



МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ

MEDIA EDUCATION

4/2010

*Российский журнал истории,
теории и практики медиапедагогика*

Журнал основан в 2005 году.

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

МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ № 4/ 2010

**Медиаобразование. 2010. №4.
Media Education. 2010. N 4.**

Российский журнал истории, теории
и практики медиапедагогика

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

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

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

Учредители

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

Издатель

ИП Ю.Д. Кучма

Адрес редакции

Ассоциация кинообразования и
медиапедагогика России
109542, Москва, Рязанский
проспект,
дом 99, офис У-430
E-mail: tina5@rambler.ru

Статьи для публикации в журнале
принимаются только по
электронной почте.

Редакционная коллегия

А.В. Федоров (главный редактор)
Л.М. Баженова
О.А. Баранов
Е.Л. Вартанова
С.И. Гудилина
В.В. Гура
А.А. Демидов
Н.Б. Кириллова
С.Г. Корконосенко
А.П. Короченский
В.А. Монастырский
С.Н. Пензин
Г.А. Поличко
В.С. Собкин
Л.В. Усенко
Н.Ф. Хилько
А.В. Шариков

Зеркала электронной версии журнала

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

Информационная поддержка

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

Содержание

Актуальные новости

Совет по вопросам качества общего образования в Российской Федерации при Президиуме Генерального совета Всероссийской политической партии «Единая Россия» подчеркнул необходимость развития медиаобразования в России 4

В МГУ состоялась Всероссийская научно-практическая конференция «Современные тенденции развития российского медиаобразования 2010» 5

Очередной номер газеты МГУ «МедиаТренды» (2010) посвящен теме медиаобразования 8

Школьный журнал «Литературный медиамир» получил приветственное письмо от Карена Шахназарова 8

Кинообразовательно-досуговый проект «СТОП! СНЯТО!» в Твери 9

Молодежный кинофестиваль «Новый горизонт» в Воронеже 9

Международная школа «Медиафилософия, медиатеория, медиапрактика» 10

Теория медиаобразования

Онкович Г.В. Медиаобразовательные технологии и компетентностно-ориентированный поход в вузовском обучении 12

Страницы истории

Онкович Г.В. Теледидактика как одна из медиаобразовательных технологий (1970-1980-е годы) 18

Практика медиаобразования

Рубцова О.В. Формирование этико-правовой культуры и толерантности участников образовательного процесса с использованием средств медиаобразования (на примере реализации проекта «Новое поколение») 25

Яшуков В.И., Ермакова Л.Г. Инновационные проекты школьного центра медиаобразования: новые возможности для самореализации школьников 34

Пензин С.Н. Медиаобразование и уроки воспитания 37

Челышева И.В. Методика анализа медиатекстов в условиях научно-образовательного центра «Медиаобразование и медиакомпетентность» 49

Мастер-класс

Аннинский Л.А. Для «неслухов» и «послухов»: ответы на вопросы журнала «Медиаобразование» 90



АКТУАЛЬНЫЕ НОВОСТИ

Actual News

The Russian Council on Quality of education stressed the need for media education in Russia.

Russian scientific-practical conference «Modern Trends of Development of Russian Media Education 2010» in the Moscow State University.

The issue of the Moscow State University newspaper «MediaTrends» (2010) about media education topic.

School Magazine «Literary Media World» has received a welcome letter from Karen Shakhnazarov

Film education project «STOP!» Cut! in Tver region.

Youth Film Festival «New Horizon» in Voronezh.

International School of Media philosophy, media theory, media practice in S-Petersburg.

Совет по вопросам качества общего образования в Российской Федерации при Президиуме Генерального совета Всероссийской политической партии «Единая Россия» подчеркнул необходимость развития медиаобразования в России

15 апреля 2010 года в МГУ прошло заседание Совета по вопросам качества общего образования в Российской Федерации при Президиуме Генерального совета Всероссийской политической партии «Единая Россия».

Заседание вел ректор МГУ, академик В.А.Садовничий (председатель Совета). С ключевым докладом по теме «Повышение качества образования, духовно-нравственное воспитание детей и подростков: социальная ответственность СМИ» выступил главный редактор «Учительской газеты» П.Г.Положевец.

На заседании выступили - Председатель комитета Госдумы по об-

разованию Г.А.Балыхин, декан факультета журналистики МГУ, профессор Е.Л.Вартанова, профессор Я.Н.Засурский, президент Ассоциации медиапедагогике России, главный редактор журнала «Медиаобразование», проректор по научной работе Таганрогского государственного педагогического института А.В.Федоров, президент Сибирской Ассоциации медиаобразования И.В.Жилавская и другие эксперты.

В своем выступлении А.В.Федоров, подчеркнув необходимость включения элементов медиаобразования в госстандарты нового поколения для высшей и средней школы, рассказал о практической

деятельности Ассоциации медиапедагогике России и Таганрогского государственного педагогического института (первым в стране осуществляющего подготовку студентов по специализации 03.13.30 «Медиаобразование»), о создании интернет-порталов с электронными библиотеками по медиаобразованию <http://edu.of.ru/medialibrary> и <http://www.medigram.ru>

На заседании Совета по вопросам качества общего образования в Российской Федерации при Президиуме Генерального совета Всероссийской политической партии «Единая Россия» был представлен журнал «Медиаобразование» (в число учредителей которого входит Бюро ЮНЕСКО в Москве) и новый диск «Медиаобразование. Медиапедагогика. Медиажурналистика», который был подготовлен в 2010 году Ассоциацией медиапедагогике России, МОО «Информация для всех» и Таганрогским государственным педагогическим институтом по заказу Главного управления информационных технологий и связей Смоленской области (диск бес-

платно разослан по ключевым библиотекам регионов России).

В итоге Совет по вопросам качества общего образования в Российской Федерации при Президиуме Генерального совета Всероссийской политической партии «Единая Россия» единогласно принял Решение «Повышение качества образования, духовно-нравственное воспитание детей и подростков: социальная ответственность СМИ» (протокол № 5-1 от 15.04.2010 г.), где, в частности, рекомендовано «предложить Министерству образования и науки Российской Федерации: при разработке федерального государственного образовательного стандарта общего образования учесть необходимость включения в него требований, предъявляемых к результатам и средствам обучения в области медиаобразования и медиаграмотности; включить в примерные образовательные программы по направлениям подготовки и специальностям педагогического профиля специальные курсы по медиаобразованию».

В МГУ состоялась Всероссийская научно-практическая конференция «Современные тенденции развития российского медиаобразования 2010»

На пленарном заседании конференции 1 июня 2010 года выступили декан факультета журналистики МГУ, профессор Е.Л. Вартанова, профессор МГУ Я.Н. Засурский, президент Ассоциации медиапедагогике России, профессор А.В. Федоров, президент Сибирской Ассоциации медиаобразования И.В.

.Жилавская, председатель Союза журналистов Подмосковья Н.А.-Чернышева и др.

Далее прошел круглый стол «Роль школьных СМИ в формировании гражданского общества в России», в работе которого участвовали Е.Л.Вартанова, А.В.Федоров, И.В.Жилавская, зав.лабораторией

медиаобразования РАО Е.А.Бондаренко, профессор Челябинского государственного университета И.А.Фатева, профессор Г.В.Онкович (Академия педагогических наук Украины, Киев), учителя средних школ, медиапедагогике, исследователи медиаобразования. В рамках круглого стола состоится презентация сборника «Медиаобразование в школе» (2010), вышедшего в издательстве МГУ.

На следующий день (2 июня 2010 года) состоялись заседания секций «Медиаобразовательные технологии в СМИ», «Практика медиаобразования» и «Медиаобразовательные контексты информационного общества».

По итогам конференции ее участниками была принята резолюция.

Резолюция Всероссийской научно-практической конференции «Современные тенденции развития российского медиаобразования 2010» (1-2 июня 2010 года, МГУ, Москва). Рабочий вариант.

Участники Всероссийской научно-практической конференции «Современные тенденции развития российского медиаобразования 2010» признают, что в информационном обществе медиаобразование призвано выполнять уникальную функцию подготовки людей к жизни в медиамире, где манипуляции человеческим сознанием все более усиливаются. В современном полифункциональном информационном мире формируются новые средства информации, новая аудитория и новое медиаповедение людей, которое характеризуется новыми формами медиаактивности. В связи с этим участ-

ники конференции подчеркивают как крайне важную координацию усилий специалистов средств массовой информации и медиапедагогов для использования широких возможностей современных медиа в развитии личности человека.

В целях дальнейшего развития и продвижения идей медиаобразования участники конференции предлагают следующее:

- рекомендовать факультетам журналистики университетов создание и открытие центров (кафедр) медиаобразовательной тематики; а также гуманитарным вузам -специальных кафедр, факультетов масс-медиа, массовых коммуникаций, информационных технологий в образовании с учетом медиаобразовательной специфики;
- рекомендовать факультетам журналистики российских вузов ввести в программы профессиональной подготовки журналистских кадров (например, в дисциплины по медиаменеджменту) разделы по новым медиаобразовательным технологиям работы с аудиторией;
- рекомендовать вузам введение в систему подготовки специалистов государственного и муниципального управления, предприятий и организаций различных форм собственности курсов по работе со СМИ, медиакультуре и информационной грамотности;
- силами Рабочей группы по развитию медиаобразования в РФ с привлечением широкой медиаобразовательной общественности, ученых и практиков медиаобразования разработать и предложить Министерству науки и образования РФ для реализации Комплексную

межведомственную программу развития медиаобразования в Российской Федерации;

- актуализировать необходимость повсеместного введения курсов медиаобразовательного цикла в систему общего, начального профессионального и среднего профессионального образования;
- Рабочей группе по развитию медиаобразования в РФ разработать проект стандарта медиаобразовательных программ в соответствии с различными уровнями образования;
- считать изучение языка медиа в общеобразовательных школах столь же важным и необходимым, как и изучение родного языка и литературы;
- активизировать в центрах досуга, клубах, домах творчества процессы подготовки учебных программ, курсов дополнительного образования для развития критического мышления молодежи по отношению к средствам массовой информации, основанных на эффективных методах медиаобразования;
- рекомендовать органам управления образованием, молодежной и информационной политики на всех уровнях всемерно поддерживать медиаобразовательные конкурсы, слеты, фестивали и форумы, издание самодельных газет и журналов, выпуск теле- и радиопрограмм, создание сайтов и другие формы

медиаактивности молодежи;

- рекомендовать органам власти способствовать расширению сети медиацентров в образовательных учреждениях, на территориях муниципальных образований, федеральных центров, как базовых точек роста для массового медиаобразования и повышения медиакультуры молодежи;
- разработать и внедрить ряд программ повышения квалификации по медиакультуре и информационной грамотности для действующих государственных и муниципальных служащих, руководителей организаций и предприятий, которые по долгу службы имеют дело с различными видами медиа, либо управляют медиапроцессами;
- разработать и апробировать методы медиаобразования взрослых (преподавателей, воспитателей, родителей), а также медиаобразовательные программы для лиц, в силу ряда причин нуждающихся в особых контактах со СМИ: пенсионеры, инвалиды, представители некоммерческого сектора и др.;
- разработать концепцию информального медиаобразования (самообразования в течение всей жизни);
- сделать Всероссийскую научно-практическую конференцию «Современные тенденции развития медиаобразования» на факультете журналистики МГУ традиционной.

Очередной номер газеты МГУ «МедиаТренды» (2010) посвящен теме медиаобразования

В номере - интервью с деканом факультета журналистики, профессором Е.Л.Вартановой, президентом Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России, профессором А.В.Федоровым, президентом Сибирской ассоциации медиаобразования Е.В.Жилавской. Все номера «МедиаТрендов» доступны по ссылке http://www.journ.msu.ru/?chp=pages&id=97&folder_id=256

Школьный журнал «Литературный медиамир»* получил приветственное письмо от Карена Шахназарова

Редакция журнала «Литературный медиамир», который издается с 2009 года в таганрогской средней школе № 22 при поддержке Таганрогского государственного педагогического института, получила приветственное письмо от Генерального директора киноконцерна «Мосфильм», Народного артиста Российской Федерации, известного кинорежиссера Карена Шахназарова (автора таких фильмов, как «Мы из джаза», «Зимний вечер в Гаграх», «Курьер», «Город Зеро», «Царевбийца», «Американская дочь», «День полнолуния», «Исчезнувшая империя», «Палата № 6» и др.):

Дорогие ребята, редакция журнала «Литературный медиамир» и педагоги школы № 22 г.Таганрога! Я рад, что в Таганроге издается такой замечательный журнал для тех, кто ценит науку, любит творчество и чувствует ис-

кусство. «Литературный медиамир» – это не просто хорошее издание для воспитания чувств молодежи, место встречи научных интересов, но и журнал, который интересно взять в руки.

Спасибо за теплые слова о «Палате № 6», мне было очень неожиданно и приятно прочесть такие глубокие отзывы именно от вас, учеников школы, ведь вы, по выражению Аполлона Григорьева - «это наше всё». Желаю вашему журналу насыщенной и успешной жизни, издателям – вдохновения и исполнения задуманного, а учащимся – получить отличное образование и сохранить свои лучшие качества на всю жизнь!

*Карен Шахназаров,
генеральный директор киноконцерна «Мосфильм»,
кинорежиссер,
Народный артист России.*

* журнал «Литературный медиамир» издается с 2009 года в таганрогской средней школе № 22 при поддержке Таганрогского государственного педагогического института. Главный редактор журнала – учитель литературы школы № 22, аспирант Таганрогского государственного педагогического института, член Ассоциации кинообразо-

вания и медиапедагогике России А.С. Галченков. Основные авторы журнала – учащиеся средней школы № 22. Журнал выпускается в бумажном и электронном варианте. Тексты всех вышедших номеров журнала можно прочесть в свободном доступе на сайте: http://edu.of.ru/mediaeducation/default.asp?ob_no=57903

Кинообразовательно-досуговый проект «СТОП! СНЯТО!» в Твери

Многие мальчишки и девочки любят смотреть кино, мечтают стать актерами и актрисами, режиссерами и операторами, гримерами и костюмерами. Проект «СТОП! СНЯТО!» работает именно для них. Он существует с 2004 года и рассказывает его участникам о мире кино, помогает им определиться с будущей профессией, расширяет общекультурные знания, раскрывает их таланты.

Летом 2010 года команда проекта во главе с художественным руководителем – кинорежиссером Антоном Михалевым приехала во всесоюзный лагерь информационных технологий «КОМПЬЮТЕРИЯ», что под Тверью, для того, чтобы раскрыть тайны создания первого киношедевра мальчишкам и девочкам, отдыхающим в этом лагере. Участниками проекта стали самые активные и талантливые жители страны КОМПЬЮТЕРИЯ, успешно

прошедшие кастинг кинокомпаний проекта «СТОП! СНЯТО!».

В рамках уникальной программы проекта, ребята не только узнали, как снимается кино, но и сами его снимали. Юные кинематографисты создали модели кинокомпаний, на мастер-классах осваивали различные кинопрофессии и постепенно, изучая секреты кино, стали снимать свои фильмы.

Автор и руководитель проекта – кинорежиссер, член Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России Антон Михалев известен как сценарист и режиссер короткометражных художественных фильмов - участников международных кинофестивалей, режиссер-постановщик детского юмористического киножурнала «ЕРАЛАШ», концертов и шоу-программ. Официальный сайт проекта: <http://www.cinema-stop.ru>
e-mail: info@cinema-stop.ru

Молодежный кинофестиваль «Новый горизонт» в Воронеже

Редкий город не имеет сейчас своего тематического кинофестиваля. Как остроумно замечено, фестивалей больше, чем снимается фильмов. Теперь и в Воронеже есть праздник кино – «Новый горизонт». Напомню, что в 1970-е годы в Воронежском государственном университете ежегодно проводился межрегиональный киноконкурс «Учебный экран». Позже наш земляк кинорежиссер В. Панин предпринял попытку проведения у нас народного кинофестиваля. Три года подряд к нам при-

езжали столичные кинематографисты, показывали новые работы. Потом, к сожалению, обе инициативы заглохли. И вот весной 2010 уже четвертый год подряд в нашем городе состоялся международный молодежный кинофестиваль «Новый горизонт – 2010». Он проводится общественной организацией «Центр молодежных инициатив Воронежского государственного архитектурно-строительного университета» и профкомом студентов ВГАСУ совместно с Управлением организации

работы с молодежью администрации Воронежа, Департаментом образования, спорта и молодежной политики Воронежской области.

«Новый Горизонт» – явление уникальное, аналогов ему нет. Большая часть современного кинопроизводства рассчитана на юных зрителей, т.к. именно они – основные посетители кинотеатров. Создатели фильмов стараются, естественно, к ним приспособиться, учитывать их интересы и запросы. А что думают и чувствуют сами молодые? Воронежский фестиваль дает ответ, осуществляет, так сказать, обратную связь: все фильмы, которые в нем участвуют, созданы молодыми. Некоторые из них учатся в кинематографических вузах Москвы, Санкт-Петербурга, но большинство – кинолюбители-непрофессионалы Екатеринбурга, Мурманска, Оренбурга и других городов. Значительная часть работ представлена воронежцами. Почти все работы отражают общую тенденцию: фестиваль некоммерческий, никакой пустой «развлекаловки».

К чести воронежцев (а большинство – дебютанты в кино) надо признать, что круг их интересов доста-

точно широк, в центре внимания – серьезные проблемы. Другое дело, увлеклись ли участники хватили сил для их верного отражения на экране?

Так или иначе, кинофестиваль «Новый горизонт-2010» стал событием культурной жизни города и привлек внимание поклонников кино. Инициатива энтузиастов ВГАСУ заслуживает нашей благодарности и поддержки. Разнообразная программа весеннего кинофорума должна стать доступной для всех. Фестиваль некоммерческий, поэтому сделать это просто: показывать фестивальные фильмы в Доме молодежи, в учебных заведениях и где только можно. Совет ректоров вузов Воронежской области на очередном заседании 18 мая решил поддержать инициативу Воронежского государственного архитектурно-строительного университета, помочь в организации и проведении следующего кинофестиваля «Новый горизонт» в 2011 году. Будем надеяться, что «Новый горизонт» станет для воронежцев всеобщим праздником кино.

С.Н.Пензин, председатель жюри кинофестиваля «Новый горизонт-2010»

Международная школа «Медиафилософия, медиатеория, медиапрактика»

С 20 по 23 мая 2010 г. в Санкт-Петербурге прошла международная школа «Медиафилософия, медиатеория, медиапрактика», в которой участвовали студенты, аспиранты, ученые Москвы и Московской области, Бразилии, Омска, Ав-

стрии, Санкт-Петербурга, Таганрога, Челябинска и др. городов. Открытие летней школы провел доктор философских наук, профессор Валерий Владимирович Савчук (Санкт-Петербургский государственный университет). В меропри-

ятиях летней школы были рассмотрены следующие темы: «Взаимоотношение тела и образа в медиареальности», «Могут ли образы съесть человека?», «Игра против иллюзии», «Движущаяся фотография», «Медиафилософия как философская дисциплина».

Данные темы объединили в себе вопросы актуальности формирования новой философской дисциплины – медиафилософии.

Занятия летней школы велись в интенсивном режиме: преподаватели, аспиранты, ученые прослушали цикл лекций, делились собственными опытом. Многие из нас открыли для себя много интересного, нового, нужного в работе. Оригинальным был доклад профессора Католического университета, директора

исследовательского центра по семиотике культуры и медиа Сан-Пауло (Бразилия) Норвала Байтелло, в котором он отметил, что «все, что мы воображаем, это образы (людоеды), и их образы есть везде: в литературе, искусстве, кинематографе и нам необходимо остерегаться или защищаться от них».

Полагаю, что проведение таких мероприятий необходимо для повышения уровня знаний, для стимуляции творческого потенциала. Участие в мероприятиях летней школы позволило нам обменяться опытом с представителями научных сообществ других городов России, СНГ и других зарубежных стран.

А.С.Галченков, аспирант Таганрогского государственного педагогического института.



ТЕОРИЯ МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ

Media Education Theory

МЕДИАОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИ И КОМПЕТЕНТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОХОД В ВУЗОВСКОМ ОБУЧЕНИИ

*Г.В.Онкович,
доктор педагогических наук, профессор*

Media educational technology and the competence-oriented campaign in university teaching

Onkovich G.V.

The search for modern media didacticians indicate the presence of media education in the implementation of the competency approach in vocational education, the effectiveness and prospects for development of communicative space by means of media education, the need to actively promote media education technology and introduce them to all levels of education and self-education with regard to the interests and needs of the individual.

В современных условиях интеграции системы высшего профессионального образования в единую европейскую образовательную систему компетентный подход способствует достижению высокого уровня подготовки выпускника, что отражено в работах многих исследователей. В частности, профессор В.И.Загвязинский утверждает, что компетентный подход в образовании – это «ориентация образования на достижение достаточно высокого уровня знаний, опыта, осведомленности для осуществления деятельности и общения в различ-

ных областях и сферах». Он 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, с.155]. Его коллега Э.Ф.Зеер определяет компетентный подход как метод (технология) моделирования результатов образования и их представление как норм качества образования [Зеер, 2010, с.155], компетентности – как „со-

держательные обобщения теоретических и эмпирических знаний, представленных в форме понятий, принципов, закономерностей” [Зеер, 2010, с.152], а компетенции – как „обобщенные способы действий, обеспечивающих продуктивное выполнение учебной и профессиональной деятельности, это способности человека реализовывать на практике свою компетентность” [Зеер, 2010, с.153].

Изучение мирового опыта показывает, что проблема соответствия профессионального образования запросам личности, рынка труда и социума – сегодня одна из актуальнейших. Исследователи по-разному определяют ключевые понятия компетентностного подхода, различают общие и специфические (предметные) компетентности. Именно их развитие провозглашено целью 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 [Луговий, 2009, с.7]. Как отмечает украинский исследователь В.И.Луговой, именно способность (англ. *ability*) – сегодня наиболее употребительное слово в определении компетентностей, которые до сих пор исследователи уточняют и идентифицируют, прежде всего, в предметных областях. При этом важным является поиск их ядра – базового набора.

Общие компетентности разделяют на 3 группы: - инструменталь-

ные; межличностные и системные и определяют их как интегральное и динамическое соединение знаний, умений, ценностей, других личностных качеств [Луговий, 2009]. В этой связи мы вправе говорить о лично-компетентностном (или компетентностно-ориентированном) подходе в обучении и можем объединиться с теми исследователями, которые обосновывают необходимость применения педагогики личностного развития для формирования компетентностей (по Луговому): и интеллектуально-знаниевых, и творческо-инновационных, и ценностно-ориентированных, и диалого-коммуникационных, и художественно-творческих.

В профессиональной педагогике разных стран ныне приобрели распространение понятия „ключевая квалификация” (Германия), „базовые навыки” (Дания), „интегративные конструктивы”, „ключевые навыки” (Великобритания) [Тарасова, 2007]. В русле нашего интереса – размышления Ю.Ф.Тельнова, 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 – виртуального (ВИПЗ), поскольку именно виртуальное пространство содействует коммуникации, обеспечивая интеграцию, накопление и поддержку, а также организацию доступа к знаниям образовательной среды. ВИПЗ 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, web].

По нашему мнению, создать интегрированное пространство знаний без опоры на медиаобразование невозможно. Ведь медиа – это каналы и средства коммуникации, которыми опосредствуют и усиливаются (иногда блокируются) социальные процессы, включая процесс производства, трансляции и распространения знаний. Их разделяют на «старые» и «новые» [Бакулев, 2008]. Проблемы их использования в учебно-воспитательном процессе воспроизведены в работах медиапедагогов (А.П.Короченко, А.В. Федоров, Ж. Гоне, Р. Хоббс, К.Ворсноп, Э.Харт и др.). В последние годы медиаобразование становится предметом рассмотрения украинских исследователей. Так, И.М.Чемерис проанализировала наиболее распространенные теории и модели медиаобразования, существующие в мире [Чемерис, 2008]. В частности, один

из самых известных российских исследователей медиаобразования проф. А.В.Федоров выделяет такие модели: образовательно-информационные; воспитательно-этические; практико-утилитарные; эстетические и модели развивающей учеб-бы [Федоров, 2001].

Развитие средств массовой коммуникации и их привлечение к процессу обучения и воспитания значительно активизировали творческий поиск педагогов во многих странах мира, педагогические разработки которых для нас часто становятся инновационным ориентиром. Как свидетельствует завотделом Львовского научно-практического центра профессионально-технического образования АПН Украины В.Робак с ссылкой на немецких специалистов, „у них эта специальность довольно экзотическая”. Он, в частности, отмечает, что отдельные составляющие медиакультуры (медиапсихология, медиамедицина, медиаправо, медиаэтика) „возникли в результате процесса интеграции между компьютерными науками и современными коммуникативными технологиями, с одной стороны, и соответствующими гуманитарными дисциплинами, с другой” [Робак, 2006, с.275]. Собственно и саму медиапедагогике, по мнению исследователя, можно рассматривать как интегративную отрасль знания, хотя в ее структуре можно выделить составные части, характерные для педагогической науки [Робак, 2006, с.278].

Анализ И.М.Чемерис [2008] свидетельствует, что медиапедагогика разных стран теоретической основой развития медиаобразования

считают позитивное или же негативное влияние медиа на развитие личности в частности и общества в целом, что и обусловило выделение разных подходов, теорий и моделей медиаобразования.

Медиаобразование как процесс развития и саморазвития личности на материалах и с помощью средств массовой коммуникации формирует культуру коммуникации, умения осознанно воспринимать, критически осмысливать, интерпретировать медиатексты с целью расширения общих, социокультурных и профессионально значащих знаний, коммуникативных и творческих способностей. Оно пользуется разными коммуникативными сетями, потому и способно удовлетворить интеллектуальные потребности личности в полной мере. Интегрированное пространство знаний (ИПЗ) обеспечивается именно медиаобразовательными технологиями на протяжении всей жизни человека (сейчас мы не касаемся темы медиаобразования будущих профессионалов в сфере журналистики).

По определению ЮНЕСКО, медиаобразование (media education) связано со всеми видами медиа (печатными и графическими, звуковыми, экранными и т.п.) и разными технологиями. Оно дает возможность людям понять, как массовая коммуникация используется в их социумах, овладеть способностями использования медиа в коммуникации с другими людьми и является частью основных прав каждого гражданина любой страны мира на свободное самовыражение и права на информацию. Таким образом, оно является инструментом под-

держки демократии [UNESCO, 1999]. С помощью медиаобразования личность приобретает информационную свободу - право получать информацию (значит, и право на коммуникацию!), необходимую 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, профессор Э.Ф.Зеер выделяет такие образовательные технологии:

- технологии систематизации и визуализированной презентации знаний;
- информационные и коммуникационные технологии;
- технологии развивающего обучения;
- технологии контекстного обучения;
- технологии социально-нравственного воспитания -

и определяет их формы и методы. Информационные и коммуникационные технологии, по мнению учебного, 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, с.155]. И это справедливо, т.к. компьютерные коммуникации существенно влияют на формирование нового содержания образования, на организационные формы и методы учебы.

Не считаем, что информационные технологии - это что-то принадлежащее только миру техники. Они настолько глубоко проникли в жизнь людей, что вычленили их из общего мировоззренческого и культурологического контекста уже не возможно. Их влияние на личность - едва ли не главная определяющая черта информационного общества, в котором информация и знание - основной продукт производства. Академик РАО В.Г.Костомаров, в частности, указывает на наличие нового типа текста, - дисплейного - и определяет дисплейность как параллель книжности [Костомаров, 2008, с.75], прогнозирует этому типу текстов блестящую перспективу.

Привычное понятие «информационно-коммуникационные технологии» (ИКТ) в этом контексте в настоящее время воспринимается как что-то устоявшееся, неопровержимое, принадлежащее миру *информатики*. Тем не менее, все

чаще некоторые исследователи, ориентированные на внедрение инновационных технологий, «жертвуют» этой частью слова и появляются «инновационно-коммуникационные технологии», выделяя в привычном понятии именно инновативную, принесенную в образовательное пространство компьютерными науками [Бужиков, 2006]. И 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 пресодидактика, кинодидактика, радиодидактика, теле дидактика [Онкович, 2009]...

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

Литература

- Бакулев Г.П. Новые медиа: теория и практика. М.: КЛМ, 2008.
 Бужиков Р.П. Педагогічні умови застосування інноваційно-комунікаційних технологій у процесі навчання іноземних мов студентів вищих економічних навчальних закладів: Дис. ... канд. пед. наук. - К.: ІВО АПН, 2006.

Загвязинский В.И. Теория обучения в вопросах и ответах. М.: Академия, 2006. 160 с.

Зеер Э.Ф. Личностно-развивающие технологии начального профессионального образования. М.: Академия, 2010. 176 с.

Костомаров В.Г. Рассуждение о формах текста в общении. М.: ГИРЯ, 2008. 84 с.

Луговий В.І. Європейська концепція компетентнісного підходу у вищій школі та проблеми її реалізації в Україні // Реалізація європейського досвіду компетентнісного підходу у вищій школі України: матеріали методологічного семінару. К.: Педагогічна думка, 2009. С.5-17.

Онкович Г.В. Медіаосвітні технології і компетентнісний підхід // Реалізація європейського досвіду компетентнісного підходу у вищій школі України: матеріали методологічного семінару. К.: Педагогічна думка, 2009. С. 206 – 217.

Робак В. До питання про розвиток медіапедагогике в Німеччині // Другий український педагогічний конгрес:

36. матеріалів конгресу. Львів: ТЗОВ Камула, 2006. С.275 - 286.

Тарасова Н.В. Мировой опыт реализации компетентностного подхода в профессиональном образовании // Среднее профессиональное образование. 2007. № 2. С.36-38.

Тельнов Ю.Ф. Реализация компетентностного подхода к обучению на основе управления знаниями // http://www.setlab.net/?view=telnov_competences

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

Чемерис І.М. Формування професійної компетентності майбутніх журналістів засобами іншомовних періодичних видань: дис. ... канд. пед. наук. К.: ІВР АПН, 2008.

UNESCO (2009). Recommendations Addressed to the United Nations Educational Scientific and Cultural Organization UNESCO. In: Education for the Media and the Digital Age. Vienna: UNESCO, 1999, p.273-274.



СТРАНИЦЫ ИСТОРИИ

Media Education History

ТЕЛЕДИДАКТИКА КАК ОДНА ИЗ МЕДИАОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ (1970-1980-е годы)

Г.В.Онкович,

доктор педагогических наук, профессор

TV-didactic as one of the media educational technologies (1970-1980-s)

Onkovich G.V.

Application of ICT materials in teaching foreign students contributed to the mastery of current area of communication - the media sphere, joined to the media culture of the country the language is spoken, will help you quickly overcome linguistic and psychological difficulties in meeting foreign students with different forms of media culture. Media education in the classroom on the Russian language in the foreign audience has acquired new forms.

Подход к использованию массовокоммуникационных материалов при обучении русскому языку иностранных учащихся с годами претерпевал изменения. Методисты привлекали в учебный процесс все новые и новые средства обучения. В зависимости от поставленных целей решались вопросы отбора и распределения газетного материала, методов и приемов работы с ним при цикличности и комплексности учебного процесса, хотя учебные планы и программы еще не предусматривали научно обоснованного распределения речевого медиаматериала и методических приемов работы с ним по этапам

обучения таким образом, чтобы обеспечить преемственность этапов и непрерывную поступательность процесса обучения. На конгрессах МАПРЯЛ был выдвинут, обоснован и рекомендован для внедрения принцип активной коммуникативности. Он предполагал немедленное, по возможности реалистическое использование изучаемых фактов в целях общения, письменного и устного обмена информацией, знаниями, мнениями, сближал преподавание с многообразием речевого общения и на многие годы стал ведущим методическим принципом в преподавании русского языка как иностранного,

что не замедлило отразиться и на подготовке учебных материалов.

На IV Конгрессе МАПРЯЛ отмечалось, что для максимальной страноведческой отдачи учебного процесса необходимо изучить и опытно проверить все без исключения источники информации, равно как приемы ее презентации, закрепления и активизации. Там прозвучало немало выступлений об использовании СМК в процессе обучения языку, что свидетельствует об интенсивном поиске методистов. Достаточно перечислить некоторые из них, чтобы убедиться в сказанном: К.Зернер говорил об использовании советской передачи «Новости дня» на практических занятиях, И.Вернер – о возможностях замкнутой системы учебного телевидения для развития устной речи в обучении студентов-нефилологов, Х. Михель – о развитии навыков аудирования при помощи передач московского радио.

Анализ литературы подтверждает интерес к использованию СМК в учебном процессе австрийских и немецких коллег. Например, А.Шмид из Австрии обращал внимание на страноведение, средства массовой коммуникации и роль преподавателя языка в этой интеграции, Б.Брандт – на включение актуальных сообщений из советских газет, радио и телевидения в процесс преподавания русского языка в университетах и педагогических институтах ГДР. Термин «медиаобразование» в этих работах отсутствует, но, убеждаемся еще раз, о присутствии в этих докладах и сообщениях составляющих медиадидактики – прессодидактики, радиодидактики, теледидактики...

В учебный процесс начинают проникать и активно использоваться новые виды учебных материалов – естественные источники информации, способствующие формированию коммуникативной компетенции иностранных учащихся. Причем вместо «учебного» радио, «учебного/замкнутого» телевидения, учебной речевой ситуации внимание обращается на элементы «живого» радио, телевидения, кино, языковой среды.

В развитии методики преподавания русского языка как иностранного произошел своеобразный скачок (см., например, диссертации Н.Журавлевой, С.Словинского, И.Бабенко-Ершовой) [Онкович, 1987]. Такой подход нашел отклик не только у советских исследователей, но и у зарубежных. Так, например, К.Зернер (ГДР) рассматривал телевидение как одно из самых важных аудиовизуальных средств обучения, отмечая при этом, что использование телевидения – не только средство, но и цель обучения, т.к. «это не только образцы русской речи, но и источник страноведческих знаний» [Зернер, 1979]. Подобная позиция нашла широкую поддержку у ряда других авторов.

Давно назревала необходимость перейти от искусственно созданных учебных материалов к «живым», «свежим» медиатекстам, способным, при умелом использовании в работе, удовлетворять все требования коммуникативно направленного обучения. 1980-е годы ознаменовались тем, что, несмотря на «централизованные» учебные пособия по работе с газетой, стали появляться издания, где предлагалось использовать в учебном про-

цессе другие средства массовой коммуникации. Была сделана попытка комплексного использования материалов советских газет, радио и телепередач на занятиях по русскому языку [Онкович, 1982]. Поиски комплексного использования медиа в учебном процессе отражены в диссертации И.В.Бабенко-Ершовой, они продолжались на кафедрах многих городов, где обучались иностранные учащиеся.

В 1986 году в Институте русского языка имени А.С.Пушкина состоялась защита кандидатской диссертации И.В.Бабенко-Ершовой «Основы методической системы работы с материалами телевизионных программ на подготовительном факультете (в комплексе с газетными материалами» на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. Работа посвящалась проблеме использования неадаптированных информационных материалов телевидения страны изучаемого языка при обучении русскому языку иностранных студентов. Актуальность темы исследования была прежде всего обусловлена потребностями практики, поскольку опыт работы кафедр русского языка в ведущих вузах Киева, Москвы, Минска, Воронежа, Харькова и других городов свидетельствовал о необходимости включения в практический курс русского языка для иностранных учащихся не только неадаптированных материалов прессы, но и телевидения, т.к. «развитие ТВ сделало его одним из важных факторов формирования и в то же время формой существования социально-речевой среды, средством отражения и

формой проявления социальной ответственности, одновременно активно воздействующим на нее, специфической сферой общения [Ершова-Бабенко, 1986, с. 1].

Научная новизна исследования состояла в том, что 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) являются качественно иными новыми условиями восприятия, отличающимися как от собственно аудирования, так и от собственно чтения, в чем проявлялась специфика ТВ с точки зрения методики. До этого вопросы использования ТВ в учебном процессе рассматривались методистами в рамках форм применения и обучающих возможностей учебного телевидения, специально создаваемых учебных телепрограмм.

Подход к телевидению как к особой устно-экранной форме существования социально-речевой среды, специфической сфере общения, которая включалась в учебный процесс в качестве одного из средств обучения, стал новым поворотом в методике. Телевидение было обозначено специфической сферой общения для иностранных учащихся, а

его продукция рассматривалась как новый вид учебного материала. Применение неадаптированных телематериалов сближало учебный процесс и языковую среду.

В диссертации обосновывался новый методический подход, исходящий из утверждения возможности, необходимости и значительной эффективности включения в изучение русского языка как иностранного неадаптированных материалов ТВ страны изучаемого языка. Сегодня мы говорим об этом подходе как о *медиаобразовательном*, представляя И.В.Ершову-Бабенко одним из первых теледидактов.

К методически значимым особенностям, характеризующим советские информационные программы, по мнению исследовательницы, относились: программность, цикличность, лаконичность, оперативность, достоверность, высокая информативность, стабильность программ и структуры отдельных рубрик большой процент аудиовизуальной информации, максимально отражающей реальную социальную действительность; высокая частотность выпусков в неделю, в течение дня; демонстрация главных событий в вечерней программе и главных событий недели в воскресной; градация по сложности и направленности [Ершова-Бабенко, 1986, с. 9].

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 социокультурной среде обладает

некоторым «общемировым» ядром специального аудиовизуального телеязыка», которое наиболее часто используют информационные телепередачи, в частности, в сообщениях хроникально-документального характера, отмечала исследовательница. Останавливалась она и на специфических факторах восприятия телепродукции, отмечая двуплановый характер восприятия пространства, времени и движения; импульсирующий рост внимания, который возникал в результате функционирования определенного заданного ритма подачи телеинформации и способствующего установлению соответствующего заданного ритма восприятия, повышению эффективности усвоения на логико-смысловом и языковом уровнях. Выделялись группа факторов, увеличивающая понимание и усвоение смысла; динамика видеоряда; адекватность изображения реальной действительности, эффект сопутствия (соучастия), к которому относились: эмоциональность восприятия (интерес, мотивация); особый характер мышления, связанный с существенной ролью в телевосприятии наглядного и ассоциативного компонентов; мышечное расслабление, сопровождающее просмотр телепрограмм (состояние отдыха), в результате чего «повышается способность у запоминанию информации, перестраивается селективная функция восприятия» (С.В.Киселев).

В исследовании отражены характер организации телеинформации; особое структурирование, выраженное в гибком перемещении главенствования одного из аспек-

тов, подчиненном единому смысловому композиционному построению (многоаспектное смысловое единство); высокая информационная емкость единицы времени, возникающая как результат опоры восприятия линейно организованного вербального аспекта на восприятие блочно организованного зрительного аспекта и их слияние в единое смысловое целое» [Ершова-Бабенко, 1986, с.11]. Исследование И.В.Ершовой-Бабенко свидетельствует о присутствии на занятиях в иностранной аудитории и *медиаобразовательных* факторов, и *медиапсихологических*, ибо восприятие учащимися телепродукции (как единого произведения) виды речевой деятельности находятся в сложном взаимодействии.

Актуальность хроникально-документальной телеинформации являлась мотивационным фактором, который следовало учитывать преподавателям при изучении русского языка с использованием медийных материалов. Исследовательница отмечала, что «собственная специфика ТВ как СМИ, единодушно признаваемая специалистами, и отнесение ТВ к одному из своеобразных феноменов современной культуры неизбежно вызвала необходимость учета и рассмотрения ряда факторов, связанных: а) с законами организации, особенностями функционирования и влияния информации ТВ в системе СМИ на современном этапе; б) характером телепродукции; в) со спецификой восприятия и понимания информационно-содержательной стороны телепроизведения (телеобщения); г) с особенностями ус-

воения речевого телематериала, в частности «телеварианта» газетно-публицистической речи иностранцами учащимися» [Ершова-Бабенко, 1986, с.7-8].

В диссертации излагалась учебно-методическая классификация советских телепередач, приемы и последовательность работы с неадаптированными материалами СМИ страны изучаемого языка. Основы методической системы работы базировались на целенаправленном взаимодополняющем применении неадаптированных носителей материалов телевидения и прессы в режиме опережающего предъявления телепродукции, что нашло отражение в методических работах И.В.Бабенко-Ершовой. Характер работы с телематериалами мог быть ознакомительным и изучающим; выделялись аудиторная, лабораторная и самостоятельная формы работы.

Цикловые передачи в учебно-методических целях автор подразделял на передачи программного характера, т.е. рекомендуемые к просмотру обязательно (домашнее задание) и на передачи, рекомендуемые к просмотру в зависимости от индивидуальных интересов. Выделялись телепередачи, которые имели соотносительные печатные материалы в учебном процессе на подготовительном факультете: 1) «Новости», «Время», «Международная панорама», «Сегодня в мире», «9-я студия» - материалы газет (газетно-публицистический подстиль); курс «Советский Союз» (общественно-политический стиль); 2) «Обществоведение», «История СССР», «Конституция СССР»

(передачи для средней школы) – курс «Советский Союз» (общественно-политический стиль); «География», «Физика», «Химия», «Математика» (передачи для средней школы) – учебники и учебные пособия по соответствующим дисциплинам, изучаемым на подготовительном факультете (научный стиль), а также предлагалась классификация упражнения для работы с неадаптированными материалами телепрограмм.

Выделялись условно-речевые и собственно речевые типы упражнений; предпросмотровые и послепросмотровые виды, три группы упражнений – направленные на развитие механизма вероятностного прогнозирования, узнавания; на развитие зрительного, слухового и слухо-моторного механизмов запечатления информации, кратковременной (оперативной) и долговременной памяти; а также на развитие механизма осмысления (на развитие умений переработки информации, умения выделять и фиксировать ключевые слова текста, восстанавливать на их основе полученную информацию (процессы свертывания информации). Кроме того, упражнения подразделялись на способствующие преодолению фонетических лексических и грамматических трудностей аудируемой телеречи, развитию умений аудирования и чтения.

Ряд упражнений учитывал *медиапсихологические особенности восприятия телетекста* (направленные на усложнение условий восприятия по пути: постепенного снятия зрительных опор, усложнения смыслового содержания теле-

материалов, увеличения продолжительности звучания телеречи, увеличения языковой трудности, усложнения индивидуальных особенностей, проявляемых в телеречи, увеличение темпа речи и т. д.).

Применение материалов СМК в обучении способствовало овладению иностранными учащимися актуальной сферой общения – медиасферой, приобщало к медиакультуре страны изучаемого языка, помогало быстрее преодолеть языковые и психологические трудности при встрече иностранных учащихся с разными формами медиакультуры. Медиаобразование на занятиях по русскому языку в иностранной аудитории приобретало все новые формы.

Литература

Бабенко-Ершова И.В. Лабораторные работы по использованию телевизионной программы «Время» при обучении иностранцев русскому языку на подготовительном факультете. Одесса: ОПИ, 1983. 36 с.

Бабенко-Ершова И.В. Методические рекомендации по развитию навыков аудирования на материале телевизионной информационной программы «Время» при обучении иностранцев русскому языку на подготовительном факультете. Одесса: ОПИ, 1983. 44 с.

Бабенко-Ершова И.В. Прямое телевидение (ТВ) как средство достижения целей и задач лингвострановедческого аспекта обучения иностранцев на начальном этапе // Лингвострановедение в обучении русскому языку иностранных учащихся на начальном этапе. Одесса, 1984. С.158 – 160.

Брандт Б. О включении актуальных сообщений из советских газет, радио и телевидения в преподавании русского языка в университетах и педагогических институтах ГДР // Лингвистические и методические основы пре-

подавания русского языка иностранцам. М.: МГУ, 1979. С.34 – 38.

Вернер И. Возможность учебного телевидения (замкнутая система) для развития устной речи в обучении студентов-нефилологов // IV конгресс МАП-РЯЛ. Берлин: Фольк унд виссен. Народное издательство, 1979. С.387–389.

Ершова-Бабенко И.В. Основы методической системы работы с материалами телевизионных программ на подготовительном факультете (в комплексе с газетными материалами. Автореф. ... канд. пед. наук. М.: ИРЯ им. А.С.Пушкина, 1986. 22 с.

Журавлева Н.А. Языковая среда как обучающий фактор и резерв повышения эффективности краткосрочного обучения русскому языку: Дис ... канд. пед. наук. Харьков, 1981. 186 с.

Зернер К. Использование советской передачи «Новости дня» на практических занятиях по русскому языку // IV конгресс МАПРЯЛ. Берлин: Фольк

унд виссен. Народное издательство, 1979. С.216–218.

Михель Х. (ГДР). Развитие навыков аудирования при помощи передач московского радио // IV конгресс МАП-РЯЛ. Берлин: Фольк унд виссен. Народное издательство, 1979.

Онкович А.В. Методические рекомендации по использованию материалов советских газет, радио- и телепередач в учебном процессе по русскому языку. К.: КИСИ, 1982. 68 с.

Онкович А.В. Формирование информационных интересов средствами журналистики в процессе обучения русскому языку иностранцев: дис... канд. филол. н. К.: КГУ им. Т.Г.Шевченко, 1987. 176 с.

Шмид А. Страноведение, средства массовой коммуникации и преподаватель русского языка // Страноведение и преподавание русского языка как иностранного / Междунар. симпозиум. М.: МГУ, 1971. С. 141–142.



ПРАКТИКА МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ

The practice of media education

ФОРМИРОВАНИЕ ЭТИКО-ПРАВОВОЙ КУЛЬТУРЫ И ТОЛЕРАНТНОСТИ УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СРЕДСТВ МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ

(на примере реализации проекта «Новое поколение»)

О.В.Рубцова

The formation of ethical and legal culture of tolerance and participants
of the educational process with the use of media education
(for example the project «New Generation»)

Rubtsova O.V.

The Project "New Generation: target: Development and implementation of the municipal model of the formation of ethical and legal culture of tolerance and participants in the educational process, using tools of media education.

The project objectives:

- establishment of the municipal center in the framework of interregional agreements on the formation of ethical and legal culture and tolerance;
- creation of media centers: Kopeisk school № 7, and municipal-based Media Education Center, the creation of school center access to socially significant information in support of social partners;
- the establishment of municipal pilot sites to implement the theme of the project;
- development and implementation of monitoring the level of formation of ethical and legal education and tolerance with the use of media education in the municipal educational system;
- compilation and dissemination of experience on implementation of the municipal model of the formation of ethical and legal culture of tolerance and participants of the educational process with the use of media education.

На рубеже XX-XXI вв. многие российские исследователи (историки, социологи, политологи, культурологи, философы), пытаясь прогнозировать дальнейшее развитие общества, выявляют процессы соци

циокультурных трансформаций, под которыми понимается «комплексное, преимущественно эволюционное преобразование общества как социокультурной системы: ее типа или конкретно-исторической фор-

мы» [Лапин, 2001, с. 420]. Речь идет о новом этапе модернизации, который многие ученые рассматривают как явление цивилизационного масштаба, как глобальный феномен мировой истории.

Все указанные процессы отражаются в средствах массовой коммуникации, репрезентирующих действительность и являющихся благодатной средой социальной модернизации. Исследования социокультурной ситуации в постсоветской России показывают, что расширяющееся медиaprостранство (спутниковое ТВ, видео, кино, компьютерные каналы, сеть Интернет) все более активно влияет на общественное сознание как мощное средство информации, культурных и образовательных контактов, как фактор развития творческих способностей личности. Последнее сегодня очевидно, так как видео, CD-Rom, DVD, Интернет предоставляют человеку возможность индивидуального общения с экраном в интерактивном режиме как с целью реализации своих творческих идей, используя преимущества виртуального мира, так и с целью познания «Другого»

Основа общества - личность, соблюдающая единство и согласие между всеми составляющими человеческой жизни: здоровьем, культурой, совестью и верой. Это равновесие мысли и действия - важнейший инструмент регулирования общественных отношений. Воспитание столь необходимых гуманистических устоев неизменно проходит через формирование этико-правового мировоззрения, связывающего воедино материальные условия жизни-

обеспечения личности, разумную и культурную деятельность общества с духовными идеалами.

Основа жизнедеятельности каждого человека - его убеждения, культура и мировоззрение, которые можно именовать как некое единство личных ценностей, сформированных на практике индивидуального жизненного опыта, приобретённых навыков и знаний, прививаемых посредством воспитания, образования и совершённого выбора. Развитие гражданского общества постоянно нуждается в утверждении соответствующих норм и правил, основанных на гуманизме и сознании личности. Всё это влечёт потребность в повышении нравственных качеств каждого из нас, что говорит, в том числе, и о необходимости охраны и безостановочного совершенствования всей совокупности личностных ценностей. Каждое явление, в том числе и нравственное совершенство, имеет своё начало и последовательные шаги развития.

Информационная культура личности – одна из составляющих общей культуры человека, совокупность информационного мировоззрения и системы знаний и умений, обеспечивающих целенаправленную самостоятельную деятельность по оптимальному удовлетворению индивидуальных информационных потребностей с использованием как традиционных, так и новых информационных технологий.

Медиаобразование - часть основных прав каждого гражданина любой страны мира на свободу самовыражения и права на информацию, инструмент поддержки демократии. ЮНЕСКО рекомендует ме-

диаобразование к внедрению в учебные планы образовательных учреждений всех видов и типов, всех ступеней образования, в систему дополнительного, неформального и «пожизненного» образования.

Педагог должен владеть методами поиска, обработки и использования информации, уметь интерпретировать и адаптировать ее для учащихся. К примеру, информация, получаемая учениками в школе, может не совпадать с информацией, которая исходит из медийных источников, и школа должна научить анализировать и критически осмысливать медиатексты, определять их политические, социальные, коммерческие и культурные интересы, различать главную и второстепенную информацию, отличать общеизвестные факты и факты, требующие проверки. Образование в целом и медиаобразование неразрывно связаны с воспитанием. Одна из характерных сторон воспитательного воздействия массовой коммуникации на детей – трансляция норм поведения и ценностных установок. Важно с детства сформировать у молодежи критическое отношение к медиапродукции, превратить молодых людей в осознанных потребителей СМИ, а также творческих пользователей медиаресурсов.

Сегодня в целях разработки нового подхода к проблеме формирования этико-правовой культуры и толерантности школьников, выработки нестандартных форм и методов решения в Челябинской области создаются опытно-экспериментальные площадки.

Одним из лидеров региона в этом направлении становится му-

ниципальная образовательная система Копейского городского округа (начальник Управления образования Н.В. Овечкина). В рамках Городского педагогического форума «Национальный проект «Образование: от модернизации – к современной модели образования», прошедшего в феврале 2009 года, учительское сообщество решило одним из приоритетных направлений развития системы выбрать формирование этико-правовой культуры и толерантности участников образовательного процесса средствами медиаобразования.

С целью выполнения решения форума уже сегодня начато создание нормативной базы по организации муниципального эксперимента «Формирование этико-правовой культуры и толерантности участников образовательного процесса с использованием средств медиаобразования в муниципальной образовательной системе». Ещё в стадии формирования эксперимента вышел за рамки не только города, но и области. Руководители и сотрудники Национального фонда подготовки кадров (Соболева Е.Н.), Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России (Фёдоров А.В.), Некоммерческого партнерства «Школьный сайт» (Авдеева С.М.), МОО «Информация для всех» (Демидов А.А.), МОО «Общественный совет по социальной рекламе Северо-Западного Федерального округа» (Дворко С.Б), Санкт-Петербургской общественной организации «Гуманитарный педагогический Центр «Гражданин XXI века» (Элиасберг Н.И.), Санкт-Петербургской академии постдиплом-

ного педагогического образования (Жалован С.В) и Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования (Кеспики В.Н) поддержали инициативу копейских педагогов в организации экспериментальной работы и создании комплексной муниципальной программы по формированию этико-правовых и духовно-нравственных ценностей как основы толерантности личности школьников, а также в создании на базе школы № 7 (директор Яшуков В.И.) первого в Челябинской области и Российской Федерации школьного центра медиаобразования как инновационной модели, направленной на реализацию «Концепции 2020».

Параллельно в школе открыт центр доступа к социально значимой информации с духовно-нравственной компонентой, что позволит приступить к решению проблемы, обозначенной ещё в 2007 году: «Духовное единство народа и объединяющие нас моральные ценности - это такой же важный фактор развития, как политическая и экономическая стабильность. ... общество лишь тогда способно ставить и решать масштабные национальные задачи, когда у него есть общая система нравственных ориентиров» (Путин В.В. Послание Федеральному Собранию Российской Федерации, 2007). Особое значение проект приобрёл после заявления Президента РФ Д. А. Медведева 21 июля 2009 года, где подчеркнуто, что необходимо особое внимание уделять проблеме духовно-нравственного воспитания и обучения нормам гражданской этики.

Итак, в образовательной системе Копейского городского округа с сентября 2009 года дан старт проекту инновационной экспериментальной деятельности по теме «Формирование этико-правовой культуры и толерантности участников образовательного процесса с использованием средств медиаобразования». Организуемая деятельность соответствует логике и методологии проведения научного эксперимента с учётом следующих принципов: научности, ценности, целостности, открытости, правовой культуры.

Цель проекта: разработка и внедрение муниципальной модели формирования этико-правовой культуры и толерантности участников образовательного процесса с использованием средств медиаобразования.

Задачи проекта:

- создание муниципального центра в рамках межрегионального соглашения по формированию этико-правовой культуры и толерантности;
- создание медиацентров: школьного на базе копейской средней школы № 7 и муниципального на базе МИМЦ, создание школьного центра доступа к социально значимой информации при поддержке социальных партнёров;
- создание муниципальных экспериментальных площадок по реализации темы проекта;
- разработка и внедрение мониторинга уровня сформированности системы этико-правового образования и толерантности с использованием средств медиаобразования в муниципальной образовательной системе;

- обобщение и распространение опыта работы по внедрению муниципальной модели формирования этико-правовой культуры и толерантности участников образовательного процесса с использованием средств медиаобразования.

Мы предполагаем, что формирование этико-правовой культуры и толерантности участников образовательного процесса с использованием возможностей медиаобразования в муниципальной образовательной системе будет успешным, если

- будет разработана и внедрена модель формирования этико-правовой культуры и толерантности участников образовательного процесса с использованием средств медиаобразования в систему работы образовательных учреждений;
- будут определены механизмы реализации модели формирования этико-правовой культуры и толерантности участников образовательного процесса с использованием средств медиаобразования;

Основные направления содержания работы по реализации проекта:

- формирование этико-правовой культуры и толерантности у обучающихся через разработку системы классных часов;
- внедрение компонентов этико-правовой культуры и толерантности в содержание образования во все учебные предметы;

- внедрение компонентов этико-правовой культуры и толерантности в систему дополнительного образования;
- внедрение компонентов этико-правовой культуры и толерантности в систему внеучебной деятельности общеобразовательных учреждений;
- внедрение компонентов этико-правовой культуры и толерантности в систему кадетского движения;
- использование средств медиаобразования и социальной рекламы как необходимого условия формирования этико-правовой культуры и толерантности у обучающихся;
- разработка различных форм сотрудничества с внешкольными организациями и службами, заинтересованными в формировании этико-правовой культуры и толерантности у обучающихся с использованием средств медиаобразования;
- формирование избирательной культуры участников образовательного процесса;
- формирование основ гражданской ответственности и нравственности в условиях детского сада;
- формирование духовно-нравственных идеалов участников образовательного процесса;

Была разработана модель взаимодействия в рамках реализации проекта (Рис.1).

Проектом руководит Центр этико-правовой культуры и толерантности, созданный на базе МОУ «Центр методического сопровождения»

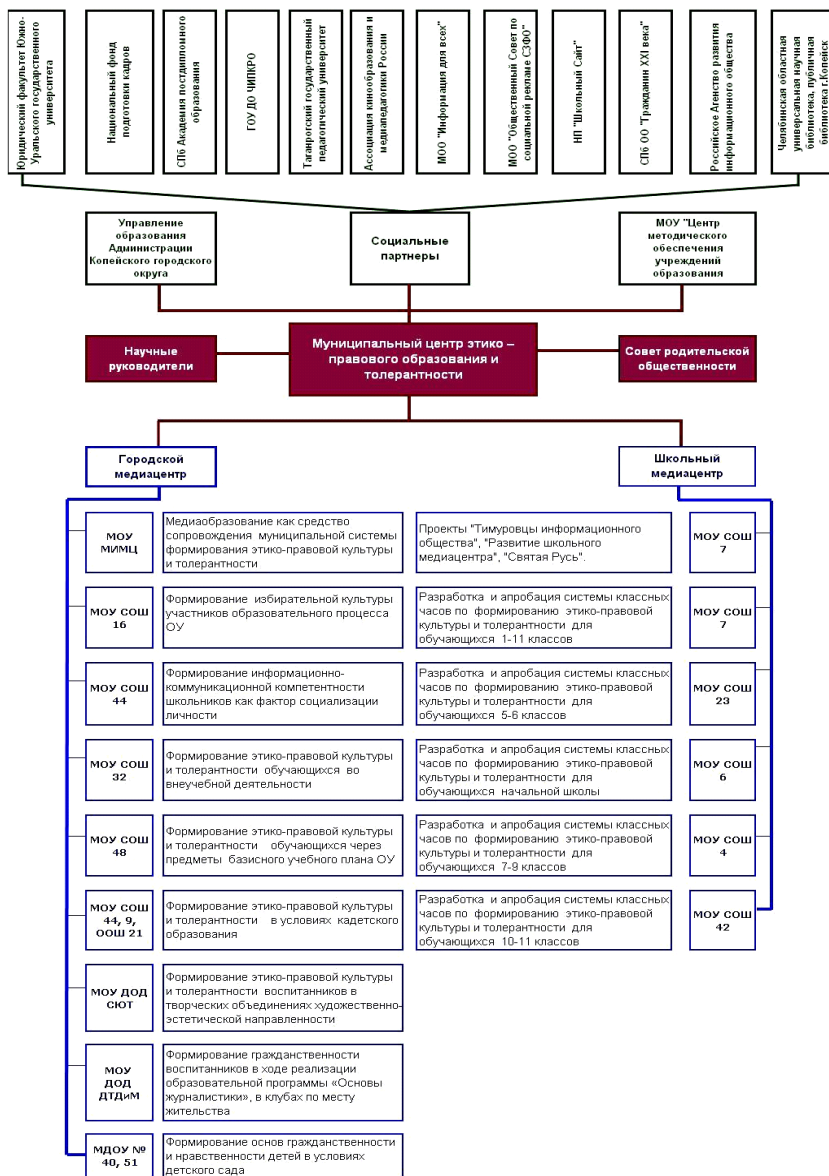


Рис. 1. Модель инновационной экспериментальной инновационной деятельности

дения учреждений образования», который осуществляет также связь с социальными партнёрами проекта, Центрами медиаобразования, творческими группами педагогов.

Сегодня в эксперименте задействовано 17 образовательных учреждений: ОУ № 4, 6, 7, 9, 16, 21, 23, 32, 42, 44, 48, МОУ «МИМЦ», МОУ ДОД СЮТ, МОУ ДОД ДТДиМ, МДОУ № 40, 51, МОУ «ЦМО УО». Каждое учреждение имеет свою тему, свое техническое задание, на основе которого, выстраивает деятельность. В процесс вовлечены, как было уже отмечено выше, и детские сады, и учреждения дополнительного образования. Для оказания помощи педагогам в создании новых цифровых образовательных ресурсов, созданы два центра медиаобразования на базе школы № 7 и МИМЦ.

Родители являются полноправными участниками проекта. В июне 2009 года был создан городской совет родительской общечественности, который при тесном сотрудничестве и взаимодействии с Областным советом родительской общечественности активно участвуют в реализации всех направлений проекта.

Участники проекта понимают, что сложившихся условиях необходимо новое понимание принципов и критериев воспитания человеческого мышления. Достижение этой цели возможно благодаря формированию позитивных условий влияния на личность социальной, экологической и духовной среды, а также в результате взаимодействия института семьи и школы. Эти высокие требования к информационному пространству отражены в Национальном Конкурсе социальной

рекламы «Новое пространство России», являющегося, как уже отмечалось выше, одним из направлений проекта. «Новое пространство России» – это новое осознанное отношение общества и каждого из нас к воспитанию нравственности. Национальный Конкурс социальной рекламы обращает внимание россиян, а значит и нас с вами на информационную среду нашего государства с целью повышения этичности и одухотворенности информации в СМИ, социально значимой информации и рекламе.

Мы попытаемся использовать воспитательные возможности конкурса для продвижения и разъяснения положений и механизмов реализации рассматриваемой тематики, использовать инструменты и методики социальной рекламы и механизмы доступа и распространения социально значимой информации.

Системобразующим направлением наряду с социальной рекламой является программа Красная книга культуры России (КККР). В реализации этого направления школьники научатся находить ещё сохранившиеся уникальные произведения культуры, научатся их оцифровывать, тем самым превращать в национальное достояние России. Этот проект найдёт гармоничное продолжение в программе «Святая Русь». Учителя и педагоги города попытаются создать уникальную коллекцию методических пособий нового поколения, куда войдут не только методические рекомендации для педагогов по проведению занятий с мультимедийным сопровождением, но и циклы лекций для родителей, тетрадь для ученика, книги с прикладными материала-

ми (книжка-раскраска, книга-делок из бумаги, настольные и компьютерные игры).

Логичный партнер движения медиаобразования - развитие информационной грамотности, под которой понимается способность человека идентифицировать потребность в информации, умение ее эффективно искать, оценивать и использовать.

Программа Российского Агентства развития информационного общества по привлечению «тимуровцев информационного общества» для обучения пожилых и инвалидов основам информационной грамотности и медиаобразования представляется особенно перспективным направлением деятельности школьного медиацентра. Сегодня можно говорить о первых успешных шагах в этом направлении. На базе МОУ СОШ № 7 (руководитель проекта Л.Г.Ердакова) была разработана и успешно внедряется программа «Тимуровцы информационного общества». Первоначально группа была создана из 16 человек, 8 учителей – детей и 8 взрослых «учеников», после двух занятий добавились еще одна пара: мать и дочь. «Учителя» – это школьники 7-9 классов. «Ученики» – это бабушки, которых привели их внуки, ветераны педагогического труда, бывшие и настоящие учительницы нашей школы и еще одна женщина, которая пришла по объявлению.

Прежде чем приступить к работе, с каждым волонтером проводилась беседа по развитию коммуникативных умений. На первой организационной встрече дети обосновали свое решение участвовать в проекте, рассказали историю, по-

чему возникло желание помочь взрослым. А взрослые смогли выбрать себе учителя. Дальнейшая работа показала, что выбор был сделан правильно: все дети-учителя очень ответственно относятся к своему поручению, ответственно готовятся к занятиям. У каждого тимуровца есть форма: футболка с эмблемой движения. Занятия проводятся в оборудованном кабинете, где имеется все необходимое для работы: 13 компьютеров, сканер, принтер, выход в Интернет. Дети и взрослые работают в четверг, а в среду ребята получают методическое пособие с темой занятия и методикой обучения и прослушивают краткий инструктаж. Для разработки занятий использовались методические рекомендации учебной программы «Digital literacy CURRICULUM». Наши ученики никто не заставляет, не принуждает, ведь оценки за это не ставят. Но работают они с удовольствием.

Первое занятие было проведено с совместным чаепитием, где в непринужденной обстановке говорим о задачах и целях проекта, о том, что привело сюда таких разных людей. И работа пошла! Во время 1,5 часового занятия устраиваем «технические» перерывы: гимнастику для глаз, точечный массаж. Наши обучаемые очень интересные люди. Они имеют интересную и богатую событиями историю жизни, о которой могут рассказывать. Итогом работы группы должно стать умение взрослых работать в текстовых редакторах; пользоваться сетью Интернет, пользоваться услугами электронной почты, терминалами для оплаты различных услуг.

На территории Челябинской области проходил Международный форум «Молодежь в действии» при участии специалистов из Франции, Италии и Украины. В рамках форума прошел семинар «Молодежь в действии: инициатива в воспитании в социальной жизни», на котором обсуждались проблемы молодежи в разных странах. В программе семинара было заявлено посещение Копейска и презентации его детских молодежных объединений. На примере города Копейска участники форума познакомились с опытом Челябинской области в развитии медиаобразования, воспитании толерантности у детей и их учителей. На иностранцев произвело большое впечатление посещение медиалаборатории в школе №7 Копейска – и не только школьное телевидение, где новости ведут сами дети, но и наличие социальных программ, где дети выступают в роли педагогов для пожилых людей, этот проект копейских школьников называется «Тимуровцы информационного общества». Дети сами обучают взрослых людей пользоваться компьютером и Интернетом.

24 ноября 2009 г. в Москве на секции «Доступ к социально значимой информации и электронное государство» международной конференции «Право и Интернет» председатель правления МОО «Информация для всех» А.А.Демидов представил опыт школы № 7 Копейска по созданию школьных центров правовой и иной социально значимой информации с духовно-нравственной компонентой, школьной площадки Проекта «Тимуровцы информационного общества».

В марте 2010 года в рамках Международного фестиваля «Электронное будущее - 2010» в Челябинской области и Копейском городском округе прошёл педагогический форум по теме: «Новая школа и «Новое поколение» - единый вектор развития». Участниками конференции были представители МОиН Челябинской области, ЧИППКРО, научные руководители из Москвы и Санкт-Петербурга, прошла видеоконференция совета родительской общности с членами Комиссии по нравственности социально значимой информации из Санкт-Петербурга. В ходе конференции были подведены первые итоги инновационной экспериментальной деятельности, обсудили планы на будущее.

Таким образом, описанный проект охватывает разные стороны образовательного процесса и способствует не только стимулированию активного участия в нём всех субъектов образовательной системы, но и развития сети социального партнёрства. Следует отметить, что разработанная система позволит обеспечить исполнение содержания двух важнейших документов: Письма МОиН РФ от 2.04.2002 № 13-61-28\13 «О повышении воспитательного потенциала образовательного процесса в общеобразовательном учреждении», а также стандартов нового поколения.

Литература

Лапин Н. И. Социокультурная трансформация // Российская цивилизация: этнокультурные и духовные аспекты: Энциклопедический словарь. М., 2001.

ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЕКТЫ ШКОЛЬНОГО ЦЕНТРА МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ: НОВЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ДЛЯ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ

В.И. Яшуков, Л.Г. Ермакова

Innovation Projects School Center for Media Education: new possibilities for students

Yashukov V.I., Erdakova L.G.

Opening of school media education center in Kopeysk (Chelyabinsk region) - a new stage of development of information and educational space school. Main objective of the Centre - to prepare the next generation for life in the modern information environment. Centre - a separate structural entity of the school, its members include telecommunications node, three computer classes, music library, a library, workstations administrative and teaching staff, the school's printing press and television school. All components of the center to a local network and have access to the materials Internet.

Открытие школьного центра медиаобразования в г. Копейске (Челябинская область) - это новый этап развития информационно-образовательного пространства школы. Основная задача Центра – подготовить новое поколение к жизни в современных информационных условиях. Центр - отдельное структурным подразделением школы, в его состав входят телекоммуникационный узел, три компьютерных класса, медиатека, библиотека, автоматизированные рабочие места административных и педагогических работников, школьная типография и школьное телевидение. Все компоненты центра объединены в локальную сеть и имеют выход в Интернет.

В настоящее время Центр рот средней школе № 7 г. Копейска - площадка для реализации инновационных проектов. Программа Российского Агентства развития информационного общества по привлечению школьников для обучения по-

жилых и инвалидов основам информационной грамотности и медиаобразования представляется особенно перспективным направлением деятельности школьного медиацентра. Сегодня можно говорить о первых успешных шагах в этом направлении. Разработана и успешно внедряется программа «Тимуровцы информационного общества». Первоначально группа была создана из 16 человек, 8 учителей – детей и 8 взрослых «учеников». «Учителя» – это школьники 7-9 классов. «Ученики» - это бабушки, которых привели их внуки, ветераны педагогического труда, бывшие учителя нашей школы. На первой организационной встрече дети обосновали свое решение участвовать в проекте, рассказали историю, почему возникло желание помочь взрослым. А взрослые смогли выбрать себе учителя. У каждого тимуровца есть специальная форма: футболка с эмблемой движения. Накануне занятия ребя-

та получают методические рекомендации по его проведению. Наши учеников никто не заставляет, не принуждает, ведь оценки за это не ставят. Но работают они с удовольствием. Итогом работы группы является умение взрослых работать в текстовых редакторах; умение работать в сети Интернет, пользоваться услугами электронной почты, терминалами для оплаты различных услуг. По окончании обучения «взрослым ученикам» в торжественной обстановке были вручены сертификаты нашего центра.

Достаточно давно, в течение пяти лет, в школе успешно развивается проект «Школьный университет». Этот проект мы реализуем совместно с Томским государственным университетом систем управления и радиоэлектроники. «Школьный университет» направлен на формирование условий для успешного развития специалистов будущего. Это уникальная всероссийская программа дистанционного школьного образования в сфере информационных технологий. Год от года растет количество наших ребят, обучающихся в Школьном университете. Разнообразный набор программ позволяет выстраивать индивидуальную образовательную траекторию. В ходе обучения ребята проходят путь от рядового пользователя до программиста или до менеджера современного офиса, или до профессионального дизайнера. Знания, полученные в Школьном университете, помогают школьникам легко ориентироваться в современном информационном пространстве, подготовиться к поступлению в вуз и дать

старт успешной карьере в будущем. Мы все хорошо понимаем, что невозможно получить качественное образование, не имея качественно работающего учителя. Для этого в Школьном университете разработана программа повышения профессионального уровня педагогов, работающих по программам образовательного центра. Наши учителя информатики дважды проходили подготовку в «Школьном университете» в Томске. По итогам обучения они имеют сертификаты, позволяющие успешно обучать по программам образовательного центра.

В 2008 году стартовал проект «Школьное телевидение». Точкой отсчета проекта «Школьное телевидение» мы считаем август 2008 года, когда в эфир вышел первый выпуск телепрограммы «Школьные новости». Первым, кто произнес слова «Школьное телевидение» был директор школы, именно вокруг него и под его руководством, начиная с 1995 года, разворачивалась деятельность школы по созданию видеофильмов о школьной жизни. Было снято более 40 видеокассет, выпущено свыше 10 видеофильмов.

В настоящее время «Школьное телевидение» является структурным подразделением школьного центра медиаобразования. Основная цель проекта «Школьное телевидение» - формирование информационно-образовательной среды обладающей высокой степенью эффективности обучения, т.е. создание интерактивного виртуального образовательного поля обеспечивающего решение учебно-воспитательных задач, приобретение учащимися функционального навы-

ка работы над созданием телевизионных программ, развитие творческих и исследовательских способностей школьников.

Реализация проекта ведется по трем основным направлениям:

- создание нормативно-правовой и материально-технической базы деятельности Школьного телевидения;
- формирование творческих редакций и разработка телевизионных проектов;
- введение образовательной программы «Школа телевидения».

Внедрение проекта «Школьное телевидение» в образовательную практику школы требует решения комплекса управленческих задач. С этой целью была разработана комплексно-целевая программа «Школьное телевидение». Создана организационная структура реализации проекта, в состав которой вошли: директор школы, заместитель директора по информатизации, режиссер школьного телевидения, педагоги-руководители творческих редакций. Из учеников школы сформированы творческие коллективы по каждому телевизионному проекту. В каждой группе имеются тележурналисты и видеооператоры. Техническую поддержку детских телепроектов осуществляет инженер по видеотехнологиям и техник.

В настоящее время выпускаются следующие телепередачи:

- «Школьные новости»- главная информационная передача, которая знакомит учащихся, родителей и педагогов с событиями школьной жизни. Эта программа выходит в эфир 1 раз в неделю. Транслируются «Школьные новости» (как и другие телепрограммы) на экранах инфор-

мационных телевизоров, которые располагаются на этажах школы;

- «Телеуроки» - это передачи, которые неразрывно связаны со школьной учебной программой и расширяют ее;

- «Когда зажигаются звезды...» - это телепроект о школьниках, учителях и выпускниках школы, которые достигли наибольших успехов в жизни;

- «Святая Русь» - это цикл передач предназначенных для учащихся 4-5 классов в рамках реализации «Концепции духовно-нравственного воспитания российских школьников»;

- «Новое пространство России» - цикл социальной рекламы.

В ближайшей перспективе запуск новых программ «Город мастеров» и «Родительский час». Сегодня этот проект – один из самых популярных в нашей школе. Недавно появилась «Школа телевидения» (руководитель Е.К. Рубинская), в которой обучаются ребята со 2-го по 11-й класс. Школьники осваивают актерское мастерство, учатся технике и основам культуры речи, делают первые шаги как режиссеры телевидения, знакомятся с основами тележурналистики. В связи с растущим интересом к школьному телевидению родителей, учащихся и педагогов, при поддержке провайдера ООО «ИНСИТ» был открыт канал кабельного телевидения «ШТВ-7». Теперь наши телевизионщики имеют возможность выхода в городскую сеть.

Таким образом, школьный центр медиаобразования позволил развернуть инновационные проекты, направленные на развитие медиакомпетентности школьников, педагогов и жителей микрорайона.

МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ И УРОКИ ВОСПИТАНИЯ

С.Н.Пензин,
кандидат искусствоведения, доцент

Media education and ethic lessons

Penzin S.N.

This article is about the problem of synthesis of media education and ethics. The author argues that media can be successfully combined with many school subjects, such as, for example, biology, life safety and others.

Объявленный в Российской Федерации Год учителя – повод задуматься о сложных проблемах формирования юной личности, об отношениях учащихся с теми, кто их учит и с окружающими, о педагогической компетентности родителей. Выходит, что это событие касается всех, кто заинтересован в преемственности школьного и вузовского образования, в гармоничном единстве семейного, школьного и общественного воспитания (сегодня порой – это «лебедь, рак, да щука»).

Учитель – не только профессия и должность, но еще и миссия – нести свет знаний, пробуждать у питомцев, как в старину говорили, душу. В связи с исключительным значением учителя в жизни любого человека, есть у нас мечта, которой хочется поделиться. Сейчас принято сооружать памятники не только конкретным деятелям, но и обобщенные. Например, в Калуге перед драмтеатром открыт монумент Зрителю с табличкой в руках: «Нет лишнего билета?» В Год учителя в знак нашей всеобщей любви и благодарности почему бы не соорудить памятник Учителю?

С надписью на цоколе: «Наставникам, хранившим юность нашу, Не помня зла, за благо воздадим» (А.С. Пушкин).

Из бронзы отлита должна быть, конечно, женщина – «учительница первая моя», ибо труд этот стал в основном делом прекрасного пола. В очках, с доброй улыбкой и с книгой или тетрадкой в руках. А под ней на круглом постаменте могут повести хоровод мальчишки и девчонки... Скульптору не надо будет искать композицию и внешность бронзовой фигуры: проект давно готов. Это героиня легендарного фильма «Сельская учительница» Варвара Васильевна Мартынова. Именно ее образ, одухотворенный чувством любви к детям, сознанием долга перед ними, пусть станет олицетворением подвига скромных тружеников на ниве народного просвещения.

Фильм «Сельская учительница» (1947) имеет прямое отношение к Воронежу. Его режиссер – М.Донской, сценаристка – М.Смирнова, но фактический автор замысла – Андрей Платонов, который был не только литератором, но и кинематографистом, ему принад-

лежит свыше десятка сценариев. Увы, фильмы по ним не ставились, за единственным исключением: «Песчаная учительница». Картина, правда, вышла под другим названием, а сценарий был перепи- сан молодым кинодраматургом М.Смирновой. В титрах читаем: «Айна» («Песчаная учительница»), Союзкино (Моск. ф-ка), 1931 г. Сцен. М.Смирнова (по теме А.Платонова), реж. Н.Тихонов.

М.Смирнова признавалась, что была поклонницей Андрея Плато- новича и после войны его «Песча- ная учительница» послужила им- пульсом для создания ею сцена- рия «Сельской учительницы». И там, и там городская барышня от- правляется учительствовать в глу- хое село. Обеим героиням удается не только просвещать юные души, но и приносить пользу деревне, жертвуя личной жизнью... В совре- менной терминологии «Сельская учительница» – свободный ремейк немой ленты. В титрах и этой кар- тины следовало указать: «по теме А.Платонова».

Исполнительница главной роли Народная артистка СССР В.Марецкая в 1960 году приезжа- ла в Воронеж по приглашению об- щества «Знание». «Сельская учи- тельница» – ее звездный час, по- этому, естественно, что первое вы- ступление состоялось у будущих учителей, в актовом зале пединсти- тута. Актриса начала с того, что мно- гие зрители пишут ей, называя ее «милая Варенька», «Дорогая Вар- вара Васильевна» – именем лю- бимой героини.

Меня легко обвинить в прекрас- нодушии – восхищаюсь давним

фильмом, который явно приукра- шивал и действительность, и шко- лу. Но школа – это не только сегод- няшний день, но и наше завтра, ко- торое мы всегда будем идеализи- ровать. Учитель как никто другой работает на будущее. На мой взгляд, не только городская барыш- ня Варенька, впервые попавшая в деревню, порой отрывалась от на- шей грешной земли и витала в об- лаках. По большому счету мечтате- лями выступали все педагоги-нова- торы, которыми мы гордимся. Не случайно большинство из них вери- ло (и мы с ними солидарны!), что личность должна воспитываться в коллективе. Таковым вправе счи- тать семью, детсадовскую группу, школьный класс, студенческую груп- пу, заводской цех, корпорацию и т.д.

А.С.Макаренко одним из пер- вых разработал теорию коллектив- ного трудового воспитания и воп- лотил ее в практику колонии мало- летних преступников им.М.Горько- го и коммуны им. Ф.Э.Дзержинско- го. У одного из нас долго хранилась память о той коммуне – ФЭД, пер- вый отечественный узкоплечный фотоаппарат, который начали вы- пускать юные коммунары. «Добро- детель взращивается посредством дела, а не посредством болтовни», – считал Я.А.Коменский.

Коллективизм А.С.Макаренко прослыл «жестким». Пример «мяг- кого» – наш кумир Василий Алек- сандрович Сухомлинский. Мака- ренко о своих экспериментах рас- сказал в документальных повестях «Педагогическая поэма», «Флаги на башнях». Самая яркая книга В.А.- Сухомлинского – «Сердце отдаю детям». Мне посчастливилось по-

бывать на экскурсии в Павлышской средней школе Кировоградской области, учителем и директором которой много лет был Василий Александрович. Ее недаром называли «Павлышским оазисом». Экскурсионный автобус привез на окраину большого села, где располагался комплекс школьных построек. Учебный участок площадью около 5 гектаров примыкал к лесу. Между ним и колхозными полями дети еще при жизни Сухомлинского заложили полезащитные полосы. Рядом со школой и ее стадионом – сад и виноградники. Плодоносящий сад – это реальность и одновременно символ педагогики Сухомлинского. Нам показали теплицу и зеленую лабораторию, небольшую водную станцию школы, ее пасеку, детский театр и кинозал, домик кружка юных строителей, где изготовлялись настоящие железобетонные плиты, блоки. А еще – ветряную электростанцию, мастерские, гараж для учебных автомашин и тракторов. В отдельном здании – библиотека, а в самой школе помимо учебных кабинетов и всевозможных лабораторий – несколько комнат для чтения.

Предвижу возражения: это-де была витрина «развитого» социализма, типичное образцово-показательное детское учреждение, куда возили не только отечественных экскурсантов, но и зарубежных. Да, Сухомлинский был членом-корреспондентом АПН СССР, начальство ему ни в чем не отказывало. Но это потом. А сначала он просто трудился вместе с детьми, был их «консультантом», когда все вместе сажали яблони, разбивали виноградник, строили крольчат-

ник... Он непрерывно размышлял, как, с кем, ради чего воспитывать детей. Пришел к выводу, что воспитание – это постоянное духовное общение учителя и учеников. Вся его кипучая деятельность опиралась на стройную теорию, сердцевина которой – личность ребенка как величайшая ценность, как уникальный мир. В личности есть то, к чему не имеет права прикоснуться никто, даже коллектив. Представляете? И это во времена, когда существование и взрослых, и детей было строго регламентировано приказами свыше. А он выступал за обучение и воспитание без принуждения: «Трагедия нашего воспитания состоит в том, что оно лишь исправляет недостатки, в то время как необходимо находить и возвращать достоинства».

Все новое входит в нашу жизнь благодаря отдельным энтузиастам. Кто-то первым додумался когда-то до весла, колеса и многого другого. Точно так же и в школе – кто-то прокладывает дорогу остальным. У каждого учителя есть свои кумиры, на которых хочется равняться. Мы восхищаемся опытами донецкого учителя-новатора Виктора Федоровича Шаталова. Как и В.А.Сухомлинский, он был сторонником «сотрудничества» учащихся и учащихся. Доказал на практике, что ученики могут пройти всю школьную программу, рассчитанную на 10 лет, за девять. Причем весь класс с одинаковым успехом – сплошь на пятерки.

Меня могут спросить: а что бы делали ваши идеальные наставники в «Школе», показанной по российскому телевидению? Справи-

лись бы с современными «детками»?

Согласен, что и времена, а, следовательно, и школа сейчас другие. По мнению С.Переслегина, «В области образования кризис проявляется: в «девальвации» образования; в снижении ценности и социальной значимости образования; в снижении социального и экономического статуса преподавателя (школы, вуза); в увеличении времени получения обязательного образования; в резком снижении «возраста первичной потери познавательной активности» (с 15– 16 лет до 10 – 11 лет); в непрерывном падении уровня общественно обеспеченных знаний; в отсутствии у граждан сколько-нибудь связной и цельной картины мира; в распространении функциональной неграмотности» [Переслегин, 2009, с.180].

На мой взгляд, бурная полемика по поводу сериала «Школа» доказывает справедливость названных и многих иных болевых точек образования.

Из высказываний защитников сериала «Школа»:

Е.Ямпольская (зам. гл. редактора «Известий»): «Германника снимает не про изменчивый школьный мир, но про вечный, неизменный, одинаковый и для Царского сельского лицея, и для ПТУ (пардон, колледжа) мир подростка. Это противный мир. Мир против всех. Истерика плоти, неясные томления духа, бунт, бессмысленный и беспощадный, и прочий декаданс...Они жестоки. Эгоистичны. Вульгарны... Они покупают в ларьках не только «крошку-картошку», но также пиво и сигареты. Покупа-

ют – потому что им продают. Ходят зимой без шапок. Красят патлы в морковный цвет. Думают только о сексе. Когда они уйдут со школьного двора под звуки нестареющего вальса, учителя перекрестятся. Если вы спуститесь на улицу, минуете два квартала и не встретите подобных существ – побейте Германику камнями».

В.Путин (во время встречи со студентами Чувашского университета): «Я не видел этого сериала, не смотрю его – просто у меня времени не хватает, а если сам не смотрел, то не хотелось бы, как в советские времена: «Солженицына осуждаю, правда, сам не читал». Может быть, этот режиссер так видит сегодняшнюю ситуацию в образовании России, так видит сегодняшнюю молодежь, так видит подрастающее поколение. Но я думаю, что какими бы острыми отдельные случаи не являлись, необоснованно делать обобщающие выводы и обозначать тенденцию. Обратив на это внимание, наверное, нужно, а истерику по этому поводу устраивать не только нецелесообразно, но и вредно».

Мнения противников сериала «Школа»:

В.Кичин, обозреватель «Российской газеты»: Близорукость поклонников сериала просто удивительна. Они... не знают, как студия УФА сделала цивилизованных немцев покорным Гитлеру стадом, и как успешно Эрнст и его коллеги отучают своих зрителей от самого этого процесса – рассуждать, сопоставлять, прогнозировать, думать».

А.Фурсенко, глава Министерства образования и науки РФ:

«Чтобы понять ситуацию в сегодняшней школе, лучше не сериал посмотреть, а изучить результаты ЕГЭ... И в этом смысле сериал «Школа» – это не вся правда о школе. Я бы сказал, это полуправда. А показывать полуправду, наверное, не совсем корректно, поскольку она сбивает, уводит от истинной картины... Надо показывать честно. У Рея Бредбери есть рассказ «Детская площадка». Так вот, это гораздо более жесткое произведение, чем вся 60-серийная «Школа»: там на 10 страницах сказано абсолютно все. И ничего сверх того, что там написано, в сериале нет. К тому же все показанное имеет отношение скорее не к школе, а к обществу, проблемы которого в моменты кризисов и переломов усугубляются. Я уж не говорю про те несоответствия в фильме, на которые уже обращают внимание школьные педагоги» [Мнение, 2010, с.7].

Многие считают, что сериал служит убедительной иллюстрацией того плачевного состояния, в котором находится современное обязательное образование. При том, что телевизионная школа расположена в приличном здании на уровне всех технических требований: просторный вестибюль, удобная раздевалка, пищеблок, кабинеты с новой мебелью, наглядными пособиями и т.д. Впечатляет мощная система наблюдения: охранники, видеокамеры...

Главная заслуга режиссера Валерии Гай Германики – умение показать персонажей достоверными. Отсутствие звезд, подлинность интерьеров, «прыгающее», неров-

ное изображение, снятое под документальное кино, – все это усиливает впечатление правды жизни. Телефильм заставляет над многим призадуматься. Почему столь беспомощны взрослые – родители и учителя? Последние производят тягостное впечатление: серые, безликие. Главным аргументом в баталиях с учениками служит неудовлетворительная оценка. Выходит, что других приемов воздействия на учащихся они не знают. Даже в учительской во взаимоотношениях между собой не проявляют дружелюбия, соперничества.

Не радуют и их подопечные из 9 класса «А». Почему они одерживают над взрослыми верх, и по сути предоставлены самим себе? Почему и у взрослых, и у учеников нет интереса к духовным ценностям? И, наконец, почему в школе полностью отсутствует воспитание? Имеем в виду не репрессии в виде двоек и попытки исключить главного «нарушителя спокойствия», а кропотливую ежедневную работу.

«Педагогический энциклопедический словарь» определяет школу как «учебно-воспитательное учреждение» [Педагогический..., 2002, с.319]. Следовательно, на плечи учителя возложена двойная нагрузка: учить и воспитывать. Не знаем другой должности, где требовалось бы выполнять одновременно столь трудные задачи. Возьмем для сравнения наиболее близкую учительской профессии врача. Он точно так же имеет дело с людьми и несет за них ответственность. Но только за их здоровье. Нравственность подопечных боль-

ных – добрые они или злые – его не интересует.

Не то учитель. Его миссия – познакомить с основами накопленных человечеством знаний и одновременно (внимание!) сформировать юную личность, подготовить к будущей жизни за порогом школы. При том, что в отличие от родителей у него не один и не пара воспитанников, а целые классы. По нормам 1970-х годов в классе должно было сидеть не менее 42 учащихся, в классе современной городской школы – не менее 25, сельской – 14. Может ли простой смертный выдерживать такую ношу? В результате из двух задач одной приходится жертвовать. Легко догадаться какой.

Если бы в аттестате зрелости была бы графа, отражающая итоги воспитания, у большинства выпускников стоял бы прочерк. Не по вине отдельных учителей, а в силу сложившихся традиций и установок. Вся школьная система выстроена так, что основное внимание уделяется обучению. В связи с научно-техническим прогрессом перед учителями и учащимися из года в год ставится задача расширения и углубления знаний по общеобразовательным предметам. Это приводит к перегрузкам школьных программ, к перенапряжению умственной деятельности добросовестных учащихся. Возникает новая проблема – проблема их здоровья.

Сериал «Школа» подтверждает, что учитель беспомощен, у него нет времени на настоящую работу по воспитанию. А зачастую – и способностей. Ведь это не дело – на уроке литературы одновременно

спрашивать ученицу и про гражданскую лирику Лермонтова, и где она провела ночь. «Я учительница, а не дрессировщица» – с гордостью отвечает бедная Валентина Харитоновна на упреки директора. Ребята ненавидят свою классную, та отвечает тем же. Как тут не вспомнить слова В.Розова о наших лучших фильмах о школе, которые «объединяют учеников и учителей и как бы говорят: «Пожалуйста, уважайте, понимайте, любите друг друга, иначе ваша совместная жизнь в школе будет мучением, в то время как школьные годы должны быть и оставаться в памяти самыми счастливыми» [Цит. по: Полонский, 1980, с.9].

Из трех источников воспитания – семья, школа, общество – в телефильме ощутимы лишь первый и последний. Разумеется, в школе кроме учителей каждый общается с одноклассниками, товарищами. В сериале их влияние (точнее – давление) друг на друга огромно, но – сплошь негативно. То, что показано в «Школе», – не вина молодежи, а ее беда. Отбросив старую идеологию, вместе с «водой» выплеснули и «ребенка» – самостоятельные организации детей и подростков, которые служили мощными рычагами воспитания. Изгнан из современной школы и труд, не связанный с приготовлением уроков. Детям не прививается трудолюбие, большинство растет барчуками. У тинейджеров энергия бьет ключом, почему бы не направить ее на полезные дела? Разве не заслуживает доброго слова тимуровское движение – добровольная помощь тем, кто в ней нуждается? В возрасте юных

персонажей «Школы» я был пионервожатым, приучался заботиться не только о себе, но и о других, опекать младших.

«Детки» из телефильма озабочены лишь собственным благополучием, до окружающих большинству из них дела нет. Теперь о главном, на наш взгляд, просчете сериала: там напрочь отсутствует то, что именуется духовной жизнью. В идеале любое учебное заведение – это «дум высокое стремление», приобщение к духовности. В «Школе» и взрослые, и дети обходятся без нее. Старшеклассники не вспоминают о прочитанных книгах, о театре, кино, музыке, не спорят на отвлеченные темы, не размышляют, как князь Болконский, «что есть жизнь, что есть любовь». Их жизнь пуста. Все их помыслы и разговоры – лишь о «текущем моменте». Никто не возвышается над суетой мелочных забот. В этом мы видим просчет не только и не столько действующих на экране учителей, сколько авторов телефильма.

В Воронеже в начале нового тысячелетия издано две талантливых книги Д.Г.Левитеса «для тех, кто учит». В одной из них автор, в прошлом учитель, размышляет над «болевыми точками» школы: «Воспитание? Говорить об этом серьезно сегодня язык не поворачивается, хотя душа болит... Так что же это такое, сегодняшняя школа? Для небогатых – очаг просвещения и некоторый шанс поступить в вуз, а значит – впоследствии как-то «почище» устроиться в жизни. Для подавляющего большинства – дань традиции и «камера хранения», куда дети сдаются на определен-

ное время, чтобы с ними чего-нибудь не случилось, пока родители заняты элементарным выживанием» [Левитес, 2004, с.92].

Неизвестно, кто придумал уроки; теоретически обосновал их Я.А.Коменский. Основа современной школы – классно-урочная система: ученики распределены по классам, знания им преподносятся порциями – на уроках. А коли так, урок должен послужить и благородному делу воспитания.

В школе каждому знаком циркуляр о триединстве задач урока: обучать, развивать, воспитывать. Не все предметы, темы программы могут быть одинаково полезны в воспитательных целях. Но учитель вынужден постоянно изобретать «воспитательные моменты», иначе любой проверяющий отметит «отсутствие творческого подхода к проведению...» и прочие «грехи».

К «воспитывающим» предметам, наряду с литературой, «Культурой общения», «Основами безопасности жизнедеятельности» (ОБЖ), следует отнести историю, обществознание, биологию, ботанику (можно ли мириться, что детям неизвестны названия птиц, деревьев, цветов родного края?). А еще есть уроки физкультуры, музыки, изобразительного искусства. Считаю, что их воспитательный потенциал в современной школе используется недостаточно. На ОБЖ, «Культуру общения», музыку, изобразительное искусство по программе отводится по одному часу в неделю (а то и меньше) в средних классах. Этого, конечно, недостаточно для всестороннего развития школьника, для расширения его кругозора.

Еще не столь давно столица предписывала всё, вплоть до времени, отводимого на изучение той или иной темы. К примеру, четыре часа на изучение дождевого червя, столько же – на роман Ф.Достоевского «Преступление и наказание». Как только с учителя были сняты жесткие ограничения, начались попытки обновления школьной жизни. Идея воспитывающего обучения вызревала давно. В Воронежском областном институте повышения квалификации и переподготовки работников образования решили претворить идею в жизнь: предложить курс, который одновременно обучал бы и воспитывал.

Так родилась «Культура общения». Инициатором выступил профессор зав. кафедрой общего языкознания и стилистики ВГУ И.А.Стернин. Он постоянно полон новых замыслов. Вот лишь один пример: телефонная справочная «Служба русского языка». С ней легко избежать ошибок: позвонил 52-11-83 с 16.00 до 18.00, – и все сомнения позади. Новый предмет задуман в виде подобной же «справочной службы» широкого профиля. Он призван отвечать на массу вопросов: как себя вести, что одевать, как говорить, спорить, мириться... «Культура общения» – гордость воронежцев; хотя в школах других регионов, возможно, есть подобные предметы. Некоторые учителя за основу таких занятий взяли методические рекомендации «Уроки Д.С.Лихачева». Это, как говорится, глоток свободы, местная инициатива.

После окончания ВГУ я поехал работать в редакцию архангельской газеты «Отважный воин». При-

няли меня в отдел писем и в первый же день высыпали на его стол кипу солдатских конвертов. И новичок растерялся, не знал, что с ними делать. Тогдашнее филологическое высшее (!) образование не включало в свою программу навыки работы с письмами. В учебниках «Культура общения» под редакцией И.А.Стернина переписке посвящены уроки «Зачем, о чем и как писать письма», «Поздравительные письма» (5 кл.), «Приемы сжатия текста» (6 кл.), «Обязательные письма», «Этикет личной переписки» (8кл.) и др.

А телефон? Чего проще: подними трубку, говори и слушай. Но раскройте раздел «Этикет телефонного разговора»; урок может быть полезен не только шестиклассникам, но и взрослым. Начиная с первого совета: «Не ведите по телефону пустой болтовни». А как быть с мобильниками? В театрах вешают объявления: «Пожалуйста, не отвечайте по мобильникам во время спектакля». А в общественном транспорте можно непрерывно болтать с далекой подругой, мешая остальным спокойно ехать?

Из громадного комплекса полезных советов остановимся на правилах поведения в общественном транспорте и на природе. В автобусе рекомендовано «пропускать вперед пожилых, женщин, детей; не бросаться к свободным местам, чтобы первому сесть; без напоминания уступать место старшим и пассажирам с детьми» [Грищук, 2005, с.119]. Надо ли говорить, что за редким исключением школьниками данное правило игнориру-

ется. Да и молодцы – кровь с молоком – очень редко и неохотно поднимаются, когда входит инвалид с палкой или мамаша с младенцем. Дальше в учебнике – грустная информация: «Чтобы размокла, рассыпалась, смешалась с почвой брошенная в лесу газета, нужен как минимум год. Для полиэтиленового пакета потребуются десятилетия. Осколки разбитой бутылки будут обезображивать нашу прекрасную землю веками» [Гришук, 2005, с.119]. Увы, вновь на практике – никаких выводов. Окрестные дубравы, берега чудной Усманки – свалки мусора.

Думаете, сейчас последуют призывы уступать места в общественном транспорте старшим, а в лесу одноразовые тарелки и прочие останки пикника не оставлять под кустом, а уносить (увозить) с собой? Не спешите, речь о другом. В.Розов в беседе с молодежью как-то добродушно заметил: «Да не вставайте вы, ради Бога, если вам не хочется!» Драматургу было около девяноста, на фронте он потерял ногу. Но готов был постоять, лишь бы не сгонять мальчика насильно, против желания. Улавливаете разницу? Вежливость должна стать *потребностью*, а не навязываться со стороны. Воспитать потребность в одиночку без помощи родителей и общества школе не под силу.

Причины геронтофобии (неуважения к старости) связаны с духом времени. Раньше жизнь менялась и обновлялась медленно. Пожилым людям удавалось совмещать преимущества опыта, власти, знаний, авторитета. Сейчас все изменилось. Почтение к «преклонным

летам» и «сединам» сменилось пренебрежением к старости. Сумасшедшие скорости обновления технологий, навыков, образа жизни обесценили в глазах большинства опыт и знания пожилых. Консерватизм стариков, осторожность, верность привычным идеалам и стереотипам, их стремление сохранить проверенный жизнью «порядок вещей» стали восприниматься юным поколением негативно. Господство принципа потребления и удовольствия также неизбежно ведет к пренебрежительному отношению к старости, которая явно проигрывает молодежи в потребностях. Пожилой, а тем более старый человек не может, да и не хочет придерживаться высокоскоростных стандартов в потреблении товаров, услуг, информации. Таким образом, старики, не способные следовать «молодежному образу жизни», не вправе рассчитывать на уважение.

Можно сослаться еще на уроки «Взрослые и дети», «Роль ученика и общение с учителем» и на множество других полезных разделов, советы которых быстро выветриваются из головы наших тинейджеров. Почему столь пассивно (если не в штыки) встречен новый предмет? Очень просто: он не стал осознанной потребностью, как, скажем, тот же диктат моды. Там господствует конформная реакция: все молодые летом в шортах или трусах, – и я расстанусь с джинсами. Так почему бы не сделать супермодным уступать места старшим и не сорить на природе?

К сожалению, наши школы не воспользовались чудесным подарком: новый предмет «не работает».

«Культура общения» без практической пользы обесмысливается. Ее назначение – научить жить среди людей. А если будущий гражданин продолжает существовать, как во младенчестве (только «дай, дай!»), не замечая других людей и окружающую природу, не думая и не считаясь с ними, то получается, что правы противники воронежского эксперимента, жалеющие для него часы.

Казалось бы, другой «воспитывающий» школьный предмет – ОБЖ уже на старте в более выгодном положении: согласно социологическим опросам среди неудовлетворенных потребностей лидирует потребность в безопасности. «Основы безопасности жизнедеятельности» стали вводиться в образовательных учреждениях России с 1 сентября 1991 года (Постановление Совета Министров РСФСР от 14.05. 1991 г. № 253). В пояснительной записке к программе справедливо отмечалось, что в современном мире участились чрезвычайные ситуации (ЧС) природного, техногенного и социального характера, создающие угрозу для жизни и деятельности человека. Анализ причин ЧС свидетельствует, что 80 % их происходят из-за низкого уровня профессиональной подготовки, безответственности и неумения правильно вести себя в экстремальных условиях.

Курс ОБЖ вводился с 1 по 11 классы из расчета одного часа в неделю (а в 10 кл. – даже два). Родители, общество должны были бы ликовать: школа взялась готовить будущих граждан к безопасному, здоровому образу жизни. Но... «хотели как лучше, а получилось, как

всегда». ОБЖ не стал приоритетным предметом, его программу сразу же начали перекраивать. К примеру, в начальных классах вопросы ОБЖ передали курсу «Окружающий мир», в 9-ом классе вообще исключили, из-за чего выпали важнейшие темы о безопасности личности и государства, основы медицинских знаний и т.д. Поэтому не случайно девятиклассники в сериале «Школа» после занятий спешат к ларьку за сигаретами и пивом. Уроки ОБЖ им на пользу не пошли.

Преподавателям «воспитывающих» предметов полезно перестать на новое направление в педагогике – медиаобразование. Любой учитель знает, как важно и как это безумно сложно взять класс в плен, заставить тебя не просто слушать, а вместе размышлять над проблемой, сделать учеников твоими единомышленниками. А что если на какое-то время слушателей превращать в зрителей?

Воспитание – это и деятельность самих учащихся; следовательно это содействие развитию личности, целенаправленное создание условий для правильного формирования качеств личности. Следует согласиться с С.Гессеном, что «давление внешней среды должно соответствовать внутренней силе сопротивления растущей личности ребенка. Центростремительная сила в человеке должна всегда превышать центробежные силы внешней культуры, но и непрерывно ощущать их возрастающий напор» [Гессен, 1995, с.86]. Другими словами, социальная адаптация сочетается с социальной автономизацией личности. Кинематограф способствует

решению обеих задач, нейтрализует кажущееся противоречие между ними. Именно киноискусство помогает «быть со всеми» и одновременно «оставаться самим собой». Если обратиться к трем сферам, в которых происходит процесс становления личности, – к деятельности, к общению и самовоспитанию, то сфера влияния кино – именно самопознание. Благодаря экрану человек лучше узнает самого себя, перед ним открывается путь к самовоспитанию.

Насколько кинематограф способен увеличить воспитывающую роль урока покажем на примере литературы. При изучении романа Л.Н.Толстого «Анна Каренина» советуем показать кинофрагмент. Но не из экранизации одноименного романа, совсем нет. В фильме С.Соловьева «Спасатель» один из девятиклассников на уроке признается по поводу «Анны Карениной»:

– Вот мне, например, все фотосы Анны Аркадьевны просто отвратительны. Нет, правда. Если просто взглянуть. Не как в литературе, а как в жизни. По-человечески. Живет себе молодая дама. Недурна собой. Муж, сын, достаток. Явился, видите ли, жеребчик из военнослужащих. Мужа, конечно же, в шею. На сына наплевать. А потом жеребчик охладел. Опять тихий ужас. И мы так огорчились, что рванули под первый подвернувшийся товарняк. И все это – со значительной миной, с такой, что мне непременно восхищаться надо. А если я, допустим, восхищаться не хочу, что делать?

Впереди сидящая девочка тихо произносит: «Я тебя удушю».

Юноша удивлен: «Интересно знать, за что?» Девочка все так же тихо: «За подлость пересказа». Сюжет романа, что и говорить, изложен вольно. Кто-то спросит учителя, нравится ли ему Анна. «Да, очень», – ответит тот и найдет точные слова для ее характеристики: «Вот Толстой отчего-то запомнил, как его грудного пеленали. И все говорил про воспоминание это: «нехорошее», «страшное». Называлось это – свивать. Руки, ноги, голову перепеленывали туго – не пошевельнешься. Младенец рос, вырос, стал, мужал, старился, но его все «свивали». И все новыми свивальниками. И назывались они год от года благороднее – долг, семейная нравственность, вера, мораль...».

«Но ведь еще в каждом бьется живая душа – взволнованно продолжал учитель. – Вот она-то спелената и бывает. Получается, пути обязательно надо рвать. Хотя это и не просто совсем. Больно. И смеху вокруг много. Смеются те, которые свои «свивальники» уже давно за благо держат... Вот от них, этих пут Анне Аркадьевне освободиться и хотелось. А вокруг, конечно, смеялись. И, конечно, боль».

Вот вам пример, каким мощным воспитательным импульсом для саморазвития может стать урок литературы. А в телесериале «Школа» преподаватель литературы не смогла поступить так, как Лариков в «Спасателе». Главный «возмутитель спокойствия» Епифанов на уроке все в том же 9-м классе пытался, подобно сверстнику из «Спасателя», развенчать другого классика – А.С.Пушкина. Особенности его творчества

объяснил «необыкновенной величиной»... детородного органа. Учительница промолчала. А ведь вариантов возражения нахальному оболтусу множество. Можно было бы сказать: «Главное, что делает нас людьми – язык. Владение словом – демаркационная линия, которая принципиально отделяет нас от животного мира. Так вот до Пушкина в литературе был один язык, после него – совершенно иной: простой, естественный и современный. Мы разговариваем, пишем и читаем книги на языке Пушкина».

Воспитатель – это не только наставник, убеждающий, что важно быть вежливым, или родитель, хватающийся за ремень со словами «Я тебя отучу!..» Медиаобразование напоминает и о такой форме воспитания: ученик удобно расположился в мягком кресле, перед ним сверкающий всеми цветами радуги экран, на котором его сверстники напевают: «Бабочки летают, бабочки...». Ему и невдомек, что просмотр фильма «Розыгрыш» – это и урок на моральную тему «Лгать нельзя никогда!» Урок кино.

Школе, как видим, тоже приходится освобождаться от «пут» и осознавать принципиальное отличие обучения от воспитания: учитель передает ученикам готовые знания; воспитатель вступает с ними в диалог, вместе с классом прямо на уроке ведет поиск истины.

Убежден, что уроки «Культуры общения», ОБЖ, других «воспитывающих» предметов – это реальный шанс сделать школу центром не только обучения, но и воспитания. Они заслуживают особого к себе отношения, специальной ме-

тодики. Необходим тесный контакт с медиапедагогикой. И, конечно, с родителями; без поддержки семьи воспитывать учащихся невозможно. Требуется помощь и вузов. К слову, все студенты Воронежского государственного университета (на разных курсах) изучают те же самые «Основы безопасности жизнедеятельности», есть специальная кафедра. Надо ли говорить, как полезно было бы школьным и вузовским педагогам встретиться, посоветоваться, обсудить проблему преемственности. То же самое справедливо в отношении преподавания литературы, истории, музыки, изобразительного искусства.

Год учителя должен послужить напоминанием, что от школы зависит будущее страны, и она нуждается в помощи всего общества. Мы все заинтересованы, чтобы наша школа не походила на своего телевизионного собрата.

Литература

Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. М. 1995. С.86.

Гришук Е.И., Л.Д.Мудрова, И.А.Стернин. Культура общения. 5 класс. Этикет и речевой этикет / Под ред. И.А.Стернина. Воронеж : ВОИПКРО, 2005. С. 119.

Левитес Д.Г. Отлучение. Несвоевременные мысли о школе. М. – Воронеж: Издательский дом, 2004. С.92.

Мнение // СК Новости. 2010. № 2. С.7.

Педагогический энциклопедический словарь. М.: Большая российская энциклопедия, 2002. С.319.

Переслепин С. Предельно неустойчивое развитие // Нева. 2009. № 5. С.180.

Полонский Г. Ключ без права передачи. Три киноповести о школе. М.: Искусство, 1980. С. 9.

**МЕТОДИКА АНАЛИЗА МЕДИАТЕКСТОВ В УСЛОВИЯХ
НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ЦЕНТРА
«МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ И МЕДИАКОМПЕТЕНТНОСТЬ»***

И.В. Чельшева,
кандидат педагогических наук,
доцент

**The method of analysis of media texts in terms of scientific-educational
center «Media Education and Media Competence»**

Chelysheva I.V.

This article about different types of media texts' analysis in the students audience: identification analysis of audiovisual media texts (for example, music videos), aesthetical analysis of media texts (for example, movies-tales), cultivation analysis (for example, analysis of news and nonfiction television programs)

1. Идентификационный анализ аудиовизуальных медиатекстов на медиаобразовательных занятиях в студенческой аудитории (на примере музыкальных клипов)

Идентификационный анализ (Identification Analysis) – «распознавание/идентификация скрытых сообщений в медиатекстах, т.к. медиаагентства часто предлагают упрощенные решения сложных проблем» [Федоров, 2007, с. 332].

Материалом для осуществления идентификационного анализа аудиовизуальных медиатекстов на

медиаобразовательных занятиях в студенческой аудитории могут быть, к примеру, музыкальные клипы. Данный жанр сравнительно недавно появился в отечественной медиакультуре, тем не менее, он пользуется неизменной популярностью у российской аудитории самых разных возрастов.

Безусловно, среди произведений клиповой культуры, как впрочем, любого другого, есть и высокохудожественные произведения медиаискусства, и откровенно китчевые, низкопробные поделки. В процессе наших занятий со студентами мы предприняли попытку разоб-

* статья написана при финансовой поддержке Федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009-2013 годы по мероприятию 1.1 (III очередь) «Проведение научных исследований коллективами научно-образовательных центров», лот № 5 - «Проведение научных исследований коллек-

тивами научно-образовательных центров в области психологических и педагогических наук»; проект «Анализ эффективности российских научно-образовательных центров в области медиаобразования по сравнению с ведущими зарубежными аналогами», руководитель проекта – А.В.Федоров). ГК 02.740.11.0604.

раться в пестром разнообразии мелькающих на экране картинок, сопровождающихся популярными мелодиями (художественная ценность последних также далеко неравнозначна).

Большинство современных клипов построено на сюжете, сопоставимом с кинематографическими жанрами: здесь можно встретить и мелодраматические истории, и детективы, и вестерны, и фильмы «ужасов», и комедии... В отличие, скажем, от фильма или телевизионного сериала, события клипа развиваются очень стремительно: от завязки до решения основного конфликта проходят считанные минуты. Но и в это короткое время авторам медиатекста удается вложить в него определенный смысл, определенные символы, «коды», понять которые мы и попытаемся в процессе осуществления идентификационного анализа аудиовизуальных медиатекстов.

Идентификационный анализ предполагает выполнение студентами ряда творческих заданий: литературно-аналитических, театрализованно-ролевых, изобразительно-имитационных.

Цикл литературно-аналитических творческих заданий для идентификационного анализа медиатекстов в студенческой аудитории на примере музыкальных клипов включает следующие виды работы.

В ходе изучения ключевого понятия *Медийные агентства* (*media agencies*) можно предложить студентам проанализировать несколько фрагментов видеоклипов так называемой «курортной темы», и определить, мнения ка-

ких социальных, политических, национальных, религиозных групп наиболее полно представлены в показанных фрагментах, а чьи исключены или представлены минимально. Приведем примеры некоторых рассуждений.

Григорий Б.: «В видеоклипах явно прослеживается ориентация на людей с хорошим достатком, которые могут позволить себе поехать на дорогой пляж в собственном суперавто, жить в пятизвездочном отеле, отдыхать, как хочется».

Александр З.: «Как мне кажется, большинство увиденных фрагментов рассчитаны на европейскую публику, я здесь не увидел закрытых с ног до головы восточных женщин. Все очень раскованы и ведут себя соответственно европейским стандартам».

Ольга С.: «А я думаю, что для этих клипов характерна интернациональность, так как по внешнему виду персонажей трудно определить их национальные особенности. Это могут быть представители самых разных стран и народов».

В процессе работы над понятиями *Категории медиа/медиа-текстов* (*media/media text categories*) и *Медийные технологии* (*media technologies*) мы предложили аудитории проанализировать ряд клипов разной жанровой специфики на предмет выявления среди них тех жанров, где наиболее часто используются манипулятивные технологии воздействия на аудиторию (более подробно описание данных приемов см. в монографии А.В. Федорова «Медиаобразование: история, теория и методика» Ростов: ЦВВР, 2001).

В результате анализа музыкальных клипов студенты пришли к следующим выводам:

Филипп К.: «Мне кажется, что приемы «селекции» и «наведения румян» наиболее часто используются в клипах приключенческого жанра. Часто во время просмотра таких клипов можно заметить, что авторами отбираются только позитивные тенденции, события, наблюдается приукрашивание действительности».

Карина Ц.: «Я считаю, что приемы «оркестровки» и «трансфера» наиболее характерны для мелодраматического жанра клипов. Например, история о несчастной любви сопровождается неоднократным повторением одних и тех же кадров, сцен (а в песне – слов), страдания героя или героини клипа без труда «переносятся» на другие объекты».

Опора на ключевое понятие *Языки медиа (media languages)* способствовало проведению более обстоятельного анализа клипов в студенческой аудитории, направленного на использование в данном виде медиакультуры различных форм языка для передачи зрителю определенных идей или значений. В процессе коллективного обсуждения студенты пришли к выводу, что музыкальное сопровождение – одно из основных выразительных средств, передающих основную идею видеоклипа. Не меньшее значение в видеоклиповой культуре имеет и визуальный ряд: основные идеи передаются при помощи сюжетных линий (их в видеоклипе может быть несколько), расставленных акцентах (крупные планы, стоп-

кадры и т.д.). В современных видеоклипах также используются различные спецэффекты, усиливающие воздействие на зрителя.

Идентификационный анализ музыкальных видеоклипов в процессе изучения ключевого понятия *Медийные репрезентации (media representations)* может быть организован следующим образом: студентам дается задание выбрать из нескольких предложенных педагогом тезис, наиболее точно отражающий точку зрения авторов того или иного видеоклипа. В ходе выполнения данного задания студентами были выбраны следующие тезисы, наиболее подходящие, по их мнению, видеоклипам разных жанров: «Бери от жизни все», «Главное в жизни – любовь», «Отдыхай», «Будь успешным» и т.д.

Как можно заметить, ориентация данные тезисов, в большинстве случаев, имеет утилитарную направленность, предполагающую материальное благополучие, успешность в жизни и т.д. Эта направленность, кстати сказать, характерна не только для музыкальных клипов: такие тенденции можно наблюдать во многих произведениях современной массовой поп-культуры. Именно поэтому в процессе медиаобразования важно способствовать их осознанию и критическому осмыслению студенческой аудиторией.

Работа с ключевым понятием *Медийная аудитория (media audiences)* включает несколько весьма интересных, на наш взгляд, заданий творческого характера. Например, аудитории предлагается проанализировать видеоклипы

с точки зрения того, для какой аудитории они предназначены; выявить причины, по которым аудитория обычно выбирает или покупает записи с клипами. Размышления студентов на эту тему могут быть представлены в виде небольших эссе, фрагменты из которых приводятся ниже.

Людмила Л.: «Для молодежи иногда создаются такие музыкальные клипы, что задаешься вопросом: а для кого они? Музыка примитивная, сюжет на уровне «он пришел - она пришла, он сказал - она сказала». Голос у певца такой, что лучше бы он молчал совсем».

Тимур К.: «Меня очень раздражает, что старшее поколение постоянно критикует современную молодежь. Эту критику можно услышать везде: в школе, в институте, в транспорте, на улице... Поп-культура здесь не исключение. Мне кажется, что некоторые музыкальные клипы сомнительного содержания и качества, подливают масла в огонь в противоборстве между поколениями. Посмотрят такой клип старшие и начинают критиковать нас с новой силой: «Вот вы все такие, я вчера по телевизору видела...».

Вячеслав Ж.: «Мне нравятся музыкальные клипы «не для всех». В большинстве случаев они рассчитаны на авангардную молодежь, думающую и живущую нестандартно. Такие клипы не пользуются бешеной популярностью, как, скажем произведения групп «Руки вверх», но имеют своего верного и думающего зрителя. Такие записи не услышишь в ночном клубе, они – произведения подлинного высокого искусства».

На следующем этапе занятия студенты переходят к выполнению цикла *театрализованно-ролевых творческих заданий* для идентификационного анализа медиатекстов на примере музыкальных клипов.

Например, в ходе анализа ключевого понятия *Медийные агентства (media agencies)* студенты в минигруппах готовят к презентации театрализованные этюды на тему совещания продюсеров медийного агентства, разрабатывающих систему манипулятивных воздействий на аудиторию, которая будет применяться ими в ходе показа того или иного видеоклипа. Представляем описание диалога продюсеров, получившего название «Тайный совет»:

«- Попроще надо с молодежью! Все ваши философствования и размышления ей не к чему. Я давно работаю в шоу-бизнесе и знаю, что здесь нужно: простота, доступность, все ребята – «свои» парни...

- Минуточку, коллега! А как же повышение духовного уровня?

- Да кому это сейчас интересно! Главное, чтобы денег побольше получить. А для этого нужны яркие образы, да слова попонятнее».

Вот каким образом студенты обыграли известный манипулятивный прием «игра в простонародность», который широко применяется в современной поп-культуре. Этот прием предполагает максимально упрощенную форму передачи информации, как визуальной, так и аудиальной. Незамысловатая мелодия, простенький сюжет, лишенный глубины примитивный конфликт персонажей не требует от аудитории особых размышле-

ний, не вызывает стремления к саморазвитию. Такой прием все чаще используется не только в видеоклипах, но в «мыльных операх», телесериалах, боевиках...

В полном иронии фильме «Ландыш серебристый», повествующем о восхождении на пьедестал шоу-бизнеса новой «мега-звезды» российской эстрады, есть интересный эпизод, повествующий о том, как создаются легенды о новых «звездах». Из множества вариантов выбирается один из самых абсурдных и неправдоподобных, который затем усиленно тиражируется «желтой прессой». Здесь отчетливо можно увидеть различные приемы манипуляции: «оркестровку» - постоянное повторение того или иного «факта» из жизни «звезды», «свидетельство» - ссылка на авторитеты других «звезд» и т.д.

В процессе изучения понятия *Категории медиа/медиатекстов (media/media text categories)* перед выполнением задания мы решили посмотреть вместе со студентами фрагмент из этого фильма. На основе просмотренного материала аудитории необходимо подготовить свои театрализованные этюды на тему того, как создается псевдособытие в шоу-бизнесе, как рождается новая «звезда». Студентами было предложено множество вариантов, согласно которым «звезда» меняла пол, не умела ходить до выхода на сцену, оказалась дочерью одного известного политика, обрела голос после того, как попала в автомобильную катастрофу и т.д.

Выполнение этого задания помогает студентам понять меха-

низм создания псевдосенсации, так часто используемый различными масс-медиа.

Опора на ключевые понятия *Медийные технологии (media technologies)* и *Языки медиа (media languages)* способствует выполнению таких творческих заданий как создание театрализованных этюдов на тему того, с помощью каких технологий в видеоклип закладываются скрытые сообщения. Или другой вариант: подготовка театрализованного этюда «Муки творчества»: выбор «авторами» аудиовизуального языка для будущего видео, в который обязательно должен включаться placement (неявная реклама какой-либо продукции).

Использование в ходе занятий аудиозаписей известных песен российских и зарубежных исполнителей помогло студентам более наглядно ознакомиться с ключевым понятием *Медийные репрезентации (media representations)*. Мы дали студенческой группе задание: распределить между собой в микрогруппах роли «певцов», «танцовщиков», «бэк-вокалистов», «музыкантов». Каждой творческой группе предлагалось выбрать одну из аудиозаписей и «разыграть» видеоклип таким образом, чтобы как можно лучше передать скрытые подтексты и смыслы песни с помощью жестов и мимики.

После презентации своих видеоклипов может быть проведена пресс-конференция с их «персонажами» и «создателями». «Журналисты» (зрители) задают заранее подготовленные вопросы, порой с подтекстами, на которые предстоит ответить достойно. Вот один из

фрагментов одной «пресс-конференции»:

«Журналист»: Скажите, пожалуйста, почему во время выступления Вы выбрали себе образ летучей мыши? Вы верите в вампиров?

«Звезда»: Нет, что вы! Мне просто очень идет серый цвет. А крылья – это символ моего ангельского голоса.

«Журналист»: Да, голос у вас действительно хороший. Вы не пробовали петь оперные арии?

«Звезда»: Как раз сейчас я веду переговоры с одной крупной компанией и возможно, скоро зрители увидят меня не только на эстрадной, но и на оперной сцене».

На следующем этапе занятия можно предложить студентам подготовить театрализованные этюды на тему рекламы музыкального клипа, куда заложены те или иные скрытые смыслы, коды и подтексты. Приведем один из примеров выполнения этого задания с небольшой расшифровкой в скобках:

«Впервые (*раньше этого никогда не было, значит, нужно посмотреть*) на российской эстраде вы увидите такое высокое качество съемки видеоклипа (*у других качество намного хуже*)! Только человек с высоким уровнем художественного вкуса сможет понять и прочувствовать всю глубину, заложенную авторами в этом шедевре клиповой культуры (*если кому-то не понравилось, значит, у него нет вкуса*)».

Не правда ли, этот текст вызывает невольные ассоциации с известной сказкой Г.Х. Андерсена «Новое платье короля», в которой мошеники-портные удачно ис-

пользовали такой же прием, одурчив короля и его свиту...

Далее, в процессе занятия можно попробовать вместе со студентами поработать над ключевым понятием *Медийная аудитория (media audiences)* и создать театрализованные этюды на тему того, как эксперты спорят на тему реакций аудитории на манипулятивные медийные воздействия, использованные в видеоклипе.

Идентификационный анализ аудиовизуальных медиатекстов на примере музыкальных клипов предполагает выполнение в студенческой аудитории *цикла изобразительно-имитационных творческих заданий*:

-создание комикса, серии рисунков на тему того, как медийное агентство разрабатывает систему манипулятивных воздействий на аудиторию, которая будут применяться в том или ином клипе;

-создание комикса, серии рисунков на тему того, как медийное агентство создает псевдособытие при помощи музыкального клипа;

-создание комикса, серии рисунков на тему того, как авторы подбирают наиболее эффективные технологии, для того чтобы заложить в видеоклип скрытые сообщения;

-создание комикса, серии рисунков на тему выбора «авторами» аудиовизуального языка для музыкального клипа, куда обязательно должен включаться placement (неявная реклама какой-либо продукции);

-создание рекламных афиш собственного видеоклипа с помощью фотоколлажа с дорисовками, либо основанных на оригинальных собственных рисунках; попытка зало-

жить в данные изображения некие скрытые смыслы;

-создание рисованных комиксов на тему музыкальных клипов с «двойным дном», то есть с завуалированными смыслами и кодами; -создание рисованных комиксов на тему реакции аудитории на манипулятивные медийные воздействия того или иного музыкального клипа и др.

После выполнения этих творческих заданий можно организовать конкурс комиксов, рисунков, коллажей с обязательным обсуждением их достоинств и недостатков. Другой вариант – проведение викторины, в ходе которой аудитория пытается угадать, какие тайные смыслы, коды и символы были заложены в том или ином рисунке, комиксе, коллаже, созданном студентами.

Различные вариации выполнения тех или иных творческих заданий на материале клиповой музыкальной культуры применяются с целью развития умений студентов создавать невербальные тексты со скрытыми от поверхностного взгляда смыслами, кодами, подтекстами.

Следующий цикл медиаобразовательных занятий, посвященный идентификационному анализу музыкальных клипов состоит в *проблемных коллективных обсуждениях и в рецензировании медиатекстов*. Здесь могут использоваться следующие виды проблемных творческих заданий:

- сопоставление и обсуждение мнений профессиональных медиакритиков, журналистов о музыкальных клиповых новинках. В процессе обсуждения можно ис-

пользовать также мнение непрофессионалов, которое можно найти в интернете на соответствующих форумах. В заключение данного задания проводится дискуссия;

- подготовка рефератов, посвященных теме идентификационного анализа музыкальных клипов;
- устные коллективные обсуждения (с помощью проблемных вопросов педагога) музыкальных клипов с акцентом на идентификационный анализ;
- письменные рецензии студентов на конкретные клипы разных видов и жанров с акцентом на идентификационный анализ.

Как показывает практика, здесь может успешно применяться традиционная схема обсуждения медиатекста, включающая несколько основных этапов [Челышева, 2006].

Первый из них - установка на медиавосприятие. Во вступительном слове студентам предоставляется информация о создателе видеоклипа, происходит знакомство с его предшествующими работами.

Вообще, установка на восприятие зависит от многих факторов: художественного опыта человека, его ориентаций, жизненного опыта, предпочтений и т.д. Ю.Н. Усов, исходя из глубокого понимания того, что восприятие искусства «опирается на образно-пространственный, невербальный тип мышления» [Усов, 1980, с. 4], предложил следующую формулировку: «восприятие звукозрительного образа - это визуальное переживание темпа, ритма, подтекста пластической формы киноповествования; результатом этого пережива-

ния являются чувственные и интеллектуальные ассоциации, которые возникают в процессе восприятия звукозрительного ряда, пластической композиции его составных частей и синтезируются в образном обобщении, содержащем в себе авторскую концепцию, многомерность художественной идеи» [Усов, 1988, с.235].

Ю.Н. Усовым были выделены два основных типа художественного восприятия учащихся: 1) сопереживание герою» (опора на абстрактно-логический тип мышления, остается на уровне сопереживания герою); 2) понимание логики развития мысли авторов в художественной структуре фильма (опора на образно-пространственное мышление) [Усов, 1988, с. 10].

В начале 1990-х годов Ю.Н. Усовым была предложена классификация уровней восприятия киноповествования в школьной аудитории, не потерявшая актуальность и в наши дни:

«I.Ассимиляция среды, то есть эмоциональное освоение реальности, представленной на экране.

II.Уподобление герою:

1) фрагментарная оценка отдельных эпизодов, в которых ярко проявляется характер действующего лица,

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

3) осмысление логической связи эпизодов, выявляющих характер героя.

III.Отождествление с автором:

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

2) восприятие формы киноповествования на основе эмоционально-смыслового соотнесения значимых частей,

3) осмысление художественного строя фильма, выявляющего концепцию произведения экранного искусства» [Усов, 1992, с. 11].

Позже уровни медиавосприятия аудитории были охарактеризованы А.В. Федоровым [Федоров, 2001, с. 14] следующим образом:

1. Уровень первичной идентификации (варианты: «низкий», «фабульный», «элементарный», «наивно-реалистический», «примитивный», «фрагментарный»). Основные показатели данного уровня: эмоциональная, психологическая связь с медиасредой, фабулой (цепью событий) повествования, то есть способность воспринимать цепь событий в медиатексте (к примеру, отдельные эпизоды и сцены фабулы), наивное отождествление действительности с содержанием медиатекста, ассимиляция среды (эмоциональное освоение реальности, представленной в медиатексте и т.п.).

2. Уровень «вторичной идентификации» (варианты: «средний», «сюжетно-синтаксический», «отождествления с героем» медиатекста и др.). Основные показатели данного уровня: отождествление с персонажем медиатекста. То есть способность сопереживать, поставить себя на место героя (ведущего), понимать его психологию, мотивы поступков, восприятие отдельных компонентов медиаобраза (деталь и т.д.).

3. Уровень «комплексной идентификации» (варианты: «высокий», «авторско-концептуаль-

ный», «системный», «адекватный», «отождествление с автором» медиатекста и др.) Основные показатели данного уровня: отождествление с автором медиатекста при сохранении «первичной» и «вторичной» идентификации (с последующей интерпретацией увиденного). То есть способность соотношения с авторской позицией, что позволяет предугадать ход событий медиатекста.

В.А. Ядов предлагает следующую классификацию уровней установки:

- элементарно фиксированные (на основе жизненных потребностей и в простейших ситуациях);
- коммуникативные (на основе потребностей в общении);
- базовые социальные (на основе направленности интересов личности относительно конкретной сферы социальной активности);
- высшие (на основе системы ценностных ориентаций личности) [Ядов, 1975, с. 89-104].

А.В. Федоров отмечает, что внутри каждого уровня установки на восприятие медиапроизведения существует дифференциация: «зрители, ориентированные на развлечение, могут различаться по социальному положению, профессии, сумме накопленных знаний, степени комфорта и т.д., иначе говоря, реакция рекреации рознь: одна часть аудитории в восторге от рядового сериала, а другая – предпочитает филигранный профессионализм зрелищных картин С.Спилберга или Р.Земекиса» [Федоров, 2001, с. 11]. Поэтому многие медиа используют так называемую «формулу успеха», которая позво-

ляет вызвать интерес как можно большего числа зрителей с различными уровнями восприятия. Эта формула включает компенсацию тех или иных недостающих в жизни чувств, счастливый конец, использование зрелищных жанров, опору на миф, фольклор, авторскую интуицию, серийность, механизм «эмоциональных перепадов» и т.д.

Установка на восприятие тесно связана с мотивационной сферой человека: мотивы общения с медиа могут быть разносторонними (например, познавательными, нравственными, эстетическими и т.д.), а могут ограничиваться лишь одним – двумя (скажем, рекреационным и нравственным). Неоднозначность мотивационной сферы общения с медиапроизведением отражается в восприятии, интерпретации и анализе медиаинформации.

В качестве худших вариантов установки на восприятие медиатекста А.В. Федоровым названы: полное отсутствие предварительной информации, либо, напротив слишком подробное вступительное слово педагога, навязывающего свои выводы, разжевывающего аудитории концепцию еще не знакомого ей произведения, и т.п. В качестве лучших им выделены тактичная, короткая по времени информация о творческом пути авторов медиатекста, о его жанре, времени создания конкретного произведения, без предварительного анализа его достоинств и недостатков [Федоров, 2004, с. 157].

На медиаобразовательных занятиях, посвященных идентификационному анализу аудиовизуальных медиатекстов, мы апробиро-

вали несколько вариантов установки на медиавосприятие произведений музыкальной клиповой медиакультуры.

В первом варианте эта работа была организована в форме традиционной беседы, включающей вступительное слово педагога или студента, которому поручено вести эту часть занятия.

Как показал опыт проведения медиаобразовательных занятий со студентами, на данном этапе возможен и другой вариант установки, при котором студенты в компьютерном классе под руководством ведущего знакомятся с творчеством того или иного автора видеоклипа при помощи Интернет. В этом случае студенты не только получают соответствующую «установку», но и совершенствуют свои поисковые навыки владения информационными ресурсами. Здесь следует отметить, что на подобных сайтах и в форумах часто встречаются точки зрения, отражающие отношение различных категорий аудитории к тому или иному автору или клипу. Поэтому этот вариант может применяться в работе с «более продвинутой» аудиторией, обладающей определенной степенью критической автономии.

На втором – «коммуникативном» этапе обсуждения осуществляется просмотр самого видеоклипа. На третьем – обсуждение видеоклипа с акцентом на идентификационный анализ, в случае необходимости – повторный показ и анализ его ключевых фрагментов.

На данном этапе студентам могут быть предложены следующие задания:

- выбрать эпизоды видеоклипа, в которых можно расшифровать скрытые смыслы, подтексты;
- провести анализ данных эпизодов с точки зрения развития конфликта, характеров, идей, звукозрительного ряда и др.

При работе над идентификационным анализом аудиовизуальных медиатекстов на примере музыкальных клипов мы исходили из того, что декодирование, рассмотрение, анализ и интерпретация медиатекста в целом и его отдельных составляющих трансформирует процесс изучения произведения медиакультуры в процесс общения с ним как с живым собеседником. Это общение открывает перед адресатом медиа неповторимый мир, в котором заложены замыслы, идеи авторов медиатекста, и интерпретация этих идей исполнителями последнего и т.д. Декодирование – социопсихологический процесс, в котором «аудитории не только отождествляет себя с теми или иными элементами текста, но и спорит с ним, играет с ним (теория игры Стивенсона), критикует его» [Бакулев, 2005, с. 45]. Декодирование начинается с постановки вопросов о самом медиатексте, его создателях, их целях и т.д. В связи с этим идентификационный анализ отдельных фрагментов или видеоклипа в целом направлен на изучение студенческой аудиторией основных приемов дешифровки манипулятивных воздействий, к которым А.В. Федоров относит:

- «просеивание» информации (аргументированное выделение истинного и ложного и т.д., очищение информации от «румян» и «яры-

ков» путем сопоставления с действительными фактами и т.д.);

- снятие с информации ореола «типичности», «простонародности», «авторитетности»;
- критический анализ целей, интересов «агентства» [Федоров, 2007, с. 337].

Поэтому на третьем - «рефлексивном» этапе обсуждения студентам предлагаются проблемно-проверочные вопросы, определяющие степень усвоения полученных умений анализа медиатекста. Этот этап возможно проводить в форме анкетирования, тестирования или применения устных вопросов, ответы на которые как раз и предполагают применение приемов дешифровки манипулятивных воздействий.

Вопросы для идентификационного анализа медиатекстов на примере изучения музыкальных клипов могут быть следующими [см. Федоров, 2007]:

Существует ли равный для всех доступ к возможности открыть/основать новое медийное агентство, специализирующееся на создании музыкальных видеоклипов? Если нет, то почему?

Знаете ли вы о том, кто является собственником того или иной компаний, которые производят, покупают и продают музыкальные видеоклипы? Если да, то как, по вашему мнению, конкретный собственник может влиять на конечные результаты и качество медиапродукции, выпускаемой его агентством?

Мнения каких социальных, национальных, политических, религиозных групп наиболее широко представлены в видеоклипах ме-

дийного агентства N? Мнения каких групп представлены минимально? Мнения каких групп исключены? Почему?

Какие именно события медийные агентства стремятся отразить в своей музыкальной видеопродукции в первую очередь, какие обычно стремятся исключить?

Как агентство определяет целевую аудиторию при создании видеоклипов? Может ли агентство «создавать» свою аудиторию?

С какими персонажами медиакоммуникатор хочет вас отождествить в том или ином видеоклипе? Какие идеи эти персонажи выражают?

Хочет ли медиакоммуникатор, чтобы вы думали или вели себя специфическим образом в результате просмотра музыкального видеоклипа?

По каким параметрам можно оценивать музыкальные видеоклипы различной тематики (социальной, моральной, философской и т.д.)?

Как условности и коды проявляются в различных типах музыкальных видеоклипов?

Как медийные технологии проявляются в различных типах музыкальных видеоклипах, связанных с манипулятивными функциями?

Как в музыкальной видеокультуре используются различные формы языка, чтобы передать идеи, значения, «скрытые» коды? Как это использование языка становится понятным и общепринятым?

Как авторы и исполнители музыкальных видеоклипов пытаются добиться их «подлинности», «документальности»?

Могут ли произведения музыкальной видеокультуры искусственно создавать псевдособытия? Если да, приведите конкретные примеры.

Может ли быть ангажированной, предубежденной позиция авторов и исполнителей музыкальных видеоклипов? Если да, приведите конкретные примеры.

Возможна ли абсолютная объективность взглядов создателей видеоклипов на тот или иной жизненный аспект?

Прослеживается ли в видеоклипах специфический взгляд на мир, мораль или политические ценности?

Как в музыкальных видеоклипах представляются отдельные социальные группы? Действительно ли эти представления точны?

Почему при восприятии музыкальных видеоклипов аудитория принимает некоторые медийные репрезентации, как истинные, и отклоняют другие, как ложные?

Могут ли видеоклипы влиять на развитие политических, социальных процессов? Если да, как именно?

Способны ли произведения музыкальной видеокультуры нарушить индивидуальные права граждан? Если да, в каких случаях?

Как (по каким причинам) аудитория обычно выбирает/покупает те или иные произведения музыкальной видеокультуры?

Как выбор аудитории влияет на стиль и содержание видеоклипов?

Влияют ли стиль, содержание видеоклипа на понимание их аудиторией?

Как аудитория понимает, интерпретирует, оценивает видеоклипы? Что это означает?

Какова типология восприятия и оценки аудиторией произведений музыкальной видеокультуры?

Каковы причины массового успеха (отсутствия массового успеха) конкретного видеоклипа у массовой аудитории?» и т.д.

Какова роль гендера, социального класса, возраста и этнического происхождения в восприятии того или иного произведения музыкальной видеокультуры?

Определите главную цель создания данного музыкального видеоклипа. Какую реакцию аудитории ожидают его создатели? Попробуйте составить самостоятельный прогноз этой реакции.

В случае, если студентам предлагается *тестирование* для идентификационного анализа медиатекстов на примере изучения музыкальных клипов, им могут быть предложены следующие вопросы (нужно выбрать верный вариант ответа и пояснить свой выбор):

- Музыкальные видеоклипы не требуют тщательного анализа, потому что их просто понять.

(Истина. Ложь. Объясните ваш ответ).

- В музыкальных видеоклипах репрезентативно отражаются различные типы персонажей (пенсионеры, инвалиды, подростки и др.).

(Истина. Ложь. Объясните ваш ответ).

- Каждый музыкальный видеоклип вызывает одинаковые реакции у всех зрителей.

(Истина. Ложь. Объясните ваш ответ).

- Насилие в музыкальных клипах не показывается, чтобы не вызывать социальных проблем. (Истина. Ложь. Объясните ваш ответ).
- Музыкальная клиповая культура только развлекает и фактически не влияет на людей. (Истина. Ложь. Объясните ваш ответ).
- Создатели музыкальных клипов заинтересованы только в его содержании, но не в его аудитории. (Истина. Ложь. Объясните ваш ответ).

Таким образом, в процессе осуществления идентификационного анализа аудиовизуальных медиатекстов на примере музыкальных клипов педагог имеет возможность вести постоянный мониторинг уровней медиакомпетентности студенческой аудитории, корректировать формы и методы работы с медийным текстом, находить новые пути решения проблемы развития критического мышления будущих педагогов.

2. Эстетический анализ аудиовизуальных медиатекстов на занятиях в студенческой аудитории (на примере фильмов – сказок)

Под *эстетическим анализом медиатекстов* понимается «анализ художественной концепции произведений медиакультуры разных видов и жанров» [Федоров, 2007, с.387]. Концептуальной основой данного вида анализа произведений медиакультуры различных видов и жанров является эстетическая теория медиаобразования.

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

Вся система эстетического воспитания на материале аудиовизуальных медиатекстов по определению профессора Ю.Н. Усова, направлена на развитие эстетических чувств (в результате познавательной и творческой деятельности, совершенствующей аудиовизуальное мышление), перцептивных навыков освоения звукозрительного образа как основного средства выражения авторского сознания, осмысления социальной действительности; эстетического вкуса, который вбирает такие компоненты, как художественная образованность в области экранных искусств, историческая культура, аудиовизуальная грамотность, нравственная культура, социальные ориентации личности; на

развитие «художественно-творческих способностей (воображение, интуицию, мышление, потребности личности в самоактуализации) на основе освоения комплекса знаний, умений, навыков в практике анализа и эстетической оценки фильма, осмысления таких понятий, как экранная реальность, аудиовизуальная природа искусства кино, телевидения, суть восприятия пространственно-временной, звукозрительной формы киноповествования, художественной структуры и идейно-нравственной концепции произведений кино и телевидения» [Усов, 1989, с.6-7].

В отечественной медиапедагогике эстетическая теория получила широкое распространение во второй половине XX столетия, о чем свидетельствуют ее составляющие во многих концепциях российских медиапедагогов в основном на материале кинематографа. Именно в данный период развитие у аудитории художественного восприятия и умений анализировать медиатексты (в основном, на материале кинематографа) получило наибольшее распространение в различных формах кинообразования: факультативах, спецкурсах, киноклубных объединениях, интегрированных с кинообразованием уроках литературы. Эстетическая теория в то время сравнительно легко «вписалась» в идеологическую, так как не вступала в прямой конфликт с существовавшими политическими догмами. К примеру, считалось, что «эстетические проблемы советского кинематографа прямо и неизменно связаны с его идеологическими задачами, с борьбой за ду-

ховное здоровье человека и расширение влияния социалистических идей и вкусов в глобальных масштабах нашего времени» [Экран и идеологическая борьба, 1976, с.8]. При этом, естественно, приоритет имела идеологическая теория медиаобразования.

В настоящее время в отечественном медиаобразовании основные положения данной теории наиболее близки с культурологическим подходом. Оба теоретических подхода имеют сходные теоретические базы, отношение «к проблеме «медиа и аудитория» и значительное сходство в целях и задачах, в содержании и педагогической стратегии» [Федоров, 2007, с. 387].

Медиаобразовательные занятия, посвященные эстетическому анализу аудиовизуальных медиапроизведений, способствуют совершенствованию звукозрительной памяти аудитории, направлены на «стимуляцию творческих способностей личности, на импровизацию, самостоятельность. Культуру критического мышления, способность применить полученные знания в новых ситуациях, на психологическую, нравственную работу, размышления о художественных ценностях и т.д.» [Федоров, 2007, с. 400].

В ходе занятий студентам предлагается *цикл литературно-имитационных творческих заданий*, способствующих эстетическому анализу медиатекстов в студенческой аудитории.

Изучение понятия *Медийные агентства (media agencies)* проводится следующим образом. В начале работы студентам предлагается подготовить логически обо-

снованный тематический план медийного агентства, рассчитанный на выпуск сказочных фильмов-экранизаций для детей определенного возраста. Это задание носит коллективный характер. Студенты могут остановить свой выбор на любом агентстве (кино/видеостудии, рекламного агентства и т.д.). Приведем пример «создания школьной киностудии», осуществляющей съемочный процесс и демонстрацию аудиовизуальных медиаматериалов для школьной аудитории, преимущественно младшего и среднего школьного возраста. В результате обсуждения был создан следующий тематический план:

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

Каждый из этих пунктов тематического плана требует тщательной подготовки. Например, на этапе выбора материала для последующей съемки будущие медиапедагоги должны соблюсти обязательные условия – сказочный сюжет должен быть интересным, обладать воспитательным потенциалом, способствовать развитию эстетического вкуса школьной аудитории. При этом желательно, чтобы сюжет для будущего фильма обладал новизной. Даже если для

работы будет выбрана всем известная сказка (как, к примеру «Золушка» или «Теремок»), при разработке сценария можно придумать дополнительные сюжетные линии, менять ход основного действия, подбирать неожиданные цветовые и звуковые решения и т.д. т.д. Словом, при реализации своего творческого медиаобразовательного проекта необходимо внести свое творческое зерно, проявив выдумку, фантазию.

Данная работа тесно связана с изучением ключевого понятия *Категории медиа/медиа текстов (media/media text categories)*. Здесь вниманию студентов предлагается написать тексты синопсисов будущих сценариев игровых фильмов (объемом 1-2 стр.) разных жанров, но с одними и теми же персонажами. Этот вид работы, как правило, способствует активизации студенческой аудитории, так как обычно выполняется на «конкурсной» основе, с последующим определением лучшей работы и т.д. В качестве одного из возможных вариантов выполнения данного задания можно предложить всей студенческой группе выбрать одни и те же персонажи для последующей разработки.

Приведем примеры некоторых работ студентов:

Карина К. подготовила синопсис будущего сценария фильма - сказки «Русалочка» в комедийном жанре таким образом: *«Русалочка живет вместе со своим отцом и сестрами на дне океана. Отец Русалочки - страшный путаник. Будучи всемогущим волшебником, он все время путает заклинания и вместо того, чтобы, например,*

поднять шторм на море, пускает по поверхности воды мыльные радужные пузыри, а вместо того, чтобы сильным ветром отпугнуть рыбаков, заплывших слишком далеко, посылает им связку разноцветных воздушных шаров.

Русалочка, спасая принца от верной гибели, вовсе не собирается выходить на поверхность земли, чтобы встретиться с ним. Она просит отца сделать так, чтобы принц смог жать с ней на дне океана. Но отец снова все перепутал, вместо принца он присылает в свое морское царство брата принца – толстого ражего увальня, который на первый взгляд производит впечатление полного недотепы. Русалочка, понятно, совершенно не в восторге от поступка своего отца, но что сделано, то сделано... Снять колдовство можно только через месяц, а пока Русалочке приходится довольствоваться общением с братом своего избранника.

Постепенно, общаясь со своим новым поклонником (который, как и ее отец, все время попадает в смешные ситуации), Русалочка начинает испытывать симпатию к этому молодому человеку, который оказывается очень добрым, веселым и совсем неглупым парнем. Когда, наконец, наступает время отмены заклятия, и перед Русалочкой предстают оба брата, она делает совершенно неожиданный выбор в пользу брата, пробывшего с ней на дне океана целый месяц.

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

подготовить «режиссерский сценарий» художественного медиатекста по написанному литературному минисценарию (или сценарной разработке эпизода) с наметкой системы планом, ракурсов, движений камер, монтажных принцепов и использованием выразительных средств.

Это задание также проводится в виде конкурса на лучший «режиссерский сценарий». Данная работа требует от аудитории хорошего уровня знаний основных терминов и понятий медиакультуры (ракурс, план, монтаж). Поэтому перед выполнением целесообразно выяснить, достаточно ли хорошо усвоен данный материал аудиторией, так как в противном случае «режиссерский сценарий» просто копирует литературную разработку и первоначальная цель задания теряется свой смысл. Приведем пример наиболее, на наш взгляд, удачного выполнения этого задания студентом Кириллом Ф. В качестве основного материала им был взят за основу эпизод из экранизации фильма «Волшебник Страны Оз», более известной российским школьникам как сказка А. Волкова «Волшебник Изумрудного города». Кирилл описал фрагмент путешествия девочки Элли и ее друзей по дороге, вымощенной желтым кирпичом:

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

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

Кадр № 3. Общий план: камера скользит по окрестностям. Зри-

тель может насладиться прекрасной природой волшебной страны: ярко светит летнее солнце, цветут цветы, зеленеет трава. Вдали виден небольшой водопад.

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

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

Нужно отметить, что выполнение данного задания, направленное на развитие понятийного и креативного показателей медиакомпетентности аудитории в контексте эстетического анализа аудиовизуального медиатекста имеет свои особенности, связанные с использованием комплекса выразительных средств медиакультуры. Очень важно, чтобы студенты, выполняя задания, не просто перечисляли последовательность кадров в фильме, указывая монтажные принципы, но и передавали свое, особое эстетическое отношение к происходящему, способствовали тому, чтобы юный зритель смог вместе с ними прочувствовать красоту природы, окружающего мира и т.д.

На следующем этапе эстетического анализа аудиовизуальных медиатекстов можно перейти к изучению понятия *Медийные репрезентации (media representations)*. Задания здесь могут быть самые разные [см. Федоров, 2007], например, придумать тексты стихотворений, песен, анекдотов или загадок, отра-

жающих сюжет и художественное своеобразие аудиовизуального медиатекста; совместно с другими студентами написать рассказ - сиквел/буриме по мотивам художественного медиатекста; написать заявку на оригинальный сценарий (сценарный план) художественного медиатекста любого вида и жанра с использованием различных выразительных средств медиакультуры; подготовить сценарную разработку - «экранизацию» эпизода известного литературного произведения; сделать сценарную разработку эпизода из собственной заявки на оригинальный сценарий; написать оригинальный сценарий художественного медиатекста, осуществимый в практике учебной видеосъемки; составить оригинальный текст, связанный с эстетическими аспектами медиакультуры (статья, репортаж, интервью и пр.) для газеты, журнала, интернетного сайта.

Приведем примеры выполнения некоторых заданий студентами. Алексей П. подготовил оригинальную загадку для школьников, отражающую эстетическое своеобразие известного фильма-сказки «Золушка»: *«В этом фильме не все герои обладают хорошим эстетическим вкусом. Многие героини наряжаются на бал довольно вычурно и безвкусно. У главной героини со вкусом все в порядке: она не только умеет шить, выполнять всю домашнюю работу, но и красиво танцует, прекрасно поет. В этом фильме-сказке удачно использованы выразительные средства: подобрано хорошее музыкальное сопровождение, выбраны удачные цветочные решения»*.

Григорий Б. подготовил «интервью» с известным композитором А. Рыбниковым, написавшим музыку к известному фильму – экранизации сказки А.Толстого «Приключения Буратино»:

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

Ответ: Во-первых, я с детства люблю сказку о веселых приключениях Буратино. По-моему, эта сказка - не только для детей. Она и взрослых может научить быть добрее, справедливее, терпимее. Во-вторых, этот фильм задумывался как мюзикл. В 1970-1980-е годы мюзиклов для детей было не так уж много, и к тому же репертуар детских песен ограничивался в основном пионерской тематикой. Но, как известно, многие из этих песен не нравились ребятам, к тому же, в музыкальных кругах неоднократно поднимался вопрос о необходимости развития эстетического вкуса детей средствами музыки. Наверное, поэтому детская сказка – мюзикл, имела такой успех у детской аудитории.

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

Ответ: Песня – это не просто музыка со словами. Она должна отражать характер героя, раскрывать его внутренний мир перед зрителем. Поэтому важную роль в ней играет не только музыка, но и стихи. Каждое слово должно как можно более точно показывать стороны характера героя, как сильные, так и слабые. Не меньшая роль принадлежит здесь музыке, которая так же отражает настроение,

переживания героя. Послушайте, например, песню Пьеро. Как много в ней чувства, грусти, печали! Вообще, от музыки в фильме зависит очень многое – с ее помощью происходит не только передача чувств и мыслей каждого персонажа, но и проникновение в духовный мир фильма, его идею, замысел. Поэтому, юным зрителям необходимо не просто слушать любимые песни во время фильма, но и постараться понять, как они отражают мысли и чувства авторов картины.

Большой интерес вызывают у студентов творческие задания, предлагающие подготовить имитированные «письма» в различного рода инстанции, написанные от имени представителей зрителей различного возраста, уровня образования, художественного восприятия и вкуса и т.д. При этом «показателем усвоения материала может служить способность к идентификации с воображаемым «реципиентом», обладающим тем или иным уровнем восприятия художественных медиатекстов» [Федоров, 2007, с. 389].

Вот примеры написания таких «писем» на тему просмотренных фильмов – сказок, подготовленные студентами:

Дарья О.: («письмо» от имени телезрительницы - пенсионерки по поводу фильма «Новогодние приключения Маши и Вити», датированное 1980 годом:

«Уважаемая редакция! Пишет вам пенсионерка Марья Ивановна Ведеркина.

Хочу поделиться своим глубоким возмущением по поводу фильма, который посреди белого дня

был показан по телевизору в дни зимних каникул. Это фильм назван так, что сразу и не разберешь, что он с подвохом, подрывающим наши высокие советские эстетические идеалы. Его название «Новогодние приключения Маши и Вити».

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

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

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

Выполнение данного цикла творческих заданий на медиаматериале в контексте эстетического

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

Эстетический анализ аудиовизуальных медиатекстов предполагает выполнение студенческой аудиторией *цикла театрализованно-ролевых творческих заданий*.

В частности, изучение ключевого медиаобразовательного понятия *Медийные агентства (media agencies)* может быть проведено в форме театрализованно-ролевой игры «Съемочная группа». Студентам предлагается разделить на группы и провести съемку того или иного сценарного замысла художественного медиатекста (в данном случае - фильма-сказки). Перед каждой группой стоит ряд конкретных задач: «режиссерских», «операторских», «осветительских», «звукооператорских», «декоративно-художественных», «актерских», «монтажных» и т.д.

После выполнения задания каждая «съемочная группа» должна представить на всеобщее обсуждение результаты своей работы. Приведем один из примеров выполнения данного задания (под-

готовка к съемке фильма-сказки «Карлик-Нос»:

«Режиссер» группы объявляет кастинг на исполнение главных и второстепенных ролей, принимает окончательное решение о применении «актерских», «операторских», «оформительских», «звукомызыкальных», «светоцветовых» решений. Эти решения должны учитывать жанрово-стилистические особенности произведения и т.д. В данном случае отбор «актеров» на исполнение ролей в фильме был связан с особенностями характера героев. Например, на главную роль необходимо было выбрать «актера» невысокого роста, неприметной внешности.

«Оператор» после обсуждения с «режиссером» осуществляет видеосъемку отдельных эпизодов фильма с использованием различных планов, ракурсов, мизансцены, движений камеры, глубины кадра и т.д.).

Основной задачей «осветителя» является использование возможностей рассеянного, направленного, искусственного и естественного света, тенесилуэтного рисунка и т.д. Нужно сказать, что в практике учебной съемки возможности подготовки освещения для видеосъемки ограничены, так как для полноценного светового оформления необходима специальная аппаратура. Поэтому в обычных условиях данное задание можно выполнять при помощи устного описания световых решений. К примеру, Михаил Д., выполняющий роль «осветителя», предложил следующее световое оформление сцены в домике колдуньи: «в доме свет тус-

клый, проникает из единственного небольшого окошка. В домике царит полумрак, который подчеркивает зловещую обстановку. Самое яркое пятно в кадре – огонь, пылающий в печи. Его отблески образуют длинные тени, похожие на таинственных чудовищ».

«Звукооператор» «съемочной группы» отвечает за использование шумов, музыкального сопровождения. В процессе любительской видеосъемки можно использовать различные фонограммы, отрывки из музыкальных классических и популярных произведений, которые отражают общее настроение определенного фрагмента. Записи фонограмм, различных шумов сейчас вполне доступны.

В качестве музыкального сопровождения для фильма-сказки «Карлик Нос» было решено выбрать отрывки из музыкального произведения Э. Грига «Пер Гюнт».

«Художники-декораторы» занимаются подготовкой декораций и костюмов. Так как изготовление больших декораций занимает много времени и требует большого количества дополнительных материалов, в условиях учебного занятия возможен вариант изготовления эскизов декораций для основных сцен фильма-сказки. Что же касается костюмов, здесь у студентов гораздо больше возможностей проявить выдумку и фантазию. Очень живописными получаются костюмы сказочных персонажей, для изготовления которых в ход идут самые различные материалы: лоскуты ткани, полиэтиленовые пакеты, маски и т.д.

С развитием компьютерной техники и видеоаппаратуры мон-

таж и применение различных электронных спецэффектов в любительском фильме становится вполне реальным в процессе учебного занятия. При помощи перезаписи можно, например, существенно изменить форму снятого фрагмента, записанного с «эфира», изменить ракурс, план и т.д. Данное задание выполняется в конкурсной форме. Каждый член творческой группы предлагает свой вариант монтажного решения, после чего в процессе обсуждения выбираются наиболее удачные находки, отражающие художественное своеобразие конкретного медиатекста.

На этом этапе работы большой интерес студентов вызывают задания, связанные подготовкой различных вариантов озвучивания готового медиаматериала. Это задание может выполняться в нескольких вариантах: например, осуществление разных трактовок «дубляжа» незнакомого аудиотри видеофрагмента (лишенного звуковой фонограммы), либо эпизода из иностранного фильма; освоение разнообразных звуковых, шумовых спецэффектов (имитация звуков, звуконаложение и пр.); озвучивание собственного медиатекста и т.д. При этом особое внимание уделяется передаче художественного, эстетического своеобразие аудиовизуального материала, соответствию выбранного звукового оформления характерам персонажей и т.п.

Завершает работу над любительской съемкой фильмов-сказок коллективное обсуждение работ студентов, внесение корректив и конструктивных предложе-

ний. На этом этапе работы по эстетическому анализу медиапроизведений происходит работа над *медийной репрезентацией (media representations)* аудиовизуального медиатекста. Например, творческим группам дается задание осуществить съемку фрагмента из определенного фильма-сказки. После выполнения задания различные варианты видеосъемки сравниваются с точки зрения соответствия эстетическим канонам, соответствия художественных средств характеру и жанру медиатекста.

На данном этапе возможно проведение «пресс-конференций с российскими или зарубежными авторами» медиатекста [Федоров, 2001, с.224]. В процессе эстетического анализа аудиовизуальных медиатекстов на данной «пресс-конференции» студенческая группа делится на две команды.

Одна команда представляет деятелей медиакультуры: «сценаристов», «режиссеров», «актеров», «операторов», «композиторов», «художников» и др.

Вторая команда - «журналистов» - задают заранее подготовленные вопросы, касающиеся эстетических аспектов медиатекста. Приведем фрагмент такой «пресс-конференции», на которой в качестве гостей студии присутствуют: известный режиссер – постановщик многих известных фильмов-сказок А. Роу, композитор Г.Гладков, популярные актеры М. Пуговкин, Р. Зелена, В. Этуш и др.

«Журналисты»: «Скажите, пожалуйста, как экранизации народных сказок способствуют развитию

эстетического вкуса подрастающего поколения?

«Режиссер А. Роу»: Народные сказки - не только кладовая народной мудрости, но и проводник культурных и эстетических традиций. Сказка воспитывает всегда. Еще А.С. Пушкин говорил: «Сказка – ложь, да в ней намек, добрым молодцам урок». Экранизация сказочного сюжета дает возможность создателям фильма передать красоту русской природы, приобщиться к народной музыке, изучить русскую национальную одежду. Словом, в таком фильме-сказке содержится богатый воспитательный потенциал.

«Журналисты»: В любой сказке есть положительные и отрицательные герои. Фильмы-сказки смотрят маленькие дети. Как вы считаете, какое влияние на эстетическое воспитание школьников оказывает присутствие отрицательных киногероев?

«Актер В.Этуш»: Я сыграл множество отрицательных ролей, в том числе – и в фильмах-сказках. Например, в фильме «Приключения Буратино» мне досталась роль Карабаса-Барабаса. Эта роль является одной из моих любимых. Я считаю, что, даже играя отрицательного героя, нужно оставаться в душе добрым и порядочным человеком. Это обязательно почувствуют зрители, особенно маленькие, ведь дети так тонко все чувствуют и воспринимают, их обмануть трудно.

«Журналисты»: Какую роль играет музыка в фильме-сказке?

«Композитор Г.Гладков»: Мне кажется, что музыка - одно из важнейших выразительных средств в

кино и мультипликации. Если вы смотрели музыкальный мультипликационный фильм «Приключения Бременских музыкантов» по мотивам сказок братьев Гримм, то смогли почувствовать это. Если бы этот мультфильм был снят без музыкального сопровождения, то, наверное, он не имел бы такой популярности. Хорошая музыка, песни украшают фильм, делают его ярким, интересным.

По аналогии с «пресс-конференцией» студентам можно предложить поучаствовать в театрализованной этюдах на тему «международной встречи медиакритиков», которые осуждают различные эстетические аспекты, связанные с медиа, анализируют отдельные художественные медиатексты и т.д., подготовке монологов и диалогов о художественных медиатекстах представителей аудитории с различными возрастными, социальными, профессиональными, образовательными и иными данными, находящимися на разных уровнях эстетического медиавосприятия («первичная идентификация», «вторичная идентификация», «комплексная идентификация», учет ориентации на развлекательную, рекреативную, компенсаторную и другие функции медиакультуры и т.д.).

В целом, выполнение театрализованно - имитационных заданий способствует более глубокому пониманию аудиовизуального медиатекста, позволяет студентам подробнее ознакомиться с ключевым понятием *Медийная аудитория (media audiences)*. Кроме того, подготовка, съемка и обсуждение аудиовизуаль-

ных медиатекстов в процессе выполнения театрализованно-ролевых заданий на медиаматериале способствуют созданию творческой обстановки в студенческой аудитории, позволяют студентам продемонстрировать свои креативные способности в медиатеатральности, расширяют их знания о медиа.

Выполнение цикла *литературно-аналитических творческих заданий*, способствующих эстетическому анализу медиатекстов в студенческой аудитории может проводиться следующим образом.

В процессе изучения ключевого понятия *Медийные агентства (media agencies)* студентам предлагается проанализировать степень и характер влияния главного продюсера медийного агентства/холдинга на художественные особенности медиатекстов. С этой целью аудитории дается следующее задание: провести анализ воображаемой продюсерской группы - создателя конкретного сказочного медиатекста с точки зрения эстетических и художественных предпочтений в выборе одежды, музыки, литературных произведений и т.д. Приведем пример выполнения данного задания группой студентов, выбравшей для аналитической работы продюсерскую группу мультипликационного фильма - сказки «Шрек»:

«Продюсерская группа оказала большое влияние на художественные особенности медиатекста. Фильм нацелен на детскую и молодежную аудиторию.

Продюсеры фильма, скорее всего – люди молодого возраста. Это чувствуется и по характеру разговоров персонажей фильма, и по

их одежде, и по выбору музыки, и по шуткам, использованным в фильме. В результате мультипликационный фильм – сказка получился очень веселым, в нем много смешных ситуаций, а каждый персонаж в фильме – своеобразная яркая личность. Продюсеры фильма обладают развитым эстетическим вкусом, он чувствуется в выборе композиционных решений и сюжетной линии».

Изучение категории *Медийные технологии (media technologies)* проводилось следующим образом: студентам предлагалось проанализировать характер и степень влияния медийных технологий на художественный уровень медиатекстов. Мы показали аудитории несколько фрагментов из известных мультипликационных фильмов-сказок и попросили их провести анализ использованных в них технологий (рисованных, кукольных, пластилиновых).

Ольга Р. охарактеризовала рисованные мультипликационные фильмы – сказки следующим образом: «Человек всегда любил рисовать. При помощи рисунка он выражает свое отношение к жизни и всему, что происходит вокруг него. Если посмотреть внимательно на нарисованных персонажей мультфильмов, становится ясно, как художник относится к тому или иному герою, кто ему нравится больше, кто меньше, кто вызывает особую симпатию. Мне кажется, что рисованные мультфильмы лучше всего передают художественное своеобразие произведения медиакультуры».

Никита Л. проанализировал технологию создания кукольных мультипликационных персонажей: «Создание кукол – искусство, признанное во всем мире. Кукольные мультфильмы - это не просто движущиеся куклы. Это целый сказочный мир, попав в который, зритель может хотя бы ненадолго вернуться в свое детство. Именно поэтому кукольные мультфильмы обладают особым влиянием на зрителей – как детей. Так и взрослых».

Елена В. выбрала для анализа так называемые «пластилиновые» мультфильмы: «Я думаю, что за этой технологией – будущее. Она позволяет на глазах у зрителя один предмет превращать в другой – совершенно непохожий на первый. Это чудесное превращение зачаровывает зрителя, заставляет его внимательно следить за происходящим. Это действие сродни фокуснику, у которого в руках возникают и исчезают таинственные предметы. В этом волшебстве и состоит особая художественная сила «пластилиновых» мультфильмов».

Еще одно задание, направленное на изучение понятия *Медийные репрезентации (media representations)* заключалось в следующем: студентам было предложено вспомнить прозаические, поэтические, театральные, живописные, музыкальные произведения, ассоциирующиеся с художественным фильмом-сказкой А.Роу «Морозко». Как показало это задание. Ассоциативный ряд, предложенный студентами, оказался довольно обширным. Например, в

качестве поэтических произведений студенты предлагали лирику А. Пушкина, Н.Некрасова, М.Лермонтова и др. Это, в основном, были стихи о зиме и зимних забавах. Также был предложен довольно широкий диапазон музыкальных произведений П. Чайковского, С.Рахманинова, М.Глинки и др. Особенно много музыкальных ассоциаций было связано с русскими народными песнями. Таким образом, выполнение данного задания способствовало не только достижению главной цели занятия – развитию медиакомпетентности аудитории, но и позволило сопоставить различные виды искусства, связанные одной темой.

Последний этап занятия посвящается проблемному коллективному обсуждению и рецензированию аудиовизуальных медиатекстов.

Традиционно обсуждение аудиовизуального медиатекста (в данном случае – фильма-сказки) начинается со вступительного слова педагога, так называемой «установки на восприятие», в которой излагаются цель и задачи занятия, дается информация об авторах медиатекста, включая краткий обзор их творчества, разъяснение процесса выполнения того или иного задания. Главная цель установки на восприятие - заинтересовать аудиторию и способствовать ее включенности в медиаобразовательный процесс.

Коммуникативный этап, как правило, включает в себя непосредственное восприятие медиатекста или его частей; свободную дискуссию по теме медиаматериала; проблемные вопросы, пред-

лагаемые педагогом; моделирование педагогических ситуаций и т.д.

И, наконец, собственно анализ медиатекста предполагает решение целого комплекса задач: выбор и детальный анализ ключевых эпизодов (образов, иллюстраций и т.п.); постижение логики «авторского мышления»; выявление оценочного отношения аудитории к рассматриваемому медиатексту и т.д. [Федоров, Новикова, Челышева, Каруна, 2004].

Здесь могут использоваться следующие виды проблемных творческих заданий:

- сопоставление и обсуждение рецензий (статей, книг) профессиональных медиакритиков, журналистов, касающихся эстетических аспектов медиакультуры;

- подготовка рефератов, посвященных эстетическим вопросам медиакультуры;

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

- письменные рецензии студентов на конкретные художественные медиатексты разных видов и жанров [Федоров, 2007, с.340].

К примеру, в процессе медиаобразовательных занятий со студентами предлагается ряд эвристических заданий, направленных на выявление ложной и истинной трактовки «логики авторского мышления на материале конкретного эпизода художественного медиатекста; верные и неверные варианты авторской позиции, раскрывающейся в конкретном художественном медиатексте» [Федоров, 2007, с.398]. Например, эвристическое

обсуждение на тему фильма-сказки А. Роу «Варвара-краса. Длинная коса» включало ряд истинных и ложных тезисов, из которых студенты должны выделить истинную информацию, аргументировать выбор того или иного ответа:

1) в основу данного фильма положена русская народная сказка. Сюжетная линия сказки полностью соответствует ее содержанию;

2) в основу данного фильма положено несколько русских народных сказок;

3) в фильме подобраны удачные цветосветовые решения, которые создают особую атмосферу сказочности и волшебства;

4) авторам фильма не удалось полноценно использовать цветосветовые и световые решения;

5) музыкальное сопровождение фильма не соответствует основным сюжетным линиям;

6) музыка в фильме подобрана удачно, она соответствует происходящим в фильме событиям;

7) трудно определить, национальные традиции какого народа отражены в фильме-сказке;

8) во всех сюжетных линиях фильма красной нитью проходят народные традиции, обычаи и т.д.;

9) актерам удалось отобразить в своих работах особенности русского характера;

10) актерский состав не соответствует тем типажам, которые представлены в сюжете фильма.

Определяя истинность и ложность предложенных тезисов в ходе коллективного или группового обсуждения, студенты имеют возможность еще раз проанализировать собственные эстетические позиции

на материале аудиовизуального материала, обратиться к специфике выбора авторами выразительных средств и художественных решений.

При осуществлении эстетического анализа студенческой аудитории предлагаются *вопросы*, способствующие эстетическому анализу медиатекстов [Нечай, 1989; Бергер, 2005; Федоров, 2001; Федоров, 2004, с.43-51; Федоров, 2006, с.175-228 и др.]:

Медийные агентства (media agencies):

В какой степени медийные агентства могут определять художественные особенности медиатекстов?

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

Как жанр преломляется в творчестве конкретных деятелей медиакультуры (один и тот же жанр в творчестве разных деятелей медиакультуры, разные жанры в творчестве одного и того же деятеля медиакультуры)?

В чем сходства и в чем различия трагедии, драмы и мелодрамы как жанров медиатекстов?

В чем сходства и в чем различия персонажей трагедии, драмы и мелодрамы?

Есть ли разница в подходах к использованию цвета и освещения в художественных медиатекстах разных видов и жанров?

Медийные технологии (media technologies):

Влияют ли медийные технологии на художественный уровень медиатекстов? Если да, то как именно? Если нет, то почему?

Языки медиа (media languages):

Какой ракурс применен в данном постере/фотографии? Каков тип освещения? Как используется цвет?

Как медиа используют различные формы художественного языка, чтобы передать идеи или значения?

Каковы воздействия выбора определенных форм художественного языка медиа?

Как вы думаете, что было отобрано, чтобы получился именно такой кадр медиатекста?

Влияют ли традиции великих мастеров живописи на современные медиатексты?

Медийные репрезентации (media representations):

Как проявляется национальный колорит в творчестве конкретных деятелей медиакультуры?

Каковы доминанты (литературные, изобразительные, музыкальные, театральные, актерские) в творчестве конкретных деятелей медиакультуры?

Чем отличаются друг от друга различные виды монтажа (монтаж параллельный, перекрестный, контрастный, ритмический, интеллектуальный, ассоциативный и др.)?

В чем различие монтажа в кинематографе, фотографии, изобразительном искусстве, музыке?

Чьими глазами увидены (кем рассказаны) события в том или ином эпизоде художественного медиатекста?

Как авторы художественного медиатекста могут изобразительно показать, что их персонаж изменился?

Медийная аудитория (media audiences):

Что такое эстетический вкус? Можете ли вы назвать его критерии по отношению к медиатекстам? Почему вы выбрали именно эти критерии?

В какой степени знания обуславливают эмоциональную реакцию на изобразительный ряд художественного медиатекста?

В чем будет разница между фотографиями/видеосъемкой, сделанной по отношению к одному и тому же объекту туристом и профессионалом в области медиакультуры?

Как освещение, игра светотеней влияет на восприятие аудиторией тот или иного медийного образа? [Федоров, 2007, с. 416].

После знакомства с профессиональными рецензиями на известные фильмы-экранизации и устного обсуждения фильма согласно предложенным вопросам, студенты приступают к написанию собственных рецензий, раскрывающих художественную специфику произведений аудиовизуальной медиакультуры. При этом конечным результатом эстетического анализа медиатекста, согласно образному выражению известного российского исследователя С.Н.Пензина, является «соотнесение своих данных, своего «я» с духовной жизнью автора и героя» [Пензин, 1987, с. 66]. Таким образом, осуществление эстетического анализа медиапроизведений дает возможность не только развивать свой эстетический вкус и расширять кругозор в области медиаискусств, но и подняться на более высокий духовный уровень, способствующий развитию личностных качеств, бо-

лее четкому определению ценностных ориентаций и мировоззренческих установок.

3. Культивационный анализ на медиаобразовательных занятиях в студенческой аудитории (на примере новостных, аналитических и публицистических телевизионных программ)

Культивационный анализ (Cultivation Analysis) – «анализ содержания медиатекстов с опорой на исследование социокультурного контекста и исследования масс-медиа [G.Gerbner]. Согласно культуривационной теории медиа, аудитория выбирает медиатексты с точки зрения своих взглядов, предпочтений. Отсюда культуривационный анализ можно представить как а) технологию приемов создания условий для того, чтобы аудитории было легче обозначить (сознательно или бессознательно) свои мнения, ожидания и ценности; б) исследование «глубоких интервью» о демографических и психологических мотивах выбора конкретного респондента; в) исследование периодических опросов медийной аудитории» [Федоров, 2007, с. 420].

После изучения теоретических подходов к медиа и медиаобразованию в процессе учебного курса «Теории медиа и медиаобразования», студенческая аудитория уже имеет представление об основных положениях социокультурной концепции, составляющей основу для осуществления культуривационного анализа аудиовизуальных медиатекстов. Эти положения были сформулированы А.В. Шариковым

в ходе первой Всероссийской интернет-конференции Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России: 1) развитие медиа закономерно приводит к необходимости возникновения специального профессионального образования в каждой новой сфере, связанной с появлением новых СМК; 2) учитывая массовость медиааудитории, у профессионалов, в первую очередь, преподавателей специальных медиадисциплин, 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 [Шариков, 2004. Цит. по: Федоров, Новикова, Челышева, Каруна, 2004, с. 135].

Масс-медиа являются в современных условиях действенным средством социализации и формирования норм и ценностей человека. Однако у этого процесса есть и обратная сторона, основные факторы которой раскрывает О.А. Гулевич: «рост конформности, предвращение социальных изменений, новаций тенденция к стандартизации; препятствие усвоению новых знаний, а также усвоение саморазрушительных форм поведения» [Гулевич, 2008, с. 216].

А.В. Федоров отмечает: «аудитория, даже одного возраста, дифференцирована по интересам и степени подготовленности к любой деятельности. Здесь играют роль

такие факторы, как наследственность, макро/микросреда, предыдущий опыт воспитания и образования. Следовательно, восприятие и критический анализ одного и того же медиатекста учащимися/студентами одной и той же учебной группы также неоднородно. Кроме того, практический опыт показывает, что аудитория во многих случаях склонна к конформизму восприятия и оценки медиатекста. Отсюда процесс восприятия одного и того же медиатекста в одиночестве, в компании сверстников, с родителями, в учебном учреждении с преподавателем может вызывать разные реакции у одних и тех же учащихся. Вот почему методика работы с ключевым понятием «аудитория» в рамках культуривационного анализа предполагает начинать занятие именно с обсуждения подобных ситуаций. Рекомендуются также коллективные обсуждения медиаработ самих учащихся – любительских фотографий, видеосюжетов, рекламных плакатов, газет и т.д.» [Федоров, 2007, с. 421].

Основным материалом для осуществления культуривационного анализа аудиовизуальных медиатекстов были выбраны новостные и аналитические телевизионные программы.

Новостные программы относятся к так называемым «программам для всех», они ежедневно транслируются по всем телевизионным каналам и рассказывают телезрителям о событиях в мире, общественной жизни нашей страны, политических и культурных мероприятиях, спорте, погоде и т.д. Телевизионные новостные про-

граммы, как и новости в целом должны обладать определенными параметрами эффективности, к которым относят: «интерес, любопытство, напряженность/удовольствие, оценка серьезности проблемы, которой посвящены новости; способ анализа информации (систематический или эвристический); изменение позиции аудитории под воздействием новостей; запоминание содержания новостей» [Гулевич, 2008, с. 232]. Аналитические и публицистические программы различной тематики (политической, социальной, философской и т.п.), так же как и выпуски новостей регулярно выходят в телевизионный эфир. Аудитория данного телевизионного жанра по численности значительно меньше, чем у выпусков новостей. Как правило, аналитические передачи смотрят люди, интересующиеся теми проблемами, которые затрагивает программа.

В процессе медиаобразовательных занятий, посвященных культивационному анализу аудиовизуальных медиатекстов студенты выполняют различные циклы творческих заданий.

Цикл литературно-имитационных творческих заданий, способствующих культивационному анализу на занятиях в студенческой аудитории предусматривает работу с ключевым понятием *Медийные агентства (media agencies)*. Студентам предлагается составить текст «глубоких интервью», целью которых является опрос общественного мнения от имени какой-либо телевизионной компании общероссийского или реги-

онального уровня, на предмет выявления демографических и психологических мотивов выбора той или иной телевизионной программы. Эта работа носила коллективный характер, в процессе дискуссии студенты готовили список возможных вопросов гипотетическим респондентам. В результате студентами были составлены следующие вопросы для интервью:

«Какие программы вы регулярно смотрите по ТВ? Почему?»

Как Вы считаете, достаточно ли хорошо и подробно освещаются новости нашей телекомпанией?

Как Ваши интересы, хобби влияют на выбор телевизионной программы?»

Какие важные, на ваш взгляд, проблемы, вы хотели бы обсудить при помощи нашей телекомпании, если бы были приглашены в студию?

Назовите интересующие Вас темы программы политического, социального, нравственного характера».

В процессе изучения понятия *Медийная аудитория (media audiences)* студентам предлагается составить «письма», присланные на телевидение от представителей аудитории с различными возрастными, социальными, профессиональными, образовательными и иными данными, находящимися на разных уровнях медиавосприятия («первичная идентификация», «вторичная идентификация», «комплексная идентификация», учет ориентации на развлекательную, рекреативную, компенсаторную и другие функции медиакультуры и т.д.) по поводу просмотренных ими недавно ново-

стных, аналитических или публицистических программ. Приведем отрывки из некоторых «писем»:

«Вам пишет житель села Гузовка, тракторист Иван Панин. Вчера я пришел с работы и включил телевизор. Показывали передачу, о чем, я так и не понял. Я вообще не понимаю, зачем нужно показывать какие-то заумные программы, в которых обычному телезрителю непонятна половина слов. К чему разводить эти рассуждения на два часа, если человек пришел с работы и устал, ему нужно отдохнуть, посмотреть хорошее кино или смешную передачу. А с такими программами производительность труда только понижается».

«Здравствуйте, вам пишет инженер-конструктор Павел Николаевич Галкин. Ваша телекомпания всегда мне нравилась, смотрел многие передачи и фильмы. Вот и сейчас хочу поблагодарить вас за программу «Серебряный шар». Я – поклонник кино и очень люблю программы, рассказывающие о жизни известных актеров, режиссеров. Интересно узнавать, как сложилась судьба хорошо известных тебе людей. Спасибо вам!».

«Пишет вам пенсионерка Дарья Петровна Данилова. Вот решила поделиться своими впечатлениями о вашей программе «Доброе утро». Эту программу смотрю каждое утро. Много в ней интересного: и новости, и погода, и советы полезные для здоровья. Особенно нравится мне в этой передаче то, что показывают отрывки из сериала. Который будет вечером. Бывает, отрывок покажут, а потом целый день думаешь, что же будет с этой

серии? Хорошо, когда есть такая познавательная программа».

Как можно заметить, студенты в своих работах попытались отразить разные уровни медиавосприятия аудитории, различные возрастные и социальные группы зрителей, и, соответственно, разные медиапредпочтения.

Цикл театрализованно-ролевых творческих заданий, способствующих культивационному анализу медиатекстов на примере новостных, аналитических и публицистических телепрограмм включает разнообразные виды творческой работы, в основу которой положены сюжетные, деловые и ролевые игры.

Например, работая с ключевым понятием *Медийные агентства (media agencies)* студенты получают задание подготовить и продемонстрировать в студенческой аудитории театрализованный этюд на тему поиска спонсоров, источников финансирования медиапроекта для создания аналитической или публицистической телевизионной передачи. Вот фрагмент одного этюда, подготовленного будущими педагогами (разговор продюсера со спонсором):

«Нам необходима программа, рассказывающая родителям о влиянии современных медиа на детей. Сегодняшние школьники проводят много времени перед экранами телевизоров, компьютерных классах, смотрят фильмы разной тематики. Механизмы этого процесса необходимо знать, чтобы масс-медиа способствовали не пустой трате времени перед экраном, а полноценному развитию ребенка. Родители должны быть готовы к тому,

чтобы воспитывать и обучать своих детей при помощи различных медиа. Эта программа будет регулярно выходить в эфир и найдет свою аудиторию, которой будут предложены конкретные рекомендации по развитию медиаграмотного подрастающего поколения».

Наверное, если бы этот разговор происходил на самом деле, спонсору будущей программы трудно было бы что-либо возразить против вложения денег в этот перспективный проект. Может быть эта интересная идея, найдет свое воплощение в будущем, когда сегодняшние студенты будут заниматься педагогической деятельностью и найдут достойное применение своему творческому потенциалу, рассказывая в подобной программе о том, как можно организовать медиаобразовательную работу в семье...

Понятие *Категории медиа/медиа-текстов (media/media text categories)*

включает подготовку театрализованных этюдов на тему проведения устных интервью о телепрограммах различных видов и жанров с представителями различных типов аудитории. К примеру, одна из микрогрупп предложила нам проведение такого «интервью» с директором школы:

Вопрос: «Мы знаем, что у вас в школе есть своя телестудия. Какие программы снимают ваши школьники?»

Ответ: Действительно, у нас есть небольшая телестудия, в которой работают ребята. В основном, они снимают небольшие видеосюжеты из жизни школы, организуют интервью с учениками, ро-

дителями и учителями, обсуждая интересные темы школьной жизни, труда и отдыха школьников.

Вопрос: Как ребята относятся к тому, что их показывают по телевизору на переменах?

Ответ: Им это очень нравится. Приятно видеть себя на экране и слышать, как у тебя берут интервью. Многие ребята после первой съемки сами стали заниматься в телевизионной студии.

Вопрос: Какие планы у Вашей телестудии в будущем?

Ответ: Сейчас мы готовимся к конкурсу творческих телевизионных работ и надеемся на победу».

Опора на ключевое понятие *Медийные репрезентации (media representations)* способствует выполнению ряда заданий, нацеленных на проведение социологических опросов, анкетирования и т.д. Например, студенты подготовили в творческих группах театрализованные этюды на тему социологического исследования, направленного на выяснение того, как аудитория определенного возраста воспринимает, анализирует различные медийные репрезентации. Интересно, что, по мнению студентов, подготовивших «опросы» такого рода, большинство гипотетических респондентов оказалось на низком и среднем уровне медиакомпетентности: они предпочитают телепрограммы развлекательного характера, не умеют выбирать действительно заслуживающие внимания программы и т.д.

Мы попросили студентов продолжить эту работу при изучении понятия *Медийная аудитория (media audiences)*. Теперь студен-

там предстояло показать театрализованные этюды на темы монологов и диалогов 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.). Приведем один из фрагментов этой работы (беседа с подростком, находящимся на уровне «первичной идентификации» и ориентированным на развлекательные программы):

«Учитель»: Скажи, Петя, какие передачи ты смотришь по телевизору?

«Петя» (не задумываясь): Да какие передачи, если по телику так много интересных фильмов! Вот сегодня я смотрел один фильм про бандитов, так там один этому - бац, тот упал, кровь течет, а второй ему - бум по голове! А тут милиция приехала, всех схватили, а один как побежит и раз, через забор, и прыг в машину. Вот это класс!

«Учитель»: Я так и не поняла, о чем же фильм? И какие все-таки программы ты смотришь?

«Петя»: Я же Вам говорю: он этому - бац, а еще один тому - раз, а тот - прыг - и уехал. Ну что тут непонятно? А программы всякие - это скука».

Карина К. подготовила монолог от имени женщины -врача:

«Мне очень близки телевизионные программы, которые наводят

на размышления о жизни, человеческих взаимоотношениях. Например, на канале «Россия» я долгое время была постоянной зрительницей программы «Старая квартира». Замысел этой программы состоит в том, чтобы зрители могли вспомнить события давно шедших дней, побывать с помощью программы в своих прежних эмоциях, чувствах. В этой программе много общения, добра и внимания, которого нам так не хватает в жизни».

После окончания работы студенты озвучили подготовленные диалоги и монологи и в процессе коллективной дискуссии попытались определить, какой уровень медиавосприятия демонстрируют их герои, на что нацелены их ориентации, каковы телевизионные предпочтения и т.д. Так, в процессе совместного творчества студенты постепенно начинают осознавать разницу между высокохудожественными произведениями медиакультуры и дешевыми поделками, выходящими в эфир чисто в коммерческих целях.

Студенческой аудитории также можно предложить подготовку театрализованных этюдов на тему объективных и субъективных условий медиавосприятия и т.д.; на тему различных вариантов установки на восприятие (к примеру, вступительное слово ведущего телевизионного клуба). В основе этих этюдов могут быть сюжеты, которые были предложены студентами на этапе литературно-имитационных творческих занятий.

Далее в процессе медиаобразовательных занятий на материале новостных, аналитических и пуб-

лицистических телепрограмм проводится цикл *литературно-аналитических творческих заданий*.

При изучении понятия *Медийные агентства (media agencies)* студентам предстояло исследовать ситуацию, связанную с закрытием или запрещением аналитической телепередачи, вступившей против того или иного политического деятеля. По результатам проведенной работы студентами были составлены аналитические отчеты, описывающие сложившуюся ситуацию. Приведем пример отрывка из одного отчета студента Артура П.: *«Аналитическая программа была закрыта в связи с тем, что в одном из выпуска мы обнародовали нелицеприятные данные о жизни и деятельности господина N. При подготовке программы ее создатели столкнулись с трудностями, связанными со сбором материала, подготовкой информации к выходу в эфир. Когда программа все-таки вышла, ее материалы вызвали значительный общественный резонанс, что и привело к закрытию данной передачи»*.

Ключевое понятие *Категории медиа/медиа текстов (media/media text categories)* может быть изучено в студенческой аудитории при помощи подбора жанровых и тематических аналогов к конкретной телевизионной программе. Для выполнения данного задания на доске выписываются все известные студентам названия телевизионных программ. Затем каждый студент должен аргументировано назвать жанр и вид данной программы. Приведем пример такой

аргументации, подготовленный Сергеем К.: *«Программа «Вести» относится к новостному жанру, так как в этой программе описываются события, реально произошедшие в определенный промежуток времени; новости, представляемые телезрителям, касаются важных для общества в целом вопросов. Эта программа подразделяется на несколько блоков, характерных для новостных программ: политические, общественные, экономические, социальные, культурные, спортивные новости»*.

Таким образом, студент отстаивает свою точку зрения, прибегая к аргументации, в ходе которой называет основные признаки вида и жанра медиа, изучаемых в процессе теоретических медиаобразовательных дисциплин.

Возможен и другой вариант работы с данным ключевым понятием: студентам предлагается проанализировать результаты проведения устных интервью о медиатекстах различных видов и жанров с представителями различных типов аудитории. При этом ими может быть использован материал, либо собранный в процессе выполнения предыдущих циклов медиаобразовательных занятий, либо взятый из реальных интервью (в прессе, на телевидении, радио и т.д.). Этот вид работы тесно связан и с другими ключевыми понятиями медиаобразования - *Медийными технологиями (media technologies)* и *Языком медиа (media languages)*. В первом случае студенты готовят анализ результатов устных интервью о раз-

личных технологиях создания телевизионных новостей с представителями различных типов аудитории, а во втором - анализируют результаты проведения устных интервью об особенностях языка телевизионных новостей с представителями различных типов аудитории. В том и другом случае эта работа носит аналитический характер и требует взвешенной и убедительной аргументации при ответе.

Интересно в студенческой аудитории проходит изучение понятия *Медийные репрезентации (media representations)*. Исходной точкой здесь является изучение в процессе курса «Теории медиа и медиаобразования» основных положений культурологической теории медиаобразования (Cultural Studies Approach). При выполнении творческих заданий на материале телевизионных новостей, аналитических и публицистических передач нужно иметь в виду, что «изучение понятия «репрезентация» находится в тесной связи с такими понятиями как «агентство», «аудитория», «язык медиа», «категория» и «технология», так как на каждом уровне производственных решений «агентства» нужно отобрать, включить или исключить материал в связи с «категорией» и «технологией». Это решение оказывает влияние на то, каким языком излагается медиатекст, и как его понимает аудитория. При этом каждый из этих аспектов оказывает влияние на репрезентацию медиатекста» [Федоров, 2007, с. 422].

На данном этапе медиаобразовательного занятия студентам предлагаются следующие задания:

-выбрать тезис, наиболее верно отражающий точку зрения создателей той или иной аналитической или публицистической телепередачи;

-расположить предложенные педагогом тезисы в порядке их значимости для понимания и описания конкретной программы или выпуска новостей;

-описать и проанализировать конкретный эпизод из телепередачи, выпуска новостей, включая обоснование поступков и слов персонажей, изобразительный ряд и т.д.

На небольшом примере покажем, как могут выполняться данные задания. В качестве примера мы взяли телевизионную программу «Жди меня». На доске были выписаны тезисы, среди которых необходимо было выбрать наиболее точные: «Нельзя терять надежду», «Душевная встреча», «История жизни», «Место встречи изменить нельзя» и др.

После обсуждения студенты выдвинули версию о том, что наиболее подходящим тезисом к программе является «Нельзя терять надежду», так как эта программа доказывает, что людям, потерявшим друг друга, создатели программы могут помочь снова встретиться и идти вместе по жизни.

Затем аудитории дается задание описать и проанализировать конкретный эпизод из телепередачи, включая обоснование поступков и слов персонажей, изобразительный ряд и т.д. Описание может проводиться индивидуально (в виде мини-сочинений, эссе и т.п.), а может применяться коллективное обсуждение, в ходе которого студенты имеют возможность об-

меняться мнениями, изменить ошибочную позицию и в процессе диалога прийти к выводам. Вот фрагменты одного из обсуждений:

Дмитрий К.: «В каждом выпуске программы встречаются люди, которые по разным причинам давно потеряли надежду обрести друг друга. На стенах в студии, в руках у зрителей и героев программы – фотографии тех, кого они потеряли в жизни. Эти фотографии – символ надежды и веры в то, что наступит день, когда произойдет долгожданная встреча».

Елена С.: «А мне кажется, что огромную смысловую нагрузку в данной программе несет музыкальное оформление. Тихая сентиментальная мелодия - лейтмотив программы, может растрогать даже самого сдержанного человека. Этот прием в сочетании с визуальным изображением (встреча потерявших друг друга людей) еще больше усиливает впечатление от программы, а авторы пробуждают в зрителе всплеск эмоций».

Работа над ключевым понятием *Медийная аудитория (media audiences)* дает студентам возможность проводить небольшие самостоятельные исследования. Например, можно предложить им исследовать периодические опросы медийной аудитории на предмет телевизионных публицистических программ, проведенные теми или иными социологами; составить анкету для социологического опроса аудитории определенного возраста (скажем, школьного) на предмет отношения к тем или иным новостным программам. При этом обязательный элемент - обоснование

выбора и последовательности вопросов анкеты. На заключительном этапе исследования студенты могут организовать анкетирование школьников во время педагогической практики, выполнить обработку результатов, сделать выводы и поделиться ими с аудиторией на последующих занятиях.

Еще одно задание исследовательского плана: на основе личных наблюдений студенты могут описать лучшие (худшие) объективные (обстановка во время просмотра и т.д.) и субъективные (настроение, индивидуальные психофизиологические данные и т.д.) условия восприятия новостных, аналитических или публицистических программ. Например, Виктория М. пришла к такому выводу: *«Самая лучшая обстановка для просмотра серьезных программ – тихая, спокойная, лучше всего домашняя. Плохо, когда кто-то постоянно комментирует увиденное и услышанное, так как это очень отвлекает, не дает сосредоточиться».*

Александр Р. определил худшую обстановку таким образом: *«Самое худшее, когда смотришь интересную телепрограмму, а тебя постоянно отвлекают (телефонные звонки, посторонние разговоры и т.д.). Такая обстановка напоминает кинотеатр на последнем сеансе, когда на улице идет дождь. Деваться всем некуда, а фильм неинтересный. Вот все и разговаривают, убивая время. А когда человек думает, ему нужна тишина».*

Осуществление культивационного анализа аудиовизуальных медиатекстов на примере изучения

новостных, аналитических или публицистических программ может включать и прогностическую работу. К примеру, по списку самых популярных телепередач (российских и зарубежных) попытаться обосновать причины их успеха (опора на миф, фольклор, зрелищность жанра, систему «эмоциональных перепадов», наличие развлекательной, рекреационной, компенсаторной и других функций, счастливый конец, авторская интуиция и т.д.).

А.В.Федоров отмечает важную роль, которую играет работа с отдельными компонентами медиатекста. Такие задания направлены на формирование умений восприятия и последующий анализ: «студенты придумывают, а затем обсуждают различные варианты названий медиатекстов, убеждаясь при этом, как существенно изменяется восприятие одной и той же истории, решенной в том или ином жанре. Меняя в своих работах время и место действия, жанр, композицию медиатекста, студенты могут проявить свои творческие способности, фантазию воображение» [Федоров. 2007, с. 427]. Приведем примеры выполнения заданий, направленных на изучение основных компонентов телевизионного медиатекста в контексте культивационного анализа.

Дмитрий С.: «Допустим, программа теленовостей будет представлена в комедийном жанре. Тогда она будет выглядеть примерно так: все новости, которые будут сообщать телевизионные ведущие, должны иметь положительную окраску и вызывать положительные

эмоции зрителей. Кроме того, каждая новость должна содержать в себе определенную несурезицу, вызывающую смех аудитории. Хорошо, если бы так было на самом деле!

Новости в криминальном жанре представить себе нетрудно, на наших телеэкранах их и так слишком много...

Мне кажется, интересными были бы телевизионные новости в жанре вестерна: дикторы в больших сомбреро, ведущие из салуна свои программы на фоне прерии, а в качестве гостя – местный шериф или романтическая красавица. Да, такие экзотические новости значительно бы увеличили численность аудитории!»

Цикл творческих занятий, направленных на развитие у аудитории умения культивационного анализа аудиовизуальных медиатекстов в процессе коллективных обсуждений, дискуссий может включать эвристические творческие задания на материале теленовостей, аналитических или публицистических программ. Например, студенческой аудитории могут быть предложены ошибочные и верные суждения, касающихся каких-либо телевизионных программ, отдельных эпизодов, вариантов авторской концепции, раскрывающейся в конкретной программе и т.п. Приведем несколько примеров таких высказываний:

- Телевизионные новости передают сообщений небольшому числу людей одновременно (Истина или ложь? Объясните ваш ответ)
- Публицистические телепрограммы не требуют тщательного ана-

лиза, потому что их просто понять (Истина или ложь? Объясните ваш ответ)

- Во всех странах мира новости поставляются только демократическими способами (Истина или ложь? Объясните ваш ответ)
- Различные типы людей по гендеру, социальному классу, возрасту, этническому происхождению, уровню образования всегда одинаково репрезентативно отражаются в телевизионных выпусках новостей (Истина или ложь? Объясните ваш ответ)
- В аналитических телепередачах люди обычно изображаются реалистично (Истина или ложь? Объясните ваш ответ)
- Каждый выпуск новостей предназначен, чтобы вызвать одинаковые реакции у всех телезрителей (Истина или ложь? Объясните ваш ответ)
- Насилие в выпусках новостей не показывается или показывается крайне редко, чтобы не вызывать социальных проблем (Истина или ложь? Объясните ваш ответ)
- Публицистические телевизионные программы смотрят все телезрители (Истина или ложь? Объясните ваш ответ);
- В телевизионных новостях показывают только тех людей, которые являются образцом для подражания молодежи (Истина или ложь? Объясните ваш ответ)

Аналитические телевизионные программы только развлекают и фактически не влияют на людей (Истина или ложь? Объясните ваш ответ)

- Создатели аналитических программ и телевизионной публици-

стики заинтересованы только в содержании своих передач, но не в его аудитории (Истина или ложь? Объясните ваш ответ).

Вопросы, направленные на развитие у аудитории умения культурологического анализа медиатекстов на примере новостных, аналитических и публицистических телевизионных программ [по аналогии с Федоров, 2007]:

Кто отвечает за создание теле-новостей?

Кто собственник компаний, которые производят новостные программы? Как медийное агентство получает прибыль?

Каковы социокультурные характеристики тех или иных агентств, выпускающих в эфир публицистические телевизионные программы?

Как телевизионные агентства могут влиять на содержание аналитических и публицистических телепрограмм?

Каков путь прохождения аналитической программы – от авторского замысла до аудитории?

Как агентство определяет аудиторию для новостных программ? Какая аудитория может считаться целевой? Может ли агентство «создавать» свою аудиторию для телевизионных выпусков новостей?

Кто и зачем создает рекламу аналитических программ?

Как конкуренция влияет на создателей телевизионных выпусков новостей?

Какова цель создания и распространения ложных теленовостей?

Какая из функций медиакультуры доминирует в аналитической телепрограмме, телевизионной публици-

цистке, новостных программах?

Хочет ли медийное агентство, чтобы вы думали или вели себя специфическим образом в результате получения информации из очередного выпуска новостей?

С какими персонажами (с какой моралью, идеологией, интеллектуальным уровнем и пр.) медийное агентство, занимающееся политическими (культурными, криминальными, экономическими и т.д.) новостями, хочет вас отождествить?

Кто регулирует производство и распространение теленовостей? Имеются ли законы, регулирующие это, и насколько они эффективны?

Каковы отличительные характеристики теленовостей, телепублицистики, телевизионной аналитики?

В какой степени выбор новостей для очередного выпуска затрагивает: а) стратегию коммуникации? б) стиль коммуникации? с) содержание коммуникации?

В чем различие между аналитической и публицистической телепрограммой? Чем они отличаются от новостных программ?

Могут ли технологии, использованные в выпуске новостей, влиять на его успешное продвижение на потребительском рынке?

Связаны ли медийные технологии с целевой аудиторией, выбранной агентством при создании телевизионной новостной программы?

Сравните, как в аналитической и развлекательной телевизионной программе используются различные формы языка, чтобы передать идеи или значения? Как это использование языка становится понятным и общепринятым?

Как жанр телевизионной программы влияет на выбор опреде-

ленных форм языка медиа?

Как изображаются в различных новостных программах семья, класс, пол, раса, жизнь в других государствах, полиция и т.д.?

Какие нации представлены в новостных телепрограммах? Какие исключены, или представлены плохо? Почему? Как телевизионные новости представляют отдельные социальные группы? Действительно ли эти представления точны?

Есть ли в телевизионной публицистике и аналитике специфический взгляд на мир? Есть ли мораль или политические ценности?

Кому симпатизирует автор теленовостей? Как он дает аудитории это понять? Почему вы сделали такой вывод?

Сравните, как персонажи аналитической и развлекательной телепрограммы выражают свои взгляды на жизнь, идеи. Объясните разницу в выражении.

Говорят ли действия персонажа телевизионных новостей (в той или иной обстановке) о его характере? Характеризует ли обстановка людей, обычно живущих в ней? Если да, то как и почему?

Как авторы новостных программ могут показать, что их персонаж изменился?

Есть ли в телевизионной публицистике события, которые зеркально отражают друг друга?

Каковы ключевые эпизоды данного выпуска новостей? Почему вы считаете их ключевыми?

Мог ли данный сюжет в теленовостях завершиться раньше? Что изменилось бы тогда в нашем восприятии медиатекста? В чем важность реального финала ре-

портажа или интервью?

Содержат ли новостные (аналитические, публицистические) телепрограммы скрытые подтексты, ложную информацию?

Каково значение названия телевизионной программы? О чем оно может свидетельствовать?

Если бы вам предложили выбрать несколько телевизионных программ, чтобы проиллюстрировать тезис об их воздействии на аудиторию, какие вы бы выбрали? Почему именно эти?

Как аудитория получает информацию о новинках телевизионной публицистики? Как аудитория узнает о том, что есть на медиарынке?

Как (по каким причинам) аудитория обычно выбирает/ту или иную телевизионную программу?

Как аудитория используют информацию, полученную в результате просмотра аналитической программы в повседневной жизни?

Для кого предназначены аналитические (публицистические) программы - для одного или большего числа типов аудитории?

На кого рассчитана реклама данной телевизионной программы? Какова будет ее аудитория? Где можно будет познакомиться с данной программой?

Какие ценности, опыт и перспективы принимаются аудиторией в процессе просмотра аналитических программ? Влияют ли эти общедоступные ценности, опыт, или перспективы на ее понимание или интерпретацию?

Как опыты и перспективы индивидуального члена аудитории затрагивают его/ее интерпретацию

при просмотре выпуска новостей?

Как выбор аудитории влияет на стратегию, стиль, и содержание новостных программ?

Влияют ли стратегия, стиль, и содержание аналитической (публицистической) телевизионной программы на понимание их аудиторией?

Как, каким образом мы понимаем телевизионные программы «серьезных» жанров?

Какие ассоциации вызывают у вас новостные программы? Почему?

Понимаете ли вы информацию, заложенную в рекламе аналитической телепередачи? Что позволяет понять эту информацию? Что вы рассчитываете найти «внутри» полного медиатекста? Почему вы на это рассчитываете? Оправдались ли ваши ожидания после знакомства с полной версией телепрограммы?

В чем причины успеха (неуспеха) у аудитории аналитических (публицистических) телепрограмм (жанр, тема, система эмоциональных перепадов, опора на мифологию, счастливый финал, расчет на максимальный охват медиапредпочтений аудитории и т.д.)?

Каковы причины отсутствия массового успеха конкретной телепередачи у аудитории?

Что является главной целью данного выпуска новостей? В какой степени достигнута данная цель? Какую реакцию аудитории ожидают его создатели?

Какие способности, умения нужны человеку, чтобы квалифицированно анализировать телевизионные медиатексты аналитического, публицистического или ново-

стного характера?

Какова типология аудитории новостных программ? По каким типичным показателям медиапредпочтений можно дифференцировать аудиторию, предпочитающую телевизионную публицистику и аналитику?

Какова роль гендера, социального класса, возраста и этнического происхождения в медийном восприятии аудиторией телевизионных произведений «серьезных» жанров?

Какое удовлетворение (компенсацию) может (рассчитывает) получить та или иная аудитория от того или иного выпуска новостей?

Какова типология восприятия и оценки аналитической телепрограммы аудиторией?

Почему аудитория в процессе просмотра новостных программ принимает некоторые медийные репрезентации, как истинные, и отклоняют другие, как ложные?

Воздействуют ли медийные репрезентации новостных программ на точку зрения аудитории об отдельных социальных группах или проблемах?

Таким образом, выполнение циклов творческих заданий, направленных на культивационный анализ аудиовизуальных медиатекстов способствует лучшему осмыслению культурологических социокультурных аспектов произведений медиакультуры, взаимоотношения реальности и ее репрезентации в медиапроизведениях, особенностях медиавосприятия различных типов аудитории и т.п.

Литература

Бакулев Г.П. *Массовая коммуникация: Западные теории и концепции*. М.: Аспект Пресс, 2005. 176 с.

Баскаков В.Е. и др. *Экран и идеологическая борьба*. М.: Искусство, 1976. 228 с.

Гулевич О.А. *Психология коммуникации*. М.: НОУ ВПО МПСИ, 2008. 384 с.

Зазнобина Л.С. Стандарт медиаобразования, интегрированного с различными школьными дисциплинами // *Стандарты и мониторинг в образовании*. 1998. № 3. С.26-34.

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

Усов Ю.Н. Аудиовизуальное развитие учащихся IX-XI классов // *Система аудиовизуального образования учащихся средней школы* / Ред. А.В.Камеиц, Е.А.Захарова. М., 1992. С.11-15.

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

Усов Ю.Н. *Методика использования киноискусства в идейно-эстетическом воспитании учащихся 8-10 классов*. Таллин, 1980. 125 с.

Федоров А.В. *Медиаобразование и медиаграмотность*. Таганрог: Изд-во Кучма, 2004. 340 с.

Федоров А.В. *Медиаобразование: история, теория и методика*. Ростов-на-Дону: 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. *Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогических вузов*. М.: Изд-во МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2007. 616 с.

Федоров А.В. Специфика медиаобразования студентов педагогических

вузов // Педагогика. 2004. № 4. С.43-51.

Федоров А.В., Новикова А.А., Челышева И.В., Каруна И.А. *Медиаграмотность будущих педагогов в свете модернизации образовательного процесса в России*. Таганрог: Изд-во Кучма, 2004. 188 с.

Челышева И.В. *Теория и история российского медиаобразования*. Та-

ганрог, 2006. 206 с.

Шариков А.В. *Медиаобразование: мировой и отечественный опыт*. М.: Изд-во Академии педагогических наук, 1990. 66 с.

Ядов В.А. О диспозиционной регуляции социального поведения личности // *Методологические проблемы социальной психологии*. М.: Наука, 1975. 362 с.



МАСТЕР-КЛАСС

Master class

ДЛЯ «НЕСЛУХОВ» И «ПОСЛУХОВ»: ОТВЕТЫ НА ВОПРОСЫ ЖУРНАЛА «МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ»

Лев Аннинский

For the «limb», and «disobedient»: answers to the questions of the «Media Education» Journal

Anninsky L.A.

The editor of the «Media Education» Journal asked one of the most famous Russian literary scholars and critics, film critics, Lev Anninsky about his opinions on the role of media literacy / media literacy in modern society.

Лев Александрович Аннинский (1983), «Литературное обозрение» окончил филологический факультет МГУ (1956). Член Союза писателей СССР (с 1965), Союза кинематографистов СССР (с 1970), Русского ПЕН-центра (1995), Академии российской словесности (1996), АРСС (1997), редколлегии и (с 1993) редсовета журнала «Литературное обозрение», редколлегий газет «Лит. Новости» (1992), «Лит. Ярмарка» (2000), журналов «Родина», «Время и мы», «Воскресенье литературное» (1992), редсовета «Совершенно секретно». Председатель жюри (1994), затем член комитета Букеровской премии в России (до 1999), член комиссии по Гос. премиям при президенте РФ (с 1997), член Ассоциации кинообразования и медиапедагогика России. Награжден орденом «Знак Почета» (1990). Лауреат Премии Союза кинематографистов (1980), «Лит. России» (1984, 1999), журналов «Октябрь»

(1988, 1989), «Огонек» (1995), «Стрелец» (1996; 1998), им. Ю.Тынянова, телевизионной премии ТЭФИ (1996). Работал в журнале «Советский Союз» (1956-1957), в «Литературной газете» (1957-1960), в журнале «Знамя» (1960-1967), в Институте конкретных социологических исследований АН СССР (1968-1972), в журналах: «Дружба народов» (1972-1991 и с 1993, член редколлегии), «Литературное обозрение» (1990-1992), «Родина» (с 1992), в течение короткого времени был одновременно главным редактором журнала «Время и мы» (1998).

Л.А. Аннинский родился 7 апреля 1934 года в Ростове-на-Дону. Родители: Александр Аннинский и Анна Александровна. Отец по происхождению казак из станицы Ново-Аннинской. Мать - из города Любеча. У родителей Льва Аннинского оказалась общая дорога:

ликбез - наробраз. Получив высшее образование, оба попали на ниву просвещения.

Фамилия — Аннинский - прибавлена она как псевдоним к родовой фамилии Александра Ивановича Иванова, происходившего из казачьей станицы Ново-Аннинской. А.И.Аннинский окончил в Москве университет, преподавал обществоведение в Таганроге и Ростове, в 1937 году переехал в Москву, читал лекции в ГУКФе, потом пришел на студию «Мосфильм» на должность продюсера. В 1941 году пропал без вести на фронте. Мать Л.А.Аннинского так и осталась на всю жизнь преподавателем химии в техникуме.

В детстве, когда родители были на работе или в командировках, Л.Аннинский большую часть времени проводил в детском саду или во дворе. В юношеском возрасте на мироощущение, по его собственному признанию, влиял кто угодно: мифы Древней Греции, исторические романы, оставшиеся на отцовской полке, потом - Горький, Толстой, Писарев, Белинский. Склонный от природы к логике и систематике, в выборе жизненных ориентиров он полагался больше на чутье и интуицию. Рано ознакомился с трудами философов, включая Канта и Гегеля, и пришел к предположению, что марксизм - это железная клетка, в которой безопасно и сквозь прутья которой «смотри куда хочешь». Потом клетка перестала существовать: он прочел Бердяева, Шестова, Розанова, Булгакова, Федорова, Федотова.

Еще в 8-м классе, с первых сочинений, Л.Аннинский решил заниматься литературой и только ею. Причем в любом профессиональном качестве. Если бы он не стал литературным критиком, то стал бы учителем-словесником. Он был готов делать все что угодно: читать, работать в музее, библиотеке - лишь бы находиться в царстве русских текстов.

Как ни странно, первая его собственная публикация оказалась в жан-

ре карикатуры. Рисунки были напечатаны в университетской многотиражке и в газете «Московский комсомолец». Первый текст, прошедший в печать, появился в той же университетской многотиражке осенью 1956 года. Это была рецензия на знаменитую публикацию того времени - роман Владимира Дудинцева «Не хлебом единым». Далее последовала череда «редакционных коллективов» и изматывающая тяжба за каждое слово в каждой публикации. С тех пор у Л.А.Аннинского вышло порядка двух десятков книг и тысяч пять (!) статей. Однако наиболее значимым из всего написанного он считает тринадцатитомное «Родословие», составленное для дочерей и не предназначенное для печати.

По окончании МГУ Л.А.Аннинский был распределен в аспирантуру. Выдержал конкурсные экзамены, но затем ему сказали, что положение изменилось, и теперь в аспирантуру берут только с производства. Это происходило осенью 1956 года - после событий в Венгрии, где «контрреволюцию» начали литераторы. Поэтому в СССР было решено «оздоровить идеологию». Вместо того чтобы писать диссертацию, Л.А.Аннинский стал делать подписи к фотографиям в журнале «Советский Союз», откуда через полгода был уволен за «профнепригодность». Пришлось, по его выражению, «пойти в литподенщики», что и определило весь дальнейший творческий путь будущего критика.

Попробовать, охватить, сопрячь и примирить. Понять каждого, сохранить внутреннее равновесие, придать «человеческое лицо» тому, что дала судьба; не поддаваться никакому яду, мороку, самообману, обрести тайную свободу - такие задачи ставил Л.А.Аннинский перед собой. Его озорством было напечататься параллельно в двух взаимоисключающих журналах того времени: в «Октябре» и «Новом мире». Это удалось только

раз, но ругали его и там, и тут. Постепенно он понял, и даже привык к тому, что все неразрешимо, боль неутолима, счеты несводимы.

Л.А.Аннинский признался, что всегда чувствовал себя естественно в центре общественной жизни, абсолютно вписываясь и состоянием, и поведением в «социальный контекст», но никогда не примерялся ни к каким «движениям» и «партиям». В детстве был счастливым пионером. С комсомолом были связаны лучшие впечатления молодости: студенческие колхозные бригады, агитпоездки, стенпечат, спорт. Но в партию вступать не захотел. И не вступил. Потом, в 1990 году, когда все вступившие враспылку побежали вон из партии, он сам себе сказал «спасибо», что бежать не пришлось.

Литературный процесс в России - суть жизни Л.Аннинского, его биография. В свою очередь этот процесс неразрывно связан с трагической историей нашей страны. Лев Александрович - знаток литературы, признанный критик, изучает процесс во всем его многоликом единстве. Он считает, что великая русская литература возникла как коррелят Российской империи. «Сначала литература подводит под крепость державы душевный, «домашний» фундамент (Державин), потом наступает момент равновесия личного и имперского начал (Пушкин, Толстой), потом личность начинает расшатывать государственную крепость и пророчит ей гибель (Достоевский, Блок). Советская литература - реакция на этот сюжет: сначала личность яростно стирается, растворяется в государстве, сливается с ним; возникает то, что называется литературой большого стиля. Момент равновесия опять-таки переходит в яростный бунт личности против подавления ее государством, и возникает литература трагического звучания (от Маяковского к Мандельштаму, от Шолохова к Платонову и к Гроссма-

ну). Будущее человечество станет попеременно вспоминать героическую и трагическую стороны этой истории в зависимости от того, что у человечества будет болеть».

Вторая (после литературы) страсть Л.А.Аннинского – киноискусство. Он – один самых именитых киноведов и кинокритиков России, автор сотен статей и нескольких фундаментальных книг о кино.

Печатается с 1956 года. После сборника статей «Ядро ореха» (М., 1965) выпустил ряд книг о русской литературе XIX и XX веков, литературах народов СССР, театре, киноискусстве, фотографии. В 1992-1995 вел ТВ-передачу «Уходящая натура», вел также авторские рубрики: «Эхо» в журнале «Дружба народов» (с 1990), «Серебро и чернь» в журнале «Российская провинция», «Лейтмотив» («Концы и начала») в журнале «Родина», «Срез» в газете «Культура», «Заметки нетеатрала» в газете «Версты» (с 1999).

Среди изданий, с которыми также сотрудничает Л.А.Аннинский: газеты «Труд», «Версты», «Независимая газета», «Крестьянские ведомости», «Литературная Россия», «Собеседник», журналы - «Литературная учеба» (напр. 1990, № 5). «Литературное обозрение» (1987, №№ 1, 5; 1989, №№ 1, 8, 9; 1990, № 1; 1991, № 4), «Новый Мир» (1985, № 8; 1987, № 7; 1988, №№ 2, 11; 1990, № 8; 1991, №№ 6, 9), «Знамя» (1986, №№ 5, 12; 1987, № 6); «Искусство кино» (1994, № 9), «Воскресенье литературное» (№ 1, 1992), «Лепта» (№ 18, 1994), «Время и мы» (№ 123), «Свободная мысль» (1995, № 9), «Иностранная литература», «Стрелец» (1996, № 2), «Континент» (№ 89, 1996), «Диалог» (№ 1, 1997), 997), «Дружба народов» (1997, № 4, 1998, № 11), «Русская словесность» (1998, № 3) и др.

Книги Л.А.Аннинского
Ядро ореха. Критические очерки. М., 1965,

Обрученный с идеей. («Как закалялась сталь» Николая Островского). М., 1971.

Василий Шукшин. М., 1976.

Тридцатые-семидесятые: литературно-критические статьи. М., 1977.

Охота на Льва (Лев Толстой и кинематограф). М., 1980; 1998.

Лесковское ожерелье. М., 1982; 1986.

Контакты. М., 1982.

Михаил Луконин. М., 1982.

Солнце в ветвях. М., 1984.

Николай Губенко. М., 1986.

Три еретика. Повести о Писемском, Мельникове-Печерском, Лескове. М., 1988.

Culture's tapestry (Гобелен культуры). М., 1991.

Локти и крылья. Литература 80-х: надежды, реальность, парадоксы. М., 1989.

Билет в рай. Размышления у театральных подъездов. М., 1989.

Отлетающий занавес. М., 1990.

Шестидесятники и мы. Кинематограф, ставший и не ставший историей. М., 1991.

Серебро и чернь. Русское, советское, славянское, всемирное в поэзии Серебряного века. М., 1997.

Барды. М., 1999.

Крепости и плацдармы Георгия Владимова. М., 2001.

Поздние слезы. М, 2006.

Русский человек на любовном свидании. М., 2004.

Жизнь Иванова. М., 2005.

Родная нетовщина. М., 2008.

Распад ядра. М., 2009.

Меч мудрости, или Русские плюс. М., 2009.

Красный век. Эпоха и ее поэты. М., 2009.

Источники информации о Л.А. Аннинском:

Словарь «Новая Россия: мир литературы»_http://magazines.russ.ru/authors/a/anninskij/

Л.А. Аннинский. Биография. http://www.peoples.ru/art/literature/criticism/anninskiy/

Редакция журнала «Медиаобразование» благодарит одного из самых известных российских литературоведов, культурологов, киноведов, кино-критиков, телеведущих Л.А. Аннинского за его любезное согласие ответить на следующие вопросы, касающиеся его понимания роли медиаграмотности/медиакомпетентности в современном обществе.

1. В последнее время слово «медиаобразование» все чаще стало употребляться в России не только в профессиональной среде медиапедагогов и медийных исследователей, но в более широком контексте. При этом в российском обществе отчетливо обозначились две точки зрения - осознание необходимости целенаправленного массового медиаобразования (особенно для подрастающего поколения в школах и вузах) и упование на стихийное медиаобразование аудитории. Какова здесь Ваша позиция - как литературоведа, киноведа, кинокритика, публициста?

2. Какова, с Вашей точки зрения, роль медиакритики (включая кинокритику) в процессе массового медиаобразования?

3. Нужно ли открывать новую вузовскую специальность «медиаобразование» (с квалификацией «медиапедагог») в педагогических вузах России?

Не знаю, сгодится ли кому-нибудь в нынешних условиях мой опыт. Подозреваю, что мало запомнить слово «медиа» и прирастить его к привычному «образованию», - надо ещё сообразить, куда в нынешней медиареальности прикнуться самому.

Я учился в послевоенное сталинско-советское время. Как сын погибшего фронтовика за обучение в школе не платил, а в университете ещё и получал стипендию. Я знал, что образование – среднее – обязательно, а высшее – желательно, и был уверен, что так или иначе учиться хотят все.

Где там были обязательные программы, а где носящиеся в воздухе идеи, я поначалу не различал, а потом – в выпускном и студенческом возрасте – научился различать, в том смысле, что обязательные программы надо знать, ничего в них не оспаривая, а в сфере общественного мнения оспаривать всё: если в газетах какую-то книгу или фильм ругают, значит, там что-то есть, это надо читать и смотреть.

Так и брал с обоих концов. И только много лет спустя, уже в нынешнюю вольную эпоху подумал: а может, прав был древний мудрец, сказавший, что не надо учить тех, кто не хочет учиться?

Да знает ли человек, чего он в сущности хочет?

А я чего хочу, когда пишу? Научить? Научиться? Не знаю...

К моей радости, многие мои студенты сейчас учатся по моим книгам, хотя я никогда ничего не писал специально для студентов, а писал – «вообще», исповедовал-

ся «городу и миру», то есть витал в медиа-облаках.

Последние 20 лет я охотно преподаю студентам. За эти годы бывали среди них и такие, что отсиживали часы на моих занятиях со старательно отсутствующим видом, и такие, что жадно всё схватывали. Я эмоциям не поддавался, считал, что это сказывается в составе аудитории смена поколений: внуки тех, кого дети подвергают отрицанию и поношению, интересуются: а что это деды натворили такого, что на них их дети (наши отцы) так взъелись?

Интересуются – рассказываю. Не интересуются – не надо. Отрицайте на здоровье. Для тех, кто интересуется, нужно целенаправленное информирование. Со всех позиций – и узко-профессиональных, и широко медиативных. Для тех, кто не интересуется, сгодятся и «медиа». Пусть берёт - кто может и кто созрел.

Специальность «Медиаобразование» в вузах можно открыть экспериментально и посмотреть, что из этого будет получаться. Кто не хочет, того не надо насильно. А кто хочет, должен иметь возможность учиться всю жизнь.

В общем, я думаю, что надо обеспечить минимум знаний «не слухам» и максимум – «послухам» (прошу прощения за неологизм).

Content

Actual News: Abstracts

The Russian Council on Quality of education stressed the need for media education in Russia 4

Russian scientific-practical conference «Modern Trends of Development of Russian Media Education 2010» in the Moscow State University 5

The issue of the Moscow State University newspaper «MediaTrends» (2010) about media education topic 8

School Magazine “Literary Media World” has received a welcome letter from Karen Shakhnazarov 8

Film education project «STOP!» Cut! in Tver region 9

Youth Film Festival «New Horizon» in Voronezh 9

International School of Media philosophy, media theory, media practice in S-Petersburg 10

Media Education Theory

Onkovich G.V. Media educational technology and the competence-oriented campaign in university teaching 12

Media Education History

Onkovich G.V. TV-didactic as one of the media educational technologies (1970-1980-s) 18

Media Education Practice

Rubtsova O.V. The formation of ethical and legal culture of tolerance and participants of the educational process with the use of media education (for example the project «New Generation») 25

Yashukov V.I., Erdakova L.G. Innovation Projects School Center for Media Education: new possibilities for students 34

Penzin S.N. Media education and ethic lessons 37

Chelysheva I.V. The method of analysis of media texts in terms of scientific-educational center «Media Education and Media Competence» 49

Master class

Anninsky L.A. For the «limb», and « disobedient»: answers to the questions of the «Media Education» Journal 90