 121–122.
- Онкович, А. В. *Медиадидактика: масс-медиа в учебном процессе по русскому языку как иностранному* / А. В. Онкович. – Saarbrücken, 2012.
- Онкович, А. В. Медиаобразование в использовании интегрированного пространства знаний // *Психолого-педагогический поиск*. – 2009. – № 4. – С. 68–75.
- Онкович, А. В. Медиаобразование как интеллектуально-коммуникативная сеть // *Высшее образование Украины*. – 2008. – № 3. – Д. 1. – С. 130–137.
- Онкович, А. В. Медиапедагогика и медиапсихология как ресурс развития современного общества (от педагогической прессы к медиаобразованию) // *Педагогика и психология как ресурс развития современного общества* / под ред. Л. А. Байковой и др. – Рязань, 2010. – С. 158–164.
- Онкович, А. В. *Прессодидактика. Читаймо газету разом!* / А. В. Онкович. – К.: ІСДО, 1993. – Ч. I. – 60 с.
- Онкович, А. В. Прессодидактика и прессолингводидактика // *Журналистика в 1992 году. СМИ в условиях информационного рынка*. – М.: Изд-во Москов. гос. ун-та, 1993. – Ч. III. – С. 38–39.
- Онкович, А. В. Тематические занятия по газетным рубрикам как тип страноведческого урока при обучении иностранцев русскому языку // *Научные традиции и новые направления преподавания русского языка и литературы: мат-лы VI конгресса МАПРЯЛ*. – Будапешт, 1986. – С. 98–99.
- Онкович, А. В. *Формирование информационных интересов средствами журналистики в процессе обучения русскому языку иностранцев: автореф. дис. ... канд. филол. наук* / А. В. Онкович. – К., 1988. – 24 с.
- Онкович, А. В. *Формирование информационных интересов средствами журналистики в процессе обучения русскому языку иностранцев: дис. ... канд. филол. наук* / А. В. Онкович. – К., 1987. – 176 с.
- Онкович, А. В. Экстралингвистические аспекты работы с газетой на начальном этапе обучения русскому языку как иностранному // *Методические рекомендации по интенсификации учебного процесса при обучении русскому языку студентов-иностранцев*. – М.: УДН, 1978. – С. 35–36.
- Онкович, А. В. Періодичні видання як оперативно-актуальні навчальні посібники / А. В. Онкович, А. Д. Онкович // *Проблеми підручника для вищої школи*. – Вінниця: Універсум, 2001. – Т. I. – С. 178–185.

- Онкович, Г. В. Використання інтегрованого простору знань у начальному процесі засобами медіаосвіти // *Журналістика, філологія та медіаосвіта*: у 2 т. – Полтава: Освіта, 2009. – Т. 2. – С. 252–255.
- Онкович, Г. В. Медіаосвітні технології і компетентнісний підхід // *Реалізація європейського досвіду компетентнісного підходу у вищій колі України*. – К.: Педагогічна думка, 2009. – С. 206–217.
- Потятинник, Б. Масова журналістська освіта – а чому б ні? // *МедіаКритика*. – Львів: ЗУМЦНЖ, 2005. – Ч. 10. – С. 7–10.
- Пронин, Е. И. *Текстовые факторы эффективности журналистского воздействия* / Е. И. Пронин. – М., 1981.
- Пугач, А. В. *Проблеми підготовки вчителя до професійної діяльності в українській педагогічній періодиці (20-ті – початок 30-х років ХХ ст.)*: дис. ... канд. пед. наук / А. В. Пугач. – К., 2008.
- Робак, В. До питання про розвиток медіапедагогіки у Німеччині // *Другий український педагогічний конгрес*. – Львів: Камула, 2006. – С. 275–286.
- Симаков, В. Д. *Педагогический потенциал детского видеотворчества в общеобразовательной школе*: автореф. дис. ... канд. пед. наук / В. Д. Симаков. – М., 2008.
- Смирнова, М. Г. *Социологические исследования печати, радио и телевидения в развитых капиталистических странах* / М. Г. Смирнова. – М.: Изд-во Москов. гос. ун-та, 1984.
- Суханов, А. П. *Информация и человек* / А. П. Суханов. – М.: Сов. Россия, 1980.
- Тельнов, Ю. Ф. Реализация компетентного подхода к обучению на основе управления знаниями // *Научная сессия МИФИ*. – М., 2007. – Т. 338.
- Усов, Ю. Н. *Кинообразование как средство эстетического воспитания и художественного развития школьников*: дис. ... д-ра пед. наук / Ю. Н. Усов. – М., 1989. – 362 с.
- Федоров, А. В. *Медиаобразование будущих педагогов* / А. В. Федоров. – Таганрог: Изд-во Кучма, 2005. – 314 с.
- 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, медиаграмотность, медиакритика и медиакультура // *Высшее образование в России*. – 2005. – № 6.
- Федоров, А. В. *Медиаобразование: история, теория и методика* / А. В. Федоров. – Ростов н/Д., 2001. – 708 с.
- Федоров, А. В. Электронная научная библиотека «Медиаобразование»: начало пути // *Медиаобразование*. – 2008. – № 4. – С. 14–22.
- Федоров, А. В. Медиаобразование в современной России: основные модели / А. В. Федоров, И. В. Челышева // *Высшее образование в России*. – 2004. – № 8. – С. 34–39.
- Хуторской, А. В. *Чем дидактика отличается от методики?* 2007 [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. – Режим доступа: <http://www.khutorskoy.ru/be/2007/0312/index.htm>.
- Чемерис, І. М. Медіаосвіта за кордоном: теорії медіаосвіти та коротка історія розвитку // *Вища освіта України*. – 2006. – № 3. – С. 104–108.
- Hovland, C. I, and Weiss, W. (1951). The Influence of Source Credibility on Communication Effectiveness. *Public Opinion Quarterly*. Vol. 15.
- UNESCO. Recommendations Addressed to the United Nations Educational Scientific and Cultural Organization UNESCO // *Education for the Media and the Digital Age*. Vienna: UNESCO, 1999, p. 273–274.

Глава 3

МОДЕЛИ МАССОВОГО СВЕТСКОГО И ТЕОЛОГИЧЕСКОГО МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ

На основании анализа мы обобщили разработанные в России и за рубежом модели медиаобразования в следующем виде:

- *образовательно-информационные модели* (изучение теории и истории, языка медиакультуры и т.д.), опирающиеся в основном на культурологическую, эстетическую, семиотическую, социокультурную теории медиаобразования;
- *воспитательно-этические модели* (рассмотрение моральных, философских проблем на материале медиа), опирающиеся в основном на этическую, идеологическую, экологическую, протекционистскую и др. теории медиаобразования;
- *теологические модели* (рассмотрение религиозных, моральных, философских проблем на материале медиа), опирающиеся в основном на религиозную, этическую, протекционистскую и др. теории медиаобразования;
- *практико-утилитарные модели* (практическое изучение и применение медиатехники), опирающиеся в основном на теорию «потребления и удовлетворения» и практическую теорию медиаобразования;
- *эстетические модели* (ориентированные, прежде всего, на развитие художественного вкуса и анализ лучших произведений медиакультуры), опирающиеся в основном на эстетическую/художественную и культурологическую теории медиаобразования;
- *социокультурные модели* (социокультурное развитие творческой личности в плане восприятия, воображения, зрительной памяти, интерпретации, анализа, самостоятельного, критического мышления по отношению к медиатекстам любых видов и жанров и т.д.), опирающиеся в основном на социокультурную, культурологическую, семиотическую, этическую теории медиаобразования и теорию развития критического мышления.

При этом данные модели и теории далеко не всегда существуют в чистом виде и часто переплетаются.

В течение многих лет медиапедагоги вели спор о том, при каких условиях медиаобразование может быть наиболее эффективным. К

примеру, были и есть последовательные сторонники внеурочной/внеклассной медиапедагогике (И. С. Левшина). И напротив, сторонники медиаобразования, интегрированного в базовое (Л. С. Зазнобина, С. И. Гудилина, А. А. Журин, С. М. Иванова, К. М. Тихомирова, С. Bazalgette, A. Hart и др.), последовательно выступающие за внедрение медиапедагогических задач в теорию практику преподавания основных учебных дисциплин.

Повсеместное распространение медиа, появление новых информационных технологий, на наш взгляд, позволяет в современных условиях успешно применять и развивать практически многие существующие отечественные и зарубежные модели медиаобразования, интегрировать и синтезировать их.

Наш анализ показал, что в значительной степени с моделью К. Бээлгэт [С. Bazalgette], Д. Букингэма [D. Buckingham] и Э. Харта [A. Hart] соотносятся и медиаобразовательные концепции Е. Л. Вартановой и Я. Н. Засурского [Вартанова, Засурский, 2003], С. И. Гудилиной [Гудилина, 2004], В. В. Гуры [Гура, 1994], Л. С. Зазнобиной [Зазнобина, 1998], С. Г. Корконосенко [Корконосенко, 2004], А. П. Короченского [Короченский, 2003], Н. А. Леготиной [Леготина, 2004], А. В. Спичкина [Спичкин, 1999], Н. Ф. Хилько [Хилько, 2001; 2004], А. В. Шарикова [Шариков, 1991], Е. В. Якушиной [Якушина, 2002] и других российских медиапедагогов, также (в той или иной степени) синтезирующие социокультурную, образовательно-информационную и практико-утилитарную модели медиаобразования.

Вместе с тем, синтез эстетической и социокультурной моделей, предложенный, к примеру, в моделях Ю. Н. Усова [Усов, 1989, 1998], Ю. М. Рабиновича [Рабинович, 1991] и Г. А. Поличко [Поличко, 1990] на сегодняшний день поддерживают в основном российские деятели медиаобразования – Л. М. Баженова [Баженова, 1992], Е. А. Бондаренко [Бондаренко, 1997], В. А. Монастырский [Монастырский, 1999] и др.

Довольно тесно с моделью Ю. Н. Усова соприкасаются и медиаобразовательные концепции С. Н. Пензина [Пензин, 1987; 1994] и О. А. Баранова [Баранов, 2002], представляющие собой синтез эстетической, образовательно-информационной и воспитательно-этической моделей.

В плане этических подходов к медиаобразованию можно обнаружить связь взглядов российских (О. А. Баранов, Е. А. Бондаренко,

З. С. Малобицкая, С. Н. Пензин, Н. Ф. Хилько и др.) и зарубежных медиапедагогов (С. Бэрэн, Б. Мак-Махон, Л. Розер и др.).

Здесь не лишним будет прислушаться и к мнению С. Н. Пензина, который справедливо предостерегает от характерных ошибок, к несчастью свойственных некоторым моделям медиаобразования: вульгарного социологизирования, навязывания готовых шаблонных схем [Пензин, 1987, с. 64].

Таким образом, в России и за рубежом существует целый ряд перспективных медиаобразовательных моделей, которые используются в процессе образования и воспитания. При этом анализ основных моделей показал, что в настоящее время наиболее типичны синтетические модели трех типов:

Группа А. Медиаобразовательные модели, основанные на синтезе эстетической и социокультурной моделей.

Группа В. Медиаобразовательные модели, основанные на синтезе эстетической, образовательно-информационной и воспитательно-этической моделей.

Группа С. Медиаобразовательные модели, основанные на синтезе социокультурной, образовательно-информационной и практико-утилитарной моделей.

При этом медиаобразовательные модели группы С в настоящее время имеют наибольшее распространение и поддержку в большинстве стран мира.

Современные медиаобразовательные модели ориентируются на максимальное использование потенциальных возможностей медиаобразования в зависимости от стоящих перед ним целей и задач; им присущи вариативность, возможность целостного или фрагментарного внедрения в образовательный процесс.

Технология, предложенная при реализации современных моделей, как правило, базируется на циклах (блоках, модулях) творческих и игровых заданий, которые могут использоваться педагогами, как в учебной, так и во внеучебной деятельности. Важная особенность рассмотренных моделей – широкий диапазон внедрения: школы, вузы, учреждения дополнительного образования и досуговой деятельности; при этом медиаобразовательные занятия могут проходить в форме отдельных уроков, факультативов, спецкурсов, интегрированных в различные учебные предметы, применяться в кружковой работе и т.д.

Основываясь на проанализированных выше моделях, можно выстроить в обобщенном виде два типа моделей медиаобразова-

ния – светскую и теологическую, при этом ориентируясь не только на общедидактические принципы обучения (воспитание и всестороннее развитие личности в процессе занятий, научность, доступность, систематичность, связь теории с практикой, наглядность, переход от обучения к самообразованию, связь обучения с жизнью, прочность результатов обучения, положительный эмоциональный фон, учет индивидуальных особенностей учащихся и т.д.), но и специфические, связанные с материалом медиа.

Среди таких принципов можно назвать соблюдение единства эмоционального и интеллектуального в развитии личности, творческих способностей, индивидуального мышления в методике проведения занятий, направленных на максимальное использование потенциальных возможностей медиакультуры (с учетом использования гедонистических, компенсаторных, терапевтических, познавательно-эвристических, креативных и игровых потенциалов медиакультуры, позволяющих вовлечь аудиторию в перцептивно-интерпретационную деятельность и анализ пространственно-временной, аудиовизуальной структуры медиатекста). Плюс соотнесение с современной медиаситуацией, которая наряду с минусами (засилье произведений низкопробной массовой культуры и т.п.) открывает для педагогов широкие перспективы, связанные с использованием видеозаписи, компьютеров, интернета, приближающих современного зрителя к статусу читателя книги (индивидуальное, интерактивное общение с медиа).

Светская модель медиаобразования

Определения основных понятий

Медиаобразование – процесс развития личности с помощью и на материале средств массовой коммуникации (медиа): то есть развития культуры общения с медиа, творческих, коммуникативных способностей, критического мышления, умений полноценного восприятия, интерпретации, анализа и оценки медиатекстов, обучения различным формам самовыражения при помощи медиатехники и т.д. Обретенная в результате медиаобразования медиакомпетентность помогает человеку активно использовать возможности информационного поля телевидения, радио, видео, кинематографа, прессы, интернета, способствует лучшему пониманию языка медиакультуры.

Аналитическое творческое мышление по отношению к системе медиа и медиатекстам – сложный рефлексивный процесс мышления человека, включающий ассоциативное восприятие, анализ

и оценку механизмов функционирования медиа в социуме и медиатекстов (информации/сообщений), в сочетании с аудиовизуальным воображением, виртуальным экспериментированием, логическим и интуитивным прогнозированием в медийной сфере.

Медиакомпетентность личности – совокупность умений (мотивационных, контактных, информационных, перцептивных, интерпретационных/оценочных, практико-операционных/деятельностных, креативных) выбирать, использовать, критически анализировать, оценивать, передавать и создавать медиатексты в различных видах, формах и жанрах, анализировать сложные процессы функционирования медиа в социуме.

Концептуальная основа – синтез культурологической, социокультурной и практической теорий медиаобразования.

Цели: развитие медиакомпетентности личности, культуры ее общения с медиа, творческих, коммуникативных способностей, аналитического мышления, умений полноценного восприятия, интерпретации, анализа и оценки медиатекстов, обучения различным формам самовыражения при помощи медиатехники, подготовка будущих педагогов к медиаобразованию учащихся в учреждениях различных типов.

Задачи: развитие у аудитории следующих умений:

- практико-креативных (самовыражение с помощью медиатехники, то есть создание и распространение медиатекстов различных видов и жанров);
- перцептивно-креативных (творческое восприятие медиатекстов различных видов и жанров с учетом их связей с различными искусствами и т.д.);
- аналитических (анализ медиатекстов различных видов и жанров);
- историко-теоретических (самостоятельное использование полученных знаний по теории и истории медиа/медиакультуры);
- методических/технологических (владение методами и формами медиаобразования, различными технологиями самовыражения при помощи медиа);

Методы развития медиакомпетентности личности на занятиях медиаобразовательного цикла:

- 1) по источникам полученных знаний – *словесные* (лекции, беседы, дискуссии, включающие создание проблемных ситуаций); *наглядные* (демонстрация медиатекстов, иллюстрации); *практические* (выполнение различного рода творческих заданий практического характера на материале медиа);

2) по уровню познавательной деятельности: *объяснительно-иллюстративные* (сообщение педагогом определенной информации о медиа и медиаобразовании, восприятие и усвоение этой информации аудиторией); *проблемные* (проблемный анализ определенных ситуаций в сфере медиа и/или медиатекстов с целью развития аналитического мышления); *исследовательские* (организация исследовательской деятельности студентов, связанной с медиа и медиаобразованием).

При этом на занятиях преобладает опора на практические, игровые, творческие задания, ролевые игры.

Основные разделы содержания медиаобразовательной программы (касающиеся изучения таких ключевых понятий медиаобразования, как «медиаобразование», «медиакомпетентность», «медиаграмотность», «агентства медиа», «категории медиа», «технологии медиа», «язык медиа», «репрезентации медиа» и «аудитория медиа» и др.):

- место и роль медиа и медиаобразования в современном мире, виды и жанры, язык медиа;
- основные термины, теории, ключевые концепции, направления, модели медиаобразования;
- основные исторические этапы развития медиаобразования;
- проблемы медиакомпетентности, анализа функционирования медиа в социуме и медиатекстов разных видов и жанров (контент-анализ, структурный анализ, сюжетный/повествовательный анализ, анализ стереотипов, анализ культурной мифологии, анализ персонажей, автобиографический (личностный) анализ, иконографический анализ, семиотический анализ, идентификационный анализ, идеологический и философский анализ, этический анализ, эстетический анализ, культивационный анализ, герменевтический анализ культурного контекста);
- технологии медиаобразовательных занятий с учащимися (с опорой на творческие задания следующих типов: литературно-имитационные, театрализованно-игровые, изобразительно-имитационные, литературно-аналитические и пр.).

Области применения (в зависимости от степени адаптации к возрастным особенностям аудитории): вузы, колледжи, школы, учреждения дополнительного образования и др.

Эту ***модель светского медиаобразования*** в самом общем виде можно, на наш взгляд, представить в следующем виде (рис. 1):

Основа: синтез социокультурной, культурологической и практико-утилитарной теорий медиаобразования



Рис. 1. Светская модель медиаобразования

- 1) *диагностический (констатирующий) компонент*: констатация уровней медиакомпетентности и развития критического мышления по отношению к медиа и медиатекстам в данной аудитории на начальном этапе обучения;
- 2) *содержательно-целевой компонент*: теоретическая составляющая (*блок изучения истории и теории медиакультуры, специальный блок для учителей и будущих педагогов – блок развития медиаобразовательной мотивации и технологии*, то есть изучение аудиторией методов и форм медиаобразования аудитории) и практическая составляющая (*блок креативной деятельности на материале медиа*, то есть развитие творческих умений аудитории самовыражаться с помощью медиатехники: создавать и распространять медиатексты различных видов и жанров; творчески применять полученные медиаобразовательные знания и умения; *блок перцептивно-аналитической деятельности*: развитие умений аудитории критически воспринимать и анализировать медиатексты различных видов и жанров);
- 3) *результативный компонент* (блок итоговых анкетирования, тестирования и творческих работ учащихся и блок анализ констатации уровней развития аналитического мышления и медиакомпетентности аудитории на финальном этапе обучения).

Необходимость диагностического и результативного компонентов модели обоснована тем, что как в начале, так и в конце реализации главных структурных блоков преподавателю важно иметь четкое представление об уровнях развития медиакомпетентности данной аудитории. Сначала – для определения объема знаний для достижения медиаобразовательных задач. В итоге – для определения эффективности медиаобразовательного курса.

Практическая составляющая содержательно-целевого компонента, основанная на принципах, разработанных Ю. Н. Усовым [Усов, 1989, с. 185–195], предусматривает синтез осмысления медиатекста – сначала эпизода, а потом и всего произведения в целом – в результате образного обобщения элементов звукозрительного и пространственно-временного повествования.

Овладение аудиторией креативными умениями на материале медиа прежде всего связано с новыми творческими возможностями, которые открылись к началу XXI века в связи с массовым распространением новой аудиовизуальной, компьютерной техники. Разумеется, данный этап предусматривает и традиционные для медиаобразования творческие задания (к примеру, написание статей для прессы,

минисценариев, «экранизации» отрывков литературных произведений и т.д.). Однако главное, что видеокамера, видеомэагнитофон, компьютер и монитор позволяют без каких-либо технических трудностей (связанных с зарядкой и проявкой обычной фото/кинопленки, озвучиванием и пр.) в игровой форме «идентифицировать» себя с авторами произведений медиакультуры (журналистами, продюсерами, сценаристами, режиссерами, актерами, дизайнерами, аниматорами и пр.), что помимо творческих способностей, индивидуального мышления, воображения, фантазии косвенно помогает совершенствованию восприятия и анализа медиатекстов, созданных профессионалами.

Затем логично перейти к блоку перцептивно-аналитической деятельности, который предусматривает:

- рассмотрение внутреннего содержания ключевых эпизодов, наиболее ярко выявляющих закономерности построения медиатекста в целом;
- попытку разобраться в логике авторского мышления (целостное воссоздание развития основных конфликтов, характеров, идей, звукопластического ряда и т.д. медиатекста);
- выявление концепции создателя/создателей медиатекста;
- оценку аудиторией этой системы авторских взглядов, выражение ею своего личного отношения к данной концепции [Усов, 1989, с. 253].

Блок историко-теоретической подготовки в области медиаобразования, по нашему мнению, вовсе не обязательно ставить первым в общей структуре модели, так как знакомиться с теорией и историей медиакультуры, медиаобразования лучше тогда, когда у аудитории уже в достаточной мере развиты восприятие, умение анализа медиатекстов, креативные подходы. То есть речь идет опять-таки о том, что целостность процесса развития медиакомпетентности не нарушается, раздел теории и истории медиакультуры будет базироваться на подготовленной почве, не превратиться в набор фактов и фамилий.

Данный блок нередко отсутствует в моделях медиаобразования школьников. Однако для педагогов (будущих и настоящих) он, бесспорно, необходим, так как без знакомства с теорией и историей медиакультуры и особенностями современной медиаситуации преподаватель, на наш взгляд, фактически будет приближен к уровню соответствующих знаний своих учеников, не сможет ответить на многие их вопросы, окажется не в состоянии квалифицированно составить медиаобразовательную программу и т.д. При этом совсем не обязательно, чтобы педагог включал все полученные знания по тео-

рии и истории медиакультуры в программу, к примеру, школьного факультатива. Однако такой информационный запас, несомненно, положительно повлияет на его общий культурный уровень.

Что же касается творческих, игровых подходов при проведении занятий, готовящих учителей и будущих педагогов к медиаобразованию учащихся, то их необходимость также не подлежит сомнению, так как в игре происходит дальнейшее развитие личности (развитие психики, интеллекта, индивидуального мышления, деловитости, коммуникативности и т.д.), активизация и мобилизация дополнительных резервов человеческих возможностей. Это относится и к дидактическим, ролевым и специальным педагогическим играм, связанным с выработкой конкретных умений, необходимых для преподавательской профессии.

Таким образом, в плане подготовки педагогов к медиаобразованию учащихся нужны специфические направления, предусматривающие изучение методов и форм медиаобразования аудитории и использование полученных знаний и умений в области медиаобразования в процессе педагогической практики.

Для полноценной реализации данной модели, конечно, необходимы **показатели развития медиакомпетентности аудитории:**

- 1) **мотивационный** (мотивы контакта с медиатекстами: жанровые, тематические, эмоциональные, гносеологические, гедонистические, психологические, моральные, интеллектуальные, эстетические, терапевтические и др.);
- 2) **контактный** (частота общения/контакта с произведениями медиакультуры – медиатекстами);
- 3) **информационный** (знания терминологии, теории и истории медиакультуры, процесса массовой коммуникации);
- 4) **перцептивный** (способности к восприятию медиатекстов);
- 5) **интерпретационный/оценочный** (умения интерпретировать, анализировать медиатексты на основе определенного уровня медиавосприятия, критическая автономия);
- 6) **практико-операционный** (умения создавать и распространять собственные медиатексты);
- 7) **креативный** (наличие творческого начала в различных аспектах деятельности – перцептивной, игровой, художественной, исследовательской и др., связанной с медиа).

Для учителей и будущих педагогов нужны также и **показатели развития профессиональных знаний и умений, необходимых педагогам для медиаобразовательной деятельности:**

- 1) **мотивационный** (мотивы медиаобразовательной деятельности: эмоциональные, гносеологические, гедонистические, нравственные, эстетические и др.; стремление к совершенствованию своих знаний и умений в области медиаобразования);
- 2) **информационный** (уровень информированности, теоретико-педагогических знаний в области медиаобразования);
- 3) **методический/технологический** (методические/технологические умения в области медиаобразования, уровень педагогического артистизма);
- 4) **деятельностный** (качество медиаобразовательной деятельности в процессе учебных занятий разных типов);
- 5) **креативный** (уровень творческого начала в медиаобразовательной деятельности).

Думается, данная модель отвечает разработанным Ю. Н. Усовым показателям оптимальности (развитие систематических знаний о медиакультуре, умений анализа медиатекстов; учет диалектического единства образования, развития, воспитания; возможности расширения коммуникативности аудитории; ориентация на развитие личности учащихся) [Усов, 1989, с. 32].

Теологическая модель медиаобразования

Определения основных понятий

Медиаобразование – духовно-религиозное воспитание аудитории с доминантой теологических ценностей над художественными, а Божественного и Земного над медийным.

Медиакомпетентность личности – совокупность умений (мотивационных, контактных, информационных, перцептивных, интерпретационных/оценочных, практико-операционных/деятельностных, креативных) выбирать, использовать, критически анализировать, оценивать, передавать и создавать медиатексты в различных видах, формах и жанрах, анализировать сложные процессы функционирования медиа в социуме, во всех случаях – с опорой на религиозное мировоззрение.

Концептуальная основа: синтез теологической, защитной, этической и практической теорий медиаобразования.

Цели: приобщение аудитории к той или иной модели поведения, к ценностным ориентациям, отвечающим тем или иным религиозным догматам; развитие теологической медиакомпетентности и религиозной этики личности, культуры ее общения с медиа, творческих, коммуникативных способностей, аналитического мышления, умений восприятия, интерпретации, анализа и оценки медиатекстов, обучения различным формам самовыражения при помощи медиатехники, во всех случаях с опорой на религиозное мировоззрение (дополнительная возможная цель – подготовка учителей будущих педагогов к теологическому медиаобразованию учащихся в учреждениях различных типов).

Задачи:

- обретение аудиторией (учащимися) теологических, историко-теоретических знаний;
- формирование избирательного (с точки зрения теологической теории медиаобразования) отношения к медийному репертуару;
- развитие религиозной перцепции (религиозное восприятие медиатекстов разных видов и жанров);
- обучение критическому размышлению над прочитанным/услышанным/увиденным, соотнесению содержания медиатекстов разных видов и жанров с основами вероисповедания и окружающей жизнью;
- развитие практико-креативных способностей (создание и распространение религиозных медиатекстов различных видов и жанров);
- развитие методических/технологических способностей (владение методами и формами медиаобразования, различными технологиями использования медиа, создания медиатекстов).

Педагогическая стратегия базируется на изучении теологических, мировоззренческих и этических аспектов медиа и медиатекстов. Понятно, что ценностные ориентации в этом случае зависят от конкретного религиозного контекста, с существенными отличиями для христианской, мусульманской, буддистской или иной веры.

Методы развития религиозной медиакомпетентности личности:

- 1) по источникам полученных знаний – *словесные* (лекции, беседы, дискуссии); *наглядные* (демонстрация медиатекстов, иллюстрации); *практические* (выполнение различного рода творческих заданий практического характера на материале медиа);
- 2) по уровню познавательной деятельности: *объяснительно-иллюстративные* (сообщение педагогом определенной информации о религии, медиа и медиаобразовании, восприятие и усвоение этой ин-

формации аудиторией); *проблемные* (проблемный анализ определенных ситуаций в сфере религии, медиа и/или медиатекстов с целью развития аналитического мышления); *исследовательские* (организация исследовательской деятельности студентов, связанной с религией, медиа и медиаобразованием).

Основные разделы содержания медиаобразовательной программы:

- место и роль религии, медиа и медиаобразования в современном мире, виды и жанры, язык медиа;
- основные термины, теории, ключевые концепции, направления, модели медиаобразования, с опорой на религиозную базу;
- основные исторические этапы развития медиаобразования;
- проблемы религиозной медиакомпетентности, анализа функционирования медиа в социуме и медиатекстов разных видов и жанров;
- технологии медиаобразовательных занятий с учащимися.

Области применения (в зависимости от степени адаптации к возрастным особенностям аудитории): вузы, семинарии, колледжи, школы, учреждения дополнительного образования и др.

Эту ***теологическую модель медиаобразования*** в самом общем виде можно, на наш взгляд, представить в следующем виде (рис. 2):

- 1) ***диагностический (констатирующий) компонент:*** констатация уровней теологической медиакомпетентности и религиозной этики по отношению к медиа и медиатекстам в данной аудитории на начальном этапе обучения;
- 2) ***содержательно-целевой компонент:*** теоретическая составляющая (блок изучения истории и теории медиакультуры, специальный блок для учителей и будущих педагогов – блок развития медиаобразовательной мотивации и технологии, то есть изучение аудиторией методов и форм медиаобразования аудитории) и практическая составляющая (блок креативной деятельности на материале медиа, то есть развитие творческих умений аудитории создавать и распространять медиатексты различных видов и жанров; творчески применять полученные медиаобразовательные знания и умения; блок перцептивно-аналитической деятельности: развитие умений аудитории воспринимать и анализировать медиатексты различных видов и жанров);
- 3) ***результативный компонент*** (блок итоговых анкетирования, тестирования и творческих работ учащихся и блок анализ констатации уровней развития теологической медиакомпетентности и религиозной этики аудитории на финальном этапе обучения).

**Основа: синтез религиозных, этических, защитных
и практико-утилитарных теорий медиаобразования**



Рис. 2. Теологическая модель медиаобразования

Для полноценной реализации данной модели необходимы **показатели развития теологической медиакомпетентности аудитории:**

- 1) **мотивационный** (мотивы контакта с медиатекстами: религиозные, жанровые, тематические, эмоциональные, гносеологические, психологические, моральные, интеллектуальные, эстетические, терапевтические и др.);
- 2) **контактный** (частота общения/контакта с произведениями медиакультуры – медиатекстами);
- 3) **информационный** (знания теологической и медийной терминологии, теории и истории медиакультуры, процесса массовой коммуникации);
- 4) **перцептивный** (способности к восприятию медиатекстов на основании религиозной этики);
- 5) **интерпретационный/оценочный** (умения интерпретировать, анализировать медиатексты на основе определенного уровня медиавосприятия и на базе религиозной теории медиаобразования);
- 6) **практико-операционный** (умения создавать и распространять собственные медиатексты);
- 7) **креативный** (наличие творческого начала в различных аспектах деятельности – перцептивной, игровой, художественной, исследовательской и др., связанной с медиа).

Для учителей и будущих педагогов нужны также и **показатели развития профессиональных знаний и умений, необходимых педагогам для теологической медиаобразовательной деятельности:**

- 1) **мотивационный** (мотивы теологической медиаобразовательной деятельности: религиозные, эмоциональные, гносеологические, этические, эстетические и др.; стремление к совершенствованию своих знаний и умений в области теологии и медиаобразования);
- 2) **информационный** (уровень информированности, теоретико-педагогических знаний в области религии и медиаобразования);
- 3) **методический/технологический** (методические/технологические умения в области медиаобразования, уровень педагогического артистизма);
- 4) **деятельностный** (качество медиаобразовательной деятельности в процессе учебных занятий разных типов);
- 5) **креативный** (уровень творческого начала в медиаобразовательной деятельности).

Литература

- Баранов, О. А. *Медиаобразование в школе и вузе* / О. А. Баранов. – Тверь: Изд-во Твер. гос. ун-та, 2002. – 88 с.
- Бондаренко, Е. А. *Система аудиовизуального образования в 5–9 классах общеобразовательной школы*: дис. ... канд. пед. наук / Е. А. Бондаренко. – М., 1997.
- Духанин, В. Н. *Православие и мир кино* / В. Н. Духанин. – М.: Drakkar, 2005. – 190 с.
- Зазнобина, Л. С. Стандарт медиаобразования, интегрированного с различными школьными дисциплинами // *Стандарты и мониторинг в образовании*. – 1998. – № 3. – С. 26–34.
- Короченский, А. П. *Медиакритика в теории и практике журналистики*: дис. ... д-ра филол. наук / А. П. Короченский. – СПб, 2003.
- Пензин, С. Н. *Кино и эстетическое воспитание: методологические проблемы* / С. Н. Пензин. – Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 1987. – 176 с.
- Спичкин, А. В. *Что такое медиаобразование* / А. В. Спичкин. – Курган: Изд-во Курган. ин-та повышения квалификации и переподготовки работников образования, 1999. – 116 с.
- Усов, Ю. Н. *Кинообразование как средство эстетического воспитания и художественного развития школьников*: дис. ... д-ра пед. наук / Ю. Н. Усов. – М., 1989. – 362 с.
- Федоров, А. В. Медиаобразование: творческие задания для студентов и школьников // *Инновации в образовании*. – 2006. – № 4. – С. 175–228.
- Федоров, А. В. Специфика медиаобразования студентов педагогических вузов // *Педагогика*. – 2004. – № 4. – С. 43–51.
- Хилько, Н. Ф. *Педагогика аудиовизуального творчества в социально-культурной сфере* / Н. Ф. Хилько. – Омск: Изд-во Омск. гос. ун-та, 2008. – 182 с.
- Шариков, А. В. *Медиаобразование: мировой и отечественный опыт* / А. В. Шариков. – М.: АПН СССР, 1991. – 66 с.
- Шариков, А. В. *Экспериментальные программы медиаобразования* / А. В. Шариков, Е. А. Черкашин. – М.: Академия педагогических наук, НИИ средств обучения, 1991. – 44 с.
- Якушина, Е. В. *Методика обучения школьников работе с информационными ресурсами на основе действующей модели Интернета*: дис. ... канд. пед. наук / Е. В. Якушина. – М., 2002.
- Ястребцева, Е. Н. *Пять вечеров: беседы о телекоммуникационных образовательных проектах* / Е. Н. Ястребцева. – М.: Проект Гармония, 2001.
- Bazalgette, C., Bevort, E. & Savino, J. (1992). *L'Education aux medias dans le monde: Nouvelles orientations*. Paris; London: BFI, CLEMI, UNESCO, 120 p.
- Buckingham, D. (2003). *Media Education: Literacy, Learning and Contemporary Culture*. Cambridge, UK: Polity Press, 219 p.
- Fedorov, A. (2003). Media Education and Media Literacy: Experts' Opinions // *MENTOR. A Media Education Curriculum for Teachers in the Mediterranean*. Paris: UNESCO.
- Hart, A. (1991). *Understanding Media: A Practical Guide*. London: Routledge, 268 p.
- Hart, A. (1998). Introduction: Media Education in the Global Village. In: Hart, A. (Ed.). *Teaching the Media. International Perspectives*. Mahwah, New Jersey – London: Lawrence Erlbaum Assoc. Publishers, pp.1–21.
- Plowiecki, M., Zasepa, T. (2003). *Moc a nemoc medii*. Bratislava, 184 p.
- Masterman, L. & Mariet, F. (1994). *L'Education aux medias dans l'Europe des annees 90*. Strasbourg: Conseil de l'Europe, 180 p.
- Masterman, L. (1985). *Teaching the Media*. London: Comedia Publishing Group, 341 p.
- Masterman, L. (1997). A Rational for Media Education. In: Kubey, R. (Ed.) *Media Literacy in the Information Age*. New Brunswick (U.S.A.) and London (UK): Transaction Publishers, pp.15–68.
- Pungente, J.J. and O'Malley, M. (1999). *More Than Meets the Eye: Watching Television Watching Us*. Toronto: McClelland & Stewart Inc., 255 p.
- Wrobel, J. (2005). Postawa religijna, jako skutek odbioru filmu fabularnego. *Biuletyn Edukacji Medialnej*. 2005. N 1, pp.53–57
- Zasepa, T. (2005). Religia I tresci religijne w mass mediach. *Biuletyn Edukacji Medialnej*. 2005. N 1, pp.70–77.

Глава 4

ОПЫТ АНАЛИЗА МЕДИАТЕКСТОВ НА ЗАНЯТИЯХ В СТУДЕНЧЕСКОЙ АУДИТОРИИ

4.1. Медиаобразование и медиакритика: общие векторы

Медиаобразование и медиакритика – на пути к синтезу

На рубеже XXI века произошла окончательная переориентация большей части аудитории от печатного текста к аудиовизуальному, поэтому обсуждение вопроса о необходимости медиаобразования, на наш взгляд, уже принадлежит прошлому, его актуальность сегодня – аксиома.

В последнее время наметилась положительная тенденция – синтез медиаобразования и медиакритики (анализирующей конкретные медиатексты и актуальные проблемы функционирования средств массовой информации в социуме). И, думается, именно медиакритика (в прессе и интернете), обращенная не только к медийным профессионалам, но и к широкой аудитории, может осуществить медиаобразование самых широких слоев общества в течение всей жизни.

Медиакритика (рассматриваемая как особая область журналистики), призвана анализировать актуальные творческие, профессионально-этические, правовые, экономические и технологические аспекты информационного производства в СМК. «Критика средств массовой информации представляет собой общение с аудиторией, в ходе которого на основе анализа, интерпретации и оценки всего комплекса медийного содержания и жанрово-стилевых форм его воплощения оказывается влияние на восприятие этого содержания публикой, на представления о материальном и духовном мире, формирующиеся в сознании получателей информации. Медиакритика изучает и оценивает не только творчество создателей медийных произведений и содержание СМИ, но также «движущийся» комплекс многообразных взаимоотношений печатной и электронной прессы с аудиторией и обществом в целом. Это позволяет определить предмет медиакритики как *актуальное многоаспектное социальное функционирование средств массовой информации*» [Короченский, 2002, с. 32].

Исходя из этого определения, А. П. Короченский четко формулирует основные задачи медиакритики: познание информационного производства; изучение и изменение общественного восприятия медийного содержания и представлений о внешнем мире, складывающихся в сознании аудитории СМИ; оказание влияния на отношение публики к медиа, формирование определенной общественной культуры изучения и оценки деятельности масс-медиа, развитие духовного мира аудитории; содействие развитию и совершенствованию творческо-профессиональной культуры создателей медиатекстов; социальной среды функционирования средств массовой информации и т.д. [Короченский, 2002, с. 32]. Последнее, на наш взгляд, приобретает особую значимость в связи с тем, что российская аудитория все с меньшим доверием относится к средствам массовой коммуникации.

Позиция А. П. Короченского по отношению к анализу манипулятивных возможностей медиа также выглядит весьма убедительно. На основе анализа многочисленных источников он систематизирует наиболее распространенные манипулятивные элементы современных СМИ: схематизм, упрощение; тождество логического и алогического; деформированность отражения; отсутствие четко выраженных критериев различения поверхностных и глубинных взаимосвязей; ссылки на традицию, авторитет, прецедент, нормативность, божественную волю; синкретизм эстетико-образных, этико-регулятивных и собственно познавательных элементов мифа; воспроизведение многосложной картины мира через мифические бинарные оппозиции («добро-зло», «свой-чужой»); претензия на единственно верное внеисторическое объяснение явлений действительности и на абсолютную правильность практических действий, вытекающих из этого объяснения; оценочно-ориентирующий характер медиатекстов; преднамеренность создания и др. [Короченский, 2002, с. 83–84].

Мы поддерживаем автора и в его стремлении обозначить приоритетным полем медиакритики укрепление здорового психологического и морального климата в социуме, особенно в плане показа на экранах разного рода насилия и жестокости. Нам уже не раз приходилось писать о том, что, несмотря на все благие намерения и обещания, российское телевидение, так не отважилось пойти на исключение из «прайм-тайма» бесчисленных документальных кадров с обезображенными и окровавленными трупами, фильмов и сериалов со сценами жестоких убийств, пыток и драк. Всё, что на Западе идет в эфире после 22-00 – 23-00 часов, на российских экранах «красуется»

в дневное и в раннее вечернее время, вполне доступное для просмотра детям от трех до десяти лет. А ведь у них еще не сформирована устойчивая к внешним раздражителям психика, и, напротив, очень высока эмоциональная восприимчивость, стремление к некритическому подражанию и т.д.

Расширение понятия «медиаобразование»

А. П. Короченский [Короченский, 2002, с. 164] предлагает расширить понятие медиаобразования, как долговременной общественно-просветительской деятельности, направленной не только на школьников и студентов, но и на взрослую аудиторию. Тогда можно будет говорить о непрерывном развитии в обществе культуры адекватного восприятия медийных сообщений (статей, радио/телепередач, фильмов, интернетных сайтов и т.д.) и самостоятельной оценки работы средств массовой информации с учетом демократических и гуманных идеалов и ценностей.

Теория медиаобразования как развития критического мышления (*critical thinking approach in media education*), наиболее полно разработанная Л. Мастерманом [Masterman, 1985; 1997 и др.], в последние десятилетия обрела не только сторонников, но и оппонентов, хотя проведенный нами экспертный опрос специалистов в области медиаобразования из разных стран показал, что большинство из них (84 %) полагает, что важнейшая цель медиаобразования – развитие способности к критическому мышлению/критической автономии личности, к восприятию, оценке, пониманию, анализу медиатекстов [Fedorov, 2003].

При этом Л. Мастерман полагает, что успешное медиаобразование должно быть обусловлено следующими факторами: ясное понимание педагогом целей обучения; продуктивное обсуждение этих целей с учащимися, с учетом их собственных комментариев, приоритетов и энтузиазма; регулярность проверки, анализа, (а если нужно – и пересмотра) целей занятий [Masterman, 1997, p. 19].

«Вместе с тем невозможно не заметить, что практическая реализация задач формирования рационально-критической коммуникативной культуры граждан на основе развития самостоятельного рационально-критического мышления наталкивается на ряд существенных помех и трудностей. Это невозможно объяснить только лишь неразвитостью институтов медиаобразования или незавершенностью концептуальной проработки целей, методов и содержания деятельности в этой области педагогики (хотя оба эти явления действительно

имеют место). Масштабные «достижения» масс-медиа в манипулировании сознанием и поведением аудитории в политических и коммерческих целях; прогрессирующая иррациональность образов «медиа-реальности», формируемых средствами массовой коммуникации; интеллектуальная пассивность и эмоциональный инфантилизм значительной части граждан перед лицом негативных медийных воздействий – всё это наблюдается как в России и других странах, где массовое медиаобразование проходит стадию становления, так и в государствах, где оно уже превратилось в обязательный компонент образовательного процесса на его различных уровнях» [Короченский, 2005, с. 37–38].

В самом деле, современные масс-медиа нацелены, прежде всего, на коммерческую рентабельность (почти) любым путем. Так что вполне естественно, что по большому счету медиаиндустрия не заинтересована в том, чтобы аудитория развивала критическое мышление по отношению к проблемам функционирования средств массовой информации в социуме и к медиатекстам любых видов и жанров. Одинокое островное не ориентированное на прибыльную рекламу российских медийных агентств (типа телевизионного канала «Культура» или одноименной газеты) неизбежно тонут в потоке рыночного мейнстрима...

С другой стороны, как отмечает А. П. Короченский, существует и другая опасность для развития медиакомпетентности личности: «постмодернистский скепсис в отношении к разуму и познавательным способностям человека (и, соответственно, к возможностям его просвещения и совершенствования); интеллектуальный и моральный релятивизм, рождающий пренебрежительно-ироническое отношение к основополагающим гуманистическим ценностям, идеалам демократии и социальной справедливости. На этом фоне в определенных общественных кругах, не исключая и среду медийных профессионалов, наблюдаются признаки негативного отношения к идее широкого распространения рационально-критической коммуникационной культуры – в диапазоне от принципиального отрицания её осуществимости в современных условиях [см., например: Разлогов, 2005, с. 68–75] до открытой враждебности, агрессивного неприятия духа просветительства и гражданственности, свойственного этой интеллектуальной инициативе» [Короченский, 2005, с. 39–40]. Эта верно подмеченная А. П. Короченским тенденция в последние годы осознается и на Западе [см., например: McMahon, 2003].

Медиаобразование и медиакомпетентность: поле для дискуссий

В 2005 году К. Э. Разлогов опубликовал намеренно провокационную, полемически заостренную статью, где высказывал мысль о том, что медиаобразование личности развивается и должно развиваться стихийным образом [Разлогов, 2005, с. 68–75]. Эта статья послужила началом дискуссии на страницах журнала «Медиаобразование». Правда, позже К. Э. Разлогов пояснил, что хотя вопрос о всеобщем медиаобразовании остается для него открытым, «специальное медиаобразование, безусловно, необходимо. Необходимо и воспитание воспитателей – медиаобразование для педагогов ... и работа по расширению круга людей, всерьез интересующихся классическим и актуальным искусством» [Разлогов, 2006, с. 92].

Однако, так или иначе, проблемные вопросы, сформулированные А. П. Короченским, могут, на наш взгляд, быть весьма полезными для организации дискуссий на тему «Медиаобразование и медиакомпетентность: «за» и «против»:

1. Не является ли идея формирования рационально-критической медиакультуры просветительской иллюзией, маскирующей невозможность реализовать в данном социоэкономическом и культурном контексте провозглашаемые гуманистические концепции подготовки граждан к условиям жизни и деятельности в информационную эпоху? Возможно ли широкое распространение рационально-критической коммуникационной культуры в социальной среде, где действуют мощные тенденции, работающие на снижение уровня критического сознания реципиентов медийной информации? Имеет ли в этих условиях шансы на успех попытка локального социального проектирования, каковым является проект формирования медиапросвещенной аудитории?
2. В жизни и деятельности – как отдельных индивидуумов, так и человеческих сообществ – инстинкты, бессознательные импульсы и эмоции играют весьма значительную роль. Эффективное применение современными средствами массовой информации разнообразных технологий воздействия на область коллективного бессознательного, подавляющее рациональную реакцию людей, служит наглядным тому подтверждением. В связи с этим закономерен вопрос: не является ли идеал рационально-критической коммуникационной культуры фантомом, чисто умозрительной целью, недостижимой в силу имманентных характеристик человеческой личности и людских сообществ?

3. Не является ли критическая автономия личности в общении с масс-медиа мифом, маскирующим невозможность в данном социально-политическом контексте реальной эмансипации и самоэмансипации граждан от медийного манипулятивного воздействия и иных пагубных влияний со стороны СМИ? [Короченский, 2005, с. 41–42].

На наш взгляд, если на все эти вопросы ответить одной короткой фразой «Да, является», то от медиаобразования, наверное, надо будет отказаться вообще, смирившись с тем, что препятствий для этого процесса слишком много, их напор непреодолимо силён и агрессивен (одни человеческие/биологические инстинкты чего стоят!). Можно добавить сюда и неопровержимые результаты многочисленных социологических исследований, показывающих, что «субкультура творческой интеллигенции» в любом обществе охватывает лишь «от 4 до 7 процентов населения» [Разлогов, 2006, с. 92].

Но... разве людские инстинкты не противятся любому образованию вообще? И разве манипулятивные тенденции в современном социуме касаются только медиакультуры? Конечно, стопроцентная медиакомпетентность человечества столь же иллюзорна, как и стопроцентное равенство людей в любых сферах жизни, в том числе и в области образования и культуры. Однако если у нас есть желание, способности и возможности развить медиакомпетентность и аналитическое мышление не миллионов, а только тысяч, сотен или даже десятков людей, это уже достойная цель, ради достижения которой стоит потрудиться...

Потенциал альянса медиаобразования и медиакритики

В принципе ясно, почему развитие медиаобразования и медиакритики не получало официальной поддержки в советские времена. Власть была заинтересована в том, чтобы массовая аудитория (как взрослая, так и школьно-студенческая) как можно меньше задумывалась по поводу целей и задач создания того или иного (особенно «государственно значимого») медиатекста. Отсутствие медиаграмотной / медиакомпетентной публики всегда открывало широкий простор для манипуляций в прессе, на радио и ТВ, естественно, в сторону, выгодную Власти. С тех пор немало воды утекло, а воз и ныне почти там...

Между тем, как у медиаобразования, так и у медиакритики огромный потенциал в плане поддержки усилий образовательных и просветительских институтов в развитии медиакомпетентности аудитории. И здесь опять-таки прав А. П. Короченский: есть смысл расширить участие академических кругов, ученых, специалистов в

различных областях (педагогов, социологов, психологов, культурологов, журналистов и др.), учреждений культуры и образования, общественных организаций и фондов с целью развития медиаграмотности/медиакомпетентности граждан, в создании организационных структур, способных выполнять весь спектр задач медиаобразования в сотрудничестве с медиакритиками [Короченский, 2002, с. 254].

Анализ медиатекстов как основа медиакомпетентности

За последние годы на этой ниве уже многое исследовано, разработано, внедрено в практику. К примеру, процесс развития медиакомпетентности аудитории предусматривает активное использование методов анализа медиатекстов и функционирования медиа в социуме. Среди этих методов можно выделить следующие [Barthes, 1964; 1965; Berelson, 1984; Eco, 1976; Пропп, 1998; Федоров, 2007, 2010; Fedorov, 2011 и др.]:

- *автобиографический (личностный) анализ* (Autobiographical Analysis);
- *анализ стереотипов* (Stereotypes Analysis);
- *анализ культурной мифологии* (Cultural Mythology Analysis);
- *анализ персонажей* (Character Analysis);
- *герменевтический анализ культурного контекста* (Hermeneutic Analysis of Cultural Context);
- *идентификационный анализ* (Identification Analysis);
- *идеологический и философский анализ* (Ideological and Philosophical Analysis);
- *иконографический анализ* (Iconographic Analysis);
- *контент-анализ* (Content Analysis);
- *культивационный анализ* (Cultivation Analysis);
- *семиотический анализ* (Semiological Analysis);
- *структурный анализ* (Structural Analysis);
- *сюжетный/повествовательный анализ* (Narrative Analysis);
- *эстетический анализ* (Aesthetical Analysis);
- *этический анализ* (Ethical Analysis).

Все эти методы так или иначе включают анализ таких ключевых понятий медиаобразования, как «медийные агентства» (media agencies), «категории медиа» (media categories), «язык медиа» (media language), «медийные технологии» (media technologies), «медийные репрезентации» (media representations), «медийные аудитории» (media audiences) [Бэзэлгэт, 1995] и др.

Разумеется, изучение этих понятий происходит в комплексном, междисциплинарном, интегрированном виде, погруженном в социо-

культурный контекст, подтверждая тем самым, что медиаобразование это «процесс формирования у человека культуры медиатизированной социальной коммуникации» [Шариков, 2005, с. 78–79].

Выводы. У медиакритики и медиаобразования много общего. К примеру, медиаобразование и медиакритика придают большое значение развитию аналитического мышления аудитории. Ведь одна из важнейших задач медиаобразования как раз и заключается в том, чтобы научить аудиторию не только анализировать медиатексты любых видов и типов, но и понимать механизмы их создания и функционирования в социуме. Более того, британские медиапедагоги (С. Bazalgette, А. Hart и др.) среди шести ключевых понятий медиаобразования выделяют как раз «Агентство» (имеется в виду всестороннее изучение, анализ того, как работает структура, создающая медийные сообщения, с какими целями она создает тот или иной медиатекст и т.д.), «Язык медиа» (здесь предусматривается изучение особенностей языка медиатекста), «Репрезентация» (понимание того, как то или иное «Агентство» представляет реальность в медиатексте) и «Аудитория медиа» (тут предусматривается анализ типологии восприятия аудитории, ее степени подверженности воздействиям со стороны «Агентства» и т.д.). Собственно, те же ключевые понятия медиа анализирует и медиакритика, обращаясь при этом как к профессиональной, так и к самой широкой аудитории [Почепцов, 2012]. Вот почему так важен прочный мост между медиакритикой и медиапедагогией.

Литература

- Бэээлгэт, К. *Ключевые аспекты медиаобразования* / К. Бэээлгэт. – М.: Изд-во Ассоциации деятелей кинообразования, 1995. – 52 с.
- Короченский, А. П. «Пятая власть»? *Феномен медиакритики в контексте информационного рынка* / А. П. Короченский. – Ростов н/Д.: Изд-во Международ. ин-та журналистики и филологии, 2002. – 272 с.
- Короченский, А. П. Медиаобразование в России: не только внешние трудности и препятствия // *Медиаобразование*. – 2005. – № 3. – С. 37–42.
- Почепцов, Г. Г. *Агенты влияния и тексты влияния. Как виртуальный и информационное пространства создают и поддерживают разрывы социосистем 2012*. [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. – Режим доступа: <http://osvita.mediasapiens.ua/material/8505>
- Пропп, В. Я. *Морфология волшебной сказки. Исторические корни волшебной сказки* / В. Я. Пропп. – М.: Лабиринт, 1998. – 512 с.
- Разлогов, К. Э. Медиаобразование – мифы и реальность // *Медиаобразование*. – 2006. – № 3. – С. 90–93.
- Разлогов, К. Э. Что такое медиаобразование? // *Медиаобразование*. – 2005. – № 2. – С. 68–75.
- Федоров, А. В. *Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза* / А. В. Федоров. – М., 2007. – 616 с.

- Федоров, А. В. *Трансформации образа России на западном экране: от эпохи идеологической конфронтации (1946–1991) до современного этапа (1992–2010)* / А. В. Федоров. – М., 2010. – 204 с.
- Шариков, А. В. Так что же такое медиаобразование? // *Медиаобразование*. – 2005. – № 2. – С. 75–81.
- Barthes, R. (1964). Elements de semiologie. *Communications*, N 4, pp. 91–135.
- Barthes, R. (1965). *Mythologies*. Paris: Editions de Seuil.
- Berelson, B. (1954). *Content Analysis in Communication Research*. New York: Free Press, pp. 13–165.
- Eco, U. (1976). *A Theory of Semiotics*. Bloomington: Indiana University Press.
- Fedorov, A. (2003). Media Education and Media Literacy: Experts' Opinions // *MENTOR. A Media Education Curriculum for Teachers in the Mediterranean*. Paris: UNESCO. (см. результаты опроса также на сайте: <http://www.edu.of.ru/mediaeducation>).
- Fedorov, A. (2011). *Russian Image on the Western Screen: trends, stereotypes, myths, illusions*. Saarbrucken (Germany), 219 p.
- Masterman, L. (1985). *Teaching the Media*. London: Comedia Publishing Group, 341 p.
- Masterman, L. (1997). A Rational for Media Education // Kubey, R. (Ed.) *Media Literacy in the Information Age*. New Brunswick (U.S.A.) and London (UK): Transaction Publishers, pp. 15–68.
- McMahon, B. (2003). *Relevance and Rigour in Media Education*. Keynote Presentation // Baltimore: National Media Education Conference Alliance for a Media Literate America.

4.2. Герменевтический анализ советских аудиовизуальных медиатекстов антирелигиозной тематики на занятиях в студенческой аудитории

Вслед за своими западными коллегами [см., например: Pungente, O'Malley, 1999; Zasepa, 2005 и др.] российские и украинские теологи и священнослужители в последние годы все чаще обращаются к проблемам кино/медиаобразования [Духанин, 2005; Ильяшенко, 2006; Патриарх Кирилл, 2009; Посадский, 2006; Прокофьев, 2006 и др.]. В частности, 3 октября 2012 года в Нижнем Новгороде Монахиня София представила педагогическому сообществу новое методическое пособие по использованию фильмов фестиваля в дошкольных учреждениях в воспитательных и обучающих целях [Дружкова, 2012]. Религиозно-информационная служба Украины издала книгу «Церковь и медиа» [Бабинська и др., 2012]. А Председатель Синодального информационного отдела В. Легойда поддержал предложение режиссера Н. Михалкова о введении в школе для учеников 6–7 классов предмета по изучению сотни лучших фильмов [Легойда, 2012].

К сожалению, такое сбалансированное сосуществование между церковными деятелями и работниками медийной сферы было в нашей стране далеко не всегда. Так за годы советской власти были соз-

даны тысячи антирелигиозных медиатекстов – книг, статей, радио/телепередач, фильмов. При этом многие медиатексты такого рода и сегодня находятся в свободном доступе на многочисленных интернет-порталах.

В связи с этим представляется важным обозначить современную медиапедагогическую позицию по отношению к медийной антирелигиозной тематике.

В наших предыдущих работах [Федоров, 2008; 2011; 2012 и др.] мы не раз обращались к *технологии герменевтического анализа медиатекстов* [Эко, 1998; 2005; Есо, 1976; Silverblatt, 2001, p. 80–81]. На сей раз в качестве примера будут использоваться медиатексты советских игровых фильмов (1950–1991) на антирелигиозную тему. Анализ такого рода аудиовизуальных медиатекстов, на наш взгляд, особенно важен для медиаобразовательных задач при обучении будущих историков, культурологов, искусствоведов, социологов, филологов, теологов, психологов, педагогов.

Следуя методологии, разработанной У. Эко [Эко, 2005, с. 209], К. Бэзэлгэт [Бэзэлгэт, 1995] и А. Силверблэтом [Silverblatt, 2001, pp. 80–81], попробуем сделать герменевтический анализ медиатекстов советских игровых фильмов (1950–1991) на антирелигиозную тему, опираясь на такие ключевые слова медиаобразования как «медийные агентства» (media agencies), «категории медиа/медиатекстов» (media/media text categories), «медийные технологии» (media technologies), «языки медиа» (media languages), «медийные репрезентации» (media representations) и «медийная аудитория» (media audiences), так как все эти понятия имеют прямое отношение к герменевтическому анализу медийных произведений.

Технология герменевтического анализа медиатекстов советских игровых фильмов (1950–1991) на антирелигиозную тему

Место действия, исторический, религиозный, культурный, политический, идеологический контекст

1. Исторический контекст (доминирующие понятия: «медийные агентства», «категории медиа/медиатекстов», «медийные репрезентации» и «медийная аудитория»).

а) особенности исторического периода создания медиатекстов, условия рынка, которые способствовали замыслу, процессу создания медиатекстов, степень влияния событий того времени на медиатексты.

Анализируемые нами фильмы создавались и демонстрировались в разные периоды советской эпохи. Фильм М. Калатозова «Заговор обреченных» (1950) был типичным продуктом послевоенного сталинского «ампира». Фильмы «Об этом забывать нельзя» (1954) Л. Лукова и «Овод» (1955) А. Файнциммера были поставлены и вышли на экраны в короткий период постсталинского «двоевластия» Г. М. Маленкова и Н. С. Хрущева. При этом фильмы Л. Лукова и А. Файнциммера значительной степени коррелировались с требованиями соответствующих постановлений ЦК КПСС (от 7 июля 1954 года «О крупных недостатках в научно-атеистической пропаганде и мерах ее улучшения», от 10 ноября 1954 года «Об ошибках в проведении научно-атеистической пропаганды среди населения»). Дюжина антирелигиозных фильмов была задумана и вышла на экраны (1959–1963) в промежуток хрущевской «оттепели». Примерно столько же фильмов с антирелигиозными мотивами пришлось на куда более длительную брежневскую эпоху и период перестройки.

С учетом того, что начиная с 1940-х годов отношение сталинского режима к православной церкви стало куда терпимее, чем в активно богоборческие 1920-е – 1930-е годы, антирелигиозный аспект «Заговора обреченных» и «Овода» был акцентировано направлен в сторону католической церкви, которая воспринималась властями как инородный, западный инструмент влияния/давления на СССР и его граждан.

С полноценным приходом Н. С. Хрущева к власти, состоявшемся после 1956 года, ситуация со взаимоотношением церкви и государством стала более напряженной. 4 октября 1958 года было принято постановление ЦК КПСС «О недостатке научно–атеистической пропаганды». И тут же последовал госзаказ на создание целой серии антирелигиозных медиатекстов – в прессе, в кино, на радио и телевидении. В какой-то степени указание «развернуть наступление на религиозные пережитки» было связано с антисталинским восстановлением так называемых «ленинских норм» (а яростный атеизм В. И. Ленина был всем хорошо известен), но, думается, в значительной степени антирелигиозная борьба понадобилась советской власти как инструмент подавления инакомыслия почувствовавших дуновение «оттепели» масс.

В целом основной удар хрущевской волны антирелигиозных игровых фильмов (1959–1963) был направлен не столько на католическую и греко-католическую (униатскую) церковь («Иванна» В. Ив-

ченко), сколько на борьбу с различными религиозными сектами протестантского толка («Тучи над Борском», «Чудотворная», «Армагеддон», «Грешница», «Конец света», «Цветок на камне» и др.).

С уходом с политической арены Н. С. Хрущева число антирелигиозных фильмов существенно сократилось, т.к. антирелигиозная кампания, как и многие иные начинания хрущевского периода, были отнесены брежневским руководством к проявлению «волюнтаризма».

Впрочем, радикально менять антирелигиозную политику советская власть не собиралась. К примеру, в приключенческом «Таинственном монахе» (1967) священнослужители изображались пособниками белогвардейцев. В двух экранизациях романа И. Ильфа и Е. Петрова «12 стульев», поставленных в 1970-х годах, православные священники высмеивались как стяжатели... А в 1974 году была предпринята и куда более серьезная антирелигиозная акция, направленная против ортодоксальной церкви: в драме «Ищу мою судьбу» А. Манасаровой православный священник-интеллектуал (Э. Марцевич) под влиянием споров с ученым-атеистом (Г. Жженов) отрекался от веры во Всевышнего... Здесь отчетливо можно ощутить переключку со снятой девятью годами ранее драмой «Все остается людям» (1963) Г. Натансона, где по ходу действия академик-орденоносец (Н. Черкасов) вступал в концептуальный спор с православным священником (А. Попов).

Продолжилась и антикатолическая линия советского кино. Так в основе драмы режиссера В. Исакова и сценариста В. Беляева «До последней минуты» (1973) была положена история последнего периода жизни известного украинского политического публициста коммунистической ориентации Ярослава Галана, убитого 24 октября 1949 года во Львове. Конечно, в фильме ощутим пропагандистский посыл, направленный против украинского национализма и западного влияния, однако, в целом разоблачительный акцент фильма был в значительной мере смещен в сторону осуждения униатской церкви, представленной на экране союзником нацистов и антисоветски настроенных украинских партизан-националистов.

Антикатолическая тема была поддержана драмами «Искушение чужих грехов» (1978) и «Тайна святого Юра» (1982) режиссера В. Пидпалого, новой экранизацией «Овода» (1980) Н. Мащенко.

Последней вспышкой антирелигиозной пропаганды в СССР стала драма о жестоких сектантских нравах «Хмель» (1991) В. Трегубовича.

b) как знание реальных исторических событий конкретного периода помогает пониманию данных медиатекстов.

Что касается кинематографического контекста исторических событий в СССР, то нельзя не отметить, что параллельно с традиционно, порой архаично поставленными лентами «антирелигиозной серии» конца 1950-х – первой половины 1960-х на экраны страны выходили поистине новаторские фильмы М. Калатозова и С. Урусевского («Летят журавли», «Неотправленное письмо», «Я – Куба»), М. Ромма («Девять дней одного года» и «Обыкновенный фашизм»), Г. Чухрая («Сорок первый» и «Баллада о солдате»), М. Хуциева («Мне 20 лет»), Г. Данелия («Я шагаю по Москве»)...

В тоже время вторую половину 1960-х не зря называют финалом «оттепели», когда ощутимо сходили на нет и попытки робких экономических реформ, и антисталинистская риторика, а цензурная хватка становилась все жестче (из самых ярких примеров – запрет книг А. Солженицына, фильмов «Страсти по Андрею» (1966) А. Тарковского, «Киевские фрески» (1966) С. Параджанова, «Скверный анекдот» (1966) А. Алова и В. Наумова, «Комиссар» (1967) А. Аскольдова, «Интервенция» (1968) Г. Полоки).

Таким образом, нельзя не признать, что выдающиеся мастера экрана в целом стремились дистанцироваться от антирелигиозной тематики. Атеистический госзаказ выполнялся в основном кинематографистами второго и третьего ряда.

c) примеры исторических ссылок в данных медиатекстах.

Максимально заточенные на прямое отражение политических решений «верхов», советские антирелигиозные фильмы эпохи 1950-х – 1980-х годов выполняли предназначенные им «сверху» функции: обвиняли церковь и верующих в разнообразных грехах и старались внушить широкой аудитории атеистические взгляды.

Ярким доказательством этому может служить сравнение сюжетов антирелигиозных фильмов «Гучи над Борском», «Чудотворная», «Армагеддон», «Грешница», «Конец света», «Люблю тебя, жизнь», «Цветок на камне» с текстом Записки Отдела пропаганды и агитации ЦК КПСС по союзным республикам «О недостатках научно-атеистической пропаганды» от 12.09.1958:

- «в настоящее время характерная особенность в деятельности церковников и сектантов состоит в том, что они всячески приспособляются к современным условиям, проявляют изобретательность в применении новых, более действенных форм привлечения населения

и особенно молодежи и детей в церковь, религиозные общины и секты. Духовенство усилило миссионерско-проповедническую деятельность среди отдельных лиц и небольших групп как верующих, так и неверующих граждан. Наряду с официальными священнослужителями проповедничеством занимается специально подготовленный актив из числа верующих. Такой актив, например, создан в сектантских объединениях евангельских христиан-баптистов и адвентистов седьмого дня. ... Следует отметить, что за последние годы наблюдается активизация деятельности и определенный количественный рост сектантов. ... Особенно активизировали антисоветскую деятельность запрещенные советским законодательством секты. ... разоблачена группа руководителей подпольной антисоветской организации иеговистов. Она была связана с иеговистским центром, расположенным в Бруклине (США), систематически получала из-за границы и распространяла среди населения республики контрреволюционную литературу. Это подполье имело в своем составе проповедников, которые вели индивидуальную обработку советских граждан» [Записка..., 1958];

- «активизация церковников и сектантов объясняется целым рядом причин. Основная причина состоит в том, что многие партийные организации недооценивают антирелигиозную работу, слабо направляют и недостаточно контролирует деятельность советских, профсоюзных, комсомольских организаций и идеологических учреждений, призванных вести научно-атеистическую пропаганду. ... плохо используют такие важные средства идеологического воздействия на массы, как печать, радио, кино, клубы и театры» [Записка..., 1958].

2. Социокультурный, идеологический, мировоззренческий, религиозный контекст (доминирующие понятия: «медийные агентства», «категории медиа/медiateкстов», «медийные репрезентации» и «медийная аудитория»).

а) идеология, мировоззрение авторов данных медiateкстов в социокультурном контексте; идеология, культура мира, изображенного в медiateкстах.

В советских игровых фильмах «антирелигиозной серии» четко прослеживается идеологический посыл, направленный на то, чтобы убедить аудиторию в том, что:

- украинские националисты тесно связанные с униатской и католической церковью, сначала вместе с нацистами, а потом при поддержке западных стран осуществляли массовый террор по отношению к

своим противникам и мирному населению в целом («Об этом забывать нельзя», «Иванна», «До последней минуты», «Искушение чужих грехов»);

- религиозные сектанты (нередко поддерживаемые из-за рубежа) пытаются вовлечь нестойкую молодежь в свое лоно, тем самым отвлекая их от пионерско-комсомольской и иной советской политической, трудовой и культурной жизни («Тучи над Борском», «Чудотворная», «Армагеддон», «Грешница», «Конец света», «Люблю тебя, жизнь», «Цветок на камне», «У призраков в плену» и др.);
- не только сектанты, но и православные священники в своем быту далеки от проповедуемых ими христианских идеалов («Королева бензоколонки», «12 стульев»).

b) мировоззрение людей мира, изображенного в медиатекстах (пессимизм/оптимизм, успешность/неуспешность, способность управлять своей судьбой, возможность быть счастливым и пр.), иерархия ценностей согласно данному мировоззрению; ценности преобладающие в финалах данных медиатекстов; как данные медиатексты отражают, укрепляют, внушают, или формируют отношения, ценности; поведение, мифы.

Изображение в медиатекстах советских игровых фильмов антирелигиозной тематики светского мира:

- оптимистическое ***мировоззрение***, основанное на коммунистической идеологии в ее сталинской/ленинской трактовке, на протяжении всего действия (несмотря на то, что иногда главные герои гибнут);
- ***иерархия ценностей***: атеизм, борьба с религией и национализмом, коммунистическая партия, комсомол, подавление инакомыслия, народ, семья, любовь;
- ***основной стереотип успеха в этом мире***: быть атеистом, комсомольцем, коммунистом, ярким борцом с религией и национализмом, безжалостным к врагам, хорошим работником, семьянином.

Изображение религиозного мира в медиатекстах советских игровых фильмов антирелигиозной тематики:

- оптимистическое ***мировоззрение***, основанное на религиозной, националистической, буржуазной, эскейпистской идеологии, в начале действия, пессимистическое – ближе к финалу, когда отрицательные персонажи (священнослужители, сектанты) понимают, что проиграли борьбу;
- ***иерархия ценностей***: религия, активное приобщение к религии неверующих (прежде всего – молодежь), подавление инакомыслия,

семья, любовь, стяжательство, «буржуазный национализм». Впрочем, иногда в финале тот или иной персонаж может разочароваться в религиозных ценностях или полностью отказаться от них («Иванна», «Исповедь», «Ищу мою судьбу» и др.);

- **основной стереотип успеха в этом мире:** быть истинно верующим, непримиримым к атеистам, семьянином, националистом, сотрудничать с оккупантами, иностранными организациями.

Между тем, тема существования церкви в период оккупации не столь однозначна, как это представлялось в советских фильмах антирелигиозной направленности. Так, Патриарх Кирилл объясняет данную ситуацию следующим образом: «Для Церкви самое главное – человек. Политический контекст всегда имеет большое значение, но он вторичен по отношению к спасению человеческой личности. И Церковь призвана в любых условиях нести свое служение. Ведь когда-то нас тоже критиковали, в том числе и наши зарубежные братья: почему мы продолжали свое служение в советское время? Как мы смели служить и молиться, и проповедовать во времена Сталина? Надо было, по их словам, все бросить, уйти в подполье, открытую оппозицию. Но Церковь совершала свое служение, ее за это критиковали и до сих пор кое-кто критикует. Вот так же, конечно, были, есть и будут люди, которые критиковали и критикуют священников, которые во время оккупации совершали свое служение. Но абсолютное большинство из них было патриотами, людьми, поддерживавшими, в том числе и партизанское движение» [Патриарх Кирилл, 2009].

3. Структура и приемы повествования в данных медиатекстах (доминирующие понятия: «категории медиа/медиатекстов», «медийные технологии», «языки медиа», «медийные репрезентации»).

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

а) место и время действия медиатекстов: СССР 1940-х – 1980-х годов (иногда более раннего периода российской истории), зарубежные страны (как этого, так и более раннего периода), провинция, чаще всего сельская местность;

б) характерная для данных медиатекстов обстановка, предметы быта: скромная обстановка жилых комнат простых людей, включая верующих; роскошь жилья и предметов быта представителей высшей церковной иерархии; католических/униатских церквей; просторные помещения учебных заведений и общественных зда-

ний; темные, мрачные помещения (сарай, подвалы), где сектанты проводят свои религиозные обряды.

с) жанровые модификации: в основном драма, мелодрама, реже – комедия;

д) (стереотипные) приемы изображения действительности: позитивные по отношению к положительным персонажам-атеистам или только временно поддавшимся религиозной агитации представителям «неокрепшей молодежи»; негативные по отношению к отрицательным персонажам (униатам, сектантам, православным священникам-стяжателям); отрицательный имидж на экране нередко создается за счет светотеневого рисунка черно-белого изображения – на лица отрицательных персонажей, снятые в особом, искажающем нормальные пропорции ракурсе, падают мрачные темные полосы и пятна и т.д.

е) типология персонажей (черты характера, одежда, телосложение, лексика, мимика, жесты персонажей, присутствие или отсутствие стереотипной манеры репрезентации персонажей в данных медиатекстах):

- *возраст персонажа:* 10-70 лет;

- *раса персонажа:* белая;

- *уровень образования:* начальное, среднее (законченное и незаконченное), реже – высшее (законченное и незаконченное);

- *социальное положение, профессия:* варьируется и зависит от их учебного и профессионального статуса: школьник, студент, художник, священнослужитель, домохозяйка и пр.;

- *семейное положение персонажа:* как правило, главный персонаж молод и еще не успел вступить в брак;

- *внешний вид, одежда, телосложение персонажа, черты его характера, лексика.* Черты характера: целеустремленность, эмоциональность, активность, верность, оптимизм, смелость (положительные персонажи), лицемерность, хитрость, жестокость, целеустремленность (отрицательные персонажи). Положительные персонажи одеты скромно (особенно – сельские жители), отрицательные – явно богаче; телосложение персонажей – как положительных, так и отрицательных - варьируется в широком диапазоне и зависит от контекста конкретного фильма. Отрицательные персонажи, как правило, показаны неприятными внешне, с фальшивыми, лицемерными улыбками и жестами, их лексика витиевата. Впрочем, поначалу они могут даже производить позитивное впечатление, скрываясь под маской со-

страдания и милосердия. Сектанты, как правило, предпочитают одежду черного цвета. Положительные персонажи имеют противоположный «код»: это стереотипные для советского экрана «правильные» фигуры с простой и понятной лексикой, стройным телосложением, миловидными лицами, открытой улыбкой, пафосной эмоциональностью, строгостью в одежде. Между «плюсом» и «минусом» находятся сомневающиеся персонажи (в основном – это советские школьники, молодежь, живущие в провинции, в деревне), которые поначалу тянутся к вере в Господа, но потом (под влиянием по-настоящему положительных персонажей) отрекаются от него.

Самая показательная сцена такого рода – в фильме В. Ивченко «Иванна» (1959). Убедившись в лицемерии и фарисействе униатской церкви, сотрудничавшей с нацистами, оккупировавшими Украину, дочь архиерея Иванна помогает пленным советским солдатам бежать из концлагеря. Однако вскоре нацисты ее арестовывают и отправляют на казнь. И здесь, перед самой казнью, Иванна окончательно отрекается от веры и срывает со своей шеи святой крест...

К слову, «Иванна» оказалась одной из самых кассовых лент советской «антирелигиозной серии»: только за первый год проката в СССР ее посмотрело 30,2 млн. зрителей. Поэтому неудивительно, что после того, как она в 1960 году вышла в прокат католической Польши, Папа Римский Иоанн XXIII во избежание отрицательного воздействия фильма на верующих наложил на «Иванну» анафему. Эта анафема роковым образом отозвалась на судьбе исполнительницы роли Иванны – начинающей актрисы Инны Бурдученко (Кириллюк). В августе 1960 года, выполняя опасный дубль в сцене пожара на съемках еще одного антирелигиозного фильма «Так никто не любил» (режиссер Анатолий Слесаренко), она получила смертельные ожоги и вскоре умерла... Спустя два года эту картину завершил легендарный Сергей Параджанов: фильм вышел на экраны под названием «Цветок на камне»...

f) существенное изменение в жизни персонажей медиатекстов:

- сюжетный вариант № 1: находящийся в трудной жизненной ситуации персонаж (как правило, юного возраста), вовлекаемый другом/знакомым, стоит на пути приобщения к вере («Тучи над Борском», «Чудотворная», «Армагеддон», «Исповедь», «Люблю тебя, жизнь», «У призраков в плену»);
- сюжетный вариант № 2: с детских лет верующий персонаж открывает для себя негативные черты своих «братьев и сестер по вере»

или церкви в целом («Овод», «Иванна», «Грешница», «Цветок на камне», «Исповедь», «Искушение чужих грехов», «Ищу мою судьбу», «Хмель»);

ж) *возникшая у персонажей проблема*: нарушение привычной жизни персонажа – выбор между религией и атеизмом;

и) *поиски персонажами решения проблемы*: способ решения проблемы (с помощью положительных персонажей-атеистов) – размышление, анализ сложившейся ситуации и финальный отказ от веры.

В процессе герменевтического анализа медиатекста мы учитываем, что между экраном и нашим зрительским опытом (жизненным и эстетическим) – в той или иной степени – устанавливались ассоциативные связи; эмоциональное сопереживание персонажам и авторам медиатекста происходит сначала на базе интуитивного, подсознательного восприятия динамики аудиовизуального, пространственно-временного художественного образа эпизода. Затем идет процесс его анализа и синтеза – выявление значений кадров, ракурсов, планов и т.д., их обобщение, соединение, осмысление неоднозначности, выражение к этому своего личного отношения. Аналитическое «восстановление» медийной репрезентации – увиденного и услышанного потока звукозрительных образов может быть подробнее, в том числе: в цветоцветовом решении, мизансцене, в актерской пластике и мимике, в использовании отдельных деталей. Таким образом, трактуется не только психологическое и эмоциональное, но и аудиовизуальное, пространственно-временное содержание художественного образа в данном эпизоде, его кульминационный смысл... То есть от более-менее линейной трактовки историко-политического, социокультурного контекста схемы повествования мы приходим к ассоциативной, полифонической. События, характеры героев, изобразительное, музыкальное решение воспринимаются в единой связи, целостно.

Выводы. В итоге на примерах конкретных советских аудиовизуальных медиатекстов антирелигиозной тематики мы осуществили *герменевтический анализ* (Hermeneutic Analysis) – исследование процесса интерпретации медиатекста, культурных, исторических факторов, влияющих на точку зрения агентства/автора медиатекста и на точку зрения аудитории. При этом мы имели в виду, что герменевтический анализ предполагает постижение медиатекста через сопоставление с исторической, культурной традицией и действительностью; проникновение в его логику; через сопоставление медийных образов в историко-культурном контексте при сочетании исторического, гер-

меневтического анализа со структурным, сюжетным, этическим, идеологическим, иконографическим/визуальным, анализом медийных стереотипов и персонажей медиатекста. Анализ такого рода аудиовизуальных медиатекстов, на наш взгляд, особенно важен для медиаобразовательных задач при обучении будущих историков, культурологов, искусствоведов, социологов, филологов, теологов, психологов, педагогов.

Литература

- Бэээлгэт, К. *Ключевые аспекты медиаобразования* / К. Бэээлгэт. – М.: Изд-во Ассоциации деятелей кинообразования, 1995. – 52 с.
- Вишневецкий, А. *Пагубные пристрастия*. 11.11.2001 [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. – Режим доступа: <http://www.zavet.ru/deti/vishnevsky.htm>
- Дружкова, М. *В Нижнем Новгороде состоялся семинар и мастер-класс по использованию потенциала православных мультфильмов в дошкольных учреждениях* [Электронный ресурс] // Сайт Нижегородской митрополии. 3.10.2012. – Электрон. дан. – Режим доступа: <http://www.nne.ru/news.php?id=345880>
- Духанин, В. Н. *Православие и мир кино* / В. Н. Духанин. – М.: Drakkar, 2005. – 190 с.
- Записка Отдела пропаганды и агитации ЦК КПСС по союзным республикам «О недостатках научно-атеистической пропаганды»* от 12.09.1958. – М., 1958. РГАНИ. Ф. 4. Оп. 16. Д. 554. Л. 5–13.
- Ильяшенко, А. *Концепция проекта «Нравственное кино»*. 10.06.2006 [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. – Режим доступа: <http://www.pravmir.ru/konceptsiya-proekta-nravstvennoe-kino/print/>
- Легойда, В. *100 лучших фильмов необходимо изучать в школе, но, возможно, факультативно* // Синодальный информационный отдел Московского Патриархата. 3.10.2012 [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. – Режим доступа: <http://www.pravmir.ru/100-luchshix-filmov-neobходимо-izuchat-v-shkole-no-vozmozhno-fakultativno-v-legojda/>
- Патриарх Кирилл. *Фильм «Поп» – важное и правдивое слово о жизни Русской Церкви в трудные годы войны*. 6.11.2009 [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. – Режим доступа: <http://www.pravmir.ru/film-pop-vazhnoe-i-pravdivoe-slovo-o-zhizni-russkoj-cerkvi-v-trudnye-gody-vojny/print/>
- Посадский, С. В. *Христианское и секулярное киноискусство: опыт сравнительного анализа основополагающих принципов*. 2006 [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. – Режим доступа: http://pokrov-forum.ru/library/cinema/statia/pasadsky_sekularnoe_kino.php?print=Y
- Прокопенко, М. *Вырви антенну!* 21.09.2010 [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. – Режим доступа: <http://www.pravmir.ru/vyrvi-antennu/print/>
- Прокофьев, С. Е. *Какое кино нужно православным?* 2006 [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. – Режим доступа: http://pokrov-forum.ru/library/cinema/statia/prokofjev_kino_prav.php?print=Y
- Федоров, А. В. *Анализ аудиовизуальных медиатекстов* / А. В. Федоров. – М., 2012. – 182 с.
- Федоров, А. В. *Анализ культурной мифологии медиатекстов на занятиях в студенческой аудитории // Инновации в образовании*. – 2008. – № 4. – С. 60–80.
- Федоров, А. В. *Умберто Эко и семитическая теория медиаобразования // Инновации в образовании*. – 2010. – № 5. – С. 56–61.
- Церква і медіа. Сім кроків до порозуміння* / С. Бабинська и др. – К.: Релігійно-інформаційна служба України, 2012.
- Шукин, Т. *Заэкранное миссионерство*. 2006 [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. – Режим доступа: http://pokrov-forum.ru/library/cinema/statia/schukin_misia.php?print=Y

- Эко, У. *Отсутствующая структура. Введение в семиологию* / У. Эко. – СПб.: Петрополис, 1998. – 432 с.
- Эко, У. *Роль читателя. Исследования по семиотике текста* / У. Эко. – СПб.: Симпозиум, 2005. – 502 с.
- Eco, U. (1976). *A Theory of Semiotics*. Bloomington: Indiana University Press.
- Fedorov, A. (2012). The Contemporary Mass Media Education In Russia: In Search For New Theoretical Conceptions And Models. *Acta Didactica Napocensia*. 2012. N 1, p. 53–64.
- Pungente, J.J. and O'Malley, M. (1999). *More Than Meets the Eye: Watching Television Watching Us*. Toronto: McClelland & Stewart Inc., 255 p.
- Silverblatt, A. (2001). *Media Literacy*. Westport, Connecticut – London: Praeger, 449 p.
- Silverblatt, A. (2001). *Media Literacy*. Westport, Connecticut – London: Praeger, 449 p.
- Zasepa, T. (2005). Religia I tresci religijne w mass mediach. *Biuletyn Edukacji Medialnej*. 2005. N 1, pp. 70–77.

Фильмография советских антирелигиозных фильмов периода 1950–1991 годов

Заговор обречённых. СССР, 1950. Режиссер Михаил Калатозов. Сценарист Николай Вирта. Оператор Марк Магидсон. Композитор Виссарион Шебалин. Художник: Иосиф Шпинель. Актеры: Людмила Скопина, Павел Кадочников, Владимир Дружников, Борис Ситко, Всеволод Аксёнов, Луиза Кошукова, Людмила Врублевская, Иван Пельтцер, Илья Судаков, Софья Пилявская, Александр Вертинский, Максим Штраух, Владимир Марута, Олег Жаков, Валентина Серова, Ростислав Плятт и др.

Об этом забывать нельзя. СССР, 1954. Режиссер Леонид Луков. Сценаристы: Леонид Луков, Яков Смоляк. Оператор Владимир Рапопорт. Композитор Матвей Блантер. Художник Петр Пашкевич. Актеры: Сергей Бондарчук, Лидия Смирнова, Ольга Жизнева, Елена Гоголева, Николай Плотников, Александр Хвыля, Валентина Ушакова, Вячеслав Тихонов, Николай Крючков, Вера Орлова, Борис Тенин и др.

Овод. СССР, 1955. Режиссер Александр Файнциммер. Сценарист Евгений Габрилович. Оператор: Андрей Москвин. Композитор: Дмитрий Шостакович. Художник: Евгений Еней. Актеры: Олег Стриженов, Марианна Стриженова, Николай Симонов, Владимир Этуш, Вадим Медведев, Рубен Симонов, Ефим Копелян, Георгий Милляр, Павел Панков и др.

Иванна. СССР, 1959. Режиссер Виктор Ивченко. Сценарист Владимир Беляев. Оператор Алексей Прокопенко. Композиторы: Лев Олевский, Анатолий Свечников. Художник Михаил Юферов. Акте-

ры: Инна Бурдученко (Кириллюк), Анатолий Моторный, Д. Крук, Петр Вескляров, Евгений Пономаренко, Владимир Гончаров и др.

Люблю тебя, жизнь. СССР, 1960. Режиссер Михаил Ершов. Сценарист Михаил Берестинский. Оператор Владимир Бурыкин. Композитор Олег Каравайчук. Художник Алексей Федотов. Актеры: Геннадий Вернов, Ариадна Шенгелая, Ирина Бунина, Алексей Кожевников, Галина Инютина, Владимир Честноков и др.

Тучи над Борском. СССР, 1960. Режиссер Василий Ордынский. Сценаристы: Семён Лунгин, Илья Нусинов. Оператор Игорь Слабневич. Композитор Алексей Муравлёв. Художники: Михаил Карякин, Иван Пластинкин. Актеры: Инна Гулая, Роман Хомятов, Владимир Ивашов, Наталья Антонова, Виктор Рождественский, Инна Чурикова и др.

Чудотворная. СССР, 1960. Режиссер Владимир Скуйбин. Сценарист Владимир Тендряков. Оператор Петр Сатуновский. Композитор Александр Локшин. Художники: Тамара Антонова, Георгий Колганов. Актеры: Владимир Васильев, Нина Меньшикова, Антонина Павлычева, Клавдия Половикова, Владимир Покровский, Иван Рыжов, Станислав Чекан и др.

Обманутые / Pieviltie. СССР, 1961. Режиссеры: Ада Неретниеце, Марис Рудзитис. Сценаристы: Визма Белшевица, Янина Маркулан. Оператор Вадим Масс. Композитор Ромуальд Гринблат. Актеры: Эдуард Павулс, Валдемар Зандберг, Астрида Кайриша, Екатерина Бунчук, Николай Барабанов и др.

Армагеддон. СССР, 1962. Режиссёр Михаил Израилев. Сценаристы: Лидия Мищенко, Джордже Менюка. Оператор Леонид Прокуров. Композитор Валерьян Поляков. Художник Антон Матер. Актеры: Изольда Извицкая, Эдуард Бредун, Домника Дариенко, Наташа Репина, Владимир Цесляк и др.

Грешница. СССР, 1962. Режиссеры: Фёдор Филиппов, Гавриил Егиазаров. Сценарист Николай Евдокимов. Оператор Гавриил Егиазаров. Композитор Вл. Бунин. Художник Стален Волков. Актеры: Ия Саввина, Николай Довженко, Александра Панова, Даниил Ильченко, Владимир Заманский и др.

Грешный ангел. СССР, 1962. Режиссер Геннадий Казанский. Сценарист Михаил Берестинский. Оператор Музакир Шуруков. Композитор Надежда Симонян. Художник Семен Малкин. Актеры: Ольга Красина, Николай Волков (ст.), Нина Веселовская, Геннадий Фролов, Юрий Медведев, Борис Чирков, Галина Волчек и др.

Исповедь. СССР, 1962. Режиссер Всеволод Воронин. Сценаристы: Михаил Канюка, Николай Рожков. Оператор Вадим Костроменко. Композитор Владимир Юровский. Художник Б. Ильюшин. Актеры: Иван Бортник, Нина Магер, Юрий Пузырёв, Андрей Абрикосов, Евгений Тетерин, Владимир Антонов и др.

Конец света. СССР, 1962. Сценарист Василий Соловьёв. Операторы: Лев Рагозин, Александр Хвостов. Композитор Евгений Птичкин. Художник Ольга Беднова. Актеры: Станислав Любшин, Виталий Полицеймако, Станислав Соколов, Татьяна Пельтцер, Варвара Попова, Владимир Ратомский, Дая Смирнова, Виктор Сергачёв и др.

Королева бензоколонки. СССР, 1962. Режиссеры: Николай Литус, Алексей Мишурин. Сценарист Петр Лубенский. Операторы: Михаил Иванов, Александр Пищиков. Композитор Евгений Зубцов. Художник Александр Кудря. Актеры: Надежда Румянцева, Андрей Сова, Нонна Копержинская, Юрий Белов, Алексей Кожевников, Сергей Блинников, Владимир Белокуров, Павел Винник, Александр Хвыля и др.

Цветок на камне / Так никто не любил. СССР, 1962. Режиссеры: Анатолий Слесаренко, Сергей Параджанов. Сценарист Вадим Собко. Операторы: Сергей Ревенко, Лев Штифанов. Композитор Игорь Шамо. Художник Михаил Раковский. Актеры: Григорий Карпов, Людмила Черепанова, Инна Бурдученко (Кирилук), Борис Дмоховский, Георгий Епифанцев, Михаил Названов, Дмитрий Франько и др.

Все остается людям. СССР, 1963. Режиссер Георгий Натансон. Сценарист Самуил Алёшин. Оператор Сергей Иванов. Композитор Владлен Чистяков. Художник Николай Суворов. Актеры: Николай Черкасов, Софья Пилявская, Андрей Попов, Элина Быстрицкая, Игорь Озеров, Игорь Горбачёв и др.

О чем молчала тайга. СССР, 1965. Режиссер Александр Курочкин. Сценарист Игнатий Пономарев. Операторы: Юрий Малиновский, Андрей Масленников. Композитор Валерий Петров. Художник Петр Слабинский. Актеры: Сережа Наплавков, Юрий Бобков, Мурат Ахмадиев, Люда Алпатова, Марина Хатунцева, Георгий Жжёнов и др.

Таинственный монах. СССР, 1967. Режиссер Аркадий Кольцатый. Сценаристы: Алексей Нагорный, Гелий Рябов. Оператор Петр Терпсихоров. Композитор Никита Богословский. Художники: Феликс Богуславский, Леван Шенгелия. Актеры: Владимир Дружников, Александр Белявский, Валентин Зубков, Константин Сорокин, Евгений Жариков, Татьяна Конюхова, Станислав Чекан, Кирилл Столяров и др.

Последняя реликвия / Viimne reliikvia. СССР, 1969. Режиссер Григорий Кроманов. Сценарист Арво Валтон. Оператор Юри Гаршнек. Композиторы: Тыну Найссоо, Уно Найссоо. Художник Рейн Раамат. Актеры: Александр Голобородько, Ингрида Андрия, Эльза Радзиня, Ролан Быков, Эве Киви и др.

12 стульев. СССР, 1971. Режиссер Леонид Гайдай. Сценаристы: Владлен Бахнов, Леонид Гайдай. Операторы: Сергей Полуянов, Валерий Шувалов. Композитор Александр Зацепин. Художник: Евгений Куманьков. Актеры: Арчил Гомиашвили, Сергей Филиппов, Михаил Пуговкин, Гликерия Богданова-Чеснокова, Наталья Варлей, Наталья Воробьева, Нина Гребешкова, Наталья Крачковская, Клара Румянова, Георгий Вицин, Савелий Крамаров, Юрий Никулин и др.

До последней минуты. СССР, 1973. Режиссер Валерий Исаков. Сценарист Владимир Беляев. Оператор Альберт Осипов. Композиторы: Александр Билаш, Владислав Кладницкий. Художник Юрий Богатыренко. Актеры: Владислав Дворжецкий, Валерия Заклунная, Виктор Щербаков, Сергей Курилов, Николай Слэзка, Зинаида Дехтярёва, Татьяна Ткач, Александр Хвыля, Вацлав Дворжецкий и др.

Тени исчезают в полдень. СССР, 1973. Режиссеры: Владимир Краснопольский, Валерий Усков. Сценаристы: Арнольд Витоль, Анатолий Иванов. Операторы: Петр Емельянов, Владимир Минаев. Композитор Леонид Афанасьев. Художник Николай Маркин. Актеры: Пётр Вельяминов, Нина Русланова, Сергей Яковлев, Александра Завьялова, Борис Новиков, Валерий Гатаев, Элеонора Шашкова, Лев Поляков, Галина Польских, Геннадий Корольков, Ольга Науменко, Анатолий Шаляпин, Евгений Шутов, Иван Рыжов, Анатолий Соловьёв, Людмила Давыдова, Юрий Орлов, Валерий Малышев, Валентина Владимировна, Роман Филиппов, Сергей Полежаев, Галина Логинова, Ирина Борисова, Владимир Самойлов и др.

Ищу мою судьбу. СССР, 1974. Режиссер Аида Манасарова. Сценаристы: Роза Буданцева, Николай Ершов. Оператор Леонид Крайненков. Композитор Николай Сидельников. Художник Наталья Мешкова. Актеры: Георгий Жжёнов, Эдуард Марцевич, Галина Польских, Елена Сафонова, Семен Морозов, Константин Сорокин, Майя Булгакова, Евгений Шутов и др.

12 стульев. СССР, 1976. Режиссер и сценарист Марк Захаров. Операторы: Георгий Рерберг, Владимир Ошеров. Композитор Геннадий Гладков. Художники Пётр Пророков, Борис Мессерер. Актеры:

Андрей Миронов, Анатолий Папанов, Ролан Быков, Георгий Вицин, Николай Скоробогатов, Олег Табаков, Татьяна Пельтцер, Нелли Гошева, Нина Лапшинова, Любовь Полищук, Наталья Журавлёва, Александра Дорохина, Олег Степанов, Александр Пятков, Лидия Федосеева-Шукшина, Вера Орлова, Марк Прудкин, Савелий Крамаров и др.

Искушение чужих грехов. СССР, 1978. Режиссер Валериан Пидпалый. Сценарист Василий Сычевский. Оператор Сергей Лисецкий. Композитор Леонид Грабовский. Художники: Анатолий Добролежа, Григорий Павленко. Актеры: Иван Гаврилюк, Иван Миколайчук, Нина Ивашова, Николай Сектименко, Юрий Лавров, Константин Степанков, Федор Никитин и др.

Овод. СССР, 1980. Режиссер Николай Машченко. Сценаристы: Юлий Дунский, Валерий Фрид. Оператор: Сергей Стасенко. Художник: Анатолий Добролежа. Актеры: Андрей Харитонов, Анастасия Вертинская, Сергей Бондарчук, Ада Роговцева, Константин Степанков, Камен Цанев, Григоре Григориу, Ирина Скобцева и др.

Житие святых сестер. СССР, 1982. Режиссер Сильвия Сергейчикова. Сценарист Альберт Путинцев. Оператор Валерий Грозак. Композитор Иван Карабиц. Художник Анатолий Наумов. Актеры: Витя Анисимов, Валерий Сторожик, Варвара Сошальская-Розалион, Сильвия Сергейчикова и др.

Тайны святого Юра. СССР, 1982. Режиссер Валериан Пидпалый. Операторы: Сергей Лисецкий, Александр Пищиков. Художник Михаил Раковский. Актеры: Сергей Иванов, Андрей Харитонов, Владимир Талашко, Елизавета Дедова, Виктор Щербаков, Сергей Полежаев, Богдан Ступка и др.

У призраков в плену. СССР, 1984. Режиссер Анатолий Иванов. Сценарист Виктор Копылец. Оператор Борис Мясников. Композитор Александр Злотник. Художники: Александр Вдовиченко, Николай Поштаренко. Актеры: Елена Финогеева, Александр Денисенко, Сергей Яковлев, Людмила Сосюра, Александра Яковлева и др.

Хмель. СССР, 1991. Режиссер Виктор Трегубович. Сценаристы: Виктор Трегубович, Марина Трегубович. Оператор Иван Багаев. Композитор Владлен Чистяков. Художники: Андрей Васин, Станислав Романовский. Актеры: Фёдор Одинокоев, Марина Трегубович, Александр Блок, Виктор Трегубович, Алексей Булдаков и др.

4.3. Политическая ангажированность: герменевтический анализ советских игровых фильмов о жизни Ярослава Галана

В наших предыдущих работах [Федоров, 2008; 2011; 2012 и др.] мы не раз обращались к *технологии герменевтического анализа медиатекстов* [Эко, 1998; 2005; Есо, 1976; Silverblatt, 2001, p. 80–81]. На сей раз в качестве примера будут использоваться медиатексты советских игровых фильмов о жизни известного публициста Ярослава Галана (1902–1949). Анализ такого рода медиатекстов, на наш взгляд, особенно важен для медиаобразовательных задач при обучении будущих историков, культурологов, искусствоведов, социологов, филологов, психологов, педагогов.

Технология герменевтического анализа медиатекстов советских игровых фильмов о жизни известного политического публициста Ярослава Галана (1902–1949)

Место действия, исторический, культурный, политический, идеологический контекст

А. Исторический контекст

Что медиатексты сообщают нам о периоде своего создания?

- а) место действия медиатекстов: 1946–1949, СССР (Западная Украина), Германия;*
- б) когда состоялась премьера этого медиатекста?*

Анализируемые нами фильмы создавались и демонстрировались в разные периоды советской эпохи. Фильм Л. Лукова «Об этом забывать нельзя» был поставлен и вышел на экраны в короткий период постсталинского «двоевластия» Г. М. Маленкова и Н. С. Хрущева (1954), а фильм В. Исакова «До последней минуты» был снят уже на пике периода правления Л. И. Брежнева – в 1973 году (выход на экран – 1974).

- с) как тогдашние события влияли на медиатексты?*

В основе фильмов Л. Лукова и В. Исакова была положена история последнего периода жизни известного украинского политического публициста коммунистической ориентации Ярослава Галана (1902–1949), убитого 24 октября 1949 года во Львове. Естественно, снятая «по горячим следам» лента Л. Лукова была для тогдашних властей весьма актуальной, поэтому пропагандистский посыл, направленный против украинского национализма и западного влияния был отчетливо педагогизирован. В поставленном спустя двадцать лет фильме В. Исакова ра-

зоблачительный акцент был в значительной мере смещен в сторону осуждения униатской церкви, разумеется, при сохранении антинационалистической и антизападной направленности.

d) какие события происходили во время создания медиатекстов? Как медиатексты комментируют события? Как знание исторических событий помогает пониманию медиатекстов?

Политическая обстановка на Западной Украине в первой половине 1950-х годов была уже не столь остро конфронтационной, как в 1940-е, но еще достаточно напряженной. Так что фильм Л. Лукова «Об этом забывать нельзя», можно сказать, пытался дать трактовку почти современным событиям. При этом сценарий фильма был построен весьма вольно по отношению к реальной судьбе Ярослава Галана (достаточно сказать, что в трактовке Л. Лукова писатель успешно избежал смерти в финале), поэтому главный герой назван вымышленным именем – Александр Гармаш. В фильме В. Исакова «До последней минуты» тот же персонаж (выведенный под другим именем – Ярослав Гайдай) уже погибает от рук украинских националистов, однако и здесь авторы фильма не берутся утверждать, что их медиатекст в точности отражает реальные события 1946–1949 годов. Отметим, что на сегодняшний день существует две основные версии убийства Я. Галана – официально-советская, то есть та, что отражена в книге «Ярослав Галан» [Беляев, Ёлкин, 1971] и в фильме В. Исакова «До последней минуты» (1973), и постсоветская, утверждающая, что строптивый публицист, выступавший не только против украинских националистов, нацистов, униатской и католической церкви, но и многих отрицательных, с его точки зрения, явлений советского правления, пал от руки агентов МГБ [Бантисhev, 2009].

Быть может, серьезные исторические исследования, опирающиеся на рассекреченные архивы, когда-нибудь внесут ясность в подлинную историю жизни Я. Галана. Для нас важно иное – как политически ангажированный советский кинематограф использовал судьбу известного публициста в пропагандистских целях.

В. Идеологический, политический контекст

Каким образом медиатексты отражает, укрепляет, внушает или формирует ту или иную идеологию?

В «диалогии» о Ярославе Галане четко прослеживается идеологический посыл, направленный на то, чтобы убедить аудиторию в том, что:

- счастливой жизнь украинского народа может быть только в составе СССР и только в контексте коммунистической доктрины;
- борьба с украинским национализмом во всех его разновидностях оправдана и необходима;
- украинские националисты 1940-х годов, тесно связанные с униатской церковью, сначала вместе с немцами, а потом при поддержке западных стран осуществляли массовый террор по отношению к своим противникам и мирному населению в целом (правда, анти-униатская линия отчетливо проявлена только в фильме В. Исакова);
- нужно проявлять бдительность, так как вместе с украинскими националистами могут действовать хорошо замаскировавшиеся агенты западных разведок, которых необходимо изобличить и/или уничтожить.

В целом идеологический и политический контекст мировоззрения, изображенного в медиатекстах советских игровых фильмов о жизни Я. Галана, можно представить следующим образом (таблица 3):

Таблица 3

Идеология и политический контекст мировоззрения, изображенного в медиатекстах советских игровых фильмов о жизни Я. Галана

Ключевые вопросы к медиатекстам советских игровых фильмов о жизни Я. Галана	Изображение мира СССР	Изображение вражеского мира
<i>Какова идеология этого мира?</i>	Коммунистическая идеология в ее сталинской/ленинской трактовке.	Националистская, буржуазная идеология
<i>Какое мировоззрение представляет этот мир – оптимистическое или пессимистическое?</i>	Оптимистическое на протяжении всего действия (несмотря на то, что в фильме В. Исакова главного героя убивают)	Оптимистическое в начале действия, пессимистическое – ближе к финалу, когда отрицательные персонажи понимают, что проиграли борьбу
<i>Какова иерархия ценностей согласно данному мировоззрению?</i>	Борьба с национализмом – коммунистическая партия – народ – ненависть к врагам – семья	Национализм – террор – жестокое отношение к врагам, пренебрежительное – к подчиненным

<p><i>Какие ценности могут быть найдены в данном медиатексте?</i> <i>Какие ценности преобладают в финале?</i></p>	<p>Коммунистические ценности (на протяжении всего действия медиатекста)</p>	<p>Националистические, буржуазные, религиозные ценности</p>
<p><i>Что означает иметь успех в этом мире?</i> <i>Как человек преуспевает в этом мире?</i> <i>Какое поведение вознаграждается в этом в мире?</i> <i>Насколько оно стереотипно?</i></p>	<p>Это значит быть (стереотип): коммунистом, атеистом, ярым борцом с национализмом, безжалостным к врагам, хорошим семьянином</p>	<p>Это значит быть (стереотип): националистом, верующим, безжалостным к врагам</p>

С. Культурный контекст

Каким образом медиатексты отражают, укрепляют, внушают, или формируют культурные: отношения, ценности, мифы.

Очевидно, что медиатексты о жизни Я. Галана усиленно поддерживали популярный советский миф о том, что Украина может «правильно» существовать только в составе коммунистического режима СССР, а «Любить Москву – значит любить человечество» (характерная фраза главного героя фильма).

Д. Жанровые модификации: драма (правда, в фильмах Л. Лукова и В. Исакова вкраплены еще и элементы детектива – разоблачение агентов западных спецслужб). Драматургический стереотип: националисты пытаются разрушить мирную и счастливую жизнь людей Западной Украины (фильм Л. Лукова и начинается с такого рода праздничной картинки – сцены жизнерадостного народного гуляния по улицам Львова), националисты терроризируют, запугивают мирное население. С националистами – пером как шпагой – борется писатель-памфлетист. В первом фильме он остается в живых, во втором – гибнет. Но главное, по мнению авторов медиатекстов не это, а то, что в целом победа над национализмом, буржуазными и религиозными ценностями неизбежна: «оборвалась жизнь Галана, но живут и борются за правду, за мир и братство народов его страстные памфлеты, его пьесы, его идеи» [Маркова, 1974].

***Приемы изображения действительности (иконография) –
обстановка, предметы быта и т.д.***

В обобщенном виде приемы изображения действительности в советских игровых фильмах о жизни Я. Галана можно представить в виде таблицы 4.

Таблица 4

**Типичные иконографические коды места действия
в советских игровых фильмах о жизни Я. Галана**

Условные коды типичного места действия в медиатекстах	Визуальная характеристика проявления данных кодов в медиатекстах
Жилище персонажа-врага	Показано в двух вариантах: роскошь обстановки быта представителей униатской церкви и относительно скромные бытовые условия «лесных братьев» и их пособников. Что касается главных врагов в фильме «Об этом забывать нельзя», то один из них практически все время проводит в своем букинистическом магазине, а другая (в колоритном исполнении Е. Гоголевой) долгие годы большую часть своего времени под видом друга семьи проводит в квартире ... главного положительного персонажа
Жилище советского персонажа	Скромное, но добротное. Главный герой не живет в коммуналке, в его квартире есть рабочий кабинет
Служебные помещения	Обстановка функциональная – стол, стулья/кресла и т.д. В советском варианте все добротно, но просто, без излишеств (в фильме Л. Лукова на стенах служебных кабинетов висят портреты Г. М. Маленкова и Н. С. Хрущева). Во вражеском стане обстановка аналогичная, только без портретов Вождей (конспирация)

Типология персонажей (их ценности, идеи, этика, одежда, телосложение, лексика, мимика, жесты)

Мужские персонажи

Возраст персонажа: 20-70 лет.

Внешний вид, одежда, телосложение персонажа: положительные персонажи одеты скромно (особенно – сельские жители), отрицательные – явно богаче; телосложение персонажей – как положительных,

так и отрицательных – варьируется в широком диапазоне и зависит от контекста конкретного фильма; при этом физиономически отрицательные персонажи поначалу (особенно, если они маскируются) могут выглядеть вполне интеллигентно, но в итоге – искаженной гримасой лица – обнажают свою негативную сущность.

Уровень образования: высшее (главный герой, его жена, коллеги, многие представители враждебного герою стана), высшее незаконченное (студенты), среднее и начальное.

Социальное положение, профессия: социальное положение положительных и отрицательных персонажей зависит от их профессионального статуса.

Семейное положение персонажа: главный персонаж счастливо женат, остальные положительные и отрицательные персонажи в большей степени холосты, либо этот статус не акцентирован.

Черты характера, ценностные ориентации, поступки, способы разрешения конфликтов. Целеустремленность, эмоциональность, активность, верность, оптимизм, смелость (главный персонаж), враждебность, хитрость, жестокость, целеустремленность (отрицательные персонажи). Главный персонаж обладает пафосной лексикой (особенно ярко выраженной у персонажа С. Бондарчука в фильме Л. Лукова). Отрицательные персонажи (националисты, вражеские агенты) показаны злыми и жестокими фанатиками, впрочем, до поры до времени скрывающими свою суть под положительной маской. Положительным персонажам свойственны коммунистические ценности, отрицательным – националистические, буржуазные, религиозные ценности. Поступки персонажей продиктованы развитием фабулы медиатекста. Положительные персонажи демонстрируют свои лучшие качества в борьбе с национализмом. Отрицательные персонажи либо обороняются, либо атакуют, но все равно терпят поражение. В поступках отрицательных персонажей доминирует жестокость и беспощадность.

При этом отмечу, что в трактовке С. Бондарчука «Галан» выглядит весьма эмоциональным и импульсивным персонажем, нетерпимым к чужому мнению, в то время, как в исполнении В. Дворжецкого герой более интеллектуален, сдержан, менее пафосен.

В фильме Л. Лукова есть еще и сомневающийся персонаж – студент (в исполнении В. Тихонова). Вначале он (под влиянием коварного букиниста, снабжающего его запрещенной исторической литературой) увлечен националистическими идеями и сочиняет гимны свободной Украине, а в конце, став активным сторонником главного ге-

роя, читает своей возлюбленной новые вирши, прославляющие нерушимый союз украинского и русского народов.

Ценностные ориентации (идейные, религиозные и др.) персонажа: патриотические, коммунистические ценности (главный персонаж и его единомышленники), националистические, религиозные, буржуазные ценности (отрицательные персонажи).

Женские персонажи

Возраст персонажа: 20-70 лет.

Внешний вид, одежда, телосложение персонажа: положительные персонажи, как правило, обладают среднестатистическим телосложением, одеты в обычную одежду. Отрицательные персонажи одеты побогаче, однако физиономически поданы отталкивающе.

Уровень образования: высшее, среднее и начальное.

Социальное положение, профессия: социальное положение положительных женских персонажей примерно одинаково; социальное положение отрицательных персонажей дифференцировано; показаны работницы различных профессий – писательницы, журналистки, учительницы.

Семейное положение персонажа: преобладают замужние женщины.

Черты характера, поступки, способы разрешения конфликтов. Активность, верность, оптимизм, смелость, целеустремленность (положительные персонажи), враждебность, хитрость, жестокость, подлость (отрицательные персонажи). Положительным персонажам свойственны коммунистические ценности, отрицательным – националистические, буржуазные, религиозные ценности. Поступки персонажей продиктованы развитием фабулы медиатекста. В фильме «До последней минуты» показан неоднозначный персонаж сельской учительницы (В. Заклунная), которая поначалу сочувствует националистическим идеям, но затем разочаровывается в них.

Существенное изменение в фабуле медиатекста и жизни персонажей, возникшая проблема

Разоблачающий националистов положительный персонаж сталкивается с кознями врагов, не желающих публикации его разоблачительных памфлетов.

Возникшая проблема, поиски решения проблемы

Возникшая проблема: нарушение привычной жизни персонажа. Единственный способ ее решения – усиление бескомпромиссной борьбы с врагами советской власти – националистами. Решение проблемы: разоблачение, арест, уничтожение врагов.

Выводы. В итоге на примерах конкретных политически ангажированных советских игровых фильмов о жизни украинского публициста Ярослава Галана мы осуществили *герменевтический анализ культурного контекста* (Hermeneutic Analysis of Cultural Context) – исследование процесса интерпретации медиатекста, культурных, исторических факторов, влияющих на точку зрения агентства/автора медиатекста и на точку зрения аудитории. При этом мы имели в виду, что герменевтический анализ предполагает постижение медиатекста через сопоставление с исторической, культурной традицией и действительностью; проникновение в его логику; через сопоставление медийных образов в историко-культурном контексте при сочетании исторического, герменевтического анализа со структурным, сюжетным, этическим, идеологическим, иконографическим/визуальным, анализом медийных стереотипов и персонажей медиатекста.

Литература

- Бантисhev, O. Ф. Ярослав Галан. Чи відкриють архіви КДБ таємницю його вбивства?// *Голос України*. – 2009. – № 201 (4701). 24.10.2009 [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. – Режим доступа: <http://www.golos.com.ua/Article.aspx?id=150535>
- Беляев, В. *Ярослав Галан* / В. Беляев, А. Ёлкин. – М.: Молодая гвардия, 1971.
- Маркова, Ф. «До последней минуты» // *Спутник кинозрителя*. – 1974. – № 3.
- Федоров, А. В. *Анализ аудиовизуальных медиатекстов* / А. В. Федоров. – М., 2012. – 182 с.
- Федоров, А. В. Структурный анализ медиатекста: стереотипы советского кинематографического образа войны и фильм В. Виноградова «Восточный коридор» (1966) // *Вопросы культурологии*. – 2011. – № 6. – С. 110–116.
- Федоров, А. В. Анализ культурной мифологии медиатекстов на занятиях в студенческой аудитории // *Инновации в образовании*. – 2008. – № 4. – С. 60–80.
- Эко, У. *Отсутствующая структура. Введение в семиологию* / У. Эко. – СПб.: Петрополис, 1998. – 432 с.
- Эко, У. *Роль читателя. Исследования по семиотике текста* / У. Эко. – СПб.: Симпозиум, 2005. – 502 с.
- Eco, U. (1976). *A Theory of Semiotics*. Bloomington: Indiana University Press.
- Silverblatt, A. (2001). *Media Literacy*. Westport, Connecticut – London: Praeger, 449 p.

Фильмография

Об этом забывать нельзя. СССР, 1954. Режиссер Леонид Луков. Сценаристы: Леонид Луков, Яков Смоляк. Оператор Владимир Рапопорт. Композитор Матвей Блантер. Художник Петр Пашкевич. Премьера: 5 июля 1954 года. Актеры: Сергей Бондарчук, Лидия Смирнова, Ольга Жизнева, Елена Гоголева, Николай Плотников, Александр Хвыля, Валентина Ушакова, Вячеслав Тихонов, Николай Крючков, Вера Орлова, Борис Тенин и др.

До последней минуты. СССР, 1973. Режиссер Валерий Исаков. Сценарист Владимир Беляев. Оператор Альберт Осипов. Композиторы: Александр Билаш, Владислав Кладницкий. Художник: Юрий Богатыренко. Премьера: 4 марта 1974. Актеры: Владислав Дворжецкий, Валерия Заклунная, Виктор Щербаков, Сергей Курилов, Николай Слёзка, Зинаида Дехтярёва, Татьяна Ткач, Александр Хвыля, Вацлав Дворжецкий и др.

4.4. Анализ западных экранных стереотипов образа Г. Распутина на занятиях в студенческой аудитории

Нам уже доводилось отмечать, что западной медиакультуре недостаточно только произведений русской литературной классики, с её глубоким «взглядом изнутри»: Западу нужен собственный образ России, соответствующий стереотипным представлениям массового менталитета о «загадочной русской душе» [Федоров, 2012]. И если идеальной адаптацией позитивного образа России для западной аудитории стал роман Жюль Верна «Михаил Строгов» (1875), действие которого разворачивается в эпоху царствования Александра Второго, то образ России варварской, непредсказуемой, мистической, бунтарской был с размахом воплощен на экране во многочисленных версиях западных «биографий» так называемого старца-целителя, «божьего человека», прорицателя Г. Е. Распутина (1869–1916), имевшего, как известно, сильное влияние на царскую семью и убитого 16 декабря 1916 года в результате заговора князя Ф. Юсупова и других представителей высшего общества, желавших изменить ход российской истории.

Скажем сразу, что самое неблагоприятное дело в данном случае искать в западных фильмах о Распутине историческую правду, как, впрочем, и перечислять те или иные нелепости и несоответствия.

Западные кинематографисты впервые обратились к истории Г. Распутина еще в 1917 году, а потом снова и снова (в общей сложности не менее тридцати раз) создавали на кино/телеэкранах его образ совсем с другими целями. Разумеется, коммерческая сторона дела была немаловажной, однако стремление закрепить в западном обществе стереотипную трактовку разгульной стихии «русской души» была куда сильнее. Западному экрану всегда нужен был не исторически точный портрет, а образ Г. Распутина – как своего рода метафора тревожного и опасного образа России.

Думается, анализ такого рода феномена Г. Распутина как образа варварской России, адаптированного для массовой аудитории Запада, будет весьма полезен для студентов многих специальностей – будущих историков, политологов, культурологов, искусствоведов, педагогов.

Следуя методологии, разработанной У. Эко [Эко, 2005, с. 209], А. Силверблэтом [Silverblatt, 2001, p. 80–81], Л. Мастерманом [Masterman, 1985; 1997], К. Бэээлгэт [Бэээлгэт, 1995], в анализе многочисленных фильмов о жизни и смерти Г. Распутина мы будем опираться на такие ключевые слова медиаобразования, как «медийные агентства» (media agencies), «категории медиа/медiateкстов» (media/media text categories), «медийные технологии» (media technologies), «языки медиа» (media languages), «медийные репрезентации» (media representations) и «медийная аудитория» (media audiences), так как все эти понятия имеют прямое отношение к ценностным, идеологическим, рыночным и структурно-содержательным аспектам анализа медийных произведений.

Отмечу, что методология У. Эко [Эко, 2005, с. 209] и А. Силверблэта [Silverblatt, 2001, p. 80–81] полностью соответствует основным подходам герменевтического анализа аудиовизуальной, пространственно-временной структуры медiateкстов. Напомним, что *герменевтический анализ культурного контекста* (Hermeneutic Analysis of Cultural Context) – исследование процесса интерпретации медiateкста, культурных, исторических факторов, влияющих на точку зрения агентства/автора произведения и на точку зрения аудитории. Герменевтический анализ предполагает постижение медiateкста через сопоставление с культурной традицией и действительностью; проникновение в логику произведения; анализ медiateкста через сопоставление художественных образов в историко-культурном контексте. Таким образом, предмет анализа – система медиа и ее функционирование в обществе, взаимодействие с человеком, язык медиа и его использование.

Идеология авторов в социокультурном контексте, условия рынка, которые способствовали замыслу, процессу создания и успеха медiateкста (доминирующие понятия: «медийные агентства», «категории медиа/медiateкстов», «медийные технологии», «медийные репрезентации», «медийная аудитория»).

Европа находилась в состоянии мировой войны четыре года (1914–1918). В 1916–1917 годах затянувшаяся военные действия уже

утратили в России былую популярность. Убийство Г. Распутина, свержение монархии и приход к власти Временного правительства не смогли преодолеть тотальный кризис общества, что привело сначала к большевицкому перевороту, а потом и к гражданской войне. Естественно, при таком состоянии дел российским властям в 1917 году по большому счету было уже не до кинематографа, и он в массовом порядке «выбрасывал» на экраны десятки коммерческих лент чудовищного художественного качества. Так с марта 1917 года как из рога изобилия посыпались российские ленты-однодневки, в самом негативном свете рисующие образ Г. Распутина и царской семьи («Драма из жизни Григория Распутина», «Омытые кровью», «Тёмные силы – Григорий Распутин и его сподвижники», «Святой чёрт – Распутин в аду», «Люди греха и крови – Царскосельские грешники», «Любовные похождения Гришки Распутина», «Похороны Распутина», «Таинственное убийство в Петрограде 16 Декабря», «Царские опричники» и др.).

Поскольку западная пресса давно уже подготовила обильную почву для появления «распутинской киносерии», в том же 1917 году практически одновременно в США и Германии были сняты фильмы, где Распутин трактовался как демонический образ таинственной и враждебной Западным цивилизациям России.

Медийный интерес к Г. Распутину не угас и в 1920-х – 1930-х годах: во-первых, именно интригами Распутина можно было довольно легко объяснить «широким массам» по обе стороны океана главную причину падения династии Романовых и прихода к власти большевиков; во-вторых, легенды о мистических и сексуальных обрядах Распутина позволяли западным кинематографистам сыграть и на этих струнах медийного воздействия; в-третьих, для российских эмигрантов, работавших в западном кино, это была отличная возможность проявить себя в профессии в качестве «экспертов по русской истории и русской душе».

При этом стоит отметить, что жадное увлечение кинодельцов подобными «струнами» иногда приносили им не только прибыль, но и убытки. К примеру, после выхода на экран американского фильма «Распутин и императрица» (1932) находящаяся в эмиграции княгиня И. Юсупова не только потребовала от Metro-Goldwyn-Mayer возместить ей моральный ущерб (так как ее возмутила клеветническая трактовка образа ее персоны в качестве изнасилованной любовницы «старца»), но и через суд получила от киностудии 750 тысяч долларов компенсации.

События второй мировой войны на время вытеснили тему Распутина из поля зрения западных кинематографистов, однако, начиная с 1950-х интерес к такого рода метафоре образа России вновь овладел умами неравнодушных к нашему отечеству зарубежных студий и авторов.

Среди «распутинской серии» 1950-х – 1960-х островком исторического правдоподобия стал фильм Робера Оссейна «Я убил Распутина» (Франция, 1967) по причине того, что был снят по мемуарам самого князя Феликса Юсупова. Но в основном сюжетные линии и черты характера главного героя вполне соотносились со сложившейся традицией «кинораспутинщины»: бешено вращающий глазами чернобородый гигант покоряет царскую семью и красивых женщин, ищет юного царевича, литрами пьет водку, пророчествует и отчаянно борется со смертью в финальной сцене его убийства...

В 1970-х – 1980-х с образом Распутина на западном экране происходили аналогичные вещи. Иногда («Николай и Александра», США, 1971) авторы стремились хотя бы к минимальному правдоподобию. Иногда – делали ставку на сексуальные акценты («Распутин», ФРГ, 1984). Но в целом это был отлаженный конвейер коммерческого интереса к теме.

Любопытно, что такого рода тенденция ничуть не изменилась и после распада СССР. Западные фильмы 1990-х и начала XXI века, даже с участием известных российских актеров («Распутин», Франция, 2011), на наш взгляд, поставлены всё в том же ключе.

Кстати, в последние 20-25 лет ранее запрещенные в СССР западные фильмы о Распутине стали вполне доступны для российской публики, однако, в отличие от Запада не вызвали массового интереса. Даже такой амбициозный французский проект как «Распутин» (2011) с Жераром Депардье в заглавной роли не добрался в России до массового проката, ограничившись релизами на DVD и телепоказами. Скорее всего, причина отторжения российской массовой аудиторией западной «распутинианы» проста: быть может, не обращая особого внимания на художественные особенности такого рода фильмов, русская публика не приемлет в них «клюквенную» приблизительность российских реалий, фактур, характеров.

Зато выпущенная в 1985 году советский кинопрокат (до этого пролежавшая с десятков лет на полке) «Агония» Э. Климова, где по сюжету одно из центральных мест отводилось Г. Распутину, только за первый год демонстрации собрала 18 миллионов зрителей. В

«Агонии» кризис России 1916 года был показан с присущей Э. Климову синтезом иронии и психологизма. Фарсовые, эксцентрические сцены сменялись страшными натуралистическими видениями... В центре картины – фигура Григория Распутина в мощном исполнении Алексея Петренко, сумевшего добиться поразительного результата, выстроив роль на перепадах вулканического темперамента, животного страха, нечеловеческой силы, униженной слабости, развращенности и религиозности. Задача сложнейшая, но актеру удалось уловить нерв роли, воплотить на экране неоднозначный характер...

Структура и приемы повествования в медиатексте (доминирующие понятия: «категории медиа/медиатекстов», «медийные технологии», «языки медиа», «медийные репрезентации»)

В ходе коллективного обсуждения со студентами можно сделать вывод, что в целом западная кинематографическая «распутиниана» построена на несложных дихотомиях: 1) варварский мир Г. Распутина и в какой-то степени приближенный к европейскому мир царской семьи и высшего света Российской империи; 2) положительные персонажи (царская семья, дворянки-красавицы, князь Юсупов и его друзья) и «безумный монах» Распутин; 3) стремление защитить Россию от пагубного влияния Распутина (Ф.Юсупов и его друзья) и жажда безгранично властвовать Россией со стороны самого «старца».

Схематично структуру, сюжет, репрезентативность, этику, особенности жанровой модификации, иконографии, характеров персонажей западных кинематографических медиатекстов о Распутине можно представить следующим образом:

Исторический период, место действия: Россия 1905–1916 годов (хотя в основном показан год гибели Г. Распутина – 1916). Иногда в качестве «постскриптума» присутствует сцена расстрела царской семьи в 1918 году.

Обстановка, предметы быта: роскошь дворцовых палат Санкт-Петербурга и дворянских особняков, скромный быт бедноты, русские просторы, леса и реки. Предметы быта соответствуют социальному статусу персонажей, хотя во многих выглядят слишком «западно» (что, впрочем, не удивляет, так как вплоть до 1990-х годов зарубежные фильмы о Распутине по идеологическим причинам не могли сниматься на российской территории).

Приемы изображения действительности: позитивные по отношению к положительным персонажам, гротеск (иногда даже в коме-

дийном ключе, как в британском фильме «Распутин – безумный монах») по отношению к «демоническому» Г. Распутину.

Персонажи, их ценности, идеи, одежды, телосложение, лексика, мимика, жесты:

Царская семья, дворянская элита (включая юных симпатичных особ женского пола), объединенные монархическими ценностями и патриотическими идеями.

Бешено вращающий глазами чернобородый гигант Г.Распутин – религиозный мессия, гипнотизер, прорицатель, покоряющий царскую семью и красивых женщин, исцеляющий юного царевича, литрами пьющего водку и отличающийся отменным аппетитом.

Царский двор одет с подобающей роскошью, военные - в красивую форму. Персонажи дворянского происхождения наделены изящным телосложением, особенно – женщины. Их лексика изыскана. Мимика и жесты эмоциональны. Естественно, что тембр голосов положительных персонажей (в звуковых фильмах) приятен и бархатист.

Распутин одет в сельско-купеческом фольклорном стиле, обязательно с православным крестом. Его отличает мощное телосложение, простота и «народность» лексики, форсированность мимики и жестов, басовитый голос, грозность и нравоучительность интонаций.

Существенное изменение в жизни персонажей: 1905 год. При царском дворе появляется «божий человек» – Г. Распутин, который завоевывает сердца императорской четы и красивых дворянок своими мистическими пророчествами, исцелениями и харизмой (вариант действие фильма начинается уже в десятые годы, когда Распутин был уже влиятельной фигурой при царском дворе, или даже сразу в 1916 году).

Возникающая проблема: патриотично настроенным дворянам во главе с князем Ф. Юсуповым становится известно о негативном влиянии Г. Распутина на царскую семью и судьбу России...

Поиски решения проблемы: князь Юсупов и его друзья разрабатывают план убийства Г. Распутина.

Решение проблемы: Юсупову удается заманить Распутина в ловушку и убить...

Выводы. Таким образом, в результате анализа студенты приходят к выводу, что в западных кинематографических трактовках жизнеописания Г.Распутина создается чрезвычайно упрощенный образ России – варварской, непредсказуемой, бунтарской, мистической, а

главное – чужой, не совместимой с нормальным американо-европейским образом жизни.

Завершается обсуждение проблемно-проверочным вопросом, определяющим степень усвоения аудиторией полученных умений герменевтического анализа медиатекста: «С какими известными вам медиатекстами можно сравнить данное произведение? Почему? Что между ними общего?»

Литература

- Masterman, L. (1985). *Teaching the Media*. London: Comedia Publishing Group, 341 p.
- Masterman, L. (1997). A Rational for Media Education. In: Kubey, R. (Ed.) *Media Literacy in the Information Age*. New Brunswick (U.S.A.) and London (UK): Transaction Publishers, pp. 15–68.
- Silverblatt, A. (2001). *Media Literacy*. Westport, Connecticut – London: Praeger, 449 p.
- Бэээлгэт, К. *Ключевые аспекты медиаобразования* / К. Бэээлгэт. – М.: Изд-во Ассоциации деятелей кинообразования, 1995. – 52 с.
- Федоров, А. В. *Трансформации образа России на западном экране: от эпохи идеологической конфронтации (1946–1991) до современного этапа (1992–2010)* / А. В. Федоров. – М.: Изд-во МОО «Информация для всех», 2010. – 204 с.
- Федоров, А. В. Анализ медийных стереотипов положительного образа России на занятиях в студенческой аудитории (на примере экранизаций романа Жюль Верна «Михаил Строгов») // *Инновации в образовании*. – 2012. – № 5. – С. 67–78.
- Эко, У. *Роль читателя. Исследования по семиотике текста* / У. Эко. – СПб: Симпозиум, 2005. – 504 с.

Избранная фильмография

Распутин / Rasputin. Германия, 1917. Режиссер и сценарист Herr Arno. Актеры: Max Hiller, Fritz Hofbauer и др.

Распутин, черный монах / Rasputin, the Black Monk. США, 1917. Режиссер Arthur Ashley. Актеры: Montagu Love, Henry Hull, June Elvidge и др.

Распутин / Rasputin. Das Liebesleben des sonderbaren Heiligen. Австрия, 1925. Режиссер R. Gersik. Актеры: Paul Askonas, Rolf Meinau, Milena Pawlowna и др.

Красный танец / The Red Dance. США, 1928. Режиссер Raoul Walsh. Сценаристы: Henry Leyford Gates, Eleanor Browne и др. Актеры: Dolores del Rio, Charles Farrell, Иван Линов, Demetrius Alexis и др.

Любовные приключения Распутина / Rasputins Liebesabenteuer. Германия-США, 1928. Режиссер Martin Berger. Сценарист Dosio Koffler. Актеры: Николай Маликов, Diana Karenne, Erwin Kalser, Александр Мирский, Наталья Лысенко и др.

Шипы принцессы / Dornenweg einer Fürstin. Германия, 1928. Режиссеры: Николай Ларин, Борис Неволин. Сценарист Борис Неволин. Актеры: Владимир Гайдаров, Suzanne Delmas, Ernst Rückert, Григорий Хмара и др.

Распутин / Rasputin. Германия, 1929. Режиссер Max Neufeld. Актеры: Eugen Neufeld, Max Neufeld, Renati Renee и др.

Распутин: демон женщин / Rasputin, Dämon der Frauen. Германия, 1932. Режиссер Adolf Trotz. Сценаристы: Осип Димов, Adolf Lantz. Актеры: Conrad Veidt, Paul Otto,

Распутин и императрица / Rasputin and the Empress. США, 1932. Режиссер Richard Boleslawski. Сценарист Charles MacArthur. Актеры: John Barrymore, Ethel Barrymore, Lionel Barrymore и др.

Трагедия империи / La tragédie imperial. Франция, 1938. Режиссер Marcel L'Herbier. Сценаристы: Alfred Neumann, Max Glass и др. Актеры: Harry Baer, Marcelle Chantal, Pierre Richard-Willm и др.

Распутин / Raspoutine. Франция-Италия, 1954. Режиссер Georges Combret. Сценаристы: Claude Boissol, Georges Combret. Актеры: Pierre Brasseur, Isa Miranda, Renée Faure и др.

Распутин / Rasputín. Аргентина, 1958. Режиссер Ernesto Mas. Сценарист Narciso I. Serrador. Актеры: Violeta Antier, Juan Carlos Galván, Néctor Gance и др.

Ночи Распутина / Les nuits de Raspoutine. Франция-Италия, 1960. Режиссер Pierre Chenal. Сценаристы: Pierre Chenal, Ugo Liberatore. Актеры: Edmund Purdom, Gianna Maria Canale, John Drew Barrymore и др.

Распутин / Rasputin. ФРГ, 1966. Режиссер и сценарист Robert A. Stemmler. Актеры: Herbert Stass, Anneliese Römer, Wolfram Schaerf и др.

Распутин: безумный монах / Rasputin: The Mad Monk. Великобритания, 1966. Режиссер Don Sharp. Сценарист Anthony Hinds. Актеры: Christopher Lee, Barbara Shelley, Richard Pasco и др.

Я убил Распутина / J'ai tué Raspoutine. Франция, 1967. Режиссер Robert Hossein. Сценаристы: Feliks Yusupov, Paola Sanjust и др. Актеры: Gert Fröbe, Peter McEnery, Robert Hossein, Geraldine Chaplin и др.

Николай и Александра / Nicholas and Alexandra. США, 1971. Режиссер Franklin J. Schaffner. Сценаристы: Edward Bond, James Goldman. Актеры: Michael Jayston, Janet Suzman, Roderic и др.

Распутин / Rasputin. Великобритания, 1971. Режиссер Alan Cooke. Сценарист Ronald Eyre. Актеры: Robert Stephens, Peter Barkworth, Isabel Dean и др.

Распутин – оргии при царском дворе / Rasputin – Orgien am Zarenhof. ФРГ, 1984. Режиссер и сценарист Ernst Hofbauer. Актеры: Alexander Conte, Marion Berger и др.

Распутин / Rasputin. США-Венгрия, 1996. Режиссер Uli Edel. Сценарист Peter Pruce. Актеры: Alan Rickman, Greta Scacchi, Ian McKellen, James Frain и др.

Убийство Распутина / Killing Rasputin. Испания, 2003. Режиссеры: Alfonso García, Fernando J. Martínez. Сценаристы: Alfonso García, Fernando J. Martínez. Актеры: Alberto De Prada, Beatriz Díaz, Carlos Gutiérrez и др.

Распутин / Rasputin. Италия, 2010. Режиссер и сценарист Louis Nero. Актеры: Francesco Cabras, Daniele Savoca, Franco Nero и др.

Секретные папки. Распутин / Mystery Files: Rasputin. Великобритания, 2010. Режиссер Marc Tiley. Актеры: Amy Barnes, Struan Rodger, Glynis Stewart и др.

Испытания Распутина / The Trials of Rasputin. Канада, 2011. Режиссер Danishka Esterhazy. Сценарист Ребекка Гибсон. Актеры: В. Пат Бёрнс, Тревор Кристмансон, Гизем Наз и др.

Распутин / Raspoutine. Франция, 2011. Режиссер Жозеф Даян. Сценаристы: Винсент Фаржеат, Филипп Бессон. Актеры: Жерар Депардьё, Фанни Ардан, Владимир Машков, Филипп Янковский, Анна Михалкова, Ирина Алферова, Данила Козловский, Константин Хабенский, Ксения Раппопорт, Леонид Мозговой и др.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В результате теоретического анализа и анализа фактических данных, выявленных взаимосвязей и закономерностей нами было доказано, что теологическая медиаобразовательная модель базируется на, прежде всего, теологической, этической и защитной теориях, рассматривает медиаобразование как духовно-религиозное воспитание аудитории с доминантой религиозных ценностей над художественными, а Божественного и Земного над медийным. Предполагается, что медиа способны формировать определенные духовные, этические/моральные, эстетические ценности аудитории (особенно это касается несовершеннолетних). При этом ценностные ориентации педагогов-теологов зависят от конкретного религиозного контекста, с существенными отличиями для христианской, мусульманской, буддистской или иной веры.

Главная цель такого рода медиаобразования – развитие Духовности личности, ее религиозного мировоззрения, приобщение аудитории к той или иной модели поведения, к ценностным ориентациям, отвечающим тем или иным религиозным догматам.

На наш взгляд, данный теологический подход к медиаобразованию вполне может быть синтезирован не только с этической и предохранительной/защитной, но и с идеологической, эстетической, экологической теориями медиаобразования и теорией развития критического мышления.

Проведенный нами анализ показал, что российские представители теологической концепции медиаобразования, отмечая и систематизируя негативные медийные влияния, отвергая постмодернистские представления о самоценном, «чистом» характере искусства, изолированного от служения христианским религиозно-нравственным целям и, как следствие, попадающего в зависимость от этического релятивизма, языческого мирозерцания, все чаще ориентируются не только на «защиту от медиа», но призывают к тому, чтобы миссия Церкви развивалась и ширилась, в том числе и в информационном пространстве, дабы пропагандировать идею единства высшей эстетической ценности прекрасного с нравственными и познавательными ценностями христианской религии, неразделимости религиозной истины, Красоты и подлинной нравственности. Таким образом, сегодня можно смело утверждать, что теологическое медиаобразование в России и Украине, не имевшее возможности развиваться прак-

тически с начала 1920-х до середины 1980-х годов, сейчас набирает силу и ищет практические выходы к реальной аудитории.

В результате выполнения исследования на базе синтезированной модели массового светского и теологического медиаобразования разработаны и внедрены в учебный процесс вуза новые учебные курсы, что позволит решать принципиально новые задачи, откроет новые направления развития исследований в медиапедагогике, наметит перспективы адаптации тех или иных базовых моделей массового медиаобразования в *российских условиях*.

Полученные нами результаты, трансформированные в учебные курсы и программы по теме исследования, могут быть, по нашему мнению, широко использованы в образовательном в вузах гуманитарного профиля (на факультетах и кафедрах педагогики и психологии, массовых коммуникаций, социологии, культурологии, журналистики, искусств, медиа, теологии и др.): подготовка бакалавров, магистров, специалистов, аспирантов. Сфера использования проекта – образовательные учреждения (вузы, колледжи, школы). Круг пользователей – преподаватели, аспиранты, студенты, школьные учителя, аудитория, интересующаяся проблемами медиаобразования и медиакомпетентности.

Конкретные перспективы развития исследований: расширение теоретических знаний, новые научные данные о процессах, явлениях, закономерностях, существующих в области массового светского и теологического медиаобразования; расширение базы данных результатов сравнительного анализа проблем и тенденций развития массового светского и теологического медиаобразования (в России и за рубежом).

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

- Бакіров, В. С. Креативна модель медіаосвіти: експеримент Каразінського університету / В. С. Бакіров, Л. В. Стародубцева // *Медіаосвіта в Україні: наукова рефлексія викликів, практик, перспектив*. – К., 2013. – С. 45–63.
- Бакулев, Г. П. *Новые медиа: теория и практика* / Г. П. Бакулев. – М.: КЛМ, 2008.
- Балаклицкий, М. Коммуникативные стратегии протестантских журналистов Украины // *Вісник ХНУ імені В. Н. Каразіна. Серія: Соціальні комунікації*. – М., 2009. – Вып. 1. – С. 34–35.
- Балаклицкий, М. *Освітні осередки протестантської журналістики України* [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. – Режим доступа: <http://es.slideshare.net/balm/ss-5917724>
- Бантисhev, О. Ф. Ярослав Галан. Чи відкриють архіви КДБ таємницю його вбивства? [Электронный ресурс] // *Голос України*. – 2009. – № 201 (4701). – Электрон. дан. – Режим доступа: <http://www.golos.com.ua/Article.aspx?id=150535>
- Баранов, О. А. *Медиаобразование в школе и вузе* / О. А. Баранов. – Тверь: Изд-во Твер. гос. ун-та, 2002. – 88 с.
- Барышполец, О. Медіаосвіта: зарубіжний досвід [Электронный ресурс] // *Соціальна психологія*. – 2008. – № 3 (29). – Электрон. дан. – Режим доступа: <http://www.politik.org.ua/vid/magcontent.php3?m=6&n=84&c=2072>
- Беляев, В. *Ярослав Галан* / В. Беляев, А. Ёлкин. – М.: Молодая гвардия, 1971.
- Библер, В. С. Основы программы // *Школа диалога культур: основы программы* / под ред. В. С. Библиера. – Кемерово: АЛЕФ, 1992. – С. 5–38.
- Большая сов. энциклопедия*. – М.: Сов. Энциклопедия, 1969–1978.
- Бондаренко, Е. А. *Система аудиовизуального образования в 5–9 классах общеобразовательной школы*: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Е. А. Бондаренко. – М., 1997. – 36 с.
- Браславец, А. Теологическое образование в Украине: пришел ли праздник на богословскую улицу? [Электронный ресурс] / А. Браславец, И. Ермак // *Зеркало недели. Украина*. – 2001. – № 38. – Электрон. дан. – Режим доступа: http://gazeta.zn.ua/SOCIETY/teologicheskoe_obrazovanie_v_ukraine_prishel_li_prazdnik_na_bogoslovskuyu_ulitsu.html
- Бужиков, Р. П. *Педагогічні умови застосування інноваційно-комунікаційних технологій у процесі навчання іноземних мов студентів вищих економічних навчальних закладів*: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Р. П. Бужиков. – Київ, 2006.
- Бээлгэт, К. *Ключевые аспекты медиаобразования* / К. Бээлгэт. – М.: Изд-во Ассоциации деятелей кинообразования, 1995. – 52 с.
- Варганова, Е. Л. Медиаобразование как приоритет общественного развития // *Медиаобразование в школе* / под ред. Е. Л. Варгановой, О. В. Смирновой. – М.: МедиаМир, 2010. – С. 5–16.
- Винтерхофф-Шпурк, П. *Медиапсихология: основные принципы* / П. Винтерхофф-Шпурк. – Харьков: Гуманит. Центр, 2007.
- Вишнеvский, А. *Пагубные пристрастия*. 11.11.2001 [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. – Режим доступа: <http://www.zavet.ru/deti/vishnevsky.htm>
- Возчиков, В. А. *Медиа сфера философии образования* / В. А. Возчиков. – Бийск: Изд-во Бийск. гос. пед. ун-та, 2007. – 284 с.
- Возчиков, В. А. *Философия образования и медиакультура информационного общества*: автореф. дис. ... д-ра филос. наук / В. А. Возчиков. – СПб., 2007.
- Габор, Н. Медіа-освіта по-..., або замість післямови // *Медіа-атака* / сост. Б. Потятиник; ред. Н. Габор. – Львів: Інститут екології масової інформації: Медіа-центр 'Нова журналістика', 2002. – С. 49–52.
- Галкин, П. Я. *Интерес в диалектическом единстве отражения и отношения*: автореф. дис. ... канд. филос. наук / П. Я. Галкин. – Одесса, 1977.
- Гендина, Н. И. *Основы информационной культуры школьника: учебно-метод. комплекс для учащихся 4-х классов общеобразовательных учебных заведений* / Н. И. Гендина, Е. В. Косолюпова. – М.: РШБА, 2012. – 200 с.

- Гудзяк, Б. *Слово ректора. Школа журналистики УКУ*, 2013 [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. – Режим доступа: <http://journalism.ucu.edu.ua/informatsiya-pro-prohramu/slovo-rektora/>
- Дзялошинский, И. М. (а). *Коммуникативное воздействие: мишени, стратегии, технологии* / И. М. Дзялошинский. – М.: НИУ-ВШЭ, 2012. – 572 с.
- Дзялошинский, И. М. (б). *Коммуникационные процессы в обществе: институты и субъекты* / И. М. Дзялошинский. – М.: АПК и ППРО, 2012. – 592 с.
- Дзялошинский, И. М. (с). *Медиапространство России: пробуждение Соляриса* / И. М. Дзялошинский. – М.: АПК и ППРО, 2012. – 422 с.
- Дзялошинский, И. М. *Медиатекст: особенности создания и функционирования* / И. М. Дзялошинский, М. А. Пильгун. – М.: НИУ-ВШЭ, 2011. – 378 с.
- Дичківська, І. М. *Інноваційні педагогічні технології* / І. М. Дичківська. – К.: Академвидав, 2004. – 352 с.
- Дружкова, М. *В Нижнем Новгороде состоялся семинар и мастер-класс по использованию потенциала православных мультфильмов в дошкольных учреждениях* [Электронный ресурс] // Сайт Нижегородской митрополии. 3.10.2012. – Электрон. дан. – Режим доступа: <http://www.nne.ru/news.php?id=345880>
- Духанин, В. Н. *Православие и мир кино* / В. Н. Духанин. – М.: Драккар, 2005. – 190 с.
- Духаніна, Н. М. *Педагогічні умови застосування медіаосвітніх технологій у підготовці магістрів комп'ютерних наук: автореф. дис. ... канд. пед. наук* / Н. М. Духаніна. – Київ, 2011.
- Ершова-Бабенко, И. В. *Основы методической системы работы с материалами телевизионных программ на подготовительном факультете (в комплексе с газетными материалами): автореф. дис. ... канд. пед. наук* / И. В. Ершова-Бабенко. – М., 1986. – 24 с.
- Жижина, М. В. *Основы медиапсихологии* / М. В. Жижина. – Саратов: ИЦ «Наука», 2008.
- Журналістська освіта в Україні. 2011 [Электронный ресурс] // *Институт журналистики*. – Электрон. дан. – Режим доступа: <http://journalib.univ.kiev.ua/>
- Загвязинский, В. И. *Теория обучения в вопросах и ответах* / В. И. Загвязинский. – М.: Академия, 2006. – 160 с.
- Зазнобина, Л. С. *Стандарт медиаобразования, интегрированного с различными школьными дисциплинами* // *Стандарты и мониторинг в образовании*. – 1998. – № 3. – С. 26–34.
- Записка Отдела пропаганды и агитации ЦК КПСС по союзным республикам «О недостатках научно-атеистической пропаганды»* от 12.09.1958. – М., 1958. РГАНИ. Ф. 4. Оп. 16. Д. 554. Л. 5–13.
- Зеер, Э. Ф. *Личностно-развивающие технологии начального профессионального образования* / Э. Ф. Зеер. – М.: Академия, 2010. – 176 с.
- Иванов, В. *Медіаосвіта та медіаграмотність: короткий огляд* / В. Иванов, О. Волощенко, Л. Кульчинска. – Київ: Академія української преси, 2011. – 58 с.
- Иванов, В. Ф. *Аспекты массовой коммуникации: в 5 ч.* / В. Ф. Иванов. – Киев: Академия украинской прессы, 2009–2010.
- Иванов, В. Ф. *Массовая коммуникация* / В. Ф. Иванов. – Киев: Академия украинской прессы, Центр свободной прессы, 2013. – 902 с.
- Иванов, В. Ф. *Основні теорії масової комунікації і журналістики* / В. Ф. Иванов. – Київ: Академія української преси, 2010. – 260 с.
- Ильяшенко, А. *Концепция проекта «Нравственное кино»*. 10.06.2006 [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. – Режим доступа: <http://www.pravmir.ru/konceptsiya-proekta-nravstvennoe-kino/print/>
- Ищенко, С. *Об инициативе по введению в школах предмета «100 лучших фильмов»*. 2012 [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. – Режим доступа: http://ruskline.ru/news_rl/2012/07/02/monahinya_sofiya_iwenko_medinskij_s_mihalkovym_opozdali_s_etoj_ideej/ 02.07.2012
- Казаков, Ю. М. *Педагогічні умови застосування медіаосвіти у процесі професійної підготовки майбутніх учителів: автореф. дис. ... канд. пед. наук* / Ю. М. Казаков. – Луганськ, 2007. – 24 с.

- Квіт, С. *Media можуть махнути рукою на університетську журналістську освіту*. 2013 [Електронний ресурс]. – Електрон. дан. – Режим доступу: <http://osvita.mediasapiens.ua/material/15160>
- Кириллова, Н. Б. *Медиакультура как интегратор среды социальной модернизации*: автореф. дис. ... д-ра культурологи / Н. Б. Кириллова. – М., 2005.
- Козлова, А. Журналістська освіта за кордоном // *Вища освіта України*. – 2007. – № 2. – С. 105–109.
- Концепція впровадження медіаосвіти в Україні*. Одобрена постановленням Президиума Національної Академії педагогічних наук України от 20.05.10. Протокол № 1-776-150.
- Коробейников, В. С. *Генезис и особенности духовного общения через средства массовой информации*: дис. ... д-ра филос. наук / В. С. Коробейников. – М., 1976.
- Короченский, А. П. *Медиакритика в теории и практике журналистики*: дис. ... д-ра филол. наук / А. П. Короченский. – СПб, 2003.
- Короченский, А. П. Медиаобразование в России: не только внешние трудности и препятствия // *Медиаобразование*. – 2005. – № 3. – С. 37–42.
- Короченский, А. П. «Пятая власть»? Феномен медиакритики в контексте информационного рынка / А. П. Короченский. – Ростов н/Д.: Изд-во Международ. ин-та журналистики и филологии, 2002. – 272 с.
- Костомаров, В. Г. Предисловие // *Медиадидактика: масс-медиа в учебном процессе по русскому языку как иностранному* / А. В. Онкович. – Saarbrücken, 2012.
- Костомаров, В. Г. *Рассуждение о формах текста в общении* / В. Г. Костомаров. – М.: ГИРЯ, 2008.
- Курліщук, І. І. *Педагогічні засади соціалізації студентської молоді засобами масової комунікації*: автореф. дис. ... канд. пед. наук / І. І. Курліщук. – Луганськ, 2008. – 24 с.
- Кухарчук, Р. *Огляд діяльності Асоціації "Новомедіа" у 2012 році – і жодного гранту* [Електронний ресурс]. – Електрон. дан. – Режим доступу: <http://blogs.pravda.com.ua/authors/kukharchuk/51010ae59a6ae/>
- Куценко, Е. В. *Медиаобразование в Крыму*. 2012 [Електронний ресурс]. – Електрон. дан. – Режим доступу: http://edu.of.ru/mediaeducation/news.asp?ob_no=98640
- Легойда, В. 100 лучших фильмов необходимо изучать в школе, но, возможно, факультативно [Електронний ресурс] // *Синодальный информационный отдел Московского Патриархата*. 3.10.2012. – Електрон. дан. – Режим доступу: <http://www.pravmir.ru/100-luchshix-filmov-neobходимо-izuchat-v-shkole-no-vozmozhno-fakultativno-v-legojda/>
- Маркова, Ф. «До последней минуты» // *Спутник кинозрителя*. – 1974. – № 3.
- Медиа-атака* / сост. Б. Потятиник; ред. Н. Габор. – Львів: Інститут екології масової інформації: Медіа-центр 'Нова журналістика', 2002. – 56 с.
- Медиаобразование в школе: сборник программ преподавания дисциплин* / под ред. Е. Л. Варгановой, О. В. Смирновой. – М.: МедиаМир, 2010. – 320 с.
- Медиаобразование // Российская педагогическая энциклопедия* / гл. ред. В. В. Давыдов. – М.: Большая российская энциклопедия, 1993. – Т. 1. – С. 555.
- Медиаобразование в США, Канаде и Великобритании* / А. В. Федоров и др. – Таганрог: Изд-во Кучма, 2007.
- Медиаосвіта та медіаграмотність: підручник* / ред.-упор. В. Ф. Іванов, О. В. Волошенко. – Київ: Центр вільної преси, 2012. – 352 с.
- 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.
- Навчальна програма «Медиаосвіта (медиаграмотність)» (для слухачів курсів підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників)* / К. М. Левківський і др. – Київ: Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України: Інститут інноваційних технологій і змісту освіти: Академія української преси, 2011. – 100 с.
- Нагорна, К. А. Реферативний журнал як навчальний медіапродукт // *Медиаосвіта в Україні: наукова рефлексія викликів, практик, перспектив*. – К., 2013. – С. 229–233.

- Найдёнова, Л. А. Перспективи розвитку медіаосвіти в контексті болонського процесу: процесуальна модель медіакультури // *Болонський процес і вища освіта в Україні та Європі: проблеми й перспективи*. – Київ, 2007. – С. 162–168.
- Недоходюк, Г. Д. Роль PR-технологій в українській вищій школі у контексті європейської інтеграції // *Вища освіта України*. – 2007. – № 3. – Д. 3 (т.6). – С. 194–197.
- Ничик, Л. А. Проблема національного виховання в українському журналістикознавстві. 2003 [Електронний ресурс]. – Електрон. дан. – Режим доступу: <http://journalib.univ.kiev.ua/index.php?act=article&article=1679>
- Онкович, А. В. Актуализация "жанрообраза" как форма предъявления страноведчески ценной информации // *Типы и структура урока русского языка как иностранного*. – Мн., 1990. – С. 132–134.
- Онкович, А. В. Векторы развития современного медиаобразования // *Журналистика и медиаобразование – 2010* / под ред. А. П. Короченского, М. Ю. Казак. – Белгород: БелГУ, 2010. – С. 296–302.
- Онкович, А. В. Газета как актуальное пособие по страноведению при обучении иностранцев русскому языку // *Лингвострановедение в обучении русскому языку иностранных учащихся на начальном этапе*. – Одесса: ОПИ, 1984. – С. 121–122.
- Онкович, А. В. Медиадидактика и преподавание русского языка как иностранного: история и современность // *Русский язык и литература во времени и пространстве: мат-лы XII Конгресса Международ. ассоциации преподавателей русского языка и литературы*. – М., 2013. – Т. 3. – С. 562–568.
- Онкович, А. В. *Медиадидактика: масс-медиа в учебном процессе по русскому языку как иностранному* / А. В. Онкович. – Saarbrücken, 2012.
- Онкович, А. В. Медиаобразование в использовании интегрированного пространства знаний // *Психолого-педагогический поиск*. – 2009. – № 4. – С. 68–75.
- Онкович, А. В. Медиаобразование как интеллектуально-коммуникативная сеть // *Высшее образование Украины*. – 2008. – № 3. – Д. 1. – С. 130–137.
- Онкович, А. В. Медиапедагогика и медиапсихология как ресурс развития современного общества (от педагогической прессы к медиаобразованию) // *Педагогика и психология как ресурс развития современного общества* / под ред. Л. А. Байковой и др. – Рязань, 2010. – С. 158–164.
- Онкович, А. В. Прессодидактика и пресолингводидактика // *Журналистика в 1992 году. СМИ в условиях информационного рынка*. – М.: Изд-во Москов. гос. ун-та, 1993. – Ч. III. – С. 38–39.
- Онкович, А. В. Тематические занятия по газетным рубрикам как тип страноведческого урока при обучении иностранцев русскому языку // *Научные традиции и новые направления преподавания русского языка и литературы: мат-лы VI конгресса МАПРЯЛ*. – Будапешт, 1986. – С. 98–99.
- Онкович, А. В. *Формирование информационных интересов средствами журналистики в процессе обучения русскому языку иностранцев: автореф. дис. ... канд. филол. наук* / А. В. Онкович. – К., 1988. – 24 с.
- Онкович, А. В. *Формирование информационных интересов средствами журналистики в процессе обучения русскому языку иностранцев: дис. ... канд. филол. наук* / А. В. Онкович. – Киев, 1987. – 176 с.
- Онкович, А. В. Экстралингвистические аспекты работы с газетой на начальном этапе обучения русскому языку как иностранному // *Методические рекомендации по интенсификации учебного процесса при обучении русскому языку студентов-иностранцев*. – М.: УДН, 1978. – С. 35–36.
- Онкович, А. В. Періодичні видання як оперативно-актуальні навчальні посібники / А. В. Онкович, А. Д. Онкович // *Проблеми підручника для вищої школи*. – Вінниця: Універсум, 2001. – Т. I. – С. 178–185.

- Онкович, А. Д. *Формування педагогічної компетентності вчителів української діаспори США засобами педагогічної періодики*: автореф. дис. ... канд. пед. наук / А. Д. Онкович. – Київ, 2004. – 22 с.
- Онкович, Г. В. Використання інтегрованого простору знань у начальному процесі засобами медіаосвіти // *Журналістика, філологія та медіаосвіта*: у 2 т. – Полтава: Освіта, 2009. – Т. 2. – С. 252–255.
- Онкович, Г. В. Засоби масової інформації у навчанні мови (українознавчий аспект) // *Диво-слово*. – 1997. – № 5–6. – С. 19–24.
- Онкович, Г. В. Медіадидактика вищої школи: український досвід // *Вища освіта України*. – 2013. – № 1. – С. 23–29.
- Онкович, Г. В. Медіадидактична теорія освіти и медіаосвіти // *Проблеми освіти*. – 2011. – № 66. – С. 181–186.
- Онкович, Г. В. *Медіаосвіта. Експериментальна програма базового навчального курсу для студентів вищих навчальних закладів* / Г. В. Онкович. – Київ: Логос, 2010. – 44 с.
- Онкович, Г. В. Медіаосвіта й освітні перспективи творців християнських медіа // *Нові технології навчання*: в 2 ч. – Київ; Вінниця, 2011. – Вип. 69. – Ч. 1. – С. 18–22.
- Онкович, Г. В. Медіаосвіта як навчальна дисципліна // *Вища освіта України*. – 2010. – Дод. 4. – Т. 23. – С. 483–493.
- Онкович, Г. В. Медіаосвітні технології і компетентнісний підхід // *Реалізація європейського досвіду компетентнісного підходу у вищій колі України*. – К.: Педагогічна думка, 2009. – С. 206–217.
- Онкович, Г. В. Професійно орієнтована медіаосвіта у вищій школі // *Медіаосвіта в Україні: наукова рефлексія викликів, практик, перспектив*. – К., 2012. – С. 79–89.
- Онкович, Г. В. Професійно-орієнтована медіаосвіта в Україні // *Кафедра у системі управління навчальним процесом вищого навчального закладу*. – К., 2013. – С. 91–93.
- Онкович, Г. В. Технології медіаосвіти // *Вища освіта України*. – 2007. – № 3. – Д. 3. – Т. 5. – С. 357–363.
- Онкович, Г. В. *Читаймо газету разом! Пресодидактика*: Навч. Посібник / Г. В. Онкович. – К., 1993.
- Онкович, Г. В. *Уроки «Рідної школи»* / Г. В. Онкович, А. Д. Онкович, А. В. Морозова. – К.: Логос, 2011. – 200 с.
- Пагіря, О. Право на критику. Роль преси в суспільному та політичному житті [Електронний ресурс] // *Український тиждень*. – 2013. – № 7. – С. 44–47. – Електрон. дан. – Режим доступу: <http://tyzhden.ua/History/72424>
- Папа Римський. *Папа Римський бачить спільне у діяльності медіа та церкви*. 2013 [Електронний ресурс]. – Електрон. дан. – Режим доступу: <http://osvita.mediasapiens.ua/material/13485>
- Патриарх Кирилл. *Фільм «Поп» – важное и правдивое слово о жизни Русской Церкви в трудные годы войны*. 6.11.2009 [Електронний ресурс]. – Електрон. дан. – Режим доступу: <http://www.pravmir.ru/film-pop-vazhnoe-i-pravdivoe-slovo-o-zhizni-russkoj-cerkvi-v-trudnye-gody-voynu/print/>
- Пензин, С. Н. *Кино и эстетическое воспитание: методологические проблемы* / С. Н. Пензин. – Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 1987. – 176 с.
- Поликарпова, Г. К. *Основы киноискусства в школе* / Г. К. Поликарпова. – Киев, 1976.
- Посадский, С. В. *Христианское и секулярное киноискусство: опыт сравнительного анализа основополагающих принципов*. 2006 [Електронний ресурс]. – Електрон. дан. – Режим доступу: http://pokrov-forum.ru/library/cinema/statia/pasadsky_sekularnoe_kino.php?print=Y
- Потятиник, Б. В. Масова журналістська освіта – а чому б ні? // *МедіаКритика*. – 2005. – № 10. – С. 7–10.
- Потятиник, Б. В. *Медіа: ключі до розуміння* / Б. В. Потятиник. – Львів, Паіс, 2004. – 312 с.
- Потятиник, Б. В. *Патогенний текст* / Б. В. Потятиник, М. Лозинський. – М.; Львів: Місіонер, 1996. – 296 с.

- Почепцов, Г. Г. *Агенты влияния и тексты влияния. Как виртуальный и информационное пространства создают и поддерживают разрывы социосистем.* 2012 [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. – Режим доступа: <http://osvita.mediasapiens.ua/material/8505>
- Почепцов, Г. Г. *Мерлін, Супермен і Гаррі Поттер: конструювання нематеріального в масовій культурі* / Г. Г. Почепцов. – К.: Спадщина, 2013. – 288 с.
- Почепцов, Г. Г. *Теория и практика информационных войн* / Г. Г. Почепцов. – Ровно, 1999.
- Поцепцов, Г. Г. *Теория коммуникации* / Г. Г. Почепцов. – Киев, 1996.
- Приказ Министерства образования и науки, молодежи и спорта Украины от 27.07.11 № 886 «О проведении Всеукраинского эксперимента по внедрению медиаобразования в учебно-воспитательный процесс общеобразовательных учебных заведений Украины».*
- Прокопенко, М. *Вырви антенну!* 21.09.2010 [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. – Режим доступа: <http://www.pravmir.ru/vyrvi-antennu/print/>
- Прокофьев, С. Е. *Какое кино нужно православным?* 2006 [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. – Режим доступа: http://pokrov-forum.ru/library/cinema/statia/prokofjev_kino_prav.php?print=Y
- Пронин, Е. И. *Текстовые факторы эффективности журналистского воздействия* / Е. И. Пронин. – М., 1981.
- Пропп, В. Я. *Морфология волшебной сказки. Исторические корни волшебной сказки* / В. Я. Пропп. – М.: Лабиринт, 1998. – 512 с.
- Пугач, А. В. *Проблеми підготовки вчителя до професійної діяльності в українській педагогічній періодиці (20-ті – початок 30-х років ХХ ст.): дис. ... канд. пед. наук* / А. В. Пугач. – К., 2008.
- Разлогов, К. Э. *Медиаобразование – мифы и реальность* // *Медиаобразование.* – 2006. – № 3. – С. 90–93.
- Разлогов, К. Э. *Что такое медиаобразование?* // *Медиаобразование.* – 2005. – № 2. – С. 68–75.
- Резолюция Европейского парламента о введении обязательного медиаобразования для школьников и учителей стран Европейского Союза.* 2008 [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. – Режим доступа: <http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+TA+P6-TA-2008-0598+0+DOC+XML+V0//EN>
- Робак, В. *До питання про розвиток медиапедагогіки у Німеччині* // *Другий український педагогічний конгрес.* – Львів: Камула, 2006. – С. 275–286.
- Росляк, Р. В. *Становлення кіноосвіти в Україні (друга половина 10-х – початок 30-х рр. ХХ ст.): автореф. дис. ... канд. мистецтв* / Р. В. Росляк. – Київ, 2004. – 24 с.
- Румянцев, В. В. *Медийное образование* [Электронный ресурс] // *Зеркало Европы.* – 2002. – № 7. – Электрон. дан. – режим доступа: <http://hipressure.donbass.com/edu/conf2001/rumyantsev.htm>
- Сахневич, І. А. *Педагогічні умови застосування медіаосвітніх технологій у професійній підготовці майбутніх фахівців нафтогазового профілю: автореф. дис. ... канд. пед. наук* / І. А. Сахневич. – Київ, 2012.
- Сахневич, І. А. *Практикум для самостійного оволодіння основами медіакомпетентності. Методичні вказівки та завдання для студентів I–IV курсів технічних спеціальностей нафтогазового профілю* / І. А. Сахневич. – Івано-Франківськ, 2010. – 100 с.
- Силина, В. К. *Кино в школе как средство эстетического воспитания* / В. К. Силина. – Киев: Рад. школа, 1968. – 174 с.
- Симаков, В. Д. *Педагогический потенциал детского видеотворчества в общеобразовательной школе: автореф. дис. ... канд. пед. наук* / В. Д. Симаков. – М., 2008.
- Смирнова, М. Г. *Социологические исследования печати, радио и телевидения в развитых капиталистических странах* / М. Г. Смирнова. – М.: Изд-во Москов. гос. ун-та, 1984.
- Солдатов, В. В. *Нравственно-эстетическое развитие воспитанников интернатных учреждений средствами кино* / В. В. Солдатов, О. А. Баранов. – Тверь: Изд-во Твер. гос. ун-та, 2013. – 216 с.

- Спичкин, А. В. *Что такое медиаобразование* / А. В. Спичкин. – Курган: Изд-во Курган. ин-та повышения квалификации и переподготовки работников образования, 1999. – 116 с.
- Суханов, А. П. *Информация и человек* / А. П. Суханов. – М.: Сов. Россия, 1980.
- Тельнов, Ю. Ф. Реализация компетентного подхода к обучению на основе управления знаниями // *Научная сессия МИФИ*. – М., 2007. – Т. 338.
- Титаренко, М. *Magisterium з медіакомунікацій*. 2013 [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. – Режим доступа: <http://journalism.ucu.edu.ua/vstupnykam/mahisterium-z-mediakomunikatsij/>
- Тягло, О. В. Критичнее мислення як елемент сучасної медіа-освіти // *Медіа-атака* / сост. Б. Потятиник; ред. Н. Габор. – Львів: Інститут екології масової інформації: Медіа-центр 'Нова журналістика', 2002. – С. 35.
- Уляхин, В. *«Код да Винчи»: лукавый всегда использует чепуху, чтобы околпачить человека* [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. – Режим доступа: <http://pstu.ru/news/university/2006/05/25/6514/>. 2006. 15.05.
- Усов, Ю. Н. *Кинообразование как средство эстетического воспитания и художественного развития школьников*: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Ю. Н. Усов. – М., 1989. – 32 с.
- Усов, Ю. Н. *Кинообразование как средство эстетического воспитания и художественного развития школьников*: дис. ... д-ра пед. наук / Ю. Н. Усов. – М., 1989. – 362 с.
- Фатеева, И. А. *Медиаобразование: теоретические основы и опыт реализации* / И. А. Фатеева. – Челябинск, 2007. – 270 с.
- Федоров, А. В. *Анализ аудиовизуальных медиатекстов* / А. В. Федоров. – М., 2012. – 182 с.
- Федоров, А. В. Анализ культурной мифологии медиатекстов на занятиях в студенческой аудитории // *Инновации в образовании*. – 2008. – № 4. – С. 60–80.
- Федоров, А. В. Анализ медийных стереотипов на занятиях в школьной аудитории // *Школьные технологии*. – 2012. – № 4. – С. 138–146.
- Федоров, А. В. Анализ медийных стереотипов положительного образа России на занятиях в студенческой аудитории (на примере экранизаций романа Жюль Верна «Михаил Строгов») // *Инновации в образовании*. – 2012. – № 5. – С. 67–78.
- Федоров, А. В. Медіаосвіта: творчі завдання для школярів // *Відкритий урок: розробки, технології, досвід*. – 2008. – № 1.
- Федоров, А. В. *Медиаобразование будущих педагогов* / А. В. Федоров. – Таганрог: Изд-во Кучма, 2005. – 314 с.
- 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, медиаграмотность, медиакритика и медиакультура // *Высшее образование в России*. – 2005. – № 6.
- Федоров, А. В. *Медиаобразование: история, теория и методика* / А. В. Федоров. – Ростов н/Д.: Изд-во ЦВВР, 2001. – 708 с.
- Федоров, А. В. Медиаобразование: творческие задания для студентов и школьников // *Инновации в образовании*. – 2006. – № 4. – С. 175–228.
- Федоров, А. В. *Методика анализа медиатекстов на занятиях со студентами: практика кинообразования* / А. В. Федоров. – Saarbrücken, 2011. – 188 с.
- Федоров, А. В. Мифологическая основа современной поп-культуры и ее анализ на занятиях в школьной аудитории // *Вестник практической психологии образования*. – 2012. – № 1. – С. 118–127.
- Федоров, А. В. Новые стандарты – реальная возможность для медиапедагогики // *Alma Mater – Вестник высшей школы*. – 2012. – № 3. – С. 55–58.
- Федоров, А. В. Оценка медиакомпетентности студентов: анализ результатов тестирования // *Дистанционное и виртуальное обучение*. – 2011. – № 9. – С. 92–105.
- Федоров, А. В. Развитие медиакомпетентности и аналитического мышления в процессе медиаобразования старшеклассников // *Школьные технологии*. – 2011. – № 3. – С. 89–97.
- Федоров, А. В. *Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза* / А. В. Федоров. – М., 2007. – 616 с.

- Федоров, А. В. Современное медиаобразование в Германии и России (2000–2010): сравнительный анализ // *Alma Mater. Вестник высшей школы*. – 2011. – № 2. – С. 73–76. – № 3.
- Федоров, А. В. Специфика медиаобразования студентов педагогических вузов // *Педагогика*. – 2004. – № 4. – С. 43–51.
- Федоров, А. В. Структурный анализ медиатекста: стереотипы советского кинематографического образа войны и фильм В. Виноградова «Восточный коридор» (1966) // *Вопросы культурологии*. – 2011. – № 6. – С. 110–116.
- Федоров, А. В. Структурный анализ процессов функционирования медиа в социуме и медиатекстов на занятиях в школе // *Школьные технологии*. – 2012. – № 3. – С. 144–149.
- Федоров, А. В. Трансформации образа России на западном экране: от эпохи идеологической конфронтации (1946–1991) до современного этапа (1992–2010) / А. В. Федоров. – М., 2010. – 202 с.
- Федоров, А. В. Украина: практика внедрения массового медиаобразования на современном этапе // *Дистанционное и виртуальное обучение*. – 2012. – № 11. – С. 70–78.
- Федоров, А. В. Умберто Эко и семитическая теория медиаобразования // *Инновации в образовании*. – 2010. – № 5. – С. 56–61.
- Федоров, А. В. Этический анализ процессов функционирования медиа в социуме и медиатекстов на занятиях в школьной аудитории // *Школьные технологии*. – 2012. – № 1. – С. 142–152.
- Федоров, А. В. Массовое медиаобразование в мире: прошлое и настоящее / А. В. Федоров, А. А. Левицкая. – Saarbrücken: Lambert Academic Publishing, 2011. – 612 с.
- Федоров, А. В. Электронная научная библиотека «Медиаобразование»: начало пути / А. В. Федоров, А. А. Новикова // *Медиаобразование*. – 2008. – № 4. – С. 14–22.
- Федоров, А. В. Медиаобразование в современной России: основные модели / А. В. Федоров, И. В. Чельшева // *Высшее образование в России*. – 2004. – № 8. – С. 34–39.
- Фуров, В. Г. Религиозное обучение и образование [Электронный ресурс] // *Большая сов. энциклопедия*. – М.: Сов. энциклопедия, 1969–1978. – Электрон. дан. – Режим доступа: http://universal_ru_en.academic.ru/2754882
- Халперн, Д. Психология критического мышления / Д. Халперн. – СПб.: Питер, 2000. – 512 с.
- Хилько, Н. Ф. Педагогика аудиовизуального творчества в социально-культурной сфере / Н. Ф. Хилько. – Омск: Изд-во Омск. гос. ун-та, 2008. – 182 с.
- Хуторской, А. В. Чем дидактика отличается от методики? 2007 [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. – Режим доступа: <http://www.khutorskoy.ru/be/2007/0312/index.htm>
- Церква і медіа. Сім кроків до порозуміння / С. Бабинська і др. – Київ: Релігійно-інформаційна служба України, 2012.
- Чапнин, С. [Благая весть и «плохие новости»: христианские ценности в масс-медиа](http://www.pravmir.ru/blagaya-vest-i-ploxie-novosti-xristianskie-cennosti-v-mass-media/). 2010 [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. – Режим доступа: <http://www.pravmir.ru/blagaya-vest-i-ploxie-novosti-xristianskie-cennosti-v-mass-media/> 31.08.2010.
- Чашко, Л. В. Кино, радио, телевидение в эстетической работе / Л. В. Чашко. – Киев: Рад. школа, 1979. – 152 с.
- Чемерис, І. М. Медіаосвіта за кордоном: теорії медіаосвіти та коротка історія розвитку // *Вища освіта України*. – 2006. – № 3. – С. 104–108.
- Чемерис, І. М. Формування професійної компетентності майбутніх журналістів засобами іншомовних періодичних видань: автореф. дис. ... канд. пед. наук / І. М. Чемерис. – Київ, 2008. – 24 с.
- Череповська, Н. І. Візуальна медіакультура учнів ЗОШ / Н. І. Череповська. – Київ, 2010. – 156 с.
- Чернявська, Ю. Ю. Медіа-освіта у Великій Британії та Канаді // *Інформаційне забезпечення навчально-виховного процесу: інноваційні засоби і технології*. – Київ, 2005. – С. 153–175.
- Шариков, А. В. Медиаобразование: мировой и отечественный опыт / А. В. Шариков. – М.: АПН СССР, 1991. – 68 с

- Шариков, А. В. Так что же такое медиаобразование? // *Медиаобразование*. – 2005. – № 2. – С. 75–81.
- Шариков, А. В. *Экспериментальные программы медиаобразования* / А. В. Шариков, Е. А. Черкашин. – М.: Академия педагогических наук: НИИ средств обучения, 1991. – 44 с.
- Шубенко, Н. О. *Формування медіакультури майбутнього вчителя музики засобами аудіовізуальних мистецтв*: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Н. О. Шубенко. – Київ, 2010. – 20 с.
- Шукин, Т. *Заэкранный миссионерство*. 2006 [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. – Режим доступа: http://pokrov-forum.ru/library/cinema/statia/schukin_misia.php?print=Y
- Эко, У. *Отсутствующая структура. Введение в семиологию* / У. Эко. – СПб.: Петрополис, 1998. – 432 с.
- Эко, У. *Роль читателя. Исследования по семиотике текста* / У. Эко. – СПб.: Симпозиум, 2005. – 502 с.
- Якушина, Е. В. *Методика обучения школьников работе с информационными ресурсами на основе действующей модели интернета*: дис. ... канд. пед. наук / Е. В. Якушина. – М., 2002.
- Янишин, О. К. Пресодидактика та пресолінгводидактика крізь призму медіаосвіти // *Науковий часопис НПУ*. Серія 7. Релігієзнавство. Культура. Філософія. – Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2007. – Вип. 11 (24). – С. 226–228.
- Ястребцева, Е. Н. *Пять вечеров: беседы о телекоммуникационных образовательных проектах* / Е. Н. Ястребцева. – М.: Проект Гармония, 2001.
- Bachmair, B. (2010) (ed.) *Medienbildung in neuen Kulturra \square umen: die deutschsprachige und britische Diskussion*. Wiesbaden: VS Verlag, 2010. 359 p.
- Baker, F.W. (2012). *Media literacy in the K-12 classroom*. Eugene, Or.: International Society for Technology in Education, 197 p.
- Baran, S.J. (2010). *Introduction to mass communication: media literacy and culture*. NY: McGraw-Hill Higher Education, 450 p.
- Barthes, R. (1964). Elements de semiologie. *Communications*, N 4, pp. 91–135.
- Barthes, R. (1965). *Mythologies*. Paris: Editions de Seuil.
- Bazalgette, C., Bevort, E. & Savino, J. (1992). *L'Education aux medias dans le monde: Nouvelles orientations*. Paris; London: BFI, CLEMI, UNESCO, 120 p.
- Benyei-Fazekas, J. (1999). What, When, how and Why? Media Education in Hungary. In: *Educating for the Media and the Digital Age*. Vienna: Federal Ministry of Education and Cultural Affairs & UNESCO, p. 55–65.
- Berelson, B. (1954). *Content Analysis in Communication Research*. New York: Free Press, pp. 13–165.
- Biuletyn Edukacji Medialnej*. 2004-2012. http://www.kul.pl/biuletyn-edukacji-medialnej,art_33689.html
- Bodoczky, I. (2008). Arts and Cultural Education at School in Europe. Hungary (2007/08). *European Commission*. URL: <http://www.nefmi.gov.hu/europai-unio-oktatas/eurydice/arts-and-cultural-091030>.
- Buckingham, D. (2003). *Media Education: Literacy, Learning and Contemporary Culture*. Cambridge, UK: Polity Press, 219 p.
- Burke, B.R. (2008). Media Literacy in the Digital Age: Implications for Scholars and Students. In *Theory and Practice of Communication. Vestnik of Russian Communication Association*. 2008. Vol. 6, p. 14–24.
- Current trends and approaches to media literacy in Europe*, 2007. URL: <http://ec.europa.eu/culture/media/literacy/docs/studies/country/hungary.pdf>
- Drzewiecki, P. (2010). *Media aktywni: Dlaczego i jak uczyc edukacji medialnej?* Otwock–Warszawa, 188 p.
- Eco, U. (1976). *A Theory of Semiotics*. Bloomington: Indiana University Press.
- Fedorov, A. (2003). Media Education and Media Literacy: Experts' Opinions. In: *MENTOR. A Media Education Curriculum for Teachers in the Mediterranean*. Paris: UNESCO.
- Fedorov, A. (2011). *Russian Image on the Western Screen: trends, stereotypes, myths, illusions*. Saarbrucken (Germany), 219 p.

- Fedorov, A. (2012). The Contemporary Mass Media Education In Russia: In Search For New Theoretical Conceptions And Models. *Acta Didactica Napocensia*. 2012. N 1, p. 53–64.
- Frycie, S., Koblewska, J. (1993). *Edukacja audiowizualna młodzieży szkolnej w Polsce i na świecie*. Kielce: Wyd. Zamiejskowy w Piotrkowie Trybunalskim.
- Goban-Klas, T (2007). Edukacja medialna jako fundament e-edukacji. In: Dabrowski, M., Zajac, M. (Eds.). *E-edukacja. net*. Warszawa, p. 17.
- Hart, A. (1991). *Understanding Media: A Practical Guide*. London: Routledge, 268 p.
- Hart, A. (1998). Introduction: Media Education in the Global Village. In: Hart, A. (Ed.). *Teaching the Media. International Perspectives*. Mahwah, New Jersey – London: Lawrence Erlbaum Assoc. Publishers, pp. 1–21.
- Hartai L., Gyorgy, J., Benyei J. and others. (2001). *Motion Picture and Media Education in Hungary*. CD-ROM. Budapest.
- Hobbs, R. (2007). *Reading the media: media literacy in high school English*. NY: Teachers College, Columbia University, 190 p.
- Hobbs, R. (2007). *Reading the media: media literacy in high school English*. NY: Teachers College, Columbia University, 190 p.
- Hobbs, R. (2011). *Digital and media literacy: connecting culture and classroom*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press, 214 p.
- Hoechsmann, M., Poyntz, S.R. (2012). *Media literacies: a critical introduction*. Malden, MA: Wiley-Blackwell, 233 p.
- Hovland, C. I, and Weiss, W. (1951). The Influence of Source Credibility on Communication Effectiveness. *Public Opinion Quarterly*. Vol. 15.
- Hungarian Association for Film and Media Education – Асоциация кино и медиаобразования Венгрии*. <http://www.c3.hu/~mediaokt/angol.htm>
- Hungarian National Media Education Strategic Plan 2004–2013. Ministry of Education*.
- Howiecki, M., Zasepa, T. (2003). *Moc a nemoc medii*. Bratislava, 184 p.
- Juszczyk, S. (2004). Kompetencje medialne jednostki w społeczeństwie wiedzy // Strykowski, W., Skrzydlewski, W. (Eds.). *Kompetencje medialne społeczeństwa wiedzy*. Poznan: eMPI2, 2004, s. 66–72.
- Koblewska J. (1965). *Film fabularny w szkole*. Warszawa: Wyd. PZWS.
- Koblewska, J. (1980). Funkcje telewizji w systemach oświaty. *Kino*. 1980. N 171, s. 31.
- Kozak, Z. (2011). Competing with Yourself – how the annual competition in media literacy became a tool for personality development and making social change. In: *Video Education, Media Education and Lifelong Learning: A European Insight*. A. G. Martin (Ed.). Kulturring in Berlin, E.V., pp.96-100.
- Kotilainen, S. & Arnolds-Granlund, S.-B. (2010) (eds). *Media literacy education: Nordic perspectives*. Goteborg: Nordicom, University of Gothenburg, 188 p.
- Lecicki, G. (2010) Edukacja medialna jako istotna cecha nowoczesnego społeczeństwa. *Kultura – Media – Teologia*. 2010. N 3, s.70-80.
- Lipszyc, J. (Red.) (2012). *Cyfrowa Przyszłość. Edukacja medialna i informacyjna w Polsce*. Warszawa: Fundacja Nowoczesna Polska, 2012. <http://nowoczesnapolska.org.pl/~V>
- MA level – Teacher of moving image and media education. Plan Chart*. <http://mozgokepkultura.ektf.hu/?mm=unio>
- Masterman, L. & Mariet, F. (1994). *L'Education aux medias dans l'Europe des annees 90*. Strasbourg: Conseil de l'Europe, 180 p.
- Masterman, L. & Mariet, F. (1994). *L'Education aux medias dans l'Europe des annees 90*. Strasbourg: Conseil de l'Europe, 180 p.
- Masterman, L. (1985). *Teaching the Media*. London: Comedia Publishing Group, 341 p.
- Masterman, L. (1997). A Rational for Media Education. In: Kubey, R. (Ed.) *Media Literacy in the Information Age*. New Brunswick (U.S.A.) and London (UK): Transaction Publishers, pp. 15–68.
- Maziarz, M. (2010). *Edukacja medialna*. Program dla Liceum.Olawa, 16 p.

- McMahon, B. (2003). *Relevance and Rigour in Media Education*. Keynote Presentation // Baltimore: National Media Education Conference Alliance for a Media Literate America.
- Potter, W.J. (2011). *Media literacy*. Los Angeles: Sage, 463 p.
- Pungente, J.J. and O'Malley, M. (1999). *More Than Meets the Eye: Watching Television Watching Us*. Toronto: McClelland & Stewart Inc., 255 p.
- Scheibe, C., Rogow, F. (2012). *The teacher's guide to media literacy: critical thinking in a multi-media world*. Thousand Oaks, CA: Corwin, 245 p.
- Share, J. (2009). *Media literacy is elementary: teaching youth to critically read and create media*. NY: Peter Lang, 165 p.
- Silverblatt, A. (2001). *Media Literacy*. Westport, Connecticut – London: Praeger, 449 p.
- Sokolowski, M. (2012). Media Education in Poland – the outline of the subject // *Современное состояние медиаобразования в России в контексте мировых тенденций* / отв. ред. К. Э. Разлогов и А. В. Федоров. – М.: Российский институт культурологии, 2012. – С. 174–182.
- Strykowski, W. (2004). Kompetencje medialne: pojecie, obszary, formy ksztalcenia // Strykowski, W., Skrzydlewski, W. (Eds.). *Kompetencje medialne spoleczenstwa wiedzy*. Poznan: eMPI2, 2004, s. 31–40.
- Szijarto, I. (2002). Motion Picture and Media Education in Hungary // Hart, A. & Süss, D. (Eds.) *Media Education in 12 European Countries*. Zurich: Swiss Federal Institute of Technology, pp. 65–77.
- The new National Core Curriculum in the finishing straight*. <http://www.kormany.hu/en/ministry-of-national-resources/news/the-new-national-core-curriculum-in-the-finishing-straight>
- Torveny a felsoktatásról 2005. évi CXXXIX* // Закон о высшем образовании от 2005 года 12§, 32§, 58§. [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. – Режим доступа: <http://net.jogtar.hu/jr/gen>
- Tyner, K. (2010). (ed.). *Media literacy: new agendas in communication*. NY: Routledge, 2010. 243 p.
- UNESCO. Recommendations Addressed to the United Nations Educational Scientific and Cultural Organization UNESCO // *Education for the Media and the Digital Age*. Vienna: UNESCO, 1999, p. 273–274.
- Wilson, C., Grizzle A., Tuazon, R. Akyempong K., Cheung C.-K. (2011). *Media and Information Literacy. Curriculum for Teachers*. Paris: UNESCO, 190 p.
- Wrobel, J. (2005). Postawa religijna, jako skutek odbioru filmu fabularnego. *Biuletyn Edukacji Medialnej*. 2005. N 1, pp. 53–57.
- Yoon, J. (2009). The Development of Media Literacy in Russia: Efforts from Inside and Outside the Country // Marcus Leaning (Ed.). *Issues in Information and Media Literacy: Criticism, History and Policy*. Santa Rosa, California: Informing Science Press, 2009, p.189-213.
- Zasepa, T. (2005). Religia I tresci religijne w mass mediach. *Biuletyn Edukacji Medialnej*. 2005. N 1, pp. 70–77.
- Режим доступа: <http://novomedia.ua/>

ПРИЛОЖЕНИЯ

Спецкурс для вуза «Модели медиаобразования»

А. В. Федоров

Программа учебного спецкурса для вузов «Модели медиаобразования»

Пояснительная записка

Прежде, чем перейти к анализу моделей медиаобразования, необходимо рассмотреть основные теории в области масс-медиа, поскольку именно на них в той или иной степени опираются как российские, так и зарубежные медиапедагоги. Значительное влияние на формирование многих из этих теорий оказали классические труды Г. Лассуэла и М. Маклюэна. Анализ научной литературы показывает, что можно выделить следующие основные теории медиа: «инъекционную», «идеологическую», семиотическую, культурологическую, эстетическую теории медиа, теорию «потребления и удовлетворения», теорию развития критического мышления и др.

Анализ существующих в медиаобразовании концепций показал, что к «протекционистскому» («предохранительному», «прививочному», «защитному» и т.д.) подходу можно отнести как «инъекционную», «идеологическую», так и «эстетическую» теории медиаобразования. Ибо во всех случаях речь идет о том, что педагоги стремятся оградить учащихся от вредного влияния медиа, включая медиатексты низкого художественного качества; и противопоставить этому влиянию «классические культурные ценности» или лучшие современные произведения – книги, фильмы, телепередачи и т.д. В значительной степени такие подходы можно, наверное, назвать «избирательными» или «дискриминационными» (discriminatory), так как во многих случаях медиапедагоги, придерживающиеся подобных взглядов, стремятся основывать свою работу на выбранных ими (а не учащимися) медиатекстах. Противники «протекционистских» подходов утверждают, что в центре медиаобразования должна быть личность учащегося, учет его интересов и вкусов, поэтому надо дать возможность аудитории не только развивать аналитическое мышление, но и умения отстаивать свои медиапредпочтения.

К «аналитическому» подходу в медиаобразовании можно, вероятно, отнести как теорию формирования критического мышления, так и семиотическую, культурологическую теории. Впрочем, идеологические и эстетические подходы в медиаобразовании также предполагают критический анализ медиатекстов (правда, с иными целями и задачами).

Бесспорно, «практическая» теория медиаобразования в чистом виде существенно отличается от «протекционистской» или «аналитической». Однако анализ вышеупомянутых теорий показывает, что практические подходы в качестве составной части в том или ином виде присутствуют почти во всех концеп-

циях медиаобразования. Что лишний раз свидетельствует о необходимости сбалансированности медиаобразовательного процесса.

Конечно, плохо, когда педагог навязывает аудитории свои вкусы, пытаюсь развивать личность через общение с высокими образцами медиакультуры. Но, думается, не лучше выглядит и позиция педагога, тщательно анализирующего на занятиях с учащимися этикетки от консервных банок и телерекламу прохладительных напитков, оправдывая свои действия словами, что в современной науке отсутствуют четкие критерии «хорошего» и «плохого» в художественных вкусах, как, впрочем, и в определении «высокого» и «низкого» качества медиатекстов.

В выдвинутой А. В. Шариковым социокультурной теории медиаобразования сделана попытка преодолеть перекосы как теории развития критического мышления (с ее акцентом на «разоблачение» негативных или лживых тенденций в медиакультуре), так и во многом основанных на семиотической теории медиаобразования концепций «визуальной грамотности», «медиаграмотности», которым часто свойственен отрыв от социальных аспектов деятельности медиа.

Так или иначе, в большинстве случаев теории и модели медиаобразования подчинены центральной роли школьника, студента, что видится нам прогрессивной тенденцией, отвечающей принципам равенства, свободы, соразвития в психологических отношениях между педагогом и учащимися.

Итак, актуальность данного учебного курса определяется настоящей необходимостью изучения студентами (особенно – будущими педагогами) моделей медиаобразования в школе и вузе.

Объект учебного курса – процесс развития теорий медиа и медиаобразования, основанных на них медиаобразовательных моделей.

Предмет учебного курса – основные теории и модели медиаобразования.

Цель учебного курса: анализ моделей медиаобразования с точки зрения их использования в процессе обучения студенческой аудитории.

Задачи учебного курса:

- анализ основных терминов медиа и медиаобразования;
- характеристика основных этапов исторического развития теорий медиа и медиаобразования в мире;
- анализ современной социокультурной ситуации в контексте медиа и медиаобразования в разных странах мира;
- изучение и анализ конкретных теорий медиа и медиаобразования.
- анализ основных моделей медиаобразования;
- пути внедрения данных моделей в учебный и внеучебный процессы.

Методологическая основа: курс опирается на философскую концепцию М. Бахтина – В. Библера о диалоге культур, которая становится ключом к выявлению содержания изучаемого процесса исторического развития теорий медиа, медиаобразования, моделей медиаобразования; на содержательный и исторический подход – рассмотрение конкретно-исторического генезиса и развития теорий медиа и медиаобразования, моделей медиаобразования.

Методы: анализ научной литературы по теории медиа и медиаобразования, искусствоведению, культурологии, медиаобразованию, сравнительный анализ исторического развития теорий медиа, медиаобразования и моделей медиаобразования в разных странах, в различные периоды, использование игровых и творческих форм проведения практических занятий. Оценка студенческих знаний производится с помощью специальных показателей.

Место учебного курса в учебном плане вуза: курс связан со многими учебными дисциплинами, включая такие предметы, как «Педагогика», «История образования», «Психология», «Социология», «Политология», «История», «Мировая художественная культура», «Культурология», «Философия», «Эстетика», «Информатика», и др.

Для полноценного изучения данного учебного курса студентам необходимо четко представлять себе:

- ключевые понятия курса («медиа», «медиаобразование», «модели медиаобразования», «медиаграмотность», «медиапедагогика», «медиавосприятие», «медиаатекст», и др.);
- ключевые этапы исторического развития теорий медиа, медиаобразования и моделей медиаобразования в России и за рубежом;
- характерные особенности конкретных теорий медиа, медиаобразования, моделей медиаобразования в различные периоды и в разных социокультурных условиях;
- современную ситуацию в области развития медиа, медиаобразования, моделей медиаобразования;

Практическая значимость: в результате занятий студенты будут не только обладать запасом знаний по теории медиа, медиаобразования, по концепциям моделей медиаобразования, но и уметь использовать эти знания в педагогической практике.

**Тематический план учебного спецкурса для вузов
«Модели медиаобразования»**

№	Название темы:	Лекции (час.)	Семинары (час.)
1	Терминология медиа и медиаобразования	1	-
2	Основные теории медиа	1	-
3	Основные теории медиаобразования	2	2
4	Основные модели медиаобразования	2	4
ИТОГО: 12 час.		6	6

Итоговая форма отчетности – зачет.

*Тематический план лекций учебного спецкурса для вузов
«Модели медиаобразования»
(аннотации)*

ТЕМА 1
Терминология медиа и медиаобразования
(1 час)

Понятие коммуникации. Функции коммуникации. Модель коммуникации Г. Лассуэла: коммуникатор – сообщение – канал – адресат – эффект. Медиа (средства массовой коммуникации) – комплексное средство освоения человеком окружающего мира в его социальных, моральных, психологических, художественных, интеллектуальных аспектах. Г. Лассуэл и М. Маклюэн – основоположники теории медиа. Медиа как один из ведущих факторов социализации человека (мега-макро-мезо-микрофакторы социализации с помощью медиа).

Понятия «медиа», «медиаобразование», «медиаграмотность», «медиапедагогика», «медиакомпетентность», «кинообразование», «медиавосприятие», «критическое мышление», «критическая автономия» и др. Ключевые понятия медиаобразования: «агентства медиа» или «источники медиаинформации» («media agencies»), «категории медиа» («media categories»), «технологии медиа» («media technologies»), «языки медиа» («media languages»), «аудитория медиа» («media audiences»), «репрезентации медиа» («media representations») и др.

Виды и жанры медиа. Функции масс-медиа (информационная, воспитательная, образовательная, социально-управленческая, рекреативная, релаксационная, компенсаторная, эстетическая и др.). Классификационные параметры медиатехнологий (по категории объектов, по уровню применения и усвоения опыта, по философской основе, по базовому фактору развития, по ориентации на сферы развития личности, по характеру содержания и структуры, по виду социально-педагогической деятельности, по типу управления социально-воспитательным процессом, по организационным формам, по методам и средствам, по направлению модернизации и т.д.).

Социально-педагогическая классификация медиа: по типу основного средства (печать, радио, кино, телевидение, видео, компьютерные сети и др.), по каналу восприятия (аудио, видео, аудиовизуальные, знаковые – текстовые, графические), по месту использования (индивидуальные, групповые, массовые, домашние, рабочие, транспортные и др.), по содержанию информации, направлению социализации (идеологические, политические, нравственно-воспитательные, познавательные-обучающие, эстетические, экологические, экономические), по функциям и целям использования (получение информации, образование, общение, решение проблем, развлечение, социальное управление), по результату воздействия на личность (развитие кругозора, самопознание, самовоспитание, самообучение, самоутверждение, самоопределение, регуляция состояния, социализация). Целевые ориентации (с позиций социальной политики,

системы образования, медиаагентств и заказчиков медиатекстов). Варианты негативного влияния медиатекстов на аудиторию. Понятие медиаэкологии.

Медиа субъекты (коммуникаторы) и их градация по профессиональному признаку (руководящее звено медийных агентств, творческие работники медиасферы, технический персонал) и по группам интересов (политические структуры, собственники и сотрудники медиаагентств, рекламодатели, медиапедагоги, медиакритики). Масс-медиа как «параллельная школа».

Возможности социального контроля над медиа. Феномен медиакритики. Основные функции медиакритики (информационно-коммуникативная, познавательная, коррекционная, социально-организаторская, просветительская, коммерческая).

Понятие о значениях и смыслах медиатекстов. Проблема дезинформации и манипуляции массовым сознанием. Понятие о правовых основах медиа. Потенциал медиаобразования в плане развития человеческой личности: эмоций, интеллекта, самостоятельного творческого и критического мышления, мировоззрения, эстетического сознания (восприятия, умений художественного анализа и пр.), активизации знаний, полученных в процессе изучения традиционных дисциплин гуманитарного цикла. Медиаобразовательные акции и проекты ЮНЕСКО и Совета Европы. Национальные и международные ассоциации медиаобразования. Международная и национальная сеть медиаобразовательных интернетных сайтов.

ТЕМА 2

Основные теории медиа

(1 час)

«Инъекционная» теория медиа (Inoculatory Approach, Protectionist Approach, Hypodermic Needle Approach) и ее базовые положения (сильное и прямое воздействие медиа, понимание любого медиатекста как эффективного стимула, вызывающего немедленную ответную реакцию аудитории, которая представляет собой пассивную массу отдельных индивидуумов, лишенных способности противостоять всевластному влиянию медиа; восприятие медиа в качестве опасного «агента упадка культуры» и т.д.).

Теория «потребления и удовлетворения» (Uses and Gratifications Approach) как теория ограниченного влияния медиа (базовые положения: медиа не формируют человеческое мировоззрение; медиа – только одна из частей человеческих потребностей, составляющая интеллектуального развития; аудитория активно отбирает для себя те медиатексты, которые удовлетворяют ее запросам и т.д.).

Идеологическая теория медиа (Ideological Approach) и ее базовые положения (очень сильное воздействие медиа на аудиторию; медийное распространение идей в соответствии с установками «правлящего класса»; деление аудитории на социальные классы; приоритет политических, классовых и моральных ценностей а медиатекстах; медиа как поле «идеологической борьбы» и т.д.).

Сходство марксистской теории медиа с тоталитарными теориями медиа в целом. Ведущие представители идеологической теории медиа – А. Грамши, В. Баскаков и др.

Семиотическая теория медиа (Semiotic Approach). Понятие о семиотике как науке о знаковых системах. Понятие знака. Семиотическая теория медиа («Медиа как система символов») и ее базовые положения (сильное влияние медиа на аудиторию; медиа как «матрица» новых социальных мифов, которые представляются публике в виде «очевидных фактов»; семиотический (знаковый) характер медиатекстов; аудитория – пассивная масса потребителей медийной мифологии); стремление медиа завуалировать многозначный знаковый характер своих текстов как угроза свободе потребления медийной информации и т.д.). Ведущие представители семиотической теории медиа – Р. Барт, К. Метц, У. Эко, Ю. Лотман, М. Ямпольский и др.

Этическая теория медиа (Ethical Approach). Предполагается, что медиа способны формировать определенные духовные, этические/моральные, ценностные принципы аудитории (особенно это касается несовершеннолетних).

Теологическая/религиозная теория медиа (Theological Approach). Предполагается, что медиа способны формировать определенные религиозные, духовные, этические/моральные, ценностные принципы аудитории (особенно это касается несовершеннолетних).

Культурологическая теория медиа (Culture Studies Approach) и ее базовые положения (сильное влияние медиа на аудиторию; медиатекст – сложная структура значений и «кодов»; а медиа – поле борьбы различных социальных концепций; аудитория лишена пассивности, напротив, представляет собой сообщество «субкультурных формаций», групп с различными культурными ориентациями, с разным уровнем «декодирования» медиатекстов; медиа, скорее, предлагают, чем навязывают интерпретацию медиатекстов; аудитория всегда находится в процессе диалога с медиатекстами и их оценивания, она не просто «считывает» медийную информацию, а вкладывает различные смыслы в воспринимаемые медиатексты, самостоятельно их анализирует и т.д.). Близость данной теории к теории «диалога культур» М. М. Бахтина и В. С. Библера.

ТЕМА 3

Основные теории медиаобразования (2 часа)

«Инъекционная» («защитная», «протекционистская», «прививочная») теория медиаобразования (Protectionist Media Education Approach, Inoculatory Approach, Hypodermic Needle Approach, Civil Defense Approach, etc.) и ее теоретическая база – «инъекционная» теория медиа (теория «магической пули»). Ключевые цели «инъекционной» теории медиаобразования (предохранение от вредных воздействий медиа, противопоставление «вечных культурных ценностей» негативному воздействию медиа, обучение пониманию различий между реальностью и медиатекстом; смягчение эффекта чрезмерного увлечения медиа –

в основном по отношению к детской и молодежной аудитории и т.д.). Педагогическая стратегия: вскрытие негативного влияния медиа (к примеру, телевидения) на конкретных примерах, доступных для понимания конкретной аудитории.

Теория медиаобразования как источника удовлетворения потребностей аудитории (Uses and Gratifications Media Education Approach) и ее теоретическая база (теория «потребления и удовлетворения» в области медиа). Ее направленность на помощь аудитории извлечь из медиа максимум пользы в соответствии со своими потребностями (с учетом стимулирования понимания учащимися роли медиа в их жизни, способностей к анализу и оценке отдельных элементов медиатекста), что рассматривается в качестве главной цели медиаобразования.

Идеологическая теория медиаобразования (Ideological Media Education Approach) и ее теоретическая база: марксистская теория медиа. Главные цели медиаобразования: стимуляция желания аудитории изменить систему массовой коммуникации (если у власти в стране находятся силы, далекие от марксистских теорий), или, наоборот, внушение, что сложившаяся система медиа – самая лучшая (если власть в государстве принадлежит лидерам марксистского толка). Основное содержание медиаобразования: политические, социальные и экономические аспекты медиа. Педагогическая стратегия: анализ многочисленных противоречий, которые содержат политические, социальные и экономические аспекты медиа с точки зрения того или иного класса.

Семиотическая теория медиаобразования (Semiotic Media Education Approach). Семиотическая теория медиа (Р. Барт, Ж. Берже, К. Метц) как теоретическая база семиотической теории медиаобразования. Главная цель медиаобразования: обучение аудитории «правильно читать» медиатекст. Основное содержание медиаобразования: коды и «грамматика» медиатекста, то есть язык медиа. Педагогическая стратегия: обучение правилам декодирования медиатекста, описания его содержания, ассоциаций, особенностей языка и т.д. (denotation/connotation).

Культурологическая теория медиаобразования (Cultural Studies Media Education Approach) и ее теоретическая база (культурологическая теория медиа). Главная цель медиаобразования: обучение аудитории пониманию того, как медиа могут обогатить восприятие, знания и т.д. человека. Основное содержание медиаобразования: «ключевые понятия» медиаобразования, роли, которые играют в обществе стереотипы, распространяемые с помощью медиа. Педагогическая стратегия: оценка и критический анализ медиатекстов. Ведущие представители культурологической теории медиаобразования (Д. Бэкингам, К. Бээлгэт, Э. Харт, Б. Дункан, К. Ворсноп и др.).

«Практическая» теория медиаобразования (Practical Media Education Approach) и ее теоретическая база: адаптированная теория «потребления и удовлетворения» в области медиа. Тип отношений медиа и аудитории (влияние медиа на аудиторию ограничено, она может сама правильно выбрать и оценить медиатекст в соответствии со своими потребностями). Главная цель медиаобразования: помочь аудитории извлечь из медиа максимум практической пользы в

соответствии со своими потребностями. Основное содержание медиаобразования: обучение учащихся (или педагогов) использовать медийную аппаратуру. Педагогическая стратегия: изучение технического устройства медийной аппаратуры и формирование практических умений использования данной аппаратуры, в том числе и для создания собственных медиатекстов.

Теория медиаобразования как формирования «критического мышления» (Critical Thinking Media Education Approach, Critical Democratic Approach) и его теоретическая база (синтез «защитной», «семиотической» и «идеологической» теорий; последняя адаптируется в смягченном, лишенном откровенно «классового» и «марксистского» подхода виде). Тип отношений медиа и аудитории: медиа – «четвертая власть», которая распространяет модели поведения и социальные ценности среди разнородной массы индивидуумов. Главная цель медиаобразования: защитить учащихся от манипулятивного воздействия медиа, научить ориентироваться в информационном потоке современного демократического общества. Основное содержание медиаобразования: влияние медиа с помощью так называемых «кодов» (условностей-символов). Педагогическая стратегия: анализ влияния медиатекстов на индивида и общество, развитие «критического мышления» аудитории по отношению к медийной информации. Л. Мастерман как ведущий сторонник теории медиаобразования как развития критического мышления.

Эстетическая (художественная) теория медиаобразования (Aesthetic Media Education Approach, Media as Popular Arts Approach) и ее теоретическая база (культурологическая теория медиа). Главная цель медиаобразования: обучение аудитории основным законам и языку художественного спектра медиаинформации, развитие эстетического (художественного) восприятия и вкуса, способности к квалифицированному анализу художественных медиатекстов. Основное содержание медиаобразования: язык медиакультуры, авторский мир создателя художественного медиатекста, история медиакультуры (история киноискусства, художественного телевидения, фотографии и т.д.). Педагогическая стратегия: критический анализ художественных медиатекстов, их интерпретация и оценка. Ведущие представители эстетической теории медиаобразования (Ю. Н. Усов, С. Н. Пензин, О. А. Баранов, Ю. М. Рабинович и др.).

Этическая теория медиаобразования (Ethical Media Education Approach). Теоретическая база – этическая теория медиа. Предполагается, что медиа способны формировать определенные духовные, этические/моральные, ценностные принципы аудитории (особенно это касается несовершеннолетних). Из этого вытекает главная цель этического медиаобразования: приобщить аудиторию к той или иной модели поведения, к ценностным ориентациям, отвечающим тем или иным моральным установкам. Педагогическая стратегия базируется на изучении мировоззренческих, этических аспектов медиа и медиатекстов.

Теологическая/религиозная теория медиаобразования (Theological Media Education Approach). Теоретическая база – близкая к этической теологическая теория медиа. Предполагается, что медиа способны формировать определенные религиозные, духовные, этические/моральные, ценностные принципы аудито-

рии (особенно это касается несовершеннолетних). Из этого вытекает главная цель теологического медиаобразования: приобщить аудиторию к той или иной модели поведения, к ценностным ориентациям, отвечающим тем или иным религиозным догматам. Педагогическая стратегия базируется на изучении теологических, мировоззренческих и этических аспектов медиа и медиатекстов.

Социокультурная теория медиаобразования (Social and Cultural Media Education Approach) и ее теоретическая база: культурологическая (необходимость образования как результат развития медиакультуры) и социологическая (как результат осознания в педагогике значимости социальной роли медиа). Основные положения социокультурной теории медиаобразования (А. В. Шариков): 1) развитие медиа закономерно приводит к необходимости возникновения специального профессионального образования в каждой новой сфере, связанной с появлением новых СМК; 2) учитывая массовость медийной аудитории, у профессионалов, в первую очередь, преподавателей специальных медийных дисциплин, возникает потребность обучать более широкие слои населения языку медиа; 3) эта тенденция усиливается в связи с тем, что общество осознает всё более сильное влияние медиа на свою жизнь, что порождает осмысление социальной роли медиа и, как следствие, убеждает медиапедагогов в дальнейшем развитии медиаобразовательного процесса.

Экологическая теория медиаобразования (Ecologic Media Education Approach) [Хилько, 2001 и др.]. Эта теория опирается на труды известных ученых экологов и философов (В. И. Вернадского, Л. Н. Гумилева и др.). Медиапедагоги-«экологи» убеждены, что необходимо развитие экологии медийного восприятия как составной части медиаграмотности человека, предполагающей терапевтическую умеренность в просмотрах, контроль и ограничения, критический анализ медиатекстов, «использование экологической стратегии противодействия насилию и изображению патологий с экрана, виртуальному взаимодействию через компьютер, и, самое главное, сохранению духовно-эстетической ориентации в рамках собственной зрительской концепции» (Хилько, 2001). Основное содержание «экологического медиаобразования» представляет собой синтез положений, взятых из «протекционистской», «эстетической» и «этической» теорий медиаобразования и теории развития критического мышления. Педагогическая стратегия данного подхода основана на обучении «экологическим принципам» контактов с «виртуальной реальностью», когда экологические проблемы восприятия медийной информации рассматриваются с точки зрения ее нравственно-эстетического содержания, что расширяет «понимание сферы экологической деятельности как духовно-личностных ресурсов» [Хилько, 2004].

Теория медиадеятельности / медиаактивности (Media Activity Approach) исходит из признания того факта, что медиаобразование строится «на последовательном разворачивании педагогами благоприятных условий для освоения аудиторией следующих форм деятельности:

- адекватное восприятие медиатекстов, как продуктов человеческой деятельности, понимание механизмов их возникновения и тиражирования, их критическая оценка и квалифицированное суждение о них;

- включенное наблюдение за характером функционирования в обществе средств массовой информации и коммуникации (как системы, так и ее отдельных предприятий), ориентация в них в целях их осознанного выбора и потребления;
- участие в диалоге с массмедиа на основе современных технических средств;
- освоение процесса создания медиатекстов на основе участия в медиаобразовательных проектах разной степени масштабности» [Фатеева, 2007, с. 34].

ТЕМА 4

Основные модели медиаобразования

(2 часа)

Образовательно-информационные модели медиаобразования (изучение теории и истории, языка медиакультуры и т.д.), опирающиеся в основном на культурологическую, эстетическую, семиотическую, социокультурную теории медиаобразования.

Воспитательно-этические и теологические модели медиаобразования (рассмотрение моральных, религиозных, философских проблем на материале медиа), опирающиеся в основном на этическую, религиозную, идеологическую, экологическую, протекционистскую и др. теории медиаобразования.

Практико-утилитарные модели медиаобразования (практическое изучение и применение медиатехники), опирающиеся в основном на теорию «потребления и удовлетворения» и практическую теорию медиаобразования.

Эстетические модели медиаобразования (ориентированные, прежде всего, на развитие художественного вкуса и анализ лучших произведений медиакультуры), опирающиеся в основном на эстетическую/художественную и культурологическую теории медиаобразования.

Социокультурные модели медиаобразования (социокультурное развитие творческой личности в плане восприятия, воображения, зрительной памяти, интерпретации, анализа, самостоятельного, критического мышления по отношению к медиатекстам любых видов и жанров и т.д.), опирающиеся в основном на социокультурную, культурологическую, семиотическую, этическую теории медиаобразования и теорию развития критического мышления.

Медиаобразовательные модели, основанные на синтезе эстетических и социокультурных подходов.

Медиаобразовательные модели, основанные на синтезе эстетического, образовательно-информационного и воспитательно-этического подходов.

Медиаобразовательные модели, представляющие собой синтез социокультурной, образовательно-информационной и практико-утилитарной моделей.

Технология практической реализации современных моделей медиаобразования, базирующаяся на циклах (блоках, модулях) творческих и игровых заданий, которые могут использоваться педагогами, как в учебной, так и во внеучебной деятельности.

Ориентация моделей медиаобразования не только на общедидактические принципы обучения (воспитание и всестороннее развитие личности в процессе занятий, научность, доступность, систематичность, связь теории с практикой, наглядность, переход от обучения к самообразованию, связь обучения с жизнью, прочность результатов обучения, положительный эмоциональный фон, учет индивидуальных особенностей учащихся и т.д.), но и специфические, связанные с материалом медиа:

- соотнесение с современной медийной ситуацией, которая наряду с минусами (засилье произведений низкопробной массовой культуры и т.п.) открывает для педагогов широкие перспективы, прежде всего связанные с использованием видеозаписи, компьютеров, интернета, приближающих современного зрителя к статусу читателя книги (индивидуальное, интерактивное общение с медиа);
- соблюдение единства эмоционального и интеллектуального в развитии личности, творческих способностей, индивидуального мышления в методике проведения занятий, направленных на максимальное использование потенциальных возможностей медиакультуры;
- использование в медиаобразовательных моделях гедонистических, компенсаторных, терапевтических, познавательно-эвристических, креативных и игровых потенциалов медиакультуры, позволяющих вовлечь аудиторию в перцептивно-интерпретационную деятельность и анализ пространственно-временной, аудиовизуальной структуры медиатекста.

Широкий диапазон внедрения моделей медиаобразования: школы, вузы, учреждения дополнительного образования и досуговой деятельности (отдельные уроки, факультативы, спецкурсы, интеграция в различные учебные предметы, кружковая работа и т.д.).

***Тематический план семинаров учебного спецкурса для вузов
«Модели медиаобразования»
(аннотации)***

***ТЕМА: Основные теории медиаобразования
(2 часа)***

Ключевые вопросы и задания к семинару:

Какая из нижеследующих теорий медиаобразования основана на изучении знаковых систем?

(нужно выбрать только один вариант ответа)

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

Какое из приведенных ниже слов не имеет отношения к теориям медиаобразования?

(нужно выбрать только один вариант ответа)

- a. репрезентация

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

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

(нужно выбрать только один вариант ответа)

- a. аудиовизуальное мышление – творческая деятельность, основанная на эмоционально-смысловом соотнесении и образных обобщениях частей экранного текста.
- b. коллаж – использование разнотильных объектов и фактур в одном медиатексте.
- c. агентство медиа – совокупность технических средств, людей, создающих и распространяющих медиатексты.
- d. все средства массовой коммуникации всегда отражают точку зрения государственной власти на социокультурные процессы.

Какая из приведенных ниже функций НЕ имеет отношения к медиа и теориям медиаобразования?

(нужно выбрать только один вариант ответа)

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

Какие из приведенных ниже умений НЕ имеют отношения к теориям медиаобразования?

(нужно выбрать только один вариант ответа)

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

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

(нужно выбрать только один вариант ответа)

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

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

(нужно выбрать только один вариант ответа)

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

Продолжите фразу: *Манипулятивное воздействие произведений медиакультуры – это ...*

(нужно выбрать только один вариант ответа)

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

***ТЕМА: Основные модели медиаобразования
(4 часа)***

Ключевые вопросы и задания к семинару:

1. По каким характеристикам модели медиаобразования могут быть объединены в группы?
2. На какие принципы обучения могут быть ориентированы модели медиаобразования?
3. Какие виды деятельности могут предусматривать медиаобразовательные модели?
4. В каких учреждениях возможно внедрение моделей медиаобразования? Каким образом? С приоритетом каких технологий?

Рекомендуемая литература

- Баженова, Л. М. *В мире экранных искусств* / Л. М. Баженова. – Изд-во ВИПК: ВИКИНГ: Ассоциация деятелей кинообразования, 1992. – 72 с.
- Бакулев, Г. П. *Массовая коммуникация. Западные теории и концепции* / Г. П. Бакулев. – М.: Аспект-пресс, 2005. – 176 с.
- Бакулев, Г. П. *Основные концепции массовой коммуникации* / Г. П. Бакулев. – М., 2002.
- Баранов, О. А. *Медиаобразование в школе и вузе* / О. А. Баранов. – Тверь: Изд-во Твер. гос. ун-та, 2002. – 88 с.
- Баранов, О. А. *Экран становится другом* / О. А. Баранов. – М.: Просвещение, 1979. – 96 с.
- Бахтин, М. М. *Эстетическое наследие и современность* / М. М. Бахтин. – Саранск: Изд-во Мордов. ун-та, 1992. – 168 с.
- Березин, В. М. *Массовая коммуникация: сущность, каналы, действия* / В. М. Березин. – М.: Изд-во РИП-Холдинг, 2004. – 174 с.

- Библер, В. С. Основы программы // *Школа диалога культур: основы программы* / под ред. В. С. Библиера. – Кемерово: АЛЕФ, 1992. – С. 5–38.
- Библер, В. С. *От наукоучения – к логике культуры. Два философских введения в двадцать первый век* / В. С. Библер. – М.: Политиздат, 1991. – 412 с.
- Бондаренко, Е. А. *Система аудиовизуального образования в 5-9 классах общеобразовательной школы*: дис. ... канд. пед. наук / Е. А. Бондаренко. – М., 1997.
- Бондаренко, Е. А. *Творческая реабилитация средствами медиакультуры* / Е. А. Бондаренко. – Омск, 2001.
- Бондаренко, Е.А. *Теория и методика социально-творческой реабилитации средствами аудиовизуальной культуры* / Е. А. Бондаренко. – Омск: Изд-во Сиб. фил. Рос. ин-та культурологии, 2000. – 92 с.
- Брайант, Дж. *Основы воздействия СМИ* / Дж. Брайант, С. Томпсон. – М.: Вильямс, 2004. – 432 с.
- Брейтман, А. С. *Основы киноискусства в курсе мировой художественной культуры*: дис. ... канд. пед. наук / А. С. Брейтман. – СПб., 1997.
- Бээлгэт, К. Ключевые аспекты медиаобразования // *Доклад на российско-британском семинаре по медиаобразованию*. – М., 1995. – 52 с.
- Варганова, Е. Л. Российский модуль медиаобразования: концепции, принципы, модели / Е. Л. Варганова, Я. Н. Засурский // *Информационное общество*. – 2003. – № 3. – С. 5–10.
- Вершинская, О. Н. *Информационно-коммуникационные технологии и общество* / О. Н. Вершинская. – М.: Наука, 2007. – 204 с.
- Грачев, Г. В. *Личность и общество: информационно-психологическая безопасность и психологическая защита* / Г. В. Грачев. – М.: ПЕРСЭ, 2003. – 304 с.
- Гудилина, С. И. Перспективы развития медиаобразовательных технологий // *Образовательные технологии XXI века* / ред. С. И. Гудилина, К. М. Тихомирова, Д. Т. Рудакова. – М.: Изд-во ин-та содержания и методов обучения Российской Академии образования, 2004. – С. 71–78.
- Гура, В. В. *Культурологический подход как теоретико-методологическая основа гуманизации информационных технологий обучения*: дис. ... канд. пед. наук / В. В. Гура. – Ростов н/Д., 1994.
- Гура, В. В. Проблема разработки педагогических целей при проектировании медиаобразовательной среды // *Известия Южного отделения Российской академии образования*. – Ростов н/Д., 2001. – Вып. III. – С. 139–142.
- Духанин, В. Н. *Православие и мир кино* / В. Н. Духанин. – М.: Drakkar, 2005. – 192 с.
- Журин, А. А. *Медиаобразование школьников на уроках химии* / А. А. Журин. – М.: Изд-во Ин-та содержания и методов обучения Российской Академии образования, 2004. – 184 с.
- Зазнобина, Л. С. Стандарт медиаобразования, интегрированного в гуманитарные и естественнонаучные дисциплины начального общего и среднего общего образования // *Медиаобразование* / под ред. Л. С. Зазнобиной. – М.: Изд-во Москов. ин-та пов. квалификации работников обр-я, 1996. – С. 72–78.
- Зазнобина, Л. С. Стандарт медиаобразования, интегрированного с различными школьными дисциплинами // *Стандарты и мониторинг в образовании*. – 1998. – № 3. – С. 26–34.
- Кириллова, Н. Б. *Медиакультура: от модерна к постмодерну* / Н. Б. Кириллова. – М.: Академический проект, 2005. – 448 с.
- Кириллова, Н. Б. *Медиалогия как синтез наук* / Н. Б. Кириллова. – М.: Академический проект, 2012. – 368 с.
- Корконосенко, С. Г. *Преподаем журналистику. Профессиональное и массовое медиаобразование* / С. Г. Корконосенко. – СПб.: Изд-во Михайлова, 2004. – 240 с.
- Короченский, А. П. «Пятая власть»? *Медиакритика в теории и практике журналистики* / А. П. Короченский. – Ростов н/Д.: Изд-во Ростов. гос. ун-та, 2003. – 284 с.
- Короченский, А. П. «Пятая власть»? *Феномен медиакритики в контексте информационного рынка* / А. П. Короченский. – Ростов н/Д.: Международ. ин-т журналистики и филологии, 2002. – 272 с.

- Левшина, И. С. *Воспитание школьников средствами художественного кино*: автореф. дис. ... канд. пед. наук / И. С. Левшина. – М., 1974. – 24 с.
- Лотман, Ю. М. *Семиотика и проблемы киноэстетики* / Ю. М. Лотман. – Таллин: Эсти Раамат, 1973. – 136 с.
- Луман, Н. *Медиа коммуникации* / Н. Луман. – М.: Логос, 2005. – 280 с.
- Макаров, М. М. *Массовая коммуникация в современном мире* / М. М. Макаров. – М., 2000.
- Маклюэн, М. *Понимание медиа* / М. Маклюэн. – М.; Жуковский, 2003.
- Медиаобразование // *Российская педагогическая энциклопедия* / гл. ред. В. В. Давыдов. – М.: Большая российская энциклопедия, 1993. – Т. 1. – С. 555.
- Медиаобразование сегодня: содержание и менеджмент* / под ред. А. В. Федорова. – М.: Изд-во гос. ун-та управления, 2002. – 80 с.
- Медиаобразование, интегрированное с базовым* / под ред. Л. С. Зазнобиной. – М.: Изд-во Южного округа управления москов. обр-я, 1999. – 172 с.
- Мельник, Г. С. *Mass-media: психологические процессы и эффекты* / Г. С. Мельник. – СПб., 1996.
- Моль, А. *Социодинамика культуры* / А. Моль. – М.: КомКнига, 2005.
- Монастырский, В. А. *Киноискусство в социокультурной работе* / В. А. Монастырский. – Тамбов: Изд-во Тамбов. гос. ун-та, 1999. – 148 с.
- Назаров, М. М. *Массовая коммуникация в современном мире: методология анализа и практика исследований* / М. М. Назаров. – М., 2003.
- Научно-образовательный центр «Медиаобразование и медиакомпетентность»* / А. В. Федоров и др. – М.: МОО «Информация для всех», 2012. – 614 с.
- Нечай, О. Ф. *Основы киноискусства* / О. Ф. Нечай. – М.: Просвещение, 1989. – 288 с.
- Основы экранной культуры / Ю. Н. Усов и др. // *Цикл программ* / рук. Ю. Н. Усов. – М.: Изд-во Российской Академии образования, 1998. – 62 с.
- Пензин, С. Н. Кино и современность. Программа учебного курса // *Программы курсов по специальности 02.06.00 «Культурология»*. – Воронеж: Изд-во Воронеж. гос. ун-та, 2004. – С. 151–163.
- Пензин, С. Н. *Кино и эстетическое воспитание: методологические проблемы* / С. Н. Пензин. – Воронеж: Изд-во Воронеж. гос. ун-та, 1987. – 178 с.
- Пензин, С. Н. Кинообразование в университете // *Вестник Воронежского государственного университета*. – 2001. – № 1. – С. 70–73.
- Поличко, Г. А. *Киноязык, объясненный студенту* / Г. А. Поличко. – М.: Русское слово, 2006. – 204 с.
- Прессман, Л. П. *Методика применения технических средств обучения: экранно-звуковые средства* / Л. П. Прессман. – М.: Просвещение, 1988. – 192 с.
- Пропп, В. Я. *Морфология волшебной сказки. Исторические корни волшебной сказки* / В. Я. Пропп. – М.: Лабиринт, 1998. – 512 с.
- Рабинович, Ю. М. Кино как средство воспитания школьников (опыт создания системы) // *Кино: прокат, реклама, методика, практика*. – М.: Союзинформкино, 1986. – 32 с.
- Рабинович, Ю. М. *Кино, литература и вся моя жизнь* / Ю. М. Рабинович. – Курган: Периодика, 1991. – 120 с.
- Романовский, И. И. *Масс-медиа: словарь терминов и понятий* / И. И. Романовский. – М.: Изд-во Союза журналистов России, 2004. – 480 с.
- Спичкин, А. В. *Что такое медиаобразование* / А. В. Спичкин. – Курган: Изд-во ин-та пов. квалиф. и переподготовки кадров работников обр-я, 1999. – 116 с.
- Терин, В. П. *Массовая коммуникация. Исследование опыта Запада* / В. П. Терин. – М.: Изд-во МГИМО, 2000.
- Усов, Ю. Н. Виртуальное мышление школьников в приобщении к различным видам искусства // *Искусство в школе*. – 2000 (а). – № 6. – С. 3–6.
- Усов, Ю. Н. Экранные искусства – новый вид мышления // *Искусство и образование*. – 2000 (б). – № 3. – С. 48–69.
- Усов, Ю. Н. *В мире экранных искусств* / Ю. Н. Усов. – М.: SVR-Аргус, 1995. – 224 с.

- Усов, Ю. Н. *Кинообразование как средство эстетического воспитания и художественного развития школьников*: дис. ... д-ра. пед. наук / Ю. Н. Усов. – М., 1989.
- Усов, Ю. Н. *Кинообразование как средство эстетического воспитания и художественного развития школьников*: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Ю. Н. Усов. – М., 1989 (а). – 32 с.
- Усов, Ю. Н. *Кинообразование как средство эстетического воспитания и художественного развития школьников*: дис. ... д-ра пед. наук / Ю. Н. Усов. – М., 1989 (б). – 362 с.
- Усов, Ю. Н. *Основы экранной культуры* / Ю. Н. Усов. – М.: МП Новая школа, 1993. – 92 с.
- Фатеева, И. А. *Медиаобразование: теоретические основы и опыт реализации* / И. А. Фатеева. – Челябинск: Изд-во Челябинск. гос. ун-та, 2007. – 272 с.
- Федоров, А. В. *Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза* / А. В. Федоров. – М.: Изд-во МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2007. – 616 с.
- Федоров, А. В. *Киноискусство и художественное образование // Педагогика*. – 2002. – № 2. – С. 21–26.
- Федоров, А. В. *Медиаобразование в Бельгии // Педагогика*. – 2002. – № 1. – С. 97–99.
- Федоров, А. В. *Медиаобразование в Канаде // Высшее образование в России*. – 2002. – № 1. – С. 116–118.
- Федоров, А. В. *Медиаобразование в России // Alma Mater. Вестник высшей школы*. – 2002. – № 7. – С. 29–32.
- Федоров, А. В. *Медиаобразование во Франции // Alma Mater. Вестник высшей школы*. – 2001. – № 3. – С. 46–47.
- Федоров, А. В. *Медиаобразование: история, теория и методика* / А. В. Федоров. – Ростов н/Д.: ЦВВР, 2001. – 708 с.
- Федоров, А. В. *Терминология медиаобразования // Искусство и образование*. – 2000. – № 2. – С. 33–38.
- Федоров, А. В. *Медиаобразование в России: краткая история развития* / А. В. Федоров, И. В. Челышева. – Таганрог: Познание, 2002. – 266 с.
- Федотова, Л. Н. *Социология массовой коммуникации* / Л. Н. Федотова. – М., 2003.
- Фоминова, М. Н. *Медиаобразование в контексте освоения курса мировой художественной культуры в общеобразовательной школе*: автореф. дис. ... канд. пед. наук / М. Н. Фоминова. – М., 2001. – 20 с.
- Хилько, Н. Ф. *Аудиовизуальная культура: словарь* / Н. Ф. Хилько. – Омск: Изд-во Сиб. фил. Рос. ин-та культурологии: Изд-во Омск. гос. ун-та, 2000. – 152 с.
- Хилько, Н. Ф. *Развитие аудиовизуальных творческих способностей: психологические и социокультурные аспекты* / Н. Ф. Хилько. – Омск: Сиб. филиал Российск. ин-та культурологии, 2004. – 160 с.
- Хилько, Н. Ф. *Роль аудиовизуальной культуры в творческом самоосуществлении личности* / Н. Ф. Хилько. – Омск: Изд-во Сиб. фил. Российск. ин-та культурологии, 2001. – 446 с.
- Хилько, Н. Ф. *Социокультурные аспекты экранного медиатворчества* / Н. Ф. Хилько. – М.: Изд-во Российск. ин-та культурологии, 2004. – 96 с.
- Хилько, Н. Ф. *Экология аудиовизуального творчества* / Н. Ф. Хилько. – Омск: Изд-во Омск. гос. ун-та, 2005. – 112 с.
- Хилько, Н. Ф. *Экранная культура: медиасистемы и технологии* / Н. Ф. Хилько. – Омск: Сиб. филиал Российского ин-та культурологии, 2003. – 104 с.
- Цыганов, В. В. *Медиа-терроризм: терроризм и средства массовой информации* / В. В. Цыганов. – Киев: Ника-Центр, 2004. – 124 с.
- Челышева, И. В. *Теория и история российского медиаобразования* / И. В. Челышева. – Таганрог: Изд-во Кучма, 2006. – 204 с.
- Шариков, А. В. *Медиаобразование: мировой и отечественный опыт* / А. В. Шариков. – М.: Изд-во Академии педагогических наук, 1990. – 68 с.
- Шариков, А. В. *Экспериментальные программы медиаобразования* / А. В. Шариков, Е. А. Черкашин. – М.: Академия педагогических наук: НИИ средств обучения, 1991. – 44 с.

- Шарков, Ф. И. *Основы теории коммуникации* / Ф. И. Шарков. – М.: Социальные отношения: Перспектива, 2004. – 248 с.
- Якушина, Е. В. *Методика обучения школьников работе с информационными ресурсами на основе действующей модели интернета: дис. ... канд. пед. наук* / Е. В. Якушина. – М., 2002.
- Ястребцева, Е. Н. *Медиатека: как создать в школе медиатеку* / Е. Н. Ястребцева. – М.: Информатика и образование, 1994.
- Ястребцева, Е. Н. *Пять вечеров: беседы о телекоммуникационных образовательных проектах* / Е. Н. Ястребцева. – М.: Проект Гармония, 2001. – 216 с.
- Andersen, N., Duncan B. & Pungente, J.J. (1999). Media Education in Canada – the Second Spring // Feilitzen, C. von, and Carlsson, U. (Eds.). *Children and Media: Image. Education. Participation*. Goteborg: The UNESCO International Clearinghouse on Children and Violence on the Screen at Nordicom, pp. 139–162.
- Baake, D. and all (Eds.) (1999). *Hanbuch Mediaen: Medienkompetenz. Modelle und Projecte*. Bonn: Bundeszentrale für Politische Bildung, 308 p.
- Bachmair, B. (1993). *TV Kids*. Ravensburg: Buchverlag.
- Baran, S. J. (2002). *Introduction to Mass Communication*. Boston-New York: McGraw Hill, 535 p.
- Barthes, R. (1964). *Elements de semiologie. Communications*, N 4, pp. 91–135.
- Barthes, R. (1965). *Mythologies*. Paris: Editions de Seuil.
- Bazalgette, C., Bevort, E. & Savino, J. (1992). *L'Education aux medias dans le monde: Nouvelles orientations*. Paris; London: BFI, CLEMI, UNESCO, 120 p.
- Bazalgette, C., Bevort, E., Savino, J. (Eds.) (1992) *Media Education Worldwide*. Paris: UNESCO, 256 p.
- BFI – British Film Institute (2003). *Look Again!* London: British Film Institute, 60 p.
- Blumeke, S. (2000). *Mediaenpadagogische Kompetenz*. Munchen: KoPad-Verlag, 400 p.
- Bowker, J. (Ed.) (1991). *Secondary Media Education*. London: British Film Institute.
- Buckingham, D. (2003). *Media Education: Literacy, Learning and Contemporary Culture*. Cambridge, UK: Polity Press, 219 p.
- Conseil de l'Education aux Medias (1996). *L'Education `a l'Audiovisuel et aux Medias*. Bruxelles: CEM – Conseil de l'Education aux Medias, Fondation Roi Baudouin, 152 p.
- Considine, D.M. and Haley, G.E. (1999). *Visual Messages*. Englewood, Colorado: Teachers Ideas Press, 372 p.
- Duncan, B. (Ed.) (1989). *Media Literacy Resource Guide*. Toronto: Ministry of Education of Ontario, Publications Branch, the Queen's Printer, 232 p.
- Eco, U. (1976). *A Theory of Semiotics*. Bloomington: Indiana University Press.
- Fedorov, A. (2003). Media Education and Media Literacy: Experts' Opinions // *MENTOR. A Media Education Curriculum for Teachers in the Mediterranean*. Paris: UNESCO.
- Fedorov, A. (2008). *On Media Education*. Moscow: ICOS UNESCO 'Information for All', 156 p.
- Fedorov, A. (2010). *Media Education and Media Literacy: Russian Point of View*. Saarbrücken (Germany), 2010, 364 p.
- Fedorov, A. (2011). *Modern Media Education in Russia: Theory and Practice*. Saarbrücken (Germany), 2011, 120 p.
- Fedorov, A. (2011). *Russian Media Education Researches (1950–2010): Past and present*. Saarbrücken (Germany), 2011, 132 p.
- Gerbner, G. (1995). Educators, Activists Organize to Promote Media Literacy in U.S. // *The New Citizen*. 1995, Vol. 2, N 2.
- Gonnet, J. (2001). *Education aux medias: Les controverses fecondes*. Paris: CNDP, Hachette, 144 p.
- Greenaway, P. (1997). Media and Arts Education: A Global View from Australia // Kubey, R. (Ed.) *Media Literacy in the Information Age*. New Brunswick and London: Transaction Publishers, pp. 187–198.
- Gripsrud, J. (1999). *Understanding Media Culture*. London; New York: Arnold & Oxford University Press Inc., 330 p.
- Hart, A. (1991). *Understanding Media: A Practical Guide*. London: Routledge, 268 p.

- Hart, A. (1997). Textual Pleasures and Moral Dilemmas: Teaching Media Literacy in England // Kubey, R. (Ed.). *Media Literacy in the Information Age*. New Brunswick and London: Transaction Publishers, p.202.
- Hart, A. (1998). Introduction: Media Education in the Global Village // Hart, A. (Ed.). *Teaching the Media. International Perspectives*. Mahwah, New Jersey – London: Lawrence Erlbaum Assoc. Publishers, pp. 1–21.
- Hodgkinson, A.W. (1964). A Specimen Screen Education Syllabus // Hodgkinson, A.W. (Ed.) *Screen Education*. Paris: UNESCO, pp. 26–27.
- Kubey, R. (1997). Media Education: Portraits of an Evolving Field // Kubey, R. (Ed.) *Media Literacy in the Information Age*. New Brunswick & London: Transaction Publishers, p. 2.
- Kubey, R. (1998). *Obstacles to the Development of Media Education in the United States*. Journal of Communication (Winter), pp. 58–69.
- Masterman, L. (1985). *Teaching the Media*. London: Comedia Publishing Group, 341 p.
- Masterman, L. (1997). A Rational for Media Education // Kubey, R. (Ed.) *Media Literacy in the Information Age*. New Brunswick (U.S.A.) and London (UK): Transaction Publishers, pp. 15–68.
- Masterman, L. (1998). *18 Principles of Media Education* // <http://www.screen.com/mnet/eng/med/class/support/mediacy/edec/masterman.htm>
- Masterman, L., Mariet, F. (1994). *Media Education in 1990s' Europe*. Strasbourg: Council of Europe, pp. 6–59.
- McMahon, B. and Quin, R. (1999). Australian Children and the Media Education, Participation and Enjoyment // *Children and Media. Image.Education.Participation*. Goteborg: The UNESCO International Clearinghouse on Children and Violence on the Screen, Nordicom, pp. 189–203.
- Minkinen S. (1978). *A General Curricular Model for Mass Media Education*. Paris: UNESCO.
- Moore, G. J. (1969). The Case for Screen Education // Stewart, F.K. and Nuttall, J. (Eds.). *Screen Education in Canadian Schools*. Toronto: Canadian Education Association, pp. 6–26.
- Panhoff, T. (2002). The Amandus Experience: A Norwegian Concept of Practical Film Work // *Медиаобразование сегодня: содержание и менеджмент* / отв. ред. А. В. Федоров. – М.: Изд-во гос. ун-та управления, 2002. – С. 36–37.
- Potter, W.J. (2001). *Media Literacy*. Thousand Oaks – London: Sage Publication, 423 p.
- Pungente, J.J. and O'Malley, M. (1999). *More Than Meets the Eye: Watching Television Watching Us*. Toronto: McClelland & Stewart Inc., 255 p.
- Recommendations Addressed to the United Nations Educational Scientific and Cultural Organization UNESCO // *Outlooks on Children and Media*. Goteborg: UNESCO & NORDICOM, 2001, p. 152.
- Rother, L. Media Literacy and At-Risk Students: A Canadian Perspective // *Telemedium, The Journal of Media Literacy*. 2002. Vol. 48. N 2.
- Semali, L.M. (2000). *Literacy in Multimedia America*. N.Y. – London: Falmer Press, 243 p.
- Silverblatt, A and Enright Eliceiri, E.M. (1997). *Dictionary of Media Literacy*. Westport, Connecticut – London: Greenwood Press, 234 p.
- Silverblatt, A. (2001). *Media Literacy*. Westport, Connecticut – London: Praeger, 449 p.
- Stewart, F.K. and Nuttall, J. (1969). What's the Idea? // Stewart, F.K. and Nuttall, J. (Eds.). *Screen Education in Canadian Schools*. Toronto: Canadian Education Association, p. 5.
- Tyner, K. (1998). *Literacy in the Digital World: Teaching and Learning in the Age of Information*. Mahwan, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 292 p.
- Worsnop, C. (1994). *Screening Images: Ideas for Media Education*. Mississauga: Wright Communication, 180 p.
- Worsnop, C. M. (1999). *Screening Images: Ideas for Media Education*. Second Edition. Mississauga: Wright Communication.
- Worsnop, C.M. (2004). *Media Literacy Through Critical Thinking*. Washington State Office of Superintendent of Public Instruction and NW Center for Excellence in Media Literacy, 60 p.

**Спецкурс для вуза
«Технология медиаобразования в школе и вузе»**

А. В. Федоров

**Программа учебного спецкурса для вузов
«Технология медиаобразования в школе и вузе»**

Пояснительная записка

Анализ теории и практики российского и зарубежного медиаобразования показывает, что в большинстве случаев медиаобразовательные концепции подчинены центральной роли школьника, студента, что видится нам прогрессивной тенденцией, отвечающей принципам равенства, свободы, соразвития в психологических отношениях между педагогом и учащимися. В мировой медиапедагогике в целом преобладают воспитательные, обучающие и креативные подходы к использованию возможностей медиа.

В обобщенном виде главные этапы реализации большинства медиаобразовательных подходов выглядят следующим образом:

- получение знаний об истории, структуре, языке и теории медиа (образовательная составляющая);
- развитие восприятия медиатекстов, «чтения» их языка, активизация воображения, зрительной памяти, развитие различных видов мышления (в том числе – критического, логического, творческого, образного, интуитивного), умений для понимания идей (нравственных, философских проблем и пр.), образов и т.д.;
- развитие креативных практических умений на материале медиа.

Бесспорно, каждый из данных этапов можно воплощать в жизнь автономно, однако в данном случае медиаобразование будет, скорее всего, однобоким. Так в одном случае на первый план выйдет информация, в другом случае – аналитическое мышление, а в третьем – практические умения.

При этом медиапедагоги разных стран активно используют различные способы учебной деятельности: «дескриптивный» (пересказ медиатекста, перечисление действующих лиц и событий); «личностный» (описание отношений, эмоций, воспоминаний, которые вызывает медиатекст); «аналитический» (анализ структуры медиатекста, языковых особенностей, точек зрения); «классификационный» (определение места произведения в историческом контексте); «объяснительный» (формирование суждений о медиатексте в целом или о его части); оценочный (заключение о достоинствах медиатекста на основе личностных, нравственных или формальных критериев).

В итоге учащиеся должны не только получить удовольствие от общения с медиакulturой, но и уметь интерпретировать медиатекст (анализировать цели автора/агентства, устно и письменно обсуждать характеры персонажей/действующих лиц и развитие сюжета), связать его со своим опытом и опытом других

(поставить себя на место персонажа, оценивать факт и мнение, выявить причину и следствие, мотивы, результаты поступков, реальность действия и т.д.), реагировать на произведение (написать рецензию, минисценарий и т.д.), понимать культурное наследие (видеть личную, историческую, национальную, всемирную перспективу и т.д.), приобретать знания (знакомиться с основными видами и жанрами медиакультуры, определить развитие какой-либо темы в различных жанрах, в различные исторические эпохи, изучать основные направления стилей, приемов, творчество выдающихся мастеров), владеть критериями и методами оценки медиатекста и т.д. Формирование данных умений, бесспорно, способствует пониманию аудиторией места медиакультуры в обществе, так как она связана с социальными, политическими, экономическими, религиозными и интеллектуальными аспектами жизни людей; развитию эстетического сознания (восприятия, вкуса и пр.), творческой индивидуальности учащегося (студента).

Итак, актуальность данного учебного курса определяется настоятельной необходимостью изучения студентами (особенно – будущими педагогами) технологии медиаобразования в школе и вузе как эффективного средства развития творческой, самостоятельно и аналитически мыслящей личности в условиях интенсивного увеличения информационного потока.

Объект учебного курса – процесс медиаобразования в школе и вузе.

Предмет учебного курса – основные технологии медиаобразования в школе и вузе.

Цель учебного курса: анализ технологий медиаобразования с точки зрения их использования в процессе обучения студенческой аудитории.

Задачи учебного курса:

- изучение классификации показателей профессиональных знаний и умений, необходимых педагогам для медиаобразовательной деятельности;
- изучение технологии проведения медиаобразовательных занятий.

Методологическая основа: курс опирается на философскую концепцию М. Бахтина – В. Библера о диалоге культур, которая становится ключом к выявлению содержания изучаемого процесса медиаобразовательных технологий.

Методы: анализ научной литературы по медиаобразованию, педагогике, искусствоведению, культурологии, сравнительный анализ медиаобразовательных технологий в разных странах, использование игровых и творческих форм проведения практических занятий. Оценка производится с помощью специальных показателей студенческих знаний.

Место учебного курса в учебном плане вуза: курс связан со многими учебными дисциплинами, включая такие предметы, как «Педагогика», «История образования», «Психология», «Культурология», «Философия», «Эстетика», «Информатика» и др.

Для полноценного изучения данного учебного курса студентам необходимо четко представлять себе:

- ключевые понятия курса («медиаобразование», «медиаграмотность», «медиапедагогика», «медиавосприятие» и др.);

- основные модели медиаобразования (подробное изучение которых предусматривается спецкурсом «Модели медиаобразования»);
- классификации показателей профессиональных знаний и умений, необходимых педагогам для медиаобразовательной деятельности;
- характерные особенности конкретных технологий медиаобразования.

Практическая значимость: в результате занятий студенты должны не только обладать запасом знаний по теории медиа и медиаобразования, но и уметь использовать эти знания в педагогической практике.

**Тематический план учебного спецкурса для вузов
«Технология медиаобразования в школе и вузе»**

№	Название темы:	Лекции (час.)	Семинары (час.)
1	Классификация показателей профессиональных знаний и умений, необходимых педагогам для медиаобразовательной деятельности	2	-
2	Основы медиаобразовательных технологий	4	6
	ИТОГО: 12 час.	6	6

Итоговая форма отчетности – зачет.

**Тематический план лекций учебного спецкурса для вузов
«Технологии медиаобразования в школе и вузе»
(аннотации)**

ТЕМА 1

**Классификация показателей профессиональных знаний и умений,
необходимых педагогам для медиаобразовательной деятельности
(2 часа)**

Показатели профессиональных знаний и умений, необходимых педагогам для медиаобразовательной деятельности: «понятийный» («ориентационный») уровень информированности, теоретико-педагогических знаний в области медиаобразования; «сенсорный» уровень систематичности медиаобразовательной деятельности в процессе учебных занятий разных типов; «мотивационный» уровень мотивации медиаобразовательной деятельности; «операционный» уровень методических умений в области медиаобразования (например, умения дать установку на медиавосприятие, объяснить причины, условия и характер возникновения явления, умения развивать восприятие учащихся, выбирать оптимальные методы, средства и формы проведения занятий, исследовательские умения и т.д.); уровень педагогического артистизма (общая педагогическая культура, внешний облик, самопрезентация, самоконтроль, наличие обратной

связи с аудиторией и т.д.); «креативный» уровень творческого начала в медиаобразовательной деятельности (то есть проявление гибкости, мобильности, ассоциативности, оригинальности, антистереотипности мышления, развитости воображения, фантазии и т.д.).

ТЕМА 2

Основы медиаобразовательных технологий

(4 часа)

Виды и формы медиаобразования. Программы медиаобразования школьников и студентов. Лектории, утренники и вечера, посвященные медиакультуре. Фотовыставки и стенгазеты. Факультативы и кружки по медиакультуре. Дискуссионные медиаклубы. Любительские медиастудии. Репродуктивные, эвристические, игровые, проблемные медиаобразовательные занятия. Развитие полноценного восприятия учащихся на материале медиакультуры (модель, методические приемы и т.д.), критерии развития аудитории в области медиакультуры. Модульность медиаобразовательных технологий.

Интегрированное медиаобразование в системе обязательных дисциплин: использование медиа в процессе преподавания литературы, музыки, изобразительного искусства, истории, географии, биологии и других предметов.

Технология проведения школьного факультатива по основам медиакультуры. Общая модель (констатация уровней медиавосприятия; развитие умений критического анализа медиатекстов; формирование творческих умений на материале произведений медиакультуры), программа и методические принципы ведения факультатива по основам медиакультуры.

Формы медиаобразования (лекции, беседы, письменные работы – рецензия, сочинение; творческие работы – написание репортажа, статьи, интервью, минисценария, «экранизации», рассказа от имени героя фильма, телепередачи; раскадровка, составление коллажей, афиш, киноvideосъемка и т.д.; эвристические, игровые занятия – викторины, конкурсы и т.д.; диспуты, конференции по различным темам, связанным с медиакультурой; экскурсии, встречи с деятелями медиакультуры и т.д.).

Использование полученных медиаобразовательных знаний и умений в процессе педагогической практики студентов в школах, гимназиях, лицеях, учреждениях дополнительного образования (центрах эстетического воспитания, клубах по месту жительства), интернатах, детских домах, летних оздоровительных центрах: основные методические принципы и формы работы. Проведение текущих и зачетных занятий со школьниками (факультативы, кружки, тематические утренники и вечера, викторины, игры и т.д.).

Медиаобразовательные технологии во Франции (Ж. Гонне, Э. Бевор, И. Бреда, Ж. Жакино, Р. Ла Бордери и др.), Британии (К. Бэээлгэт, Д. Бэкингэм, Дж. Баукер, Э. Харт, Л. Мастерман, Я. Уолл и др.), Германии (Б. Бахмайер, Х. Нейзито, С. Ауфенангер и др.), Канаде (К. Ворсноп, Б. Дункан, Дж. Пандженте, Ж. Пьетт, А. Карон и др.), Австралии (Р. Куин, Б. Мак-Махон и др.), США (Дж. Гербнер, Д. Консидайн, Р. Кьюби, К. Тайнер, Р. Хоббс и др.). Основные технологические аспекты: 1) аспект доступа к медиа (включая термини-

нологию); 2) аспект анализа медиатекстов; 3) аспект оценки медиатекстов (критическая оценка медиатекстов в историческом, социальном и культурном контексте, включая понимание отношений между аудиторией, медиатекстом и окружающей действительностью); 4) аспект медиапродукции (использование учащимися знаний о различных видах медиа для решения тех или иных проблем, общения и создания собственных медиатекстов) и др.

***Тематический план семинаров учебного спецкурса для вузов
«Технологии медиаобразования в школе и вузе»
(6 часов)***

***ТЕМА 1
Технологии проведения «литературно-имитационных»
медиаобразовательных занятий
(1 час)***

Технология организации и проведения «литературно-имитационных» творческих занятий [например, написание различного рода журналистских материалов (статья, рецензия, очерк, интервью, портрет и т.д.), разработка заявки на оригинальный сценарий (сценарный план) произведения медиакультуры любого вида и жанра; сценарная разработка – «экранизация» эпизода известного литературного произведения; сценарная разработка эпизода из собственной заявки на оригинальный сценарий; написание оригинального минисценария произведения медиакультуры (например, рассчитанного на 3-5 минут экранного действия, осуществимого в практике учебной видеосъемки); написание «режиссерского сценария» по литературному минисценарию (или сценарной разработке эпизода) и др.].

Ключевые (домашние) задания к семинару:

- написать (на выбор) журналистский материал (статья, рецензия, очерк, интервью, портрет и т.д.) объемом 2-3 страницы;
- написать заявку на оригинальный сценарий (сценарный план) произведения медиакультуры любого вида и жанра (объем – 2-3 страницы);
- написать оригинальный минисценарий произведения медиакультуры (например, рассчитанного на 3-5 минут экранного действия, осуществимого в практике учебной видеосъемки);
- обсудить/сравнить результаты выполнения домашних заданий в аудитории;

***ТЕМА 2
Технология проведения «театрализованно-ситуативных»
медиаобразовательных занятий
(1 час)***

Технология организации и последующего создания учащимися различных аудиовизуальных медиатекстов (короткометражных фильмов, радио/те-

телепередач, компьютерной анимации и т.д.) по заранее написанным планам и минисценариям. Технология ролевой (деловой) «театрализованно-ситуативной» игры: распределение между учащимися ролей «журналистов», «режиссеров», «операторов», «дизайнеров», «актеров» минисценариев и сценарных эпизодов, ведущих и участников «телепередач» и пр.; репетиционный период и практическое создание медиатекста. Сравнение и обсуждение полученных у «команд» результатов.

Ключевые задания к семинару:

- провести ролевую (деловую) «театрализованно-ситуативную» игру «Телепередача» (с предварительным распределением между учащимися ролей «журналистов», «режиссеров», ведущих и участников «телепередач» и пр.; репетиционным периодом и практическим созданием медиатекста): сравнить и обсудить полученные результаты;
- провести ролевую (деловую) «театрализованно-ситуативную» игру «Фильм» (с предварительным распределением между учащимися ролей «режиссеров», «операторов», «актеров» и пр.; репетиционным периодом и практическим созданием медиатекста): сравнить и обсудить полученные результаты.

ТЕМА 3

Технология проведения «изобразительно-имитационных» медиаобразовательных занятий (1 час)

Технология выполнения «изобразительно-имитационных» творческих заданий (развивающих воображение, фантазию, ассоциативное мышление, невербальное восприятие) с использованием игровых, ролевых возможностей педагогического процесса. Обоснование логики выполнения такого рода заданий (соответствующей логике этапов создания и выпуска в свет реальных произведений медиакультуры: после работы над «заявками», «сценариями» и практического воплощения своих медиапроектов аудитория подходит к фазе, когда готовые медиатексты надо рекламировать, «продавать» на «рынке», «прокатывать» и т.д.). Типы творческих «изобразительно-имитационных» заданий: создание рекламных афиш собственного медиатекста (вариант: афиши к профессиональным медиатекстам) с помощью фотоколлажа с дорисовками, либо основанных на оригинальных собственных рисунках; создание рисунков и коллажей на тему российских и зарубежных произведений медиакультуры; создание рисованных «комиксов» по мотивам тех или иных медиатекстов, рассчитанных на определенную возрастную аудиторию.

Ключевые (домашние) задания к семинару:

- создать рекламные афиши собственного медиатекста (вариант: афиши к профессиональным медиатекстам) с помощью фотоколлажа с дорисовками, либо основанные на оригинальных собственных рисунках;

- создать рисунки и коллажи на тему российских и зарубежных произведений медиакультуры;
- создать рисованные «комиксы» по мотивам тех или иных медиатекстов, рассчитанных на определенную возрастную аудиторию;
- обсудить/сравнить результаты выполнения домашних заданий в аудитории.

ТЕМА 4

Технология проведения интегрированных медиаобразовательных занятий (1 час)

Технология организации и проведения медиаобразовательных занятий, интегрированных в дисциплины обязательного цикла (таких как история, литература, география, биология, экология, музыка, мировая художественная культура и т.д.). Цели и задачи такого рода занятий. Возможности использования ролевых игр, эвристических и проблемных подходов.

Ключевые (домашние) задания к семинару:

- разработать план интегрированного медиаобразовательного занятия для конкретной возрастной аудитории;
- обсудить/сравнить результаты выполнения домашних заданий в аудитории.

ТЕМА 5

Технология проведения медиаобразовательных занятий, рассчитанных на развитие способностей аудитории к восприятию и анализу медиатекстов. Технология организации дискуссионных медиаклубов (1 час)

Технологии организации и проведения творческих занятий по восстановлению в памяти учащихся динамики пространственно-временных, аудиовизуальных образов кульминационных эпизодов произведений медиакультуры в процессе коллективного обсуждения. Практическое усвоение понятий, связанных с медиавосприятием («установка на медиавосприятие», «процесс медиавосприятия», «условие медиавосприятия», «сопереживание», «сотворчество», «уровни медиавосприятия», «типология медиавосприятия», «система эмоциональных перепадов», «феномен массового успеха», «функции медиакультуры» и т.д.) с помощью серии творческих заданий:

- описание основных признаков лучшей (худшей) установки на восприятие конкретного произведения медиакультуры;
- описание лучших (худших) объективных (обстановка во время просмотра и т.д.) и субъективных (настроение, индивидуальные психофизиологические данные и т.д.) условий восприятия медиатекстов;
- составление рассказа от имени главного героя или второстепенного персонажа медиатекста: с сохранением особенностей его характера, лексики и т.п. («идентификация», «сопереживание», «сотворчество»);

- перенесение персонажа медиатекста в измененную ситуацию (с переменной названия, жанра, времени, места действия медиатекста, его композиции: завязки, кульминации, развязки, эпилога и т.д.; возраста, пола, национальности персонажа и т.д.);
- составление рассказа от имени одного из неодушевленных предметов, фигурирующих в медиатексте, с изменением ракурса повествования в парадоксальную, фантастико-эксцентрическую сторону;
- подбор прозаических, поэтических, театральных, живописных, музыкальных произведений, ассоциирующихся с тем или иным произведением медиакультуры, обоснование своего выбора;
- составление монологов (воображаемых «писем» в редакции газет и журналов, на телевидение, в министерство культуры и т.п.) представителей аудитории с различными возрастными, социальными, профессиональными, образовательными и иными данными, находящихся на разных уровнях медиавосприятия («первичная идентификация», «вторичная идентификация», «комплексная идентификация», учет ориентации на развлекательную, рекреативную, компенсаторную и другие функции медиакультуры и т.д.);
- показ сущности механизма «эмоционального маятника» [чередования эпизодов, вызывающих положительные (радостные, веселые) и отрицательные (шоковые, грустные) эмоции у аудитории, то есть опора на психофизиологическую сторону восприятия] на примере конкретного медиатекста массовой (популярной) культуры;
- обоснование причин успеха медиатекстов у массовой аудитории (опора на миф, фольклор, зрелищность жанра, систему «эмоциональных перепадов», наличие развлекательной, рекреационной, компенсаторной и других функций, счастливый конец, авторская интуиция и т.д.);
- составление прогноза успеха у аудитории тех или медиатекстов текущего кино/телерепертуара по рекламным аннотациям (роликам) и т.д.

Технология организации и проведения творческих занятий, направленный на развитие умения критического анализа медиатекстов (выявление и рассмотрение содержания эпизодов медиатекстов, с максимальной яркостью воплощающих характерные закономерности произведения в целом; анализ логики мышления авторов медиатекста: в развитии конфликтов, характеров, идей, аудиовизуального, пространственно-временного ряда, монтажа и т.д.; определение авторской концепции и обоснование личного отношения каждого учащегося к той или иной позиции создателей медиатекста). Игровые технологии, направленные на развитие аналитических умений аудитории по отношению к медиатекстам.

Технология организации и проведения занятий медиаклуба. Дискуссионный медиаклуб, его задачи и функции. Роль ведущего медиаклуба. Возможности организации медиаклубов в школах и вузах, при кинотеатрах, домах культуры, в учреждениях дополнительного образования.

Ключевые (домашние) задания к семинару:

- описать основные признаки лучшей (худшей) установки на восприятие конкретного произведения медиакультуры;
- описать лучшие (худшие) объективные (обстановка во время просмотра и т.д.) и субъективные (настроение, индивидуальные психофизиологические данные и т.д.) условия восприятия медиатекстов;
- составить рассказ от имени главного героя или второстепенного персонажа медиатекста: с сохранением особенностей его характера, лексики и т.п. («идентификация», «сопереживание», «сотворчество»);
- перенести персонаж медиатекста в измененную ситуацию (с переменной названия, жанра, времени, места действия медиатекста, его композиции: завязки, кульминации, развязки, эпилога и т.д.; возраста, пола, национальности персонажа и т.д.);
- составить рассказ от имени одного из неодушевленных предметов, фигурирующих в медиатексте, с изменением ракурса повествования в парадоксальную, фантастико-эксцентрическую сторону;
- подобрать прозаические, поэтические, театральные, живописные, музыкальные произведения, ассоциирующиеся с тем или иным произведением медиакультуры, обосновать свой выбор;
- составить монологи (воображаемых «писем» в редакции газет и журналов, на телевидение, в министерство культуры и т.п.) представителей аудитории с различными возрастными, социальными, профессиональными, образовательными и иными данными, находящихся на разных уровнях медиавосприятия («первичная идентификация», «вторичная идентификация», «комплексная идентификация», учет ориентации на развлекательную, рекреативную, компенсаторную и другие функции медиакультуры и т.д.);
- показать сущность механизма «эмоционального маятника» [чередования эпизодов, вызывающих положительные (радостные, веселые) и отрицательные (шоковые, грустные) эмоции у аудитории, то есть опора на психофизиологическую сторону восприятия] на примере конкретного медиатекста массовой (популярной) культуры;
- обосновать причины успеха медиатекстов у массовой аудитории (опора на миф, фольклор, зрелищность жанра, систему «эмоциональных перепадов», наличие развлекательной, рекреационной, компенсаторной и других функций, счастливый конец, авторская интуиция и т.д.);
- составить прогноз успеха у аудитории тех или медиатекстов текущего кино/телерепертуара по рекламным аннотациям (роликам) и т.д.;
- выявить и проанализировать содержание эпизодов медиатекстов, с максимальной яркостью воплощающих характерные закономерности произведения в целом (анализ логики мышления авторов медиатекста: в развитии конфликтов, характеров, идей, аудиовизуального, пространственно-временного ряда, монтажа и т.д.; определение авторской концепции и обоснование личного отношения каждого учащегося к той или иной позиции создателей медиатекста);

- составить план проведения обсуждения фильма на занятиях дискуссионного медиаклуба для старшеклассников;
- обсудить/сравнить результаты выполнения домашних заданий в аудитории.

ТЕМА 6

Технология организации медиатек и медиацентров

(1 час)

Технология организации учебных медиатек и медиацентров. Интеграция медиаобразования, интернет-образования и дистанционного обучения. Цели, задачи, возможности школьной и вузовской медиатеки. Использование CD-ROM, DVD, интернетных сайтов и каталогов в медиатеке и медиацентре. Обучение целенаправленному поиску информации.

Ключевые (домашние) задания к семинару:

- составить план работы школьной медиатеки на учебный год;
- составить годовой план работы городского медиацентра;
- обсудить/сравнить результаты выполнения домашних заданий в аудитории.

Рекомендуемая литература

- Баженова, Л. М. *В мире экранных искусств* / Л. М. Баженова. – М.: Изд-во ВИПК: ВИКИНГ: Ассоциация деятелей кинообразования, 1992. – 72 с.
- Баженова, Л. М. *Искусство экрана в художественно-творческом развитии детей* / Л. М. Баженова. – М.: Русское слово, 2011. – 176 с.
- Баженова, Л. М. *Наш друг экран: пособие для учащихся общеобр. школ. (1-4 классов)* / Л. М. Баженова. – М.: Пассим, 1995. – Вып. 1, 2. – 76 с. + 74 с.
- Баранов, О. А. *Кино во внеклассной работе в школе* / О. А. Баранов. – М.: Изд-во ВБПК, 1980. – 48 с.
- Баранов, О. А. *Экран становится другом* / О. А. Баранов. – М.: Просвещение, 1979. – 96 с.
- Бондаренко, Е. А. *Диалог с экраном: учеб. пособие для сред. шк. возраста по предмету «Основы экранной культуры»* / Е. А. Бондаренко. – М.: SVR-Аргус, 1994. – 96 с.
- Бондаренко, Е. А. *Теория и методика социально-творческой реабилитации средствами аудиовизуальной культуры* / Е. А. Бондаренко. – Омск: Изд-во Сибир. филиала Рос. ин-та культурологии, 2000. – 92 с.
- Бондаренко, Е. А. *Экскурсия в мир экрана: учеб. пособие для сред. и стар. шк. возраста* / Е. А. Бондаренко. – М.: SVR-Аргус, 1994. – 64 с.
- Возчиков, В. А. *Медиафера философии образования* / В. А. Возчиков. – Бийск: Изд-во Бийск. пед. гос. ун-та, 2007. – 284 с.
- Гура, В. В. *Теоретические основы педагогического проектирования личностно-ориентированных электронных образовательных ресурсов и сред* / В. В. Гура. – Ростов н/Д.: Изд-во Южного федер. ун-та, 2007. – 320 с.
- Жижина, М. В. *Медиакультура: культурно-психологические аспекты* / М. В. Жижина. – М.: Вузовская книга, 2009. – 188 с.
- Журин, А. А. *Интегрированное медиаобразование в средней школе (предметы естественно-научного цикла)* / А. А. Журин. – М.: Изд-во Российск. академии обр-я, 2009.
- Зазнобина, Л. С. *Стандарт медиаобразования, интегрированного с различными школьными дисциплинами // Стандарты и мониторинг в образовании.* – 1998. – № 3. – С. 26–34.

- Корконосенко, С. Г. *Преподаем журналистику. Профессиональное и массовое медиаобразование* / С. Г. Корконосенко. – СПб.: Изд-во Михайлова, 2004. – 240 с.
- Короченский, А. П. «Пятая власть»? *Медиакритика в теории и практике журналистики* / А. П. Короченский. – Ростов н/Д.: Изд-во Ростов. гос. ун-та, 2003. – 284 с.
- Левшина, И. С. *Подросток и экран* / И. С. Левшина. – М.: Педагогика, 1989. – 176 с.
- Монастырский, В. А. *Киноискусство в социокультурной работе* / В. А. Монастырский. – Тамбов: Изд-во Тамбов. гос. ун-та, 1999. – 148 с.
- Научно-образовательный центр «Медиаобразование и медиакомпетентность»* / А. В. Федоров и др. – М.: МОО «Информация для всех», 2012. – 614 с.
- Пензин, С. Н. *Кино и эстетическое воспитание: методологические проблемы* / С. Н. Пензин. – Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 1987. – 176 с.
- Прессман, Л. П. *Методика применения технических средств обучения: экранно-звуковые средства* / Л. П. Прессман. – М.: Просвещение, 1988. – 192 с.
- Спичкин, А. В. *Что такое медиаобразование* / А. В. Спичкин. – Курган: Изд-во ин-та повышения квалиф. и переподготовки работников обр-я, 1999. – 116 с.
- Усов, Ю. Н. *В мире экранных искусств* / Ю. Н. Усов. – М.: SVR-Аргус, 1995. – 224 с.
- Усов, Ю. Н. *Основы экранной культуры* / Ю. Н. Усов. – М.: МП Новая школа, 1993. – 92 с.
- Фатева, И. А. *Медиаобразование: теоретические основы и опыт реализации* / И. А. Фатева. – Челябинск: Изд-во Челябин. гос. ун-та, 2007. – 272 с.
- Федоров, А. В. *Медиаобразование: вчера и сегодня* / А. В. Федоров. – М.: Изд-во МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2009. – 234 с.
- Федоров, А. В. *Медиаобразование: история, теория и методика* / А. В. Федоров. – Ростов н/Д.: ЦВВР, 2009. – 708 с.
- Федоров, А. В. *Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза* / А. В. Федоров. – М.: Изд-во МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2007. – 616 с.
- Хилько, Н. Ф. *Педагогика аудиовизуального творчества в социально-культурной сфере* / Н. Ф. Хилько. – Омск: Изд-во Омск. гос. ун-та, 2008. – 182 с.
- Хилько, Н. Ф. *Развитие аудиовизуальных творческих способностей: психологические и социокультурные аспекты* / Н. Ф. Хилько. – Омск: Сиб. филиал Российск. ин-та культурологии, 2004. – 158 с.
- Хилько, Н. Ф. *Роль аудиовизуальной культуры в творческом самоосуществлении личности* / Н. Ф. Хилько. – Омск: Изд-во Сиб. филиал Российск. ин-та культурологии, 2001. – 446 с.
- Хилько, Н. Ф. *Социокультурные аспекты экранного медиатворчества* / Н. Ф. Хилько. – М.: Изд-во Российск. ин-та культурологии, 2004. – 96 с.
- Хилько, Н. Ф. *Экранная культура: медиасистемы и технологии* / Н. Ф. Хилько. – Омск: Сиб. филиал Российского ин-та культурологии, 2003. – 104 с.
- Цимбаленко, С. Б. *Российские подростки в информационном мире* / С. Б. Цимбаленко, А. В. Шариков, С. Н. Щеглова. – М.: Изд-во ЮНПРЕСС, 1998. – 44 с.
- Чичерина, Н. В. *Медиатекст как средство формирования медиаграмотности у студентов языковых факультетов* / Н. В. Чичерина. – М., 2008. – 232 с.
- Шариков, А. В. *На пути гармонизации медиа и общества (медиаресурсы и медиаобразование в школах Самары)* / А. В. Шариков, С. Н. Фазульянова, Е. В. Петрушкина. – Самара, 2006. – 52 с.
- Ястребцева, Е. Н. *Пять вечеров: беседы о телекоммуникационных образовательных проектах* / Е. Н. Ястребцева. – М.: Проект Гармония, 1998.
- Ястребцева, Е. Н. *Пять вечеров: беседы о телекоммуникационных образовательных проектах* / Е. Н. Ястребцева. – М., 1999.
- Ястребцева, Е. Н. *Пять вечеров: беседы о телекоммуникационных образовательных проектах* / Е. Н. Ястребцева. – М., 2001. – 216 с.

- Ястребцева, Е. Н. *Моя провинция – центр Вселенной: развитие телекоммуникационной образовательной деятельности в регионах* / Е. Н. Ястребцева, Я. С. Быховский. – М.: Проект Гармония, 1999. М., 2000. 224 с. М.: Федерация Интернет-образования, 2001. 240 с.
- Fedorov, A. (2003). Media Education and Media Literacy: Experts' Opinions. In: *MENTOR. A Media Education Curriculum for Teachers in the Mediterranean*. Paris: UNESCO.
- Fedorov, A. (2008). *On Media Education*. Moscow: ICOS UNESCO 'Information for All', 156 p.
- Fedorov, A. (2010). *Media Education and Media Literacy: Russian Point of View*. Saarbrücken (Germany), 2010, 364 p.
- Fedorov, A. (2011). *Modern Media Education in Russia: Theory and Practice*. Saarbrücken (Germany), 2011, 120 p.
- Fedorov, A. (2011). *Russian Media Education Researches (1950-2010): Past and present*. Saarbrücken (Germany), 2011, 132 p.

**Спецкурс для вуза
«Компаративный анализ
светского и теологического медиаобразования»**

А. В. Федоров

**Программа учебного спецкурса для вузов
«Компаративный анализ светского и теологического медиаобразования»**

Пояснительная записка

Разработанные в России и за рубежом модели медиаобразования в можно обобщить следующем виде:

- *образовательно-информационные модели* (изучение теории и истории, языка медиакультуры и т.д.), опирающиеся в основном на культурологическую, эстетическую, семиотическую, социокультурную теории медиаобразования;
- *воспитательно-этические модели* (рассмотрение моральных, философских проблем на материале медиа), опирающиеся в основном на этическую, идеологическую, экологическую, протекционистскую и др. теории медиаобразования;
- *теологические модели* (рассмотрение религиозных, моральных, философских проблем на материале медиа), опирающиеся в основном на религиозную, этическую, протекционистскую и др. теории медиаобразования;
- *практико-утилитарные модели* (практическое изучение и применение медиа-техники), опирающиеся в основном на теорию «потребления и удовлетворения» и практическую теорию медиаобразования;
- *эстетические модели* (ориентированные, прежде всего, на развитие художественного вкуса и анализ лучших произведений медиакультуры), опирающиеся в основном на эстетическую/художественную и культурологическую теории медиаобразования;
- *социокультурные модели* (социокультурное развитие творческой личности в плане восприятия, воображения, зрительной памяти, интерпретации, анализа, самостоятельного, критического мышления по отношению к медиатекстам любых видов и жанров и т.д.), опирающиеся в основном на социокультурную, культурологическую, семиотическую, этическую теории медиаобразования и теорию развития критического мышления.

При этом данные модели и теории далеко не всегда существуют в чистом виде и часто переплетаются.

Основываясь на указанных выше моделях, можно выстроить в обобщенном виде два типа моделей медиаобразования – светскую и теологическую, при этом ориентируясь не только на общедидактические принципы обучения (воспитание и всестороннее развитие личности в процессе занятий, научность, доступность, систематичность, связь теории с практикой, наглядность, переход от обучения к самообразованию, связь обучения с жизнью, прочность результатов

обучения, положительный эмоциональный фон, учет индивидуальных особенностей учащихся и т.д.), но и специфические, связанные с материалом медиа.

Российские представители теологической концепции медиаобразования [Легойда, 2012; Посадский, 2006; Чапнин, 2010], отмечая и систематизируя негативные медийные влияния, отвергая постмодернистские представления о самодостаточном, «чистом» характере искусства, изолированного от служения христианским религиозно-нравственным целям и, как следствие, попадающего в зависимость от этического релятивизма, языческого мирозерцания, все чаще ориентируются не только на «защиту от медиа», но призывают к тому, чтобы миссия Церкви развивалась и ширилась, в том числе и в информационном пространстве, дабы пропагандировать идею единства высшей эстетической ценности прекрасного с нравственными и познавательными ценностями христианской религии, неразделимости религиозной истины, Красоты и подлинной нравственности.

Таким образом, сегодня можно смело утверждать, что теологическое медиаобразование в России, не имевшее возможности развиваться практически с начала 1920-х до середины 1980-х годов, сейчас набирает силу и ищет практические выходы к реальной аудитории.

Актуальность данного учебного курса определяется настоятельной необходимостью изучения студентами (особенно – будущими педагогами) особенностей светского и теологического медиаобразования в школе и вузе.

Объект учебного курса – процесс развития светского и теологического медиаобразования.

Предмет учебного курса – базовые модели светского и теологического медиаобразования.

Цель учебного курса: компаративный анализ светского и теологического медиаобразования с точки зрения их использования в процессе обучения.

Задачи учебного курса:

- анализ основных направлений светского и теологического медиаобразования;
- анализ базовых моделей светского и теологического медиаобразования.

Методологическая основа: курс опирается на философскую концепцию М. Бахтина – В. Библера о диалоге культур, которая становится ключом к выявлению содержания изучаемого процесса светского и теологического медиаобразования; на содержательный и исторический подход.

Методы: анализ научной литературы по медиаобразованию, искусствоведению, культурологии, сравнительный анализ моделей медиаобразования. Оценка студенческих знаний производится с помощью специальных показателей.

Место учебного курса в учебном плане вуза: курс связан со многими учебными дисциплинами, включая такие предметы, как «Педагогика», «История образования», «Психология», «Социология», «Политология», «История», «Мировая художественная культура», «Культурология», «Философия», «Эстетика», «Информатика» и др.

Для полноценного изучения данного учебного курса студентам необходимо четко представлять себе:

- ключевые понятия курса («медиа», «медиаобразование», «модели медиаобразования», «медиаграмотность», «медиапедагогика», «медиавосприятие», «медиатекст», и др.);
- ключевые этапы исторического развития светского и теологического медиаобразования в России и за рубежом;
- характерные особенности базовых моделей светского и теологического медиаобразования;
- современную ситуацию в области развития медиаобразования.

Практическая значимость: в результате занятий студенты будут не только обладать запасом знаний по компаративному анализу светского и теологического медиаобразования, но и уметь использовать эти знания в педагогической практике.

Тематический план учебного курса для вузов
«Компаративный анализ светского и теологического медиаобразования»

№	Название темы:	Лекции (час.)	Семинары (час.)
1	Краткий исторический очерк развития светского и теологического медиаобразования	4	-
2	Базовая модель светского медиаобразования	2	2
3	Базовая модель теологического медиаобразования	2	2
ИТОГО: 12 час.		8	4

Итоговая форма отчетности – зачет.

Тематический план лекций учебного курса для вузов
«Компаративный анализ светского и теологического медиаобразования»
(аннотации)

ТЕМА 1
Краткий исторический очерк развития
светского и теологического медиаобразования
(4 часа)

Зарождение и развития теологического медиаобразования в зарубежных странах. Ведущие польские медиапедагоги-католики [Powiecki, Zasera, 2003; Wrobel, 2005 и др.], взгляды на медиаобразование которых основаны на синтезе теологической и защитной медиаобразовательных теорий. Канадская медиапедагогика, ориентированная на теологическую медиаобразовательную теорию [Pungente, 1999 и др., организация *The Jesuit Communication Project*]. Россий-

ские представители теологической концепции медиаобразования [Легойда, 2012; Посадский, 2006; Чапнин, 2010 и др.], предлагающие использование медиаобразования как моста к добропорядочным и религиозным ценностям.

ТЕМА 2

Базовая модель светского медиаобразования

(2 часа)

Определения основных понятий

Медиаобразование – процесс развития личности с помощью и на материале средств массовой коммуникации (медиа): то есть развития культуры общения с медиа, творческих, коммуникативных способностей, критического мышления, умений полноценного восприятия, интерпретации, анализа и оценки медиатекстов, обучения различным формам самовыражения при помощи медиатехники и т.д. Обретенная в результате медиаобразования медиакомпетентность помогает человеку активно использовать возможности информационного поля телевидения, радио, видео, кинематографа, прессы, интернета, способствует лучшему пониманию языка медиакультуры.

Аналитическое творческое мышление по отношению к системе медиа и медиатекстам – сложный рефлексивный процесс мышления человека, включающий ассоциативное восприятие, анализ и оценку механизмов функционирования медиа в социуме и медиатекстов (информации/сообщений), в сочетании с аудиовизуальным воображением, виртуальным экспериментированием, логическим и интуитивным прогнозированием в медийной сфере.

Медиакомпетентность личности – совокупность умений (мотивационных, контактных, информационных, перцептивных, интерпретационных/оценочных, практико-операционных/деятельностных, креативных) выбирать, использовать, критически анализировать, оценивать, передавать и создавать медиатексты в различных видах, формах и жанрах, анализировать сложные процессы функционирования медиа в социуме.

Концептуальная основа: синтез культурологической, социокультурной и практической теорий медиаобразования.

Цели: развитие медиакомпетентности личности, культуры ее общения с медиа, творческих, коммуникативных способностей, аналитического мышления, умений полноценного восприятия, интерпретации, анализа и оценки медиатекстов, обучения различным формам самовыражения при помощи медиатехники, подготовка будущих педагогов к медиаобразованию учащихся в учреждениях различных типов.

Задачи: развитие у аудитории следующих умений:

- практико-креативных (самовыражение с помощью медиатехники, то есть создание и распространение медиатекстов различных видов и жанров);
- перцептивно-креативных (творческое восприятие медиатекстов разных видов и жанров с учетом их связей с различными искусствами и т.д.);
- аналитических (анализ медиатекстов различных видов и жанров);

- историко-теоретических (самостоятельное использование полученных знаний по теории и истории медиа/медиакультуры);
- методических/технологических (владение методами и формами медиаобразования, различными технологиями самовыражения при помощи медиа).

Методы развития медиакомпетентности личности на занятиях медиаобразовательного цикла:

- 1) по источникам полученных знаний – *словесные* (лекции, беседы, дискуссии, включающие создание проблемных ситуаций); *наглядные* (демонстрация медиатекстов, иллюстрации); *практические* (выполнение различного рода творческих заданий практического характера на материале медиа);
- 2) по уровню познавательной деятельности: *объяснительно-иллюстративные* (сообщение педагогом определенной информации о медиа и медиаобразовании, восприятие и усвоение этой информации аудиторией); *проблемные* (проблемный анализ определенных ситуаций в сфере медиа и/или медиатекстов с целью развития аналитического мышления); *исследовательские* (организация исследовательской деятельности студентов, связанной с медиа и медиаобразованием).

При этом на занятиях преобладает опора на практические, игровые, творческие задания, ролевые игры.

Основные разделы содержания медиаобразовательной программы (касающиеся изучения таких ключевых понятий медиаобразования как «медиаобразование», «медиакомпетентность», «медиаграмотность», «агентства медиа», «категории медиа», «технологии медиа», «язык медиа», «репрезентации медиа» и «аудитория медиа» и др.):

- место и роль медиа и медиаобразования в современном мире, виды и жанры, язык медиа;
- основные термины, теории, ключевые концепции, направления, модели медиаобразования;
- основные исторические этапы развития медиаобразования;
- проблемы медиакомпетентности, анализа функционирования медиа в социуме и медиатекстов разных видов и жанров (контент-анализ, структурный анализ, сюжетный/повествовательный анализ, анализ стереотипов, анализ культурной мифологии, анализ персонажей, автобиографический (личностный) анализ, иконографический анализ, семиотический анализ, идентификационный анализ, идеологический и философский анализ, этический анализ, эстетический анализ, культивационный анализ, герменевтический анализ культурного контекста);
- технологии медиаобразовательных занятий с учащимися (с опорой на творческие задания следующих типов: литературно-имитационные, театрализованно-игровые, изобразительно-имитационные, литературно-аналитические и пр.).

Области применения (в зависимости от степени адаптации к возрастным особенностям аудитории): вузы, колледжи, школы, учреждения дополнительного образования и др.

Модель светского медиаобразования:

- 1) *диагностический (констатирующий) компонент:* констатация уровней медиакомпетентности и развития критического мышления по отношению к медиа и медиатекстам в данной аудитории на начальном этапе обучения;
- 2) *содержательно-целевой компонент:* теоретическая составляющая (блок изучения истории и теории медиакультуры, специальный блок для учителей и будущих педагогов – блок развития медиаобразовательной мотивации и технологии, то есть изучение аудиторией методов и форм медиаобразования аудитории) и практическая составляющая (блок креативной деятельности на материале медиа, то есть развитие творческих умений аудитории самовыражаться с помощью медиатехники: создавать и распространять медиатексты различных видов и жанров; творчески применять полученные медиаобразовательные знания и умения; блок перцептивно-аналитической деятельности: развитие умений аудитории критически воспринимать и анализировать медиатексты различных видов и жанров);
- 3) *результативный компонент* (блок итоговых анкетирования, тестирования и творческих работ учащихся и блок анализ констатации уровней развития аналитического мышления и медиакомпетентности аудитории на финальном этапе обучения).

ТЕМА 3

Базовая модель светского медиаобразования

(2 часа)

Определения основных понятий

Медиаобразование – духовно-религиозное воспитание аудитории с доминантой теологических ценностей над художественными, а Божественного и Земного над медийным.

Медиакомпетентность личности – совокупность умений (мотивационных, контактных, информационных, перцептивных, интерпретационных/оценочных, практико-операционных/деятельностных, креативных) выбирать, использовать, критически анализировать, оценивать, передавать и создавать медиатексты в различных видах, формах и жанрах, анализировать сложные процессы функционирования медиа в социуме, во всех случаях – с опорой на религиозное мировоззрение.

Концептуальная основа: синтез теологической, защитной, этической и практической теорий медиаобразования.

Цели: приобщение аудитории к той или иной модели поведения, к ценностным ориентациям, отвечающим тем или иным религиозным догматам; развитие теологической медиакомпетентности и религиозной этики личности, культуры ее общения с медиа, творческих, коммуникативных способностей, аналитического мышления, умений восприятия, интерпретации, анализа и оценки медиатекстов, обучения различным формам самовыражения при помощи медиатехники, во всех случаях с опорой на религиозное мировоззрение (дополни-

тельная возможная цель – подготовка учителей будущих педагогов к теологическому медиаобразованию учащихся в учреждениях различных типов).

Задачи:

- обретение аудиторией (учащимися) теологических, историко-теоретических знаний;
- формирование избирательного (с точки зрения теологической теории медиаобразования) отношения к медийному репертуару;
- развитие религиозной перцепции (религиозное восприятие медиатекстов разных видов и жанров);
- обучение критическому размышлению над прочитанным/услышанным/увиденным, соотнесению содержания медиатекстов разных видов и жанров с основами вероисповедания и окружающей жизнью;
- развитие практико-креативных способностей (создание и распространение религиозных медиатекстов различных видов и жанров);
- развитие методических/технологических способностей (владение методами и формами медиаобразования, различными технологиями использования медиа, создания медиатекстов).

Методы развития религиозной медиакомпетентности личности:

- 1) по источникам полученных знаний – *словесные* (лекции, беседы, дискуссии); *наглядные* (демонстрация медиатекстов, иллюстрации); *практические* (выполнение различного рода творческих заданий практического характера на материале медиа);
- 2) по уровню познавательной деятельности: *объяснительно-иллюстративные* (сообщение педагогом определенной информации о религии, медиа и медиаобразовании, восприятие и усвоение этой информации аудиторией); *проблемные* (проблемный анализ определенных ситуаций в сфере религии, медиа и/или медиатекстов с целью развития аналитического мышления); *исследовательские* (организация исследовательской деятельности студентов, связанной с религией, медиа и медиаобразованием).

Основные разделы содержания медиаобразовательной программы:

- место и роль религии, медиа и медиаобразования в современном мире, виды и жанры, язык медиа;
- основные термины, теории, ключевые концепции, направления, модели медиаобразования, с опорой на религиозную базу;
- основные исторические этапы развития медиаобразования;
- проблемы религиозной медиакомпетентности, анализа функционирования медиа в социуме и медиатекстов разных видов и жанров;
- технологии медиаобразовательных занятий с учащимися.

Области применения (в зависимости от степени адаптации к возрастным особенностям аудитории): вузы, семинарии, колледжи, школы, учреждения дополнительного образования и др.

Теологическая модель медиаобразования:

- 1) *диагностический (констатирующий) компонент:* констатация уровней теологической медиакомпетентности и религиозной этики по отношению к медиа и медиатекстам в данной аудитории на начальном этапе обучения;

- 2) *содержательно-целевой компонент*: теоретическая составляющая (блок изучения истории и теории медиакультуры, специальный блок для учителей и будущих педагогов – блок развития медиаобразовательной мотивации и технологии, то есть изучение аудиторией методов и форм медиаобразования аудитории) и практическая составляющая (блок *креативной деятельности на материале медиа*, то есть развитие творческих умений аудитории создавать и распространять медиатексты различных видов и жанров; творчески применять полученные медиаобразовательные знания и умения; блок *перцептивно-аналитической деятельности*: развитие умений аудитории воспринимать и анализировать медиатексты различных видов и жанров);
- 3) *результативный компонент* (блок итоговых анкетирования, тестирования и творческих работ учащихся и блок анализ констатации уровней развития теологической медиакомпетентности и религиозной этики аудитории на финальном этапе обучения).

**Тематический план семинаров учебного курса для вузов
«Компаративный анализ светского и теологического медиаобразования»
(аннотации)**

**ТЕМА: «Базовая модель светского медиаобразования»
(2 часа)**

Показатели развития медиакомпетентности аудитории, необходимые для полноценной практической реализации базовой модели светского медиаобразования:

- 1) **мотивационный** (мотивы контакта с медиатекстами: жанровые, тематические, эмоциональные, гносеологические, гедонистические, психологические, моральные, интеллектуальные, эстетические, терапевтические и др.);
- 2) **контактный** (частота общения/контакта с произведениями медиакультуры – медиатекстами);
- 3) **информационный** (знания терминологии, теории и истории медиакультуры, процесса массовой коммуникации);
- 4) **перцептивный** (способности к восприятию медиатекстов);
- 5) **интерпретационный/оценочный** (умения интерпретировать, анализировать медиатексты на основе определенного уровня медиавосприятия, критическая автономия);
- 6) **практико-операционный** (умения создавать и распространять собственные медиатексты);
- 7) **креативный** (наличие творческого начала в различных аспектах деятельности – перцептивной, игровой, художественной, исследовательской и др., связанной с медиа).

Показатели развития профессиональных знаний и умений, необходимых педагогам для медиаобразовательной деятельности:

- 1) **мотивационный** (мотивы медиаобразовательной деятельности: эмоциональные, гносеологические, гедонистические, нравственные, эстетические и др.;

стремление к совершенствованию своих знаний и умений в области медиаобразования);

- 2) **информационный** (уровень информированности, теоретико-педагогических знаний в области медиаобразования);
- 3) **методический/технологический** (методические/технологические умения в области медиаобразования, уровень педагогического артистизма);
- 4) **деятельностный** (качество медиаобразовательной деятельности в процессе учебных занятий разных типов);
- 5) **креативный** (уровень творческого начала в медиаобразовательной деятельности).

Ключевые вопросы к семинару:

- В какой степени базовая модель светского медиаобразования отражает известные Вам медиаобразовательные теории?
- В каких учебных учреждениях возможно практическое внедрение базовой модели светского медиаобразования?
- Можете ли Вы дать определение каждому из показателей развития медиакомпетентности аудитории?
- Можете ли Вы дать определение каждому из показателей развития профессиональных знаний и умений, необходимых педагогам для медиаобразовательной деятельности?

ТЕМА: «Базовая модель теологического медиаобразования»
(2 часа)

Показатели развития теологической медиакомпетентности аудитории:

- 1) **мотивационный**(мотивы контакта с медиатекстами: религиозные, жанровые, тематические, эмоциональные, гносеологические, психологические, моральные, интеллектуальные, эстетические, терапевтические и др.);
- 2) **контактный** (частота общения/контакта с произведениями медиакультуры – медиатекстами);
- 3) **информационный** (знания теологической и медийной терминологии, теории и истории медиакультуры, процесса массовой коммуникации);
- 4) **перцептивный** (способности к восприятию медиатекстов на основании религиозной этики);
- 5) **интерпретационный/оценочный** (умения интерпретировать, анализировать медиатексты на основе определенного уровня медиавосприятия и на базе религиозной теории медиаобразования);
- 6) **практико-операционный** (умения создавать и распространять собственные медиатексты);
- 7) **креативный** (наличие творческого начала в различных аспектах деятельности – перцептивной, игровой, художественной, исследовательской и др., связанной с медиа).

Показатели развития профессиональных знаний и умений, необходимых педагогам для теологической медиаобразовательной деятельности:

- 1) ***мотивационный*** (мотивы теологической медиаобразовательной деятельности: религиозные, эмоциональные, гносеологические, этические, эстетические и др.; стремление к совершенствованию своих знаний и умений в области теологии и медиаобразования);
- 2) ***информационный*** (уровень информированности, теоретико-педагогических знаний в области религии и медиаобразования);
- 3) ***методический/технологический*** (методические/технологические умения в области медиаобразования, уровень педагогического артистизма);
- 4) ***деятельностный*** (качество медиаобразовательной деятельности в процессе учебных занятий разных типов);
- 5) ***креативный*** (уровень творческого начала в медиаобразовательной деятельности).

Ключевые вопросы к семинару:

- В какой степени базовая модель теологического медиаобразования отражает известные Вам медиаобразовательные теории?
- Какие отличия выявляет сравнительный анализ моделей светского и теологического медиаобразования?
- В каких учебных учреждениях возможно практическое внедрение базовой модели теологического медиаобразования?
- Можете ли Вы дать определение каждому из показателей развития теологической медиакомпетентности аудитории?
- Можете ли Вы дать определение каждому из показателей развития профессиональных знаний и умений, необходимых педагогам для теологической медиаобразовательной деятельности?

Рекомендуемая литература

- Баженова, Л. М. *В мире экранных искусств* / Л. М. Баженова. – М.: Изд-во ВИПК, ВИКИНГ, Ассоциация деятелей кинообразования, 1992. – 72 с.
- Бакулев, Г.П. *Основные концепции массовой коммуникации* / Г. П. Бакулев. – М., 2002.
- Баранов, О. А. *Медиаобразование в школе и вузе* / О. А. Баранов. – Тверь: Изд-во Твер. гос. ун-та, 2002. – 88 с.
- Березин, В. М. *Массовая коммуникация: сущность, каналы, действия* / В. М. Березин. – М.: Изд-во РИП-Холдинг, 2004. – 174 с.
- Бондаренко, Е. А. *Творческая реабилитация средствами медиакультуры* / Е. А. Бондаренко. – Омск, 2001.
- Бондаренко, Е. А. *Теория и методика социально-творческой реабилитации средствами аудиовизуальной культуры* / Е. А. Бондаренко. – Омск: Изд-во Сиб. фил. Рос. ин-та культурологии, 2000. – 92 с.
- Брайант, Дж. *Основы воздействия СМИ* / Дж. Брайант, С. Томпсон. – М.: Вильямс, 2004. – 432 с.
- Брейтман, А. С. *Основы киноискусства в курсе мировой художественной культуры: дис. ... канд. пед. наук* / А. С. Брейтман. – СПб., 1997.

- Бээлгэт, К. *Ключевые аспекты медиаобразования // Тез. докл. российско-британского семинара по медиаобразованию.* – М., 1995. – 52 с.
- Вишневецкий, А. *Пагубные пристрастия.* 11.11.2001 [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. – Режим доступа: <http://www.zavet.ru/deti/vishnevsky.htm>.
- Духанин, В. Н. *Православие и мир кино / В. Н. Духанин.* – М.: Drakkar, 2005. – 192 с.
- Зазнобина, Л. С. Стандарт медиаобразования, интегрированного с различными школьными дисциплинами // *Стандарты и мониторинг в образовании.* – 1998. – № 3. – С. 26–34.
- Ильяшенко, А. *Концепция проекта «Нравственное кино».* 10.06.2006 [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. – Режим доступа: <http://www.pravmir.ru/konceptsiya-proekta-nravstvennoe-kino/print/>
- Кириллова, Н. Б. *Медиалогия как синтез наук / Н. Б. Кириллова.* – М.: Академический проект, 2012. – 368 с.
- Корконосенко, С. Г. *Преподаем журналистику. Профессиональное и массовое медиаобразование / С. Г. Корконосенко.* – СПб.: Изд-во Михайлова, 2004. – 240 с.
- Короченский, А. П. *«Пятая власть»? Медиакритика в теории и практике журналистики / А. П. Короченский.* – Ростов н/Д.: Изд-во Ростов. гос. ун-та, 2003. – 284 с.
- Легойда, В. *100 лучших фильмов необходимо изучать в школе, но, возможно, факультативно* [Электронный ресурс] // Синодальный информационный отдел Московского Патриархата. 3.10.2012. – Электрон. дан. – Режим доступа: <http://www.pravmir.ru/100-luchshix-filmov-neobходимо-izuchat-v-shkole-no-vozmozhno-fakultativno-v-legojda/>
- Медиаобразование // *Российская педагогическая энциклопедия / гл. ред. В. В. Давыдов.* – М.: Большая российская энциклопедия, 1993. – Т. 1. – С. 555.
- Мельник, Г. С. *Mass-media: психологические процессы и эффекты / Г. С. Мельник.* – СПб., 1996.
- Моль, А. *Социодинамика культуры / А. Моль.* – М.: КомКнига, 2005.
- Монастырский, В. А. *Киноискусство в социокультурной работе / В. А. Монастырский.* – Тамбов: Изд-во Тамбов. гос. ун-та, 1999. – 148 с.
- Назаров, М. М. *Массовая коммуникация в современном мире: методология анализа и практика исследований / М. М. Назаров.* – М., 2003.
- Научно-образовательный центр «Медиаобразование и медиакомпетентность» / А. В. Федоров и др.* – М.: МОО «Информация для всех», 2012. – 614 с.
- Пензин, С. Н. *Кино и эстетическое воспитание: методологические проблемы / С. Н. Пензин.* – Воронеж: Изд-во Воронеж. гос. ун-та, 1987. – 176 с.
- Поличко, Г. А. *Киноязык, объясненный студенту / Г. А. Поличко.* – М.: Русское слово, 2006. – 204 с.
- Посадский, С. В. *Христианское и секулярное киноискусство: опыт сравнительного анализа основополагающих принципов.* 2006 [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. – Режим доступа: http://pokrov-forum.ru/library/cinema/statia/pasadsky_sekularnoe_kino.php?print=Y
- Прокофьев, С. Е. *Какое кино нужно православным? 2006* [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. – Режим доступа: http://pokrov-forum.ru/library/cinema/statia/prokofjev_kino_prav.php?print=Y
- Спичкин, А. В. *Что такое медиаобразование / А. В. Спичкин.* – Курган: Изд-во ин-та пов. квалиф. и переподготовки кадров работников обр-я, 1999. – 116 с.
- Терин, В. П. *Массовая коммуникация. Исследование опыта Запада / В. П. Терин.* – М.: Изд-во МГИМО, 2000.
- Усов, Ю. Н. *В мире экранных искусств / Ю. Н. Усов.* – М.: SVR-Аргус, 1995. – 224 с.
- Усов, Ю. Н. *Основы экранной культуры / Ю. Н. Усов.* – М.: МП Новая школа, 1993. – 92 с.
- Фатеева, И. А. *Медиаобразование: теоретические основы и опыт реализации / И. А. Фатеева.* – Челябинск: Изд-во Челябинск. гос. ун-та, 2007. – 272 с.
- Федоров, А. В. *Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза / А. В. Федоров.* – М.: Изд-во МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2007. – 616 с.

- Федоров, А. В. *Медиаобразование: история, теория и методика* / А. В. Федоров. – Ростов н/Д.: ЦВВР, 2001. – 708 с.
- Федоров, А. В. *Медиаобразование в России: краткая история развития* / А. В. Федоров, И. В. Чельшева. – Таганрог: Познание, 2002. – 266 с.
- Федотова, Л. Н. *Социология массовой коммуникации* / Л. Н. Федотова. – М., 2003.
- Хилько, Н. Ф. *Социокультурные аспекты экранного медиаторчества* / Н. Ф. Хилько. – М.: Изд-во Российск. ин-та культурологии, 2004. – 96 с.
- Чапнин, С. *Благая весть и «плохие новости»: христианские ценности в масс-медиа*. 2010 [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. – Режим доступа: <http://www.pravmir.ru/blagaya-vest-i-ploxie-novosti-xristianskie-cennosti-v-mass-media/> 31.08.2010.
- Шарков, Ф. И. *Основы теории коммуникации* / Ф. И. Шарков. – М.: Социальные отношения: Перспектива, 2004. – 248 с.
- Шукин, Т. *Заэкранное миссионерство*. 2006 [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. – Режим доступа: http://pokrov-forum.ru/library/cinema/statia/schukin_misia.php?print=Y
- Ястребцева, Е. Н. *Медиатека: как создать в школе медиатеку* / Е. Н. Ястребцева. – М.: Информатика и образование, 1994.
- Ястребцева, Е. Н. *Пять вечеров: беседы о телекоммуникационных образовательных проектах* / Е. Н. Ястребцева. – М.: Проект Гармония, 2001. – 216 с.
- Andersen, N., Duncan B. & Pungente, J.J. (1999). Media Education in Canada – the Second Spring // Feilitzen, C. von, and Carlsson, U. (Eds.). *Children and Media: Image. Education. Participation*. Goteborg: The UNESCO International Clearinghouse on Children and Violence on the Screen at Nordicom, pp. 139–162.
- Bazalgette, C., Bevort, E. & Savino, J. (1992). *L'Education aux medias dans le monde: Nouvelles orientations*. Paris; London: BFI, CLEMI, UNESCO, 120 p.
- Bazalgette, C., Bevort, E., Savino, J. (Eds.) (1992) *Media Education Worldwide*. Paris: UNESCO, 256 p.
- BFI – British Film Institute (2003). *Look Again!* London: British Film Institute, 60 p.
- Blumeke, S. (2000). *Mediaenpadagogische Kompetenz*. Munchen: KoPad-Verlag, 400 p.
- Bowker, J. (Ed.) (1991). *Secondary Media Education*. London: British Film Institute.
- Buckingham, D. (2003). *Media Education: Literacy, Learning and Contemporary Culture*. Cambridge, UK: Polity Press, 219 p.
- Duncan, B. (Ed.) (1989). *Media Literacy Resource Guide*. Toronto: Ministry of Education of Ontario, Publications Branch, the Queen's Printer, 232 p.
- Fedorov, A. (2003). Media Education and Media Literacy: Experts' Opinions. In: *MENTOR. A Media Education Curriculum for Teachers in the Mediterranean*. Paris: UNESCO.
- Fedorov, A. (2008). *On Media Education*. Moscow: ICOS UNESCO 'Information for All', 156 p.
- Fedorov, A. (2010). *Media Education and Media Literacy: Russian Point of View*. Saarbrucken (Germany), 2010, 364 p.
- Fedorov, A. (2011). *Modern Media Education in Russia: Theory and Practice*. Saarbrucken (Germany), 2011, 120 p.
- Fedorov, A. (2011). *Russian Media Education Researches (1950-2010): Past and present*. Saarbrucken (Germany), 2011, 132 p.
- Gonnet, J. (2001). *Education aux medias: Les controverses fecondes*. Paris: CNDP, Hachette, 144 p.
- Gripsrud, J. (1999). *Understanding Media Culture*. London – New York: Arnold & Oxford University Press Inc., 330 p.
- Hart, A. (1991). *Understanding Media: A Practical Guide*. London: Routledge, 268 p.
- Hart, A. (1997). Textual Pleasures and Moral Dilemmas: Teaching Media Literacy in England // Kubey, R. (Ed.). *Media Literacy in the Information Age*. New Brunswick and London: Transaction Publishers, p. 202.
- Hart, A. (1998). Introduction: Media Education in the Global Village. In: Hart, A. (Ed.). *Teaching the Media. International Perspectives*. Mahwah, New Jersey – London: Lawrence Erlbaum Assoc. Publishers, pp. 1–21.

- Ilowiecki, M., Zasepa, T. (2003). *Moc a nemoc medii*. Bratislava, 184 p.
- Kubey, R. (1997). Media Education: Portraits of an Evolving Field. In: Kubey, R. (Ed.) *Media Literacy in the Information Age*. New Brunswick & London: Transaction Publishers, p. 2.
- Masterman, L. (1985). *Teaching the Media*. London: Comedia Publishing Group, 341 p.
- Masterman, L. (1997). A Rational for Media Education // Kubey, R. (Ed.) *Media Literacy in the Information Age*. New Brunswick (U.S.A.) and London (UK): Transaction Publishers, pp. 15–68.
- Potter, W.J. (2001). *Media Literacy*. Thousand Oaks – London: Sage Publication, 423 p.
- Pungente, J.J. and O'Malley, M. (1999). *More Than Meets the Eye: Watching Television Watching Us*. Toronto: McClelland & Stewart Inc., 255 p.
- Semali, L.M. (2000). *Literacy in Multimedia America*. N.Y.; London: Falmer Press, 243 p.
- Silverblatt, A and Enright Eliceiri, E.M. (1997). *Dictionary of Media Literacy*. Westport, Connecticut – London: Greenwood Press, 234 p.
- Silverblatt, A. (2001). *Media Literacy*. Westport, Connecticut – London: Praeger, 449 p.
- The Jesuit Communication Project at 20! (2004) // http://interact.uoregon.edu/MediaLit/JCP/articles/JCP_20.doc
- Tyner, K. (1998). *Literacy in the Digital World: Teaching and Learning in the Age of Information*. Mahwan, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 292 p.
- Web of The Jesuit Communication Project <http://interact.uoregon.edu/MediaLit/JCP/index.html>
- Worsnop, C. (1994). *Screening Images: Ideas for Media Education*. Mississauga: Wright Communication, 180 p.
- Worsnop, C. M. (1999). *Screening Images: Ideas for Media Education*. Second Edition. Mississauga: Wright Communication.
- Worsnop, C.M. (2004). *Media Literacy Through Critical Thinking*. Washington State Office of Superintendent of Public Instruction and NW Center for Excellence in Media Literacy, 60 p.
- Wrobel, J. (2005). Postawa religijna, jako skutek odbioru filmu fabularnego. *Biuletyn Edukacji Medialnej*. 2005. N 1, pp. 53–57
- Zasepa, T. (2005). Religia I tresci religijne w mass mediach. *Biuletyn Edukacji Medialnej*. 2005. N 1, pp. 70–77.

**Пять медиаобразовательных семинаров
для студентов вузов**

А. В. Онкович

Семинар 1

Медиаобразование в России и Украине

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 современным 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, со-

циологов, 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 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 медиаподготовку 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 прессодидактике, 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 Инсти-

тута 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.

Рекомендуемая литература

- Возчиков, В. А. *Медиафера философии образования* / В. А. Возчиков. – Бийск, 2007.
- Газета прямо сейчас*: пособие для журналистов. – Томск: Томск. союз журналистов, 2007. – 28 с.
- Корконосенко, С. Г. *Преподаем журналистику. Профессиональное и массовое медиаобразование*: учеб. пособие / С. Г. Корконосенко. – СПб.: Изд-во Михайлова, 2004. – 240 с.
- Костомаров, В. Г. *Рассуждение о формах текста в общении* / В. Г. Костомаров. – М., 2008.
- Открытая электронная библиотека "Медиаобразование"* [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. – Режим доступа: <http://eduof.ru/medialibrary>
- Иванова, Л. А. *Еще раз о медиаобразовании: понятийно-терминологическое обеспечение в начале XXI века* [Электронный ресурс] // *Magister Dixit*. – 2012. – № 4. – Электрон. дан. – Режим доступа: <http://md.islu.ru/ru/journal/2012-4>
- Федоров, А. В. *Медиаобразование: история, теория и методика* / А. В. Федоров. – Ростов н/Д.: ЦВВР, 2001. – 708 с.
- Федоров, А. В. Ключевые теории медиаобразования / А. В. Федоров, А. А. Новикова // *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 [Электронный ресурс] // *Magister Dixit*. – 2012. – № 4. – Электрон. дан. – Режим доступа: <http://md.islu.ru/ru/journal/2012-4>
- Режим доступа: <http://journalism.ucu.edu.ua/>

Ключевые интернет-источники по тематике медиаобразования

- <http://eduof.ru/mediaeducation/> – Российский общеобразовательный портал. Ассоциация кинообразования и медиапедагогики 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://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

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 расспрос 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 самооценки творческих работ говорят сами за себя...

Тексты могут быть использованы при создании студенческого медиапродукта.

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, вспомогательный 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 отражения реальной действительности; тематическое своеобразие, функциональные особенности, технические условия создания журналистских произведений.

Рекомендуемая литература

- Аналитические жанры газеты: хрестоматия.* – М.: Изд-во Москов. гос. ун-та, 1989. – 236 с.
- Багиров, Э. Г. *Место телевидения в системе средств массовой информации и пропаганды: учеб. пособие* / Э. Г. Багиров. – М.: Изд-во Москов. гос. ун-та, 1976. – 120 с.
- Бакулев, Г. П. *Новые медиа: теория и практика* / Г. П. Бакулев. – М.: КЛИМ, 2008.
- Богомолова, Н. Н. *Социальная психология печати, радио и телевидения* / Н. Н. Богомолова. – М.: Изд-во Москов. гос. ун-та, 1991. – 124 с.
- Введение в журналистику: хрестоматия.* – М.: Высш. шк., 1989. – 264 с.
- Возчиков, В. А. *Медиафера философии образования* / В. А. Возчиков. – Бийск, 2007.
- Возчиков, В. А. *Философия образования и медиакультура информационного общества: автореф. дис. ... д-ра филос. наук* / В. А. Возчиков. – СПб., 2007.
- Кириллова, Н. Б. *Медиакультура как интегратор среды социальной модернизации: автореф. дис. ... д-ра культурологи* / Н. Б. Кириллова. – М., 2005.
- Корконосенко, С. Г. *Преподаем журналистику. Профессиональное и массовое медиаобразование: учеб. пособие* / С. Г. Корконосенко. – СПб.: Изд-во Михайлова, 2004. – 240 с.
- Костомаров, В. Г. *Рассуждение о формах текста в общении* / В. Г. Костомаров. – М., 2008.
- Онкович, Г. В. Використання інтегрованого простору знань у початковому процесі засобами медіаосвіти // *Журналістика, філологія та медіаосвіта: у 2 т.* Полтава: Освіта, 2009. – Т. 2. – 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 компетентного подхода к обучению на основе управления знаниями // *Научная сессия МИФИ.* М., 2007. – Т. 338.
- Тельнов, Ю. Ф. *Рейнжиниринг бизнес-процессов: компонентная методология* / Ю. Ф. Тельнов. – 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* / А. В. Федоров. – Ростов н/Д.: ЦВВР, 2001. – 712 с.
- Федоров, А. В. Ключевые теории медиаобразования / А. В. Федоров, А. А. Новикова // *Преподаем журналистику: взгляды и опыт* / ред.-сост. С. Г. Корконосенко. – СПб.: Изд-во СПб. гос. ун-та, 2006. – С. 51–84.
- Федоров, А. В. Электронная научная библиотека «Медиаобразование»: начало пути / А. В. Федоров, А. А. Новикова // *Медиаобразование.* – 2008. – № 4. – С. 14–22.
- UNESCO. Recommendations Addressed to the United Nations Educational Scientific and Cultural Organization UNESCO // *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://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

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 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 начального обучения, дидактика высшей школы), в разных типах учебных заведений и формах образования. Мы объединяем их понятием «вертикальный вектор», поскольку речь идет об обучении определённых 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.

Рекомендуемая литература

- Костомаров, В. Г. Предисловие // *Медиадидактика: масс-медиа в учебном процессе по русскому языку как иностранному* / А. В. Онкович. – Saarbrücken: Lambert Academic Publishing, 2012.
- Костомаров, В. Г. *Рассуждение о формах текста в общении* / В. Г. Костомаров. – М.: ГИРЯ, 2008.
- Краевский, В. В. *Основы обучения: дидактика и методика* / В. В. Краевский, А. В. Хуторской. – М.: Изд. 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* / А. В. Онкович. – Saarbrücken: Lambert Academic Publishing, 2012. – 332 с.
- Онкович, А. В. Медиаобразование: векторы развития // *Педагогическое образование: вызовы XXI века*. – М.: МАНПО, 2010. – Ч. 1. – 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*. – К.: Гнозис, 2012. – Т. VI (39). Психолого-педагогічні та організаційні умови запровадження європейських стандартів вищої освіти в Україні. – С. 357–365.
- Федоров, А. В. *Медиаобразование: история, теория и методика* / А. В. Федоров. – Ростов н/Д.: 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 методики?* [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. – Режим доступа: <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://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

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.

Аннотация семинарского занятия

Новые сетевые информационные и коммуникативные системы – как часть окружающей среды – воздействуют на просвещение, образование и воспитание, составляя серьёзную 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; гедонистическую (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-коммуникационных материалов на занятиях по русскому языку как иностранному. Тогда 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 самобытную 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 пресолингводидактике.

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, состоявшемся в мае 2011 года в Шанхае (Китай), был представлен ряд наработок 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.

Рекомендуемая литература

Дзялошинский, И. М. *Медиатекст: особенности создания и функционирования* / И. М. Дзялошинский, М. А. Пильгун. – М.: НИУ – ВШЭ, 2011. – 377 с.

Костомаров, В. Г. *Русский язык на газетной полосе* / В. Г. Костомаров. – М.: Изд-во Москов. Гос. ун-та, 1971. – 268 с.

Лебедева, Н. В. *Читайте газету, слушайте радио* / Н. В. Лебедева. – М.: Русский язык, 1989. – 168 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. – С. 201–208.

Онкович, А. В. Медиадидактика // *złowiek. Świadomość. 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* / А. В. Онкович. – 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 пресодидактика (1970–1980) // *Медиаобразование*. – 2011. – № 3. – С. 13–24.

Онкович, Г. В. Медиаобразование и пресолингводидактика (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 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* / І. А. Сахневич; ред. Г. В. Онкович. – Івано-Франківськ: Сімик, 2011. – 120 с.

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://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

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 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 учебное и внеурочное время.

Обсуждаются работы, где речь идет об использовании медиаобразовательных технологий при подготовке специалистов. С авторефератами этих работ 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, прессолингводидактика 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 специали-

стов нефтегазового профиля» (2012); И. Ю. Гуруиненко «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 спрогнозировать, 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.

Рекомендуемая литература

Иванова, Л. А. Еще раз о медиаобразовании: понятийно-терминологическое обеспечение в начале XXI века [Электронный ресурс] // *Magister Dixit*. – 2012. – № 4. – Электрон. дан. – Режим доступа: <http://md.islu.ru/ru/journal/2012-4>

Костомаров, В. Г. Предисловие // *Медиадидактика: масс-медиа в учебном процессе по русскому языку как иностранному* / А. В. Онкович. – Saarbrücken: Lambert Academic Publishing, 2012.

Костомаров, В. Г. *Рассуждение о формах текста в общении* / В. Г. Костомаров. – М.: ГИРЯ, 2008.

Краевский, В. В. *Основы обучения: дидактика и методика* / В. В. Краевский. – М.: Изд. центр «Академия», 2007. – 352 с.

Онкович, А. В. *Медиадидактика: масс-медиа в учебном процессе по русскому языку как иностранному* / А. В. Онкович. – Saarbrücken: Lambert Academic Publishing, 2012. – 332 с.

Онкович, А. В. Медиаобразование: векторы развития // *Педагогическое образование: вызовы XXI века*. – М.: МАНПО, 2010. – Ч. 1. – С. 322–338.

Федоров, А. В. *Медиаобразование: история, теория и методика* / А. В. Федоров. – Ростов н/Д.: ЦВВР, 2001. – 708 с.

Федоров, А. В. Новые стандарты – реальная возможность для медиапедагогики // *Alma Mater – Вестник высшей школы*. – 2012. – № 3. – С. 55–58.

Хуторской, А. В. *Чем дидактика отличается от методики?* [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. – Режим доступа: <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 медиапедагогики 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://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

Таблицы, отражающие анализ состояния современного медиаобразования в России, Украине и Польше

Таблица I

Современное состояние российского медиаобразования

<p>Ведущие медиа-образовательные организации</p>	<p>Ассоциация кинообразования и медиапедагогике России http://eduof.ru/mediaeducation</p> <p>Федерация Интернет-образования России http://www.fio.ru</p> <p>ЮНПРЕСС http://www.ynpress.com</p> <p>Медиашкола ЮНПРЕСС http://www.mediashkola.ru</p> <p>Лаборатория экранных искусств Института художественного образования Российской Академии образования http://www.art-education.ru/otd-dop-ekran.htm</p> <p>Лаборатория ТСО и медиаобразования Института общего среднего образования Российской Академии образования http://www.mediaeducation.ru</p> <p>Научно-исследовательская лаборатория «Школьная медиатека» Российской Академии образования http://www.ioso.ru/scmedia</p> <p>Кафедра социокультурного развития личности Таганрогского государственного педагогического института имени А. П. Чехова http://www.tgpi.ru</p> <p>Региональный Центр медиаобразования (Екатеринбург) http://www.omo-ps.ru/</p> <p>Уральский научно-методический центр медиакультуры и медиаобразования http://www.urfomediacenter.ru</p> <p>Развитие критического мышления через чтение и письмо (РКМЧП) и медиаобразование http://ct-net.net/ru/ct_proj_med_ru</p>
<p>Журналы и полнотекстовые электронные библиотеки по медиаобразованию, издание</p>	<p>Журнал «Медиаобразование» (печатная и электронная версии) http://www.mediagram.ru/mediaed/journal/ http://www.ifap.ru/projects/mediamag.htm http://www.eduof.ru/mediaeducation/default.asp?ob_no=6096 http://www.eduof.ru/medialibrary/default.asp?ob_no=34437</p>

<p>монографий и учебных пособий по проблемам медиаобразования</p>	<p>Журнал «Образование. Медиа. Общество: пространство сотрудничества» http://www.omo-ps.ru/</p> <p>Журнал «Медиатека и мир» http://www.rsl.ru/index.php?f=494</p> <p>Открытая электронная библиотека "Медиаобразование" http://eduof.ru/medialibrary Проект осуществляется при финансовой поддержке Российского гуманитарного научного фонда (РГНФ - http://www.rfh.ru). Грант № 08-06-12103 в. Научный руководитель проекта – д-р пед. наук, профессор, президент Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России А. В. Федоров.</p> <p>Электронная энциклопедия «Медиаобразование и медиакультура» http://eduof.ru/mediacompetence</p> <p>Информационный блок «Медиаобразование» на сайте EvArtist http://www.evartist.narod.ru/mdo/mo.htm</p> <p>Единое окно доступа к образовательным ресурсам (поиск статей и книг по медиаобразованию по ключевому слову – медиаобразование) http://window.edu.ru</p> <p>Электронная Библиотека на сайте «Информационная грамотность и медиаобразование» http://www.mediagram.ru/library/ Проект является российским вкладом в разработку Media Literacy Education Clearinghouse http://milunesco.unaoc.org/, созданного под эгидой проекта «Альянс цивилизаций» ООН.</p> <p>С 1992 по 2013 года в России издано свыше ста монографий и учебных пособий по проблемам массового медиаобразования.</p> <p>Список изданной литературы для вузов, специализирующихся в области журналистики, рекламы, кино и телевидения гораздо более обширен.</p>
<p>Главные цели</p>	<p>- Развитие аналитического мышления аудитории на основе умений квалифицированного анализа медиатекстов различных видов и жанров (одна из основных целей практически всех медиаобразовательных организаций России, приоритетна для Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России и научной школы «Медиаобразование и медиакомпетентность» под руководством А. В. Федорова);</p> <p>- Развитие практических умений обращаться с медиатехникой и создавать собственные медиатексты (одна из основных целей практически всех медиаобразовательных организаций России, приоритетна для Федерации Интернет-образования России, ЮНПРЕСС);</p>

	<ul style="list-style-type: none"> - Развитие эстетического восприятия и вкуса школьников и студентов (Ассоциация кинообразования и медиапедагогике России, лаборатория экранных искусств Института художественного образования РАО); - Защита детской аудитории от вредного воздействия медийного насилия (Ассоциация кинообразования и медиапедагогике России)
Основные медиаобразовательные теории	<ul style="list-style-type: none"> - эстетическая теория; - теория развития критического мышления и критической автономии; - культурологическая теория развития личности; -«практическая» теория; - социокультурная теория
Базовые медиаобразовательные модели	<ul style="list-style-type: none"> - Развития аналитического мышления, творческих способностей на медиаматериале - на всех уровнях обучения. - Воспитательно-эстетические модели (изучение моральных, философских проблем на медиаматериале), преимущественно в старших классах и вузах; - Практические (изучение использования медиа на практике) – на всех уровнях обучения, включая школы, вузы и учреждения дополнительного образования; - Социокультурного развития личности (в области развития восприятия и вкуса, критического мышления, интерпретации, анализа медиатекстов и т.д.) – на всех уровнях обучения. <p style="text-indent: 2em;">Здесь можно выделить как теоретическую (блок подготовки аудитории в области теории медиа и медиаобразования и блок развития медиаобразовательной мотивации и технологии) и практическую (блок креативной деятельности, блок перцептивно-аналитической деятельности) составляющие (А. В. Федоров). Плюс диагностические и результативный компоненты модели, с соответствующими показателями медиакомпетентности (мотивационным, контактным, информационным, перцептивным, интерпретационным/ оценочным, практико-операционным/деятельностным и креативным);</p> <ul style="list-style-type: none"> - Образовательно-информационные (изучение теории и истории медиакультуры и языка медиа), преимущественно на уровне высшей школы

Ключевые темы медиаобразовательных занятий	Медийное восприятие, аудиовизуальное восприятие, Язык медиа, Аудитория медиа, Категории медиа, Технологии медиа, Медийные агентства, Медийные репрезентации, Теория и история медиакультуры, Проблемы медийного насилия и др.
Грантовая поддержка научных исследований в области медиаобразования	<p>Гранты Министерства образования и науки Российской Федерации, включая Федеральную целевую программу (1999–2013), Российского гуманитарного научного фонда, Российского фонда (1997–2013), Российского фонда фундаментальных исследований (2002–2004), Программы Президента РФ «Поддержка ведущих научных школ России» (2003–2005), ЮНЕСКО, ряда зарубежных фондов («Институт «Открытое общество», МИОН – Иноцентр, Фулбрайт, IREX, DAAD и др.). Всего было получено свыше 50 научно-исследовательских грантов.</p> <p>С начала XXI века в России было защищено уже свыше 50 диссертаций по тематике медиаобразования</p>
Положительные и негативные тенденции развития медиаобразовательного процесса	<p>Ведется интенсивная научно-исследовательская работа по тематике медиаобразования при грантовой поддержке Министерства образования и науки Российской Федерации, Российского гуманитарного научного фонда, Российского фонда фундаментальных исследований, Программы Президента РФ «Поддержка ведущих научных школ России», ЮНЕСКО, ряда зарубежных фондов.</p> <p>Медиаобразование не является обязательным (за исключением специализированных вузов, школ и факультетов, ориентированных на подготовку профессионалов в сфере медиа).</p> <p>Медиаобразование в школах развито все еще слабо и носит как интегрированный в базовые предметы, так и автономный (факультативный, кружковой) характер.</p> <p>Медиаобразование студентов педагогических вузов и учителей также не является обязательным и охватывает ограниченный круг учреждений. Вместе с тем с официальным открытием (с 2002 года) вузовской специализации «Медиаобразование» имеются перспективы расширения спектра высших учебных заведений России, внедряющих медиаобразование в учебный процесс.</p> <p>В развитии медиаобразования недостаточна роль педагогических вузов, факультетов журналистики, а также медийного сообщества в целом.</p> <p>Трудности развития медиаобразования на современном этапе также связаны:</p> <ul style="list-style-type: none"> - с явным недостатком целенаправленно подготовленных медиапедагогов; - с определенной инертностью руководства вузов, не торопящихся делать конкретные шаги для чтения медиаобразовательных курсов; - с традиционными подходами структур Министерства образования и науки, концентрирующих свое внимание на поддержке учебных курсов по информатике и информационным технологиям образования при значительно меньшем внимании к актуальным проблемам медиапедагогики.

	<p>В целом медиаобразование все еще не продвинулось от стадии эксперимента к стадии широкого практического применения.</p> <p>Необходима консолидация педагогических вузов, факультетов журналистики, медиапедагогов-экспериментаторов и также медийного сообщества, координация взаимодействия государственных структур, уже существующих медиаобразовательных центров и многочисленными экспериментальными площадками в данной области</p>
--	--

Таблица II

**Современное состояние украинского медиаобразования:
теоретические позиции**

Теоретические позиции в украинском медиаобразовании на современном этапе	Краткая характеристика теоретических позиций современного украинского медиаобразования
Главные цели	<ul style="list-style-type: none"> - развитие теоретических концепций медиа (Г. Г. Почепцов, В. Ф. Иванов, Б. В. Потятиник и др.); - развитие синтеза медиаобразования и журналистики (Академия украинской прессы: коллектив исследователей под руководством В. Ф. Иванова); - развитие медийной экологии, защита аудитории от вредных медийных воздействий (Институт медиаэкологии при Львовском национальном университете); - развитие медиадидактики (коллектив медиапедагогов-исследователей под руководством Г. В. Онкович, Академия педагогических наук Украины); - развитие социокультурной модели медиаобразования (коллектив педагогов-исследователей под руководством Л. А. Найдёновой, Академия педагогических наук Украины); - развитие эстетического восприятия и вкуса школьников и студентов (Национальная ассоциация деятелей кинообразования и медиапедагогики Украины под руководством О. С. Мусяненко); - развитие критического мышления аудитории на медийном материале (одна из целей практически всех медиаобразовательных организаций Украины); - развитие практических умений обращаться с медиатехникой и создавать собственные медиатексты (одна из целей практически всех медиаобразовательных организаций Украины)

Основные медиа-образовательные теории	<ul style="list-style-type: none"> - социокультурная теория; - «практическая» теория; - теория развития критического мышления; - защитная теория; - теория развития медиадидактики в рамках педагогики; - теория медиаэкологии; - эстетическая теория
Базовые медиа-образовательные модели	<ul style="list-style-type: none"> - социокультурная модель медиакультуры, состоящая из четырех взаимосвязанных блоков: «реакции» (поиск информации, ее чтение/сканирование, идентификация/распознавание медиатекстов), «актуализации» (ассимиляция, интеграция новых знаний, связанных с медиа), «генерации» (инкубация, творческая конвертация, трансформация медийных знаний и умений), «использования» (передача информации, инновационная деятельность, исследования в области медиа) – на всех уровнях обучения; - практические модели (изучение использования медиа на практике) - на всех уровнях обучения, включая школы, вузы и учреждения дополнительного образования; - модель развития критического мышления аудитории по отношению к медиатекстам разных видов и жанров; - «защитная», медиаэкологическая модель, включающая развитие критического мышления – на всех уровнях обучения; - медиадидактическая модель (ориентация на ряд дидактических моделей, связанных с кинообразованием, образованием на материале прессы, телевидения, радио, интернета и т.д.) – на всех уровнях обучения; - модель эстетического развития личности (в области развития эстетического восприятия и вкуса, интерпретации, анализа и т.д.) – на всех уровнях обучения; - образовательно-информационные (изучение теории и истории медиакультуры и языка медиа), преимущественно на уровне высшей школы

Таблица III

Украина: практика внедрения медиаобразования

Ведущие медиа-образовательные организации	<p>Лаборатория психологии массовой коммуникации и медиаобразования Института социальной и политической психологии Академии педагогических наук Украины http://ispp.org.ua/index.php?inc=docs&id=18</p>
--	--

	<p>Институт высшего образования Академии педагогических наук Украины http://naps.gov.ua/ua/activities/research/fundamental/ http://www.ihed.org.ua/ua/pidrozdily/viddily.html</p> <p>Академия Украинской Прессы http://www.aup.com.ua/?new_lang=ua</p> <p>Ассоциация деятелей кинообразования и медиапедагогики Украины</p> <p>Институт медиаэкологии при Львовском национальном университете http://www.franko.lviv.ua/mediaeco/index.htm</p>
<p>Журналы и полнотекстовые электронные библиотеки по медиаобразованию, издание монографий и учебных пособий, учебных программ по проблемам медиаобразования</p>	<p>Интернет-журнал «Media-osvita» http://www.franko.lviv.ua/mediaeco/zurnal/indexukr.htm</p> <p>Сайт «Media-prosvita» http://osvita.telekritika.ua/mediaosvita</p> <p>Медиаобразование: Украина http://www.eduof.ru/mediaeducation/default.asp?ob_no=30060</p> <p>Данная полнотекстовая интернет-библиотека трудов украинских ученых, педагогов по проблемам медиаобразования, медиаграмотности создана на портале Министерства образования и науки Российской Федерации (сайт Ассоциации кинообразования и медиапедагогики России): в рамках проекта <i>Media Education in Russia and Ukraine: Comparative Analysis</i>, который осуществлялся поддержке гранта Central Eurasian Short-term (CEST) – The Kennan Institute (2008).</p> <p>С 1992 по 2013 годы украинскими медипедагогами издано более десятка монографий и учебных пособий по проблемам массового медиаобразования. Список изданной литературы для вузов, специализирующихся в области журналистики, рекламы, кино и телевидения более обширен.</p> <p>В 2010–2013 годах началась активная разработка и публикация медиаобразовательных программ для учебных заведений различных уровней, для курсов повышения квалификации</p>
<p>Ключевые темы медиаобразовательных занятий</p>	<p>Медиаобразование, медиапедагогика, медиаграмотность, медидактика, медиаэкология, язык медиа, аудитория медиа, категории медиа, технологии медиа, медийные агентства, медийные репрезентации, теория и история медиакультуры и медиаобразования, проблемы медийного насилия, технологии медиаобразования и др.</p>

Грантовая поддержка движения медиаобразования	О специальной грантовой поддержке медиаобразовательных проектов со стороны министерств или государственных научных фондов Украины у нас нет данных. Поддержка медиаобразования зарубежными фондами в последние годы становится более регулярной.
Положительные и негативные тенденции развития медиаобразовательного процесса	<p>Медиаобразование пока не является обязательным (за исключением специализированных вузов, школ и факультетов, ориентированных на подготовку профессионалов в сфере медиа). Однако с началом медиаобразовательного эксперимента, поддержанного на государственном уровне, медиаобразование внедряется в 82-х украинских средних школах (медиаобразование, интегрированное в базовые предметы, автономное медиаобразование – факультативы, кружки, студии и пр. По окончании эксперимента планируется введение обязательного медиаобразования во всех школах Украины (как это, сделано, например, в Канаде, Австралии, Венгрии, Чехии, Словакии).</p> <p>Медиаобразование студентов педагогических вузов и учителей также пока не является обязательным, но делаются ощутимые шаги по его внедрению (медиаобразовательные курсы для педагогов, спецкурсы по медиакультуре в вузах).</p> <p>Трудности развития медиаобразования на современном этапе связаны:</p> <ul style="list-style-type: none"> - с недостаточным количеством целенаправленно подготовленных медиапедагогов; - с инертностью руководства ряда вузов, школ, иных учебных учреждений, не спешащих делать конкретные шаги для внедрения медиаобразовательных курсов; - с недостаточным числом современных медиаобразовательных учебников и учебных пособий для аудитории разных возрастов и уровней обучения

Таблица IV

Практика внедрения медиаобразования в современной Польше

Ведущие медиаобразовательные организации	<p>Национальный совет радио и телевидения http://www.krrit.gov.pl/</p> <p>Польский киноинститут http://www.pisf.pl/pl</p> <p>Польское медиабюро http://www.mediadeskpoland.eu/</p> <p>Новые горизонты – Ассоциации деятелей кинообразования http://www.nhef.pl/</p> <p>Научно-образовательная компьютерная сеть http://www.nask.pl/</p> <p>Фонд новые медиа http://fundacjanowemedia.org/~V</p>
---	---

	<p>Фонд развития информационного общества – образование http://www.terazedukacja.pl/</p> <p>Фонд медиаэволюция http://www.mediaevo.pl/</p> <p>ABCXXI – Вся Польша читает для детей http://www.calapolskaczytadzieciom.pl/</p> <p>Фонд Литернет – Liternet Foundation http://litenet.pl/</p> <p>Пресс-кафе: PressCafe.eu http://presscafe.eu/</p> <p>Медиапедагог http://www.edukatormedialny.pl/</p> <p>Медиаобразование http://www.edukacjamedialna.pl/</p> <p>Медиа-олимпиада http://www.olimpiada-medialna.edu.pl/</p> <p>Центр медиаобразования Centrum Edukacji Medialnej: SpesMediaGroup http://www.kuria.lomza.pl/index.php?k=360</p>
<p>Журналы и полнотекстовые электронные библиотеки по медиаобразованию, издание монографий и учебных пособий, учебных программ по проблемам медиаобразования</p>	<p><i>Журнал «Бюллетень медиаобразования» – Biuletyn Edukacji Medialnej</i> http://www.kul.pl/biuletyn-edukacji-medialnej.art_33689.html Журнал теологической концепции медиаобразования. Издается с 2004 года.</p> <p><i>Журнал «Медиаобразование» – Educacja Medialna</i> http://www.staff.amu.edu.pl/~techedu/edu_med_kw/ramka/tresc.html Издавался в 1995–2003 годах.</p> <p><i>Журнал «Учиться легче» – медиаобразовательный выпуск – Biuletyn "Uczyć łatwiej" – edukacja medialna (2010).</i> http://www.uczyclatwiej.pl/images/stories/edukacja_medialna/biuletyn_edukacja_internet.pdf</p> <p>С 1992 по 2013 годы польскими медиапедагогами изданы десятки монографий, учебных пособий, программ по проблемам массового медиаобразования. Список опубликованной литературы для вузов, специализирующихся в области журналистики, рекламы, кино, видео и телевидения более обширен</p>
<p>Ключевые темы медиаобразовательных занятий</p>	<p>Медиаобразование, медиаграмотность, медиакомпетентность, медиа и религия, язык медиа, аудитория медиа, категории медиа, технологии медиа, медийные агентства, медийные репрезентации, теория и история медиакультуры и медиаобразования, проблемы медийного насилия, технологии медиаобразования и др.</p>
<p>Грантовая поддержка движения</p>	<p>Грантовая поддержка медиаобразовательных проектов осуществляется в Польше, как со стороны государственных учреж-</p>

медиаобразования	дений, так и со стороны зарубежных фондов (например, польско-американский фонд Свободы)
Положительные и негативные тенденции развития медиаобразовательного процесса	<p>Медиаобразование пока не является обязательным (за исключением специализированных вузов, школ и факультетов, ориентированных на подготовку профессионалов в сфере медиа). Трудности развития медиаобразования на современном этапе связаны:</p> <ul style="list-style-type: none"> - с недостаточной поддержкой со стороны государства; - с недостаточным количеством целенаправленно подготовленных медиапедагогов; - с недостаточным числом современных медиаобразовательных учебников и учебных пособий для аудитории разных возрастов и уровней обучения

Научное издание

**Федоров Александр Викторович,
Онкович Анна Владимировна,
Левицкая Анастасия Александровна**

**Тенденции развития
светского и теологического
медиаобразования
в России и за рубежом**

*Оригинал-макет подготовлен
Н.В. Фоменко (редактура),
В.В. Климовой (корректурa, верстка).*

Издательство ФГБОУ ВПО
«Таганрогский государственный педагогический институт имени А. П. Чехова».
Лицензия на издательскую деятельность ИД 04246 от 24.04.2001 г.
Адрес: 347936, Таганрог, ул. Инициативная, 46

Сдано в набор 30.08.2013. Подписано в печать с оригинала-макета 12.09.2013.
Гарнитура Times New Roman. Формат 60x90/16.
Бумага офсетная. Печать ризографическая.
Уч.-изд. л. 18,27. Усл. печ. л. 19,25. Тираж 300 экз. Заказ № 39

Отпечатано в полиграфической лаборатории издательства
ФГБОУ ВПО «ТГПИ имени А. П. Чехова».
Адрес: 347936, Таганрог, ул. Инициативная, 46

Санитарно-эпидемиологическое заключение
№ 61.РЦ.09.000.М.002400.08.02 от 05.08.2002