

# **МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ**

№ 5 2005

Российский журнал истории, теории и  
практики медиапедагогике

## МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ

№ 5 2005

Российский журнал истории, теории и практики медиапедагогике

Журнал основан в 2005 году.  
Периодичность – 6 номеров в год.

### **Учредители:**

МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех»,  
Бюро ЮНЕСКО в Москве,  
Ассоциация кинообразования и медиапедагогике России,  
Южно-Уральский Центр медиаобразования,  
Российская школьная библиотечная ассоциация,  
Таганрогский государственный педагогический институт,  
Издатель ИП Ю.Д.Кучма

### **Редакционная коллегия:**

А.В.Федоров  
*главный редактор*

Н.Л.Альварес  
Л.М.Баженова  
О.А.Баранов  
Е.Л.Варганова  
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

### **Адрес редакции:**

Ассоциация кинообразования и медиапедагогике России,  
109542, Москва,  
Рязанский проспект, д.99, офис У-430.

e-mail: [tina5@rambler.ru](mailto:tina5@rambler.ru)  
<http://edu.of.ru/mediaeducation>  
<http://www.medialiteracy.boom.ru>  
<http://www.mediaeducation.boom.ru>

Статьи для публикации в журнале принимаются только по  
электронной почте.  
© журнал «Медиаобразование»

### **Информационная поддержка:**

**Портал Московского Бюро ЮНЕСКО**  
<http://www.unesco.ru/rus/pages/bythemes/stasya29062005124316.php>  
Портал МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех».  
<http://www.ifap.ru>

Анонсы содержания номеров журнала «Медиаобразование»  
публикуются на российском образовательном портале «Учеба»  
[www.ucheba.com](http://www.ucheba.com) и рассылаются администрацией данного  
портала всем желающим по электронной почте.

## СОДЕРЖАНИЕ

### **Страницы недавней истории**

Чельшьева И.В.  
Медиаобразовательное движение в России на  
современном этапе (1992-2005).....с.4.

### **Теория медиаобразования**

Бабкина Н.А.  
Типология субъективного отношения к природе в  
медиаобразовательном контексте..... с.33.

### **Практика медиапедагогике**

Шак Т.Ф.  
Учебный курс «Музыка в структуре  
медиаекста»..... с.38

### **Полемический взгляд**

Пензин С.Н.  
Медиаобразование: дорога длиною в жизнь.... с.43.  
Кириллова Н.Б.  
От медиаобразования — к медиакультуре.....с.52.  
Ерошенко И.В.  
Медиаобразование для музыкантов – это  
реальность.....с.56.

### **Медиаобразование в лицах**

Российские медиапедагогике XX века: краткие  
творческие биографии.....с.62.

### **Учебные программы**

Основы медиаобразования.....с.75.

### **Книжная полка**

Бабкина Н.А. Медиа и журналистика.....с.88.

### **Библиография**

Список книг, статей по проблемам  
медиаобразования, опубликованных российскими  
авторами на иностранных языках.....с.90.

## **Медиаобразовательное движение в России на современном этапе (1992 - 2005)\***

***И.В. Чельшева***

***кандидат педагогических наук, доцент***

*\*статья написана при поддержке Совета по грантам Президента Российской Федерации «Государственная поддержка ведущих научных школ России» (грант НШ-657.2003.6, научный руководитель проекта – А.В.Федоров)*

### ***Современная социокультурная ситуация и медиаобразование***

Мы живем в эпоху бурного развития средств массовой коммуникации: появились новые информационные технологии, россияне все активнее пользуются персональными компьютерами и системой Интернет. При этом экранные медиатексты продолжают пользоваться огромной популярностью у школьников и молодежи. Огромное количество информации о мире медиа поступает из сотен газет, журналов и книг.

Современные российские медиа имеют ряд существенных отличий от средств массовой информации советских времен: сегодня мы имеем дело с многочисленными государственными и частными теле/радио/издательскими компаниями, спутниковым телевидением, DVD, Интернетом и т.д. Их продукция отличается по своей тематической, жанровой и политической ориентации, по дизайну и рекламе. Значительные изменения претерпели структура и содержание медиатекстов и т.д. Однако, тотальная коммерциализация медиа, ориентир на рейтинг и тираж - основное условие и требование рынка - коренным образом изменили содержание медиатекстов, сместили акценты в сторону развлекательности, зрелищности в ущерб культурно-просветительским и познавательным возможностям [Полуэхтова, 1998, с.67].

Интерес молодого поколения к медиа обусловлен несколькими факторами: возможностью использования терапевтической, компенсаторной, рекреативной, эстетической, познавательной, информационной, коммуникативной, нравственной, социальной, катарсической и других функций искусства; зрелищно-развлекательных жанров (как правило, базирующихся на мифологии) с опорой на стандартизацию, серийность, сенсационность, систему

«эмоциональных перепадов», способствующих снятию нервного напряжения зрителей [Федоров, 2001].

Несмотря на успешное продвижение Интернета на российском рынке, телевидение по уровню своей популярности значительно превосходит остальные виды медиа. И хотя в крупных городах с начала XXI века посещаемость кинотеатров стала увеличиваться, главный канал просмотра фильмов в России по-прежнему телевизионный. Второе место - у видео, и «лишь на третьем месте оказался традиционный кинотеатральный вариант знакомства с фильмом» [Монастырский, 1999, с.18]. Произошла своеобразная зрительская переориентация: кино сохранило и даже упрочило свои позиции и влияние на аудиторию, однако изменился практический способ контакта со зрителями, которые предпочитают теперь домашние экраны. Недаром демонстрация кинофильмов, сериалов по ТВ занимает существенное место в программах центральных и местных каналов (от трети до половины времени вещания).

Известно, что современные дети знакомятся с телевидением, как и с другими медиа, в раннем возрасте. В начале 90-х годов XX века школьники младшего и среднего школьного возраста проводили у экрана от 1,5 до 5-6 часов ежедневно, смотрели до 100 мультипликационных фильмов и 30-50 художественных фильмов в месяц, большое количество телепередач [Система..., 1992, с.16]. Как показывают исследования последних лет, наибольшей популярностью у российской школьной аудитории пользуются мелодрамы (27%), приключенческие ленты (17%) и комедии (16%), картины на криминальную тему (10%). Детские и молодежные фильмы популярны только у 6,5% и 3% школьников. Причем немалым успехом у молодежи пользуются зарубежные фильмы, особенно американские [Полуэхтова, 1998, с.74]. При этом на телевидении, к сожалению, зачастую демонстрируются фильмы невысокого художественного уровня, что может привести «к нивелированию вкусов, примитивизации запросов, торможению в развитии индивидуальности детей» [Система..., 1992, с.3].

Бесспорно, весьма популярны у школьной и молодежной аудитории развлекательно-игровые передачи, которые транслируются по существу на всех действующих теле/радиочастотах, став неотъемлемой частью индустрии телеразвлечений. Например, бесчисленные игры на деньги («Поле чудес», «Кто хочет стать миллионером», «Слабое звено» и т.д.), ведущие свой отсчет от, действительно, развивающей интеллект передачи «Что? Где?

Когда?». Различные телеигры, по мнению В.Я.Суртаева, дают «возможность самореализации, как непосредственным участникам, так и телезрителям. ... Телеигры в последнее десятилетие XX века стали органичным элементом образа жизни миллионов россиян, в том числе молодежи» [Суртаев, 2000, с.140-141].

К сожалению, большинство нынешних телеигр выполняет, на наш взгляд, лишь гедонистическую функцию, не способствуя при этом развитию личности (сюда можно отнести и различные телелотереи). Рекламу и регулярный выход в эфир данных программ (часто в самое лучшее телевизионное время) можно объяснить их коммерческим характером, прибылью, которую получают организаторы данных телепроектов. В то время как в идеале телевизионные игровые «сферы деятельности могут не только разнообразить содержание и направленность социокультурного творчества молодежи, но и формировать у нее позитивные психологические и характерологические свойства. Игровая культура и приобретенные навыки способствуют ... максимальному самораскрытию личности молодого человека, вовлекают его в разнообразный и эмоционально насыщенный мир общения и социокультурных импровизаций» [Суртаев, 2000, с.142-143].

Пока же чрезмерное увлечение лотереями и развлекательными шоу, которые сейчас в изобилии демонстрирует российское ТВ, мало способствует развитию самостоятельного мышления, воображения и т.д. Наиболее эффективными в плане развития и самореализации, а также повышении интеллектуального уровня юных российских телезрителей, на наш взгляд, являются игры, представляющие собой некое подобие развивающих викторин (например, игра на знание истории и культуры - «Умники и умницы»). В них, наряду с азартом и элементами игры, присутствует развивающий аспект (возможность проявить себя в интеллектуальном плане). К сожалению, на сегодняшний день, подобных программ, ориентированных на детскую аудиторию, не так уж много, хотя, благодаря развитию телекоммуникационных сетей, такие телеигры вполне могут стать интерактивными, и их перспективы для медиаобразования в этой связи очевидны.

Вместе с тем, современная ситуация обнажила ряд проблем, связанных с медиа и медиатекстами. Конечно же, исчезновение остатков «железного занавеса» Восток-Запад в начале 90-х было важным демократическим шагом - россияне получили возможность (к сожалению, для многих весьма ограниченную финансовыми

причинами) совершать зарубежные поездки, телевидение и кинематограф перестали быть для российских граждан единственным окном в мир. Начиная с 90-х годов киноискусство (включая зарубежное) уже не являлось желанным дефицитом, и фильмы в огромных количествах демонстрировались по десяткам метровых, дециметровых, спутниковых, кабельных телеканалов. При этом репертуар интенсивно насыщается зрелищными боевиками, преимущественно американскими «Жесткое поражение российского кино в открытой конкурентной схватке с западной киноиндустрией привело к тому, что приобщение подрастающего поколения к отечественной кинокультуре стало злободневной задачей художественного воспитания» [Жабский, 1998, с.33].

Еще одной значимой проблемой является обилие сцен насилия на отечественном экране (как в художественном кинематографе, так и в выпусках новостей, различных телепередачах). В 90-х (да и в наши дни) во многих медиатекстах основная ставка делалась на сцены убийств, жестоких драк, перестрелок и т.д. По данным одного из социологических опросов каждый второй старшеклассник стал высокоактивным потребителем экранного насилия. Причем, у 18-20% школьников такие сцены вызывают положительные эмоции, а 17% - хотят быть похожими на агрессивных и жестоких экранных персонажей [Жабский, 1998, с.62]. Не менее важным аспектом является восприятие так называемых эротических фильмов. Согласно опросам середины 90-х годов, на одного «среднестатистического» старшеклассника в месяц приходится по два-три погружения в мир эротики [Жабский, 1998, с.57].

С одной стороны, многие современные школьники неплохо ориентируются в мире масс-медиа (к примеру, владеют компьютером даже лучше иных взрослых). С другой стороны, слабая материальная поддержка образования (в том числе - и медиаобразования), недостаточно высокий уровень готовности учителей к использованию медиа в учебном и воспитательном процессе (а отсюда - и недооценка роли медиаобразования), не позволяют уделить должное внимание развитию аудиовизуальной культуры российских школьников. Богатые потенциальные «возможности телевидения как канала кинопроката и кинопросвещения (последнее особенно важно для молодого зрителя) используются малоэффективно» [Монастырский, 1999, с.23].

*Медиаобразование на материале кинематографа*

«Эпоха реформ» 90-х отразилась на российском кинообразовании далеко не самым лучшим образом. Государственная поддержка, оказанная государством Обществу Друзей Кино (ОДК) в конце 80-х, к началу 1992 года сошла на нет. Если в «застойные времена» педагоги не могли развернуть в полной мере творческую деятельность в силу идеологических причин, то теперь, получив право выбора учебных программ, пособий, кино/видеорепертуара и т.п., столкнулись с большими финансовыми трудностями. После распада Советского Союза вся система образования переживала трудные времена. Гиперинфляция и бюджетный дефицит привели к закрытию многих внешкольных, досуговых учреждений, клубов. Духовно-эстетический потенциал киноискусства реализовался в российском образовании по-прежнему не в полной мере. Стихийно складывающиеся контакты к кинематографом, особенно в молодежной среде, зачастую носили «поверхностный, не способствующий личностному росту, а то и откровенно уродливый характер» [Монастырский, 1999, с.3].

Но энтузиасты медиаобразования (Л.М.Баженова, О.А.Баранов, Е.А.Бондаренко, Э.Н.Горюхина, С.И.Гудилина, В.В.Гура, Л.С.Зазнобина, А.А.Журин, Н.Б.Кириллова, В.А.Монастырский, О.Ф.Нечай, С.М.Одинцова, С.Н.Пензин, Г.А.Поличко, Л.П.Прессман, Н.П.Рыжих, А.В.Спичкин, К.М.Тихомирова, Л.В.Усенко, Ю.Н.Усов, А.В.Федоров, А.В.Шариков, Н.Ф.Хилько, Е.В.Якушина, Е.Н.Ястребцева и др.) продолжали активную деятельность.

Правда, работа медиапедагогов проходила уже в иных условиях. В 50-х – 60-х наблюдался свойственный «закрытому обществу» повышенный «дефицитный интерес» молодежи к медиакультуре, например, очень высокая посещаемость кинотеатров (свыше 20 посещений в год на одного российского школьника), кинолекториев, кружков и киноклубов. В 90-х этот интерес не иссяк, но переместился из кино/видеозалов к домашним экранам и компьютерным мониторам...

«Если в 70-х в российских киноклубах с аншлагами (в залах на 500-1000 мест) шли картины Ф.Феллини и М.Антониони, то к началу XXI века выжили только самые сильные киноклубы. Большинство остальных клубов перешло на видео, что после короткого бума посещаемости неизбежно привело к резкому сокращению аудитории. В самом деле: может ли киноклуб с активом в два десятка человек заплатить за аренду фильмокопии, работу синхронного переводчика, транспорт и т.д.? Зрителей, посещавших киноклубы из-за

элементарного дефицита зарубежных фильмов, или искавших чего-либо запретного, эротического и пр., сегодня туда и на аркане не затащить. Они полностью переключились на домашнее видео, кабельное, эфирное или спутниковое ТВ, Интернет. К началу XXI века в рядах киноклубного движения остались только подлинные энтузиасты десятой музы, желающие не только смотреть хорошие фильмы, но и общаться, обмениваться впечатлениями. никоим образом не стоит бросать камни в огород Федерации киноклубов России. Нельзя же, в самом деле, предполагать, что вопреки законам рынка она в порядке гуманитарной помощи будет бесплатно рассылать фильмы во все концы страны. Однако факт остается фактом: «арт хаус» на большом экране сейчас доступен зрителям только самых крупных городов. При этом в Москве, например, любой желающий увидит шедевры мирового кино и без всяких киноклубов (в Музее кино, в «Иллюзионе», на многочисленных неделях и фестивалях). В российской провинции, увы, все иначе» [Fedorov, 1999, p.101].

Киноклуб в современной социокультурной ситуации является полифункциональным объединением, имеющим, по мнению В.А.Монастырского, целый ряд основных функций: развивающую, информационно-просветительскую (кинообразовательную), киновоспитательную, анимационную, рекреативно-оздоровительную, культуротворческую, коммуникативную [Монастырский, 1999, с.111-116]. Среди основных форм работы клуба – по-прежнему не только просмотры фильмов высокого художественного качества, но и их обсуждения, дискуссии, «круглые столы» и т.д.

Среди наиболее заметных российских киноклубов 90-х можно отметить КДК в Москве, Воронеже, Ярославле, Санкт-Петербурге, Самаре, Рыбинске, Омске, Владимире, Волгограде, Владивостоке, Норильске, Челябинске, Обнинске, Твери и других городах. Кроме них стали появляться и медиацентры. Например, киноvideоцентр им. В.М.Шукшина в Воронеже, основателем и директором которого стал один из основоположников отечественного кинообразования С.Н.Пензин.

Несмотря на то, что количество официально зарегистрированных киноклубов по стране не превышает сотни, они в современных условиях «даже в большей мере отвечают сути киноклубного объединения как сообщества единомышленников, хорошо знающих друг друга и регулярно общающихся на почве

общих интересов и связанной с ними совместной деятельности. ...Сегодня, когда политический аспект деятельности кино клубов утратил всякую актуальность, стала еще более очевидной культурно-эстетическая и коммуникативная природа кино клубных объединений» [Монастырский, 1999, с.106]. Поэтому разговор о том, что кино клубное движение в России кануло в лету, является, на наш взгляд, преждевременным. Скорее, оно переходит на новую ступень своего развития, превращаясь в медиаклуб досуга школьников, студентов и людей старших поколений, так как здесь задействованы возможности кинематографа, видео, ТВ, любительской киносъемки и т.д. Поэтому можно предположить, что начавшаяся в конце 80-х трансформация кино клуб - видеоклуб, преобразуется в триаду кино – видео – медиаклуб, приобретая при этом новые качества и перспективы для российского медиаобразования.

Как мы уже отмечали, в 90-х годах XX века кризис затронул и кружки, студии кинолюбителей (вернее, видеолюбителей, так как в 90-х годах 8-ми и 16-ти миллиметровая кино пленка практически перестала производиться и поступать в продажу в российские магазины). Количество любительских студий резко сократилось...

До 1992 года профсоюзные организации оказывали активную поддержку кинолюбительству. Союз кинематографистов представлял отечественное кинолюбительское движение в Международном союзе непрофессиональных кинематографистов, входящем в состав Комитета по кино и телевидения ЮНЕСКО. С распадом Советского Союза эта поддержка фактически прекратилась. «Государство разгромило тысячи любительских киностудий, лишило их помещений, возможности эксплуатировать аппаратуру» [Субботин, 2000, с.12]. Тем не менее, энтузиасты медиаобразования старались не допустить полного исчезновения кино/видеолюбительских объединений, и продолжали творческую деятельность. В начале 1998 года Президент Союза объединений кинолюбителей России (СОКР) Б.Амаров передал свои полномочия по координации любительского движения И.Субботину. Однако Союз не смог подтвердить наличие в России кинолюбительских объединений в более чем 50% субъектов федерации (что требовал Закон об общественных объединениях РФ), поэтому был распущен, а вместо него было создано Общество российских кинолюбителей с индивидуальным членством, в которое вступили представители 16-ти регионов России [Субботин, 2000, с.12]. Несмотря на все трудности, в 90-х годах фестивали любительских кинофильмов проходили

в Москве, Петербурге, Ярославле, Краснодаре, Твери, Новосибирске, Луге. Общество российских киноvideолюбителей принимало участие в трех всемирных фестивалях...

Итак, медиаобразование в России продолжает развиваться и в этих нелегких условиях. Созданная президентом Российской Ассоциации деятелей кинообразования Г.А.Поличко фирма «ВИКИНГ» («Видеокинограмотность») успешно воплотила ряд интересных проектов. К примеру, в мае 1991 года на базе Московской средней школы № 1057 открылся первый в России специализированный кинолицей. Были проведены международные конференции по медиаобразованию в Ташкенте (1990) и в подмосковном Валуево (1992), российско-британские семинары по медиаобразованию в Москве (1992, 1995). Был сделан первый (и, увы, единственный) выпуск Всероссийских высших кинопедагогических курсов в Москве (1992-1994). Общее число педагогов - членов Ассоциации деятелей кинообразования достигло 300. Многие из них участвовали в работе Московского международного кинофестиваля 1989, 1991, 1993 и 1995 годов...

Но, увы, в середине 90-х фирма «ВИКИНГ» разорилась (из-за чего после 1995 года в России долгое время не удавалось провести ни одной масштабной конференции по аудиовизуальному медиаобразованию). Однако Г.А.Поличко и его коллеги нашли в себе силы не опустить руки. На рубеже XXI века в старинных городах Угличе и Малоярославце (а позже – в Апатитах) были проведены летние фестивали детского кино, включавшие мастер-классы по медиаобразованию. Осенью 2001 года успешно прошла медиаобразовательная конференция в Таганрогском государственном педагогическом институте.

Основные задачи фестивалей, организованных Ассоциацией кинообразования и медиапедагогики России можно кратко сформулировать следующим образом:

- приобщение современных молодых поколений к отечественной мировой детской киноклассике;
- формирование и развитие у детей школьного возраста навыков чтения экранного текста (кино, видео, ТВ), художественного вкуса, критического отношения к агрессии электронных медиа;
- восстановление культурных профессиональных связей в области детского экранного творчества и детской кинопедагогики между странами СНГ и Балтии [Данилова, 2001, с.61].

В рамках этих фестивалей работают творческие мастерские для школьников разного возраста, проводится «интенсивная образовательная программа по формированию культуры киновосприятия, овладению языком кино и ТВ, развитию художественного вкуса» [Данилова, 2001, с.61]. Тут используются различные игровые методики, разработанные НИИ художественного образования Российской Академии образования.

Начиная со второй половины 90-х в черноморском всероссийском оздоровительном детском центре «Орленок» под патронажем группы энтузиастов, возглавляемых известным режиссером В.Грамматиковым, систематически проходят фестивали визуальных искусств – с кино/теле/компьютерными и журналистскими мастер-классами и «деловыми играми» для детей и подростков.

К началу XXI века существенно расширился круг высших и средних учебных заведений, готовящих профессионалов в области медиа. Помимо ВГИКа, Высших курсов сценаристов и режиссеров, Всероссийского института переподготовки и повышения квалификации (в области кинематографа) в России успешно работают Санкт-Петербургский государственный университет кино и телевидения, киновидеоколледжи в Сергиевом Посаде и Санкт-Петербурге, кинотехникумы (Иркутск, Советск, Ростов-на-Дону). Специальность кинотехников можно получить в Воронежском индустриально-педагогическом колледже, Марийском радиомеханическом техникуме, Новосибирском колледже телекоммуникации и информатики, Волжском политехникуме. Профессиональное медиаобразование входит в учебные планы Санкт-Петербургской государственной академии культуры, Санкт-Петербургской Академии театрального искусства, Института повышения квалификации работников телевидения и радиовещания (Москва), Независимой школы кино и ТВ (Москва), мастерской рекламного искусства Юрия Грымова, Мастерской индивидуальной режиссуры (Москва), Института современного искусства (Москва), Нового гуманитарного университета Натальи Нестеровой (Москва), нескольких анимационных школ и др. Благодаря стараниям С.Н.Пензина в Воронежском государственном университете с 1993 года (в рамках спецкурса «Кино и книга») появился студенческий видеолекторий, направленный на «одновременное развитие читательской и кинематографической культуры эстетического восприятия» [Пензин, 2001, с.72]. На занятиях студенты занимаются

изучением творчества мастеров кино, знакомятся с основными направлениями современного кинематографа и т.п.

В последнее десятилетие XX века и в начале XXI века четко обозначилась тенденция к интеграции медиаматериала: прессы, кинематографа, телевидения, видео, Интернета и т.д. Данная ситуация привела к необходимости выработки единой концепции российского медиаобразования, включающей опыт, накопленный отечественной медиапедагогикой как на материале уже традиционных, так и новых экранных искусств. Например, Институт общего среднего образования Российской Академии образования разработал модель «оптимальной информационно - педагогической среды» в школе. Для этой цели предлагалось организовать сеть школьных медиатек. В начале 90-х медиатеки открылись в некоторых школах Москвы, Петербурга и др. Была разработана программа «Медиакультура» (авторы А.В.Шариков и Е.А.Черкашин), целенаправленно приобщающая подростков и юношество к средствам массовой коммуникации. Спецкурсы по данной программе [Шариков, Черкашин, 1991] проводились в Москве, Санкт-Петербурге, Зеленодольске и других городах.

Вместе с тем в 90-е годы продолжали развиваться «практические» направления медиаобразования, основанные на технических средствах обучения (ТСО). Дидактикой экранно-звуковых средств обучения в 90-х годах занимались, в частности, Л.П.Прессман и Л.С.Зазнобина.

Не снизилась активность лаборатории экранных искусств НИИ художественного образования Российской Академии образования (ее вплоть до своей кончины в апреле 2000 года возглавлял профессор Ю.Н.Усов): публикуются книги и учебные пособия, программы по медиа/кинообразованию (авторы - Ю.Н.Усов, Л.М.Баженова, Е.А.Бондаренко, Е.А.Захарова и др.). Были разработаны новые программные курсы по медиаобразованию: экспериментальный курс «Основы экранной культуры» с методическими рекомендациями (под редакцией Ю.Н.Усова), одноименный цикл программ, предназначенный для всех классов общеобразовательных, специальных школ, лицеев, гимназий и внешкольных учебных заведений. Кроме того, вышел еще ряд программ спецкурсов для школьников и студентов вузов.

Обновился и значительно расширился понятийный аппарат медиаобразования. Наряду с традиционными понятиями «кинообразование», «компьютерная грамотность» и др., появились

термины «медиа-арт», «медiateка», «медиакультура», «дистанционное обучение», «интернет-образование» и т.д. Силами лаборатории технических средств обучения и медиаобразования под руководством профессора Л.С.Зазнобиной (Российская Академия образования) в 90-х годах была разработана концепция школьного медиаобразования, интегрированного в базовое [Медиаобразование..., 1999].

По результатам работы мастерской киноведов-педагогов средней школы – кинолицея № 1057 г. Москвы в 1995 году была издана книга Ю.Н.Усова «В мире экранных искусств», в которой интересным, доступным для школьников языком излагалась суть экранного повествования, особенности восприятия медиатекстов, рассматривались теоретические вопросы, давалась схема (концепция) анализа кинопроизведений и т.д. Первая часть («Восприятие») посвящалась «освоению экранной речи, развитию восприятия экранного повествования в системе конкретных творческих заданий» [Усов, 1995, с.7]. Вторая часть («Анализ») способствовала овладению навыками анализа экранного повествования, осмыслению художественного содержания кинопроизведения. В данном издании предлагалось с помощью специальных упражнений развивать перцептивные способности, память, творческое воображение, мышление. Безусловно, работа Ю.Н.Усова была ценным вкладом в развитие отечественного медиаобразования, так как она была написана для школьников нового поколения, знакомых с телекоммуникационными и компьютерными технологиями, видеотехникой и т.д. Предлагаемый в работе Ю.Н.Усова хрестоматийный, учебный и практический материал, был направлен на всестороннее изучение экранных искусств.

В 90-х годах вышли из печати и другие книги российских медиапедагогов - «Наш друг экран» Л.М.Баженовой [1995], «Диалог с экраном» [1994], «Экскурсия в мир экрана» [1994] Е.А.Бондаренко, посвященные проблемам кинообразования школьников разных возрастов. В 1990 году была опубликована брошюра А.В.Шарикова «Медиаобразование: мировой и отечественный опыт», ставшая первой попыткой осмысления медиаобразовательного процесса в целом. В 1999 году вышла еще одна значимая работа, осмысляющая современные медиапедагогические концепции – книга А.В.Спичкина «Что такое медиаобразование». Годом позже исследователь из Бийска В.А.Возчиков разработал краткие методические рекомендации «Медиаобразование в педагогическом вузе» [2000]. В

опубликованной в начале XXI века монографии А.В.Федорова «Медиаобразование: история, теория и методика» [2001] обобщение методологических и методических подходов российских и зарубежных медиапедагогов последних десятилетий приобрело уже значительный объем. В начале XXI века были опубликованы монографии и учебные пособия по проблемам медиакритики и журналистики [Короченский, 2003; Корконосенко, 2004], медиакультуры: Н.Ф.Хилько [2001; 2003; 2004], Н.Б.Кириллова [2005]. Продолжали публиковаться книги по медиаобразовательной тематике [Баженова, 2004; Баранов, 2002; Бондаренко, 2000; 2001; Журин, 2004; Новикова, 2004; Пензин, 2004; Федоров, Чельшева, 2002; Федоров, 2003; 2004; 2005 и др.]

Защищались и новые диссертации. Наряду с традиционной кинообразовательной тематикой, связанной с самодеятельным кино/видеотворчеством [Затучный, 1993], эстетически ориентированным аудиовизуальным образованием школьников [Бондаренко, 1997; Сикорук, 1998] и студентов [Федоров, 1993; Платунова, 1995], исследования впервые обращались к медиаобразованию дошкольников [Дейкина, 2000] и к опыту зарубежного медиаобразования [Новикова, 2000]. В начале XXI века настало время диссертаций на тему интегрированного медиаобразования [Фоминова, 2001; Соколова, 2004; Журин, 2004] и исследований, обращенных к проблеме медиаобразования студентов педагогических вузов и университетов [Шипнягова, 2003; Леготина, 2004].

В начале 2000 года были созданы (А.В.Федоров и др.) первые в России двуязычные (русский и английский языки) интернетные сайты по аудиовизуальному медиаобразованию - [www.medialiteracy.boom.ru](http://www.medialiteracy.boom.ru), [www.mediaeducation.boom.ru](http://www.mediaeducation.boom.ru), которые к началу 2005 года посетило свыше пяти тысяч человек. В этом же году силами ряда сотрудников Российской Академии образования под руководством профессора Л.С.Зазнобиной был открыт еще один российский интернетный сайт по медиаобразованию ([www.mediaeducation.ru](http://www.mediaeducation.ru)). Несколько позже к этим сайтам добавились и другие (Медиатека «Школьного сектора», <http://school-sector.relarn.ru/efim/mainframe.html>, «Школьная медиатека», <http://www.ioso.ru/scmedia> и др.).

В январе 2004 года на федеральном портале Министерства образования и науки Российской Федерации был открыт сайт Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России

<http://edu.of.ru/mediaeducation> , на котором в марте того же года успешно прошла первая всероссийская интернет-конференция по медиаобразованию.

В последние годы многие деятели российского медиаобразования (Л.М.Баженова, И.А.Каруна, Г.А.Поличко, А.В.Спичкин, А.В.Федоров, А.В.Шарикив и др.) участвовали в различных международных конференциях по медиаобразованию (Франция, Канада, Австрия, Великобритания, Германия, Норвегия, Испания, Бразилия, Греция, Швейцария и т.д.), публиковали свои работы во французских, американских, британских, немецких, бельгийских, канадских, австралийских, норвежских журналах и научных сборниках, посвященных проблемам медиа и медиаобразования в современном мире [см., например, Fedorov, 1999; 2000; 2001; 2003; 2004].

### ***Медиаобразование на материале телевидения, видео, прессы***

В 90-х годах на российском государственном телевидении внедрялся интересный опыт «практического медиаобразования» школьников. В сентябре 1991 года в утренней программе первого общероссийского канала появился пятиминутный блок «Школьные новости», в котором подростки (впервые за всю историю отечественного ТВ) сами предлагали основную идею сюжета, разрабатывали сценарий, становились ведущими, участвовали в монтаже и т.д. «Дети и взрослые работают вместе» – реализовывалась «субъект-субъектная» парадигма создания телепередачи. Передача делалась детьми совместно со взрослыми для детей и для взрослых – родителей и учителей [Шарикив, 1994, с.11]. Чуть позже в эфир первого канала вышла передача «Сорока», построенная на тех же принципах. В мае 1992 года на канале РТР А.Меньшиков организовал выпуск целого цикла передач (5 раз в неделю по 10 минут) под названием «Там-там-новости», где школьники были также телеведущими и участниками создания передачи. При этом практически все подростки 11-14 лет, которые выступали в роли «телекоммуникаторов», стали отмечать положительные изменения в своей жизни, включая развитие способностей к общению с различными людьми, стремление к получению новых знаний и т.д. «Вот как выразил эту мысль 14-летний М.Азаров из «Там-там-новостей»: «С тех пор, как я стал телеведущим, у меня появилась цель хорошо учиться по всем предметам, чтобы образ, создаваемый мною на телевидении совпадал с реальностью» [Шарикив, 1994, с.14].

В начале 90-х годов начали появляться системы школьного кабельного телевидения, которые транслировали учебные и познавательные видеоматериалы, новости школьной жизни. Причем использовалась не только готовая видеопродукция, но и снятая самими учителями и школьниками. Такие студии работают сегодня в школах Москвы и Подмосковья и школах некоторых крупных городов. К сожалению, экономическая ситуация в России, недостаточное финансирование российского образования в частности, мало способствует дальнейшему развитию этого, на наш взгляд, весьма перспективного направления.

Большие возможности телевидения для развития российского медиаобразования отражены в работах С.Н.Пензина, А.В.Спичкина, Ю.Н.Усова, А.В.Шарикова и др. Например, А.В.Спичкин считал, что «именно телевидение может рассматриваться как ядро построения системы медиаобразования на предметной основе» [Спичкин, 1999, с.10]. Действительно, в 90-х годах телевидение стало доминирующим видом медиа для детей всего мира. В силу экономических причин (в частности, подорожание книжной продукции, периодики, дороговизна билетов в большинстве кинотеатров и т.д.), ТВ в России зачастую является не только главным, но и единственным источником информации для большинства семей с низким и средним достатком.

Телевидение и видео в медиапедагогике традиционно рассматривают как тесно связанные между собой составляющие. Видеотехника, как и телевизор, сегодня есть практически в каждой российской семье. Руководствуясь своим вкусом, можно составить собственную видеотеку, а если есть и видеокамера – снимать собственные фильмы.

Видео позволило открыть новые возможности для деятельности медиапедагогов. Среди них С.Н.Пензин выделяет: независимость от кинопроката и кинотеатров, использование кинофрагментов в качестве иллюстративного материала, возможность самостоятельного создания учебных кинолент, записи нужных фильмов и т.д. Здесь есть возможность любых комбинаций с изобразительным рядом, позволяющих без особых проблем осуществить на практике интенсивный поток трансформаций, объемов, предметов, деталей, цветоцветовых гамм, впечатывание одних кадров (или части кадра) в другие и т.д. Современная видеотехника портативна, проста в обращении, доступна российским школам и учреждениям досуга (как в крупных городах, так и отдаленных районах). Учитывая данные

преимущества, становится понятно, почему видео тесно связано с киноклубами, любительскими киностудиями и кружками.

Однако во многих домашних видеотеках, да и в магазинах, занимающихся продажей видеопродукции, репертуар представлен в основном лентами развлекательных жанров: комедии, боевики, триллеры и т.п. С.Н.Пензин с грустью констатирует: «изобретение, объединившее плюсы книги и фильма, призванное резко двинуть вперед искусство и зрительскую культуру молодых, отбрасывает многих из них назад, насаждает примитив и пошлость, служит не на пользу культурному прогрессу, а во вред ему» [Пензин, 2001, с.72]. Очевидно, что назрела необходимость в более активном использовании потенциалов видео в медиаобразовании, так как для этого у отечественных педагогов есть практически все условия.

В 90-х годах продолжало развиваться и самое «старое» направление в российском медиаобразовании – на материале прессы. В июле 1993 года в рамках международного фестиваля детской прессы в Звенигороде прошел международный семинар «Средства массовой коммуникации и проблемы развития личности ребенка». На этом семинаре рассматривались теоретические и практические стороны современного медиаобразования, его социологические и психологические аспекты. Большое внимание было уделено вопросам детской и юношеской прессы. В рамках семинара проводилась работа дискуссионной и социологической групп, была представлена выставка детских и юношеских газет и журналов, функционировали тематические мастерские. Всего в России к тому времени было зарегистрировано более 70 детских и подростковых газет, свыше 80 журналов.

Медиаобразовательная деятельность на материале прессы представлена не только привычной работой над школьными и вузовскими газетами и журналами, но и конкурсами, фестивалями, различными проектами (в том числе и международными), интернетными сайтами и т.д.

Так, с 1991 года проходят всероссийские курсы юных редакторов самодеятельной прессы во Всероссийском детском центре «Орленок». В работе курсов участвуют профессиональные руководители детских изданий, представители госкомитета по печати, журналисты, преподаватели вузов, школьники. Причем, дети на курсах играют роль издателей собственных газет и журналов. Всего за время проведения курсов было зарегистрировано более 80 изданий. В течение только одной лагерной смены вышло 6 стенных,

37 ротапринтных газет, 7 журналов, 6 радиопрограмм, 2 телепрограммы [Школьник, 1999, с.132]. Среди них были и издания, подготовленные школьниками.

Важное события данного периода - открытие Лиги Малой Прессы (ЛМП). Организационный сбор ЛМП состоялся в августе 1992 года (Владивосток, база детского лагеря «Океан»), где был разработан устав ЛМП. Эта организация стала инициатором проведения фестивалей прессы, проходивших в детских оздоровительных центрах «Артек» (1995) и «Орленок» (1996).

В ходе фестивалей юнкоры обменивались опытом с коллегами из Германии, Бельгии, создавали совместные проекты. Для подготовки юных корреспондентов были проведены международные школы (1994, 1995, 1997, 1998), где участвовали представители из России, Франции, Италии, Греции, Испании, Турции и других стран. В процессе работы школ предусматривалась интеграция и расширение знаний и умений юнкоров: «Те, кто специализировался на телевизионной работе, освоили газетные жанры, юнкоры - газетчики научились готовить радио и телерепортажи, стали авторами сюжетов о жизни подростков в Турции, о судьбе эмигрантов и скрытых беженцев из России, Украины, Азербайджана» [Школьник, 1999, с.143]. Лига Малой Прессы аккредитовала для работы на Всемирных юношеских играх 1998 года 200 юнкоров, которые готовили ежедневные выпуски спортивной газеты «Олимпийская деревня» (на нескольких языках), видеодневники и информационные бюллетени [Школьник, 1999, с.141].

В течение ряда лет Лигой Малой Прессы было разработано несколько долгосрочных программ и проектов. Так, в 1991 году была создана программа «Свой голос». Она одновременно решала несколько задач: включение ребенка наравне со взрослыми в систему средств массовой коммуникации; поддержка юнкорского движения; помощь юнкорам в приобретении навыков профессионального мастерства; сотрудничество юнкоров и профессиональных журналистов, общественных деятелей, творческих работников и т.п. В течение ряда лет программа осуществила несколько проектов, среди которых «Детиздат», «ЮНПРЕСС», «Окно в детство», и др.

«Детиздат» осуществлял помощь различным детским изданиям, киножурналам, радио- и телеканалам. Составная часть проекта – «Мы вас видим, мы вас слышим» предназначалась для ребят, увлеченных видеофильмами, музыкой. Проект «ЮНПРЕСС» (Агентство

медиаобразовательных проектов для детей и молодежи на материале прессы,

<http://www.ynpress.ru> ) предполагал организацию единой информационной службы детских новостей; «Окно в детство» - поддержку и пропаганду опыта создания детских страничек, детских подборок, полос во взрослых газетах и журналах, сюжетов в радио- и телепередачах. Проект «Рука друга» - осуществлял поддержку юнкорских коллективов, союзов и объединение их в Лигу малой прессы [Школьник, 1999, с.69-72].

Агентство «ЮНПРЕСС» выпустило ряд изданий, где авторами материалов и редакторами были школьники («Юношеская газета», литературно-художественный журнал «Недоросль»). Это агентство выпустило несколько вестников и дайджестов детской прессы, явилось координатором международного журнала «Факс!». Кроме уже существующих изданий в Москве, Екатеринбурге, Питере и т.д.

Благодаря развитию глобальной телекоммуникации, в конце 90-х появилась возможность для реализации телекоммуникационных и интернетных проектов. Например, в 1999 году возник общешкольный журнал ОРТ-ЭКСПРЕСС, редакционную коллегию которого составляют школьники. Концепция данного издания ориентирована на отражение специфики школы – литературное творчество, наличие этнокомпонента, цикла технологических дисциплин, связь с ОРТ, поэтому сразу обозначились основные рубрики. Важной особенностью данного проекта является то, что, наряду с журналистикой, школьники овладевают и компьютерными технологиями (дизайн, работа с электронной почтой и т.д.). Материалы, подготовленные школьниками, обсуждаются на интерактивных читательских конференциях, к совместному творчеству привлекаются все новые корреспонденты [Новые..., 2000, с.266-267].

Продолжается и исследовательская работа педагогов в области медиаобразования на материале телевидения и прессы. Так в 1999 году состоялась успешная защита диссертации А.Я.Школьника «Детская самодеятельная пресса как фактор социального воспитания подростков». Роли телевидения в системе образования было посвящено исследование О.Р.Самарцева [1995]. Работа К.Г.Озерова [1996] дала возможность российским медиапедагогам познакомиться с информационно-образовательной деятельностью библиотечных медицентров в школах США. В начале XXI века на факультете

журналистики МГУ [Вартанова, Засурский, 2003] была разработана концепция «модуля медиаобразования» для вузов и школ страны.

Появление новых проектов в области медиаобразования на материале телевидения и прессы, активная работа детских издательств, конкурсов, фестивалей, телекоммуникационных проектов и т.д. вселяют уверенность, что это развитие будет активно продолжаться. Новые технологии позволяют не только способствовать развитию детской периодики в традиционном «бумажном» варианте, но и создавать виртуальные детские издания (в том числе и периодические), доступные практически каждому российскому школьнику.

### *Мультимедийное образование*

Сегодня с понятиями *мультимедиа, Интернет, DVD, CD-ROM* знаком практически каждый школьник. Современные технологии представляют огромный интерес для широкой аудитории и открывают новые перспективы для развития медиаобразования. Компьютерная техника дает возможность реализовать свои творческие идеи в виртуальном мире. Уже сегодня созданы компьютерные игры с объемным изображением и звуком, рассчитанные не только на развлечение, но и на развитие памяти, реакции, интеллекта, логики, внимания, художественного восприятия и воображения. Современные технологии позволяют любому человеку создавать свои компьютерные фильмы, энциклопедии, газеты, журналы, интернетные сайты и т.д. Медиатексты могут воздействовать не только на слух и зрение: уже находятся в стадии разработки программы, которые обладают влиянием на тактильное восприятие человека, а некоторые даже способны создавать запахи, соответствующие визуальному объекту компьютерной программы.

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

Современный школьник встречается с мультимедиа практически ежедневно, играя в компьютерные игры самых разных направлений и уровней сложности, работая с обучающими программами, входя в Интернет и т.д. За необходимой информацией учащиеся и студенты

обращаются к «всемирной паутине» едва ли не чаще, чем к обычным книгам и учебным пособиям. Мультимедийные средства в молодежной и школьной среде являются:

- 1)источником информации (чтение научной и художественной литературы, изучение интерактивных каталогов и т.д.);
- 2)способом общения (знакомство, переписка с помощью электронной почты и т.д.);
- 3)формой отдыха и развлечения (компьютерные игры, прослушивание компакт-дисков, просмотр кинофильмов и т.д.);
- 4)техническим средством обучения (изучение таблиц, справочников, географических карт и т.д.).

Чем же вызвана постоянно растущая популярность этих «чудес техники»? На наш взгляд, среди ее основных причин можно выделить следующие: доступность практически любой информации; новизна; большие релаксационные возможности; приближенность виртуальной реальности к жизненным условиям (к объективной реальности) по эмоциональности и эстетическим канонам и т.д.

Действительно, в нынешних условиях, когда информация приобретает огромную ценность во всех областях жизни, а количество литературы настолько велико, что для поиска нужного источника требуется немало времени, многие предпочитают прибегать к компьютерным каталогам, где можно найти (а при желании перевести на родной язык) любой нужный материал. Живой интерес молодежи вызывают многочисленные компьютерные игры, интернет-общение, компьютерные фильмы, посещение виртуальных музеев, выставок и т.д. Например, при посещении виртуального музея посетители могут ограничиться лишь чтением каталогов, а могут, при желании и «пройтись» по залам музея, рассматривая интересные объекты в различных проекциях. Виртуальные «чаты» представляют собой диалоговые страницы, где происходит обмен мнениями по интересующим школьников и молодежь вопросам.

В любом случае виртуальная реальность, главной особенностью которой является эффект присутствия и возможность управления [Суртаев, 2000, с.154], приближена к объективной, дает возможность получать эстетическое и эмоциональное наслаждение от общения, обладает широкими возможностями для развития личности современного школьника. Но в то же время она «в значительной степени востребует от человека такие качества, как целеполагание, творческое мышление, импровизация» [Суртаев, 2000, с.157].

Компьютерные технологии позволяют открывать новые направления в художественном воспитании, так как сочетание «музыки, комментария и клипа создает отличную от обычного урока атмосферу общения с произведениями искусства, приближает учащихся к той, которая происходит в жизни. Индивидуальный темп продвижения, возможность возврата к интересующему ученика произведению, поисковая деятельность, созерцание, рассматривание, в сочетании с музыкой и анимацией – все это способствует развитию более глубокого интереса к искусству» [Лепская, 1999, с.105].

Вполне понятно, что приход мультимедиа в образование вызвал повышенный интерес педагогов-исследователей. Одна за другой стали защищаться диссертации, посвященные применению компьютерных технологий в образовательном процессе. Среди них отметим работы «Компьютерные телекоммуникации в преподавании иностранных языков» М.Ю.Бухаркиной [1994], «Мультимедиа как средство обучения в общеобразовательной школе» Ю.Н.Егоровой [2000], «Мультимедиа как дидактическое средство высшей школы» Н.В.Клемешовой [1999], «Компьютерные технологии в развитии художественных способностей учащихся общеобразовательной школы» Н.А.Лепской [1999], «Компьютерные телекоммуникации в системе повышения квалификации учителей средних школ» М.В.Моисеевой [1997], «Разработка образовательной технологии «Компьютерная анимация как средство медиаобразования» Н.П.Петровой [1995], «Компьютерная графика и мультипликация как средство развития творческих способностей учащихся младшего возраста» В.А.Самойлова [1999], «Методика обучения школьников работе с информационными ресурсами на основе действующей модели Интернета» Е.В.Якушиной [2002] и др.

Весьма значительным для российского образования событием 90-х явилось возникновение медиатек, дающих возможность получать доступ к любым информационным носителям (библиотека, видео- и фонотека, школьный компьютерный и телекоммуникационный центры и т.д.). Медиатеки в настоящее время представляют собой своеобразные аналоги кабинетов технических средств обучения (ТСО, получившие наибольшее распространение в 70-80-е годы), служат информационными центрами.

В 1990 году НИИ школьного отдела технических средств обучения Академии педагогических наук организовал научно - исследовательскую группу «Школьная медиатека». Силами данной группы были разработаны методические рекомендации для городских

и сельских медиатек, создано «Видеотоварищество», занимавшееся организацией международного обмена школьными самодельными образовательными видеоматериалами. Также был создан ряд веб-сайтов для школьников учителей, работников библиотек и т.д. Например, в московской школе - гимназии №1512 с 1992 года существует медиатека, «деятельность которой направлена, прежде всего, на организацию самостоятельной работы ее потребителей (учащихся и учителей) с многообразными средствами информации для самообразования и творческой самореализации» [Ястребцева, 1994, с.46-47]. Абоненты медиатеки имеют возможность создавать радио/телепрограммы, видеосюжеты, телекоммуникационные проекты и т.п.

Организаторов данного проекта, увы, не минули технические, кадровые и информационные трудности, проблемы, связанные с организационными моментами самостоятельной работы школьников в новых для них условиях использования учителями мультимедийных образовательных возможностей в учебно-воспитательном процессе и т.д. Однако, несмотря на все проблемы и сложности, медиатеки были созданы в ряде школ Москвы, Зеленодольска, Мытищ, и др.

Трудно не согласиться с утверждением Н.А.Лепской, что компьютер может способствовать психическому развитию человека, формируя и развивая у него творческие способности. Но для этого необходимо обеспечить учителя специальными программами и методиками обучения детей различного возраста. «Уже на стадии разработки специальных программ в них закладываются возможности для постановки перед учащимися разнообразных творческих задач» [Лепская, 1999, с.4]. Именно разработка программ и подготовка учителей к активной медиаобразовательной деятельности на материале мультимедиа является в настоящее время одной из актуальных задач современного образования.

Развитие компьютерных и интернетных технологий предоставляет сегодня возможности для организации единой образовательной сети дистанционного обучения (ДО), основанного на сочетании компьютерной сети и интерактивного телевидения, благодаря которым «учащийся ДО почти не ограничен пространственными, а главное, временными рамками для получения информации» [Дистанционное..., 1998, с.11].

В настоящее время существует несколько моделей дистанционного обучения, опирающихся на использование средств массовой коммуникации (телевидение, мультимедийные программы,

видео и др.). В 1996 году лабораторией дистанционного обучения Института общего среднего образования Российской Академии образования был подготовлен курс для учителей школ «Компьютерные телекоммуникации в системе школьного образования». Программа состоит из пяти тем, включающих определенное количество занятий. Последние знакомят учителей с основными направлениями, задачами образования; свойствами, функциями и опытом использования современных телекоммуникаций; дают понятие о новых педагогических технологиях; предлагают рекомендации по организации телекоммуникационных центров в учебных заведениях; освещают перспективы дистанционного образования и т.д. [Дистанционное..., 1998, с.151-154]. Для педагогов отечественной школы данный курс, на наш взгляд, является очень важным, так как дает возможность приобрести знания и практические умения, необходимые для дальнейшего применения мультимедиа и дистанционного обучения в учебно-воспитательном процессе.

Дистанционное обучение, активно использующее сеть Интернет, является одним из перспективных направлений в образовании, так как с развитием «средств передачи информации, повышение скорости передачи ...делает реальным применение мультимедийного Интернет в школе. В последнее время получают распространение средства «виртуальных миров» в Интернет, трехмерных объектов, являющихся усовершенствованной электронной моделью не книжной страницы (как Web-страницы), а как комнаты, музейного зала, городской площади и т.п.» [Новые..., 2000, с.161]. В связи с этим, на наш взгляд, появятся возможности для разработки новых медиаобразовательных проектов, программ и т.д. Например, разработана довольно интересная методика организации компьютерных занятий для развития художественных способностей учащихся школ, предложенная Н.А.Лепской. Она предлагает такие формы занятий как «мастерская художника, компьютерный пленэр, путешествие в мир прекрасного, игротеки, индивидуальные и групповые проекты», и, кроме того, различные виды самостоятельной работы, применение интегрированных, полипредметных занятий, создание компьютерных альбомов, создание сценариев экскурсий по музеям и галереям мира и т.д. [Лепская, 1999, с.28-29]. Ею определены учебные блоки применения компьютеров в художественном образовании, среди которых выделяется три основных типа:

1) реализация целей расширения искусствоведческих знаний и знакомство с новыми произведениями искусства, которые недоступны для обычного визуального ознакомления. К данному типу отнесены задачи использования компьютера как вспомогательного средства, способствующего более эффективному решению общедидактических задач. Содержательные компоненты данного типа – разнообразная справочная информация, видеоинформация, различные демонстрационные программы и т.д. Обучающий эффект состоит в создании условий для погружения в мир искусства, более эффективного воздействия на ассоциативную память и художественное восприятие школьников;

2) упражнения на постижение графических, колористических, композиционных закономерностей; поиск различных возможностей и эффектов графических редакторов (отражение, инвертирование, трансформация, наложение и т.д.). Здесь преследуется решение следующих задач: на компьютерный носитель информации возлагаются некоторые функции для решения дидактических задач (при этом сохраняется общая структура, цели и задачи обучения). Содержание: компьютер осуществляет контроль, выступает в роли тренера (тренажера). В ходе занятий учащиеся усваивают такие понятия как темп, ритм, динамика или, наоборот, статичное изображение. Обучающий эффект, который достигается на занятиях этого блока – развитие художественных представлений (в том числе и ассоциативные связи), применение новых выразительных средств, знание о стилевых различиях искусства;

3) цель следующего блока заданий состоит в том, чтобы ученик выступал в роли субъекта своей деятельности. Соответственно основной задачей выступает моделирование компьютером объектов усвоения с помощью конструирования. Содержательные компоненты – занятия представляют собой своеобразное «погружение» в интерактивные среды. Обучающий эффект, достигаемый на данном уровне – развитие художественной активности, рефлексивных и коммуникативных способностей, памяти, восприятия.

Н.А.Лепская считает, что современные компьютерные технологии для раскрытия всех своих возможностей, должны гармонично вписываться в процессы преподавания гуманитарных дисциплин (прежде всего художественных), ориентироваться на “развитие духовно богатой, творческой личности, ее образного мышления, воображения, фантазии, эмоциональной сферы» [Лепская, 1999, с.6].

Применение компьютера, по нашему мнению, возможно не только в учебном процессе, но и в организации досуговой деятельности школьников, работе видео- (а в перспективе, хочется надеяться – и медиа) клубов и т.д. Думается, данная методика могла бы успешно применяться и творчески разрабатываться в системе отечественного медиаобразования и художественного воспитания.

Развитие компьютерных технологий и телекоммуникаций позволяет уже сегодня осуществлять различные медиаобразовательные, телекоммуникационные проекты, в том числе - межрегиональные и международные.

Новые информационные технологии, на наш взгляд, представляют большой интерес для медиапедагогики, так как отвечают основным задачам медиаобразования. Например:

-обучение «грамотно» читать медиатексты: в ходе осуществления телекоммуникационных проектов, их участники, благодаря компьютерным сетям, имеют доступ практически к любым медиатекстам, получают возможность работать с ними, используя при этом новейшие технические разработки для анализа, сравнения, синтеза, критического осмысления и т.д.;

-развитие способности к восприятию и аргументированной оценке информации: проекты совместной творческой разработки какой-либо идеи (чисто практической или творческой). К примеру, создания журнала, газеты, пьесы, книги, музыкального произведения и т.д., что, как мы знаем, и является материалом для медиаобразовательной деятельности;

-развитие самостоятельности суждений и критического мышления, предпочтений, эстетического вкуса: телекоммуникационные проекты предполагают сравнительное изучение эффективности использования одного и того же или разных (альтернативных) способов решения одной проблемы, одной задачи для выявления наиболее эффективного, приемлемого для любых ситуаций способа действия.

-интегрирование знаний и умений, получаемых на учебных занятиях, в процессе восприятия, анализа и творчества: специфической особенностью подобных проектов является то, что они «по самой своей сути всегда межпредметны. Решение проблемы, заложенной в любом телекоммуникационном проекте, особенно международном, необходима, как правило, более глубокая интеграция знаний, предполагающая не только изучение собственно предмета исследуемой проблемы, но и знакомство с особенностями

национальной культуры партнера, его мироощущения. Это всегда – *диалог культур*» [Новые..., с.204-205].

Сегодня осуществляется целый ряд международных телекоммуникационных проектов (в частности, организованные Федерацией интернет-образования России <http://www.fio.ru> , <http://center.fio.ru>), в которых могут участвовать и российские школьники. Безусловно, для этого необходимо подготовить и новое поколение, и учителей отечественной школы к включению в интерактивную телекоммуникационную деятельность, обеспечить учебные заведения (особенно провинциальные) необходимой аппаратурой, разработать программы, адаптированные к современным российским условиям и т.д. Думается, что эти проблемы будут решены, учитывая огромный интерес, вызванный появлением новых разработок в области медиа и медиаобразования.

К сожалению, вопрос о подготовке кино/медиапедагогов в сегодняшней России остается все еще не решенным. Между тем, давно назрела необходимость открыть в педагогических вузах, университетах новую специальность (и соответствующие кафедры) – по медиаобразованию. Выпускники по данной специальности могли бы вести различные спецкурсы по медиаобразованию в различных университетах и институтах России, прежде всего - педагогических. Возникла бы, наконец, необходимая связка: подготовка медиапедагогов в вузах – медиаобразование школьников. Тогда, наверное, можно было бы говорить о значительном продвижении нашей страны по пути медиаобразования., столь актуального и необходимого в наше время информационных технологий и средств массовой коммуникации.

Важной вехой в этом направлении стало Постановление пленума Правления Союза кинематографистов Российской Федерации [2001], в котором отмечалась необходимость координировать усилия различных организаций, проектов и групп, направленных на работу в детской и подростковой аудитории (Ассоциация кинообразования и медиапедагогики, Фонд Ролана Быкова, фестиваль визуальных искусств в «Орленке» и др.). Одним из пунктов в этом Постановлении значится намерение инициировать подготовку государственного стандарта по высшему образованию (и соответствующего учебного плана) по новой специальности «медиаобразование» (для институтов культуры, педагогических институтов и университетов) – с тем, чтобы готовить квалифицированных кино/медиапедагогов для средних учебных

заведений и некинематографических вузов [Постановление..., 2001, с.8]. Опираясь на данные инициативы, Ассоциация кинообразования и медиапедагогике России и коллектив кафедры социокультурного развития личности ТГПИ подготовили пакет документов для регистрации новой специализации «Медиаобразование» при специальности «Социальная педагогика». В 2002 году Учебно-методическое управление (УМО) Министерства образования РФ официально зарегистрировало вузовскую специализацию «Медиаобразование», присвоив ей государственный номер 03.13.30. Бесспорно, это стало знаменательным медиаобразовательным событием, соответствующим современным мировым тенденциям. С осени 2002 года в ТГПИ началась подготовка студентов в рамках данной специализации.

В 2004 году Ассоциация кинообразования и медиапедагогике России обрела поддержку со стороны Бюро ЮНЕСКО в Москве и Программы ЮНЕСКО «Информация для всех» (<http://www.ifap.ru>). В том же году были созданы медиаобразовательные центры в Перми и Челябинске. Осенью 2004 года Южно-Уральский Центр медиаобразования провел в одном из пансионатов под Челябинском всероссийский «круглый стол» по проблемам медиаобразования с участием представителей ЮНЕСКО и Ассоциации кинообразования и медиапедагогике РФ, одним из результатов которого стала инициация выпуска первого в России журнала «Медиаобразование», первый номер которого вышел в свет в феврале 2005.

Исходя из того, что ЮНЕСКО определяет медиаобразование как приоритетную область культурно-педагогического развития XXI века, медиапедагогика в нашей стране имеет сегодня большие перспективы.

#### *Примечания*

- Fedorov, A. (1999). Cinema Art in the Structure of Russian Modern Media Education. In: *Educating for the Media and the Digital Age*. Vienna: UNESCO, pp.100-105.
- Fedorov, A. (1999). Media Education in Russia. In: *Educating for the Media and Digital Age*. Vienna: UNESCO, pp.93-95.
- Fedorov, A. (2000). Media Education in Russia: Past and Present. *International Clearinghouse on Children and Violence on the Screen* (UNESCO), N 2, p.7.
- Fedorov, A. (2000). The Digital Media Challenge & Russian Media Education. In: *Pedagogy and Media: The Digital Shift*. Geneva: ICEM-CIME, p.21.
- Fedorov, A. (2001). A Russian Perspective. *Educommunication* (Belgium), N 55, pp.92-95.
- Fedorov, A. (2001). Von der Filmpadagogie zur Medienpädagogik. *MERZ: Medien + Merziehung* (Germany), N 4, pp.256-261.
- Fedorov, A. (2002). Media Education in Secondary School in Russia. In: Hart, A., & Suss, D. (Eds.) *Media Education in 12 European Countries*. Zurich: The Swiss Federal Institute of Technology, pp.100-110.
- Fedorov, A. (2003). Media Education and Media Literacy: Experts' Opinions. In: *MENTOR. A Media Education Curriculum for Teachers in the Mediterranean*. Paris: UNESCO.

- Gilbert, L., Fedorov, A. (2004). A Model for Media Education Research in Russia and the US. *Educational Media International*, Vol. 41, N 2, pp.157-162.
- Баженова Л.М. Медиаобразование школьника (1-4 классы). Пособие для учителя. – М.: Изд-во Ин-та художественного образования Российской Академии образования, 2004. – 55 с.
- Баженова Л.М. Наш друг экран. Пособие для учащихся общеобразовательных школ. (1-4 классов). Вып. 1, 2. – М.: Пассим, 1995. 77 с. + 74 с.
- Баранов О.А. Медиаобразование в школе и вузе. – Тверь: Изд-во Тверского гос. ун-та, 2002. – 87 с.
- Бондаренко Е.А. Диалог с экраном. Учебное пособие для среднего школьного возраста по предмету «Основы экранной культуры». – М.: SVR-Аргус, 1994. – 96 с.
- Бондаренко Е.А. Система аудиовизуального образования в 5-9 классах общеобразовательной школы: Дис. ... канд. пед. наук. – М., 1997.
- Бондаренко Е.А. Творческая реабилитация средствами медиакультуры». – Омск: Изд-во Сибир. филиала Рос. ин-та культурологии 2001.
- Бондаренко Е.А. Теория и методика социально-творческой реабилитации средствами аудиовизуальной культуры. – Омск: Изд-во Сибир. филиала Рос. ин-та культурологии, 2000. – 91 с.
- Бондаренко Е.А. Экскурсия в мир экрана. Учебное пособие для среднего и старшего школьного возраста. – М.: SVR-Аргус, 1994. – 64 с.
- Бухаркина М.Ю. Компьютерные телекоммуникации в преподавании иностранных языков: Дис. ... канд. пед. наук. – М., 1994.
- Вартанова Е.Л., Засурский Я.Н. Российский модуль медиаобразования: концепции, принципы, модели//Информационное общество. – 2003. - № 3. – С.5-10.
- Возчиков В.А. Медиаобразование в педагогическом вузе. Методические рекомендации. – Бийск: изд-во НИЦ Бийск. гос. пед. ин-та, 2000 – 25 с.
- Данилова С. Кинообразовательный фестиваль как форма медиаобразования: некоторые аспекты организации//Проблемы образования студентов гуманитарных вузов в свете развития современных информационных технологий. – Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 2001. – С.60-63.
- Дейкина А.Ю. Развитие познавательный интересов дошкольников в процессе медиаобразования: Дис. ... канд. пед. наук. – Барнаул, 2000.
- Дистанционное обучение: Учебное пособие/Под ред. Е.С.Полат. – М.: ВЛАДОС, 1998. – 192 с.
- Егорова Ю.Н. Мультимедиа как средство обучения в общеобразовательной школе: Дис. ... канд. пед. наук. – Чебоксары, 2000.
- Жабский М.И. Роль кино в первичной социализации//Содружество школы и учреждений культуры в художественном воспитании учащихся. – М., 1998. – С.33-64.
- Журин А.А. Интеграция медиаобразования с курсом химии средней общеобразовательной школы: Дис. ... д-ра пед. наук. – М., 2004.
- Журин А.А. Медиаобразование школьников на уроках химии. – М.: Изд-во Российской Академии образования, 2004. – 184 с.
- Затучный М.С. Самодетельное кино и видео в структуре эстетического воспитания: Дис. ... канд. филос. наук. – Екатеринбург, 1993.
- Кириллова Н.Б. Медиакультура: от модерна к постмодерну. – М.: Академический Проект, 2005. – 448 с.
- Клемешова Н.В. Мультимедиа как дидактическое средство высшей школы: Дис. ... канд. пед. наук. – Калининград, 1999.
- Корконосенко С.Г. Преподаем журналистику: профессиональное и массовое медиаобразование. – СПб.: Изд-во Михайлова, 240 с.
- Короченский А.П. «Пятая власть»? Медиакритика в теории и практике журналистики. Ростов: Изд-во Ростов. гос. ун-та, 2003. – 280 с.
- Короченский А.П. Медиакритика в теории и практике журналистики: Дис. ... д-ра филол. наук. – СПб, 2003.
- Леготина Н.А. Педагогические условия подготовки студентов университета к реализации медиаобразования в общеобразовательных учреждениях. Дис. ... канд. пед. наук. – Курган. 2004.
- Лепская Н.А. Компьютерные технологии в развитии художественных способностей учащихся общеобразовательной школы: Дис. ... канд. пед. наук. – М., 1999. – 165 с.
- Медиаобразование, интегрированное с базовым/Под ред. Л.С.Зазнобиной.- М.: Изд-во Южного округа управления московского образования, 1999. – 173 с.

- Моисеева М.В. Компьютерные телекоммуникации в системе повышения квалификации учителей средних школ: Дис. ... канд. пед. наук. – М., 1997.
- Монастырский В.А. Киноискусство в социокультурной работе. - Тамбов: Изд-во Тамбов. гос. ун-та, 1999. –147 с.
- Новикова А.А. Медиаобразование на занятиях по английскому языку. Учебное пособие. – Таганрог: Изд-во Кучма, 2004. – 52 с.
- Новикова А.А. Теория и история развития медиаобразования в США (1960-2000): Дис. ... канд. пед. наук. - Таганрог, 2000.
- Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие./Под ред. Е.С.Полат. – М.: Академия, 2000. – 272 с.
- Озеров К.Г. Информационно-образовательная деятельность библиотечных медиацентров в школах США: Дис. ... канд. пед. наук. – М., 1996.
- Основы экранной культуры. Цикл программ/Рук. Ю.Н.Усов. – М., 1998. – С.55-59.
- Пензин С.Н. Кино в Воронеже. – Воронеж: Изд-во Воронеж. гос. ун-та, 2004.
- Пензин С.Н. Кинообразование в университете//Вестник ВГУ. – Воронеж, 2001. - №1.- С.70-73.
- Петрова Н.П. Разработка образовательной технологии «Компьютерная анимация как средство медиаобразования»: Дис. ... канд. пед. наук. – М., 1995.
- Платунова Л.К. Развитие кинематографической культуры учителя в процессе повышения его квалификации: Дис. ... канд. пед. наук. – СПб., 1995.
- Полуэхтова И.А. Телевидение в развитии художественной культуры школьников//Содружество школы и учреждений культуры в художественном воспитании учащихся. - М., 1998. - С. 65-85.
- Постановление VI Пленума Союза кинематографистов России «О кинообразовании в школах и некинематографических вузах//СК Новости. – 2001. - № 5. – С. 8
- Самарцев О.Р. Телевидение в системе образования: Дис. ... канд. филол. наук. - М., 1995.
- Самойлов В.А. Компьютерная графика и мультипликация как средство развития творческих способностей учащихся младшего возраста: Дис. ... канд. пед. наук. – СПб., 1999.
- Сикорук Л.Л. Телефильм для детей как средство воспитания их творческих способностей: Дис. ... канд. пед. наук. – Новосибирск, 1998.
- Система аудиовизуального образования учащихся средней школы. Информационный сборник//Сост.А.В.Каменец, Е.А.Захарова. - М., 1992. – 40 с.
- Соколова Н.Ю. Использование компонентов медиаобразования при изучении квантовой физики. Дис. ... канд. пед. наук. - М., 2004.
- Спичкин А.В. Что такое медиаобразование. – Курган: Изд-во Ин-та пов. квалификации и переподготовки работников образования, 1999. – 114 с.
- Субботин И. Межрегиональная общественная организация «Общество российских киноvideолюбителей»//СК-Новости - 2000. - № 46. - С.12.
- Суртаев В.Я. Социокультурное творчество молодежи: методология, теория, практика. – Санкт-Петербург, 2000. – 208 с.
- Усов Ю.Н. В мире экранных искусств. Книга для старшеклассников. - М.: SVR-Аргус, 1995. – 224 с.
- Усов Ю.Н. Основы экранной культуры. - М.: Новая школа, 1993. – 90 с.
- Федоров А.В. Медиаобразование будущих педагогов. - Таганрог: Кучма, 2005. – 314 с.
- Федоров А.В. Медиаобразование в зарубежных странах. – Таганрог: Кучма, 2003. – 238 с.
- Федоров А.В. Медиаобразование в педагогических вузах. – Таганрог: Кучма, 2003. – 124 с.
- Федоров А.В. Медиаобразование и медиаграмотность. Учебное пособие для вузов. – Таганрог: Кучма, 2004. – 340 с.
- Федоров А.В. Медиаобразование: история, теория и методика. Ростов-на-Дону: Изд-во ЦВВР, 2001. – 708 с.
- Федоров А.В. Права ребенка и проблема насилия на российском экране. – Таганрог: Кучма, 2004. – 414 с.
- Федоров А.В. Система подготовки студентов педвузов к эстетическому воспитанию школьников на материале экранных искусств (кино, телевидение, видео): Дис. ... д-ра. пед. наук. – М., 1993.
- Федоров А.В., Новикова А.А. Медиаобразование в ведущих странах Запада. - Таганрог: Кучма, 2005. – 270 с.
- Федоров А.В., Новикова А.А., Чельшева И.В., Каруна И.А. Медиаграмотность будущих педагогов в свете модернизации образовательного процесса в России. - Таганрог: Кучма, 2004. – 188 с.

- Федоров А.В., Чельшева И.В. Медиаобразование в России: Краткая история развития. – Таганрог: Познание, 2002. – 266 с.
- Фоминова М.Н. Медиаобразование в контексте освоения курса мировой художественной культуры в общеобразовательной школе: Дис. ... канд. пед. наук. – М., 2001.
- Хилько Н.Ф. Развитие аудиовизуальных творческих способностей: психологические и социокультурные аспекты. – Омск: Изд-во Сиб. филиала Российского ин-та культурологии, 2004. – 158 с.
- Хилько Н.Ф. Роль аудиовизуальной культуры в творческом самоосуществлении личности. – Омск: Изд-во Сиб. фил. Рос. ин-та культурологии, 2001. – 446 с.
- Хилько Н.Ф. Социокультурные аспекты экранного медиаторчества. – М.: Изд-во Российского ин-та культурологии, 2004. – 96 с.
- Хилько Н.Ф. Экранная культура: медиасистемы и технологии. – Омск: Изд-во Сиб. филиала Российского ин-та культурологии, 2003. – 104 с.
- Чельшева И.В. Основные этапы развития медиаобразования в России: Дис. ... канд. пед. наук. – Воронеж, 2002.
- Шариков А.В. Медиаобразование: мировой и отечественный опыт. - М.: Изд-во Академии педагогических наук СССР, 1990. - 66 с.
- Шариков А.В. Подростки – телекоммуникаторы: Новый феномен национального телевидения России//Средства коммуникации и проблемы развития личности ребенка/Под ред. А.В.Шарикова. – М.: Изд-во ЮНПРЕСС, 1994. – С.11-14.
- Шариков А.В. Предисловие//Средства коммуникации и проблемы развития личности ребенка/ Под ред. А.В.Шарикова. – М.: Изд-во ЮНПРЕСС, 1994. – С.5.
- Шариков А.В., Черкашин Е.А. Экспериментальные программы медиаобразования. – М.: Изд-во Академии педагогических наук СССР, 1991. - 43 с.
- Шипнягова Е.Я. Формирование готовности будущих педагогов к интеграции медиаобразования в образовательный процесс школы. Дис. ... канд. пед. наук. – Оренбург, 2003.
- Школьник А.Я. Детская самодеятельная пресса как фактор социального воспитания подростков: Дис. ... канд. пед. наук. - Кострома, 1999. –143 с.
- Якушина Е.В. Методика обучения школьников работе с информационными ресурсами на основе действующей модели Интернета: Дис. ... канд. пед. наук. – М., 2002.
- Ястребцева Е.Н. Ребенок и средства массовой коммуникации в отечественной школе//Средства массовой коммуникации и проблемы развития личности ребенка. - М.: ЮНПРЕСС, 1994.

## **Типология субъективного отношения к природе в медиаобразовательном контексте**

*Н.А.Бабкина*

Понятия «экологическое образование» и «экологическое воспитание» появились сравнительно недавно в связи с осознанием угрозы глобального экологического кризиса в 70е годы XX века и пониманием того, что «как это ни парадоксально, но надвигающаяся экологическая катастрофа стала мобилизирующим стимулом, подвигнувшим общество на изменение глубинных оснований общения человека со средой обитания» [Дежникова, 2002, с.51]. Неудачные попытки решить ситуацию технократическим путем привели к пониманию духовно-нравственного, мировоззренческого характера экологического кризиса и, как следствие, - к пониманию возникшей необходимости ломать устоявшиеся стереотипы о превосходстве человека над природой.

Экологическое воспитание и экологическое образование призваны выполнять социальный заказ общества на формирование эоцентрического типа экологического сознания – такой «системы представлений о мире, для которой характерны:

- 1) ориентированность на экологическую целесообразность, отсутствие противопоставленности человека и природы;
- 2) восприятие природных объектов как полноправных субъектов, партнеров по взаимодействию с человеком;
- 3) баланс прагматического и непрагматического взаимодействия с природой» [ Дерябо, Ясвин, 1996, с.13].

В соответствии с этим экологическое образование и экологическое воспитание призваны решать три задачи формирования:

- адекватных экологических представлений, то есть представлений о взаимосвязях в системе «человек – природа» и в самой природе;
- отношения к природе;
- системы умений и навыков (технологий) и стратегий взаимодействия с природой [ Дерябо, Ясвин, 1996, с.23].

На наш взгляд, наиболее важной, ключевой из этих задач является формирование отношения к природе, так как наличие

знаний, даже энциклопедических, о природе не гарантирует экологически целесообразного поведения личности, как не гарантирует и освоенности умений и технологий без должного отношения к природе, а лишь позволяет поступать «правильно». Формирование отношения к природе возможно только через призму личностного, субъективного подхода человека к природным объектам, потому что «отражая объективные отношения личности с миром, субъективные отношения обуславливают характер её предпочтений и через них влияют на все поведение в целом» [Леонтьев, 1971, с.517]. Таким образом, субъективное отношение к природе – это «субъективно окрашенное отражение личностью взаимосвязей своих потребностей с объектами и явлениями природы, являющиеся фактором, обуславливающим поведение» [Дерябо, Ясвин, 1996, с.73]. Субъективное отношение к природе можно охарактеризовать на основании целого ряда параметров: модальность, устойчивость, широта, интенсивность, осознанность, эмоциональность, доминантность, обобщенность, когерентность, принципиальность и сознательность.

Главными параметрами субъективного отношения к природе – по классификации С.Д.Дерябо – являются модальность (качественно содержательная характеристика) и интенсивность (в какой степени проявляются те или иные потребности личности в тех или иных объектах) [Дерябо, Ясвин, 1996, с.69]. Исходя из этого, можно выделить типы субъективного отношения к природе, наиболее часто встречающиеся на различных этапах развития личности. Эти типы иллюстрируют три основания типологии отношения к природе – «объектно-субъектный» (отношение человека к природе как к объекту или как к равному себе субъекту) и «прагматически-непрагматический» (отношение к природе с точки зрения полезности или духовности) характер модальности и преобладающий компонент интенсивности: перцептивно-аффективный (отношение к природе в сфере чувств), когнитивный (отношение к природе в познавательной сфере), практический и поступочный.

*Перцептивно-аффективный объектно-непрагматический тип* характеризуется объектным восприятием мира природы личностью. То есть для личности с данным типом отношения невозможно партнерское субъект-субъектное отношение с природными объектами, при этом у неё преобладает непрагматическая

мотивация (эстетическое восприятие красоты природы). Такой тип субъективного отношения является наиболее распространенным, начиная с юношеского возраста.

Для личности с *когнитивным субъектно-непрагматическим типом* отношения природные объекты являются субъектами, обладающими собственной самооценностью. Непрагматическая мотивация, в отличие от предыдущего типа, проявляется в познавательной сфере: личность стремится больше знать о природе вообще или различных природных объектах в частности, не стремясь при этом получить «пользу» от них и не допуская по отношению к ним разрушительных действий. Когнитивный субъектно-непрагматический тип субъективного отношения к природе характерен, например, для ученых этологов.

*Когнитивный субъектно-прагматический тип* отношения характеризуется прагматическим отношением к природе при субъектном восприятии к её объектам. Мотивом познавательной деятельности в данном случае является не радость от самого процесса познания (как в случае непрагматической модальности отношения), а получение знаний для их прагматического использования. Но при этом личность не допускает разрушительных действий по отношению к изучаемым природным объектам. Такой тип характерен для зоотехника, который изучает биологию коровы, чтобы затем дать рекомендации, как получить больше молока.

*Практический объектно-прагматический тип.* Для личности с таким типом природные существа – лишённые всякой самооценности объекты, которые при необходимости можно разрушить: их ценность определяется лишь тем, насколько они полезны для человека. Субъективное отношение проявляется в практическом использовании природных объектов для удовлетворения различных потребностей человека. Практический объектно-прагматический тип отношения свойствен не только руководителям различных рангов, использующим природу в своей хозяйственной деятельности, браконьерам и т.д., но даже многим представителям школьного образования, для которых природа – источник полезных ресурсов, помощь её объектам – лишь с точки зрения пользы обществу и т.д.

*Поступочный субъектно-непрагматический тип.* Для личности с данным типом свойственно распространение сферы

этических требований с миром природы, что предполагает непрагматический характер мотивации этого взаимодействия: природа – не источник какого-то «полезного продукта», она ценна сама по себе. Субъективное отношение проявляется в поступках личности, в её активности по изменению своего окружения, в природоохранной деятельности, направленной на сохранение природных объектов и влияние на людей, взаимодействующих с ними. Поступочный субъектно-непрагматический тип отношения характерен для активных участников различных экологических движений и представляется наиболее полно соответствующим эгоцентрическому типу экологического сознания личности.

Данная типология С.Д.Дерябо может быть использована при развитии эгоцентрического типа экологического сознания учащихся с привлечением медиаобразовательных средств, таких как телевидение, радиовещание, пресса, кинематограф, Интернет и т.д.

В работе с учащимися мы опираемся на комплекс творческих медиаобразовательных занятий, разработанных А.В.Федоровым [Федоров, 2001, с.64]. Данный цикл занятий служит овладению аудиторией креативными умениями на материале медиа, на развитие полноценного и аналитического восприятия медиатекстов.

Данный цикл занятий построен следующим образом: после ряда творческих занятий, направленных на освоение понятийного аппарата медиа, основ структуры произведений медиакультуры (такие творческие занятия включают задания по разработке сценариев и минисценариев своих и готовых произведений медиакультуры экологической направленности) можно проводить занятия в форме деловых игр по подготовке и созданию учащимися самих медиатекстов (с распределением между ними необходимых для этого многочисленных ролей), а также создание к ним афиш, рекламных проспектов и т.д. Такие занятия помогут учащимся глубже проникнуть в те области экологии, на основе которых будут выполняться эти задания (углубленно изучить материал, необходимый для написания сценария, статьи и т.д.).

Цикл творческих занятий, направленных на развитие полноценного восприятия медиатекстов, начинается с коллективного обсуждения кульминационных эпизодов произведений медиакультуры экологической тематики с целью развития у аудитории эмоциональной, творческой активности.

Творческие задания по составлению рассказа, например, от имени природного объекта (одушевленного или неодушевленного), фигурирующего в медиатексте, поможет понять и принять субъект-субъектное отношение с миром природы той части аудитории, которая воспринимает представителей природного мира лишь как объекты. Рассказы и монологи могут быть составлены и от имени главного или второстепенного героя произведения.

Проведение данного цикла занятий по развитию эгоцентрического типа экологического сознания личности может иметь большие потенциальные возможности для развития интегрированных медиаобразовательных циклов.

### ***Примечания***

Дежникова Н.С. Экологическое воспитание в контексте социокультурной динамики//Педагогика.– 2002. – № 10. – С.51

Дерябо С.Д., Ясвин В.А. Экологическая педагогика и психология. – Ростов: Феникс, 1996.

Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. – М.,1972. – С.517.

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

**Учебный курс «Музыка в структуре медиатекста»*****Т.Ф.Шак******кандидат искусствоведения, доцент***

Что называется медиатекстом? Какова его структура и роль музыки как составляющей медиатекста? Какова роль музыки в текстах, репрезентирующих различные медиажанры? Пригодны ли традиционные методы анализа музыки к декодированию медиатекста? В чем сложность и специфика анализа музыки в структуре медиатекста? Какова роль технологий мультимедиа в процессе анализа и репрезентации результатов анализа произведений медиакультуры? Каковы формы студенческих творческих заданий по созданию конкретных медиатекстов с акцентом на музыкальную составляющую?

Ответы на эти, как и на другие сопутствующие вопросы, дает учебный курс «Музыка в структуре медиатекста», опирающийся на принципы медиаобразования на материале музыки и апробированный автором в системе дополнительного образования на курсах по подготовке «Музыкальных редакторов телерадиопрограмм» в Краснодарском государственном университете культуры и искусств. Данный курс, междисциплинарный по сути и объединяющий аспекты музыковедения (специфика музыкального языка), киноведения (специфика киноязыка), средств массовой коммуникации (специфика медийного языка), медиаобразования (развитие критического аудиовизуального мышления), предназначен как для музыкантов (музыковеды, композиторы, учителя музыки, музыкальные звукорежиссеры), так и для представителей других гуманитарных профессий (киноведы, культурологи, режиссеры театра, кино и телевидения, звукорежиссеры медиа), в том числе и для представителей новых специальностей, появление которых определено современным социумом (медиапедагог, музыкальный редактор телерадиопрограмм, аранжировщик на базе информационных технологий).

Теоретической основой предлагаемого курса послужили следующие положения:

1. Текст может быть выражен в устных знаках (фольклор), закреплён средствами письменности, сыгран (выражен в системе театральных знаков), воспроизведен с помощью современных технических средств (экранные и визуальные искусства) т.е. являться медиатекстом. Опираясь на определения понятия «текст», данные в работах по лингвистике, литературоведению (художественный текст,

вербальный текст), музыковедению (музыкальный текст), будем рассматривать медиатекст как форму существования произведений медиаискусства, как систему элементов, развертывающихся во времени и пространстве и организованных в определенную структуру на основе их иерархической соподчиненности, коммуникативной функциональности, смысловой интерпретации. Понятие структуры подразумевает наличие системного единства составляющих ее элементов. Структурные составляющие медиатекста: визуальные, звуковые (вербальные, музыкальные, шумовые), обладают своим языком.

2. Необходимость развития визуального мышления музыканта и музыкального мышления представителей других гуманитарных профессий. В системе современного образования феномен аудиовизуального мышления становится одновременно и объектом изучения и важным методическим компонентом, позволяющим преподавателям менять набор педагогического инструментария. К сожалению, в большинстве современных российских учебных заведениях высшего, среднего и начального звеньев образования этот, богатый медиаобразовательных потенциал остается до сих пор нереализованным и в наибольшей степени это касается музыкального образования. Проблема эта, одна из первостепенных в медиаобразовании, естественно отодвигается в музыкальной педагогике на второй план, либо не затрагивалась вообще.

3. Музыка в медиатексте – новый, преображенный вид музыки, находящийся на пересечении нескольких искусств, и исследовать ее надо, опираясь на законы, определяемые спецификой медиатекста, на выявление того, как музыка с другими звуковыми факторами сочетается с визуальной и вербальной сферой и выражает художественный смысл произведений медиаискусств;

4. Специфика анализа музыки в медиатексте связана с 1)многослойностью его структуры; 2)сложностью в соотношении семантико-языковых единиц вербально-сюжетного, визуального и звукового рядов; 3)различием (неравноценностью) в их восприятии; 4)отсутствием графического выражения (нотной партитуры) музыкальной составляющей медиатекста, а, следовательно, использование аппарата исключительно слухового анализа, требующего хорошо натренированного, гибкого музыкального слуха.

5. Новизна курса определяется использованием авторской методики анализа музыки в медиатексте, суть которой заключается в том, что музыка в медиатексте анализируется в совокупности с видеорядом и вербальным текстом, а не автономно, то есть извлеченной из сложной структуры медиатекста. Отсюда следует, что

анализ нотного авторского текста в медиатексте - фактор важный, но далеко не определяющий, поскольку изначальная нотная партитура, написанная кинокомпозитором, звуковая дорожка к фильму, записанная в студии звукозаписи и музыка, непосредственно звучащая в фильме, как правило, разнятся между собой. В этом и заключается одна из особенностей музыки в медиатексте: ее зависимость от монтажа и подчиненность видеоряду.

6. Недооценка роли музыки в медиатексте, отношение к ней как к побочному элементу, что связано с:

- особенностями восприятия музыки, которая, как правило, воздействует на слушателя-зрителя подсознательно, опосредованно;
- недостаточностью внимания многих режиссеров к музыке (при рождении кинематографа музыка не была в числе его художественных средств, она пришла туда позже), второстепенностью роли композитора в творческом процессе создания медиатекстов;
- отсутствием единой терминологии и общих критериев для определения музыки в медиатексте;
- уходом в техницизм («инженерный» подход): акцент на способах и приемах записи звука, а не на семантику музыкальных интонаций;
- отсутствием комплексной методики анализа музыки в медиатексте и специалистов, владеющих этой методикой;
- отсутствием специальной литературы, рецензий;
- изъятием музыки из структуры медиатекста, анализ ее исключительно с позиций теоретического музыкознания как музыки автономной.

#### **Задачи курса:**

- 1)дать определения основным категориям медиа с позиции музыковедения;
- 2)выявить принципы функционирования музыки в структуре медиатекста;
- 3)определить роль музыки в текстах, репрезентирующих различные медиажанры;
- 4)обосновать методику анализа музыки в структуре медиатекста;
- 5)наметить роль технологий мультимедиа в процессе анализа и в репрезентации результатов анализа произведений медиакультуры;
- 6)найти формы студенческих творческих заданий по созданию конкретных медиатекстов с акцентом на музыкальную составляющую.

Учебный курс «Музыка в структуре медиатекста», рассчитан на два семестра и содержит следующие темы:

- 1.Определение медиатекста, его специфика, составляющие;
- 2.Специфика музыки в медиатексте:
  - 2.1.Специфика киномузыки;
  - 2.2.Принципы музыкального формообразования в медиатексте;

- 2.3. Стилль музыкики в медиатексте;
- 2.4. Музыкальнй лейтмотив в медиатексте;
- 2.5. Принцип цитирования в киномузыке;
- 2.6. Иерархия музыкально-выразительных средств и современные техники письма в киномузыке;
- 3. Методика анализа музыкики в медиатексте:
  - 3.1. Документальнй и художественнй кинематограф;
  - 3.2. Рекламнй ролик,
  - 3.3. Видеоклип;
  - 3.4. Музыка в формах радиовещания;
  - 3.5. Музыка в формах телевидения;
  - 3.6. Музыка в мультфильмах и компьютерных играх;
- 4. Классики отечественной и зарубежной киномузыки;
- 5. Творческие тандемы: режиссер-композитор:
  - 5.1. Э.Артемьев – А.Тарковский, А.Кончаловский, Н.Михалков;
  - 5.2. Н.Рота – Ф.Феллини, Ф.Дзеффирелли, Ф.Ф.Коппола;
  - 5.3. М.Найман – П.Гринуэй.

Учебнй курс предполагает лекционные и практические формы занятий. Практическая основа курса реализуется через комплекс творческих заданий, которые студенты должны представить на экзамене. Творческие задания выполняются с использованием технологий мультимедиа и предполагает следующие виды работ:

- задания по анализу звуковой составляющей в медиатексте (анализ музыкики в художественном фильме; мультипликационном фильме; компьютерной игре; рекламном ролике; видеоклипе; телерадиопрограмме);
- задания по озвучиванию (переозвучиванию) медиатекста;
- задания по созданию компиляционных видеоклипов.
- сценарная разработка теле и радио передач с музыкальной составляющей.

Думается, что введение данного курса в учебнй процесс гуманитарных и музыкальных вузов позволит медиапедагогам, киноведам, режиссерам, медиаредакторам обратить более пристальное внимание на музыкальную составляющую медиатекста, на роль **звука** как с точки зрения языка музыкики, семантики музыкально-выразительных средств, так и проблем музыкальной звукорежиссуры. И может быть, наступит тот час, когда в лекции по курсу «История отечественного и зарубежного киноискусства», читаемой, к примеру, будущим режиссерам театра и кино, или в преамбуле именитого киноведа перед показом по телевидению очередного кинематографического шедевра, выразительные средства кинематографа не будут ограничиваться лишь традиционными для

киноязыка элементами (кадр, план, ракурс, монтаж и т.д.), а затронут и язык музыки. А звукорежиссер, готовя телепрограмму, будет подбирать музыку не методом «втыка» (по принципу «замазывания» шероховатостей вербального текста и монтажа), а осмысленно, с пониманием внутреннего подтекста, второго плана, создаваемого музыкой. Тогда, надеюсь, мы не столкнемся с таким казусом, когда на одном из местных каналов телевидения реклама престижного вуза идет под музыку в стиле едкой сатиры Шостаковича (он-то обличал пошлость и мещанство, а что обличает музыкальный редактор?), а утренние новости, дающие вполне позитивную информацию, сопровождаются навязчивой остинатной темой в стиле «эпизода фашистского нашествия» из 7-й симфонии того же Д.Д.Шостаковича.

Попробуйте представить себе фильм С.Леоне «Однажды в Америке» без музыки Э.Морриконе, или «Сияние» С.Кубрика без музыки К.Пендерещкого. Ну как, вам понравилось?

**Медиаобразование: дорога длиною в жизнь*****С.Н.Пензин******кандидат искусствоведения, доцент***

Доводы противников медиаобразования не новы. Сорок пять лет вместе с коллегами из других городов занимаюсь кинопросвещением, и всё это время приходилось доказывать необходимость нашей деятельности.

В Воронежском государственном университете, где читаю курс «Кино и современность», трудится немало талантливых педагогов-филологов. Теперь представьте, что они предложили бы ввести курсы истории русской и зарубежной литературы, а им ответили бы: «Нет ни учебников, ни программ, ни книг. Да и сам ваш предмет не значится в списке, утвержденном министерством...» Абсурд? Подобного не могло быть? По отношению к литературе – да, исключено. Но в таком положении отверженных находились все, кто десятки лет стучался в школы и вузы, предлагая новую дисциплину: основы киноискусства (а сегодня – основы медиакультуры или основы медиаграмотности). Ее не было даже в Воронежском институте искусств, хотя в дипломах выпускников театрального факультета значилось: «актер драмы и кино».

К счастью, нас поддержали в Союзе кинематографистов, организовали там (в конце 60-х годов) Совет по кинообразованию. И мы начали на свой страх и риск знакомить молодежь с экранным искусством, вводить в отдельных школах и вузах историю кино. Полуподпольно, пиратски, в обход официальных циркуляров. Нас не увольняли, не предавали анафеме, как в свое время генетиков и кибернетиков. Но и хода долго не давали. Для доказательства сошлюсь на свою книгу двадцатилетней давности: «Далеко не все признают необходимость кинообразования. Доводы его противников сводятся к следующему: 1. Истинное произведение искусства всем понятно и доступно. Поэтому хороший фильм не нуждается в посредниках, любой человек сможет понять его содержание. 2. Кино и без того достаточно рекламирует и пропагандирует свои произведения. 3. Человек, изучающий в школе литературу, автоматически сможет ориентироваться в киноискусстве. 4. Кино еще не стало искусством в полном смысле слова, у него по существу нет прошлого, нет классики, чья ценность проверена веками, – наподобие шедевров литературы, театра, живописи.

5. Результат изучения в школе литературы не соответствует затрачиваемым усилиям; нет смысла печальный опыт распространять на новое искусство. 6. В настоящее время для введения кинофакультативов в школах и вузах нет условий (педагогов, фильмотек и т.д.). 7. Художественное творчество в значительной мере эмоциональная сфера, знания – рациональная. Чем меньше человек знает об искусстве, тем лучше он как реципиент-зритель. Отсюда сам собой напрашивается вывод: кинообразование идет не на пользу публике, а во вред» [Пензин, 1987, с.31].

Теперь К.Э.Разлогов вновь озвучил некоторые из этих возражений против медиаобразования. Его главный аргумент: «Человек абсолютно не нуждается в образовании именно в области экранной культуры, в контексте которой он живет с раннего детства и обучается ей так же естественно, как и родному языку» [Разлогов, 2005, с.69].

Для начала договоримся, что имеется в виду под словосочетанием «экранная культура»? После просмотра фильма «Слон» студенты спросили, что означает его название? Режиссер Гас Ван Сент отсылает к древнейшей буддийской притче, согласно которой слепые могут получать представление о слоне только на ощупь. Тот, кто ощупывает хвост, думает, что слон похож на веревку. Тот, кому достается нога, уверен, что слон – это дерево. Слепые не могут представить слона целиком. Если применить притчу к предмету нашего спора – «экранной культуре», то окажется, что каждый расшифровывает данное понятие по-своему. К.Э.Разлогов доказывает, что «Танцор диско» востребован и понятен без наших усилий; не согласиться с этим невозможно. Но убежден, что кинообразование как составная часть медиаобразования требуется для совершенно иных фильмов.

В этом году исполнилось сорок лет воронежскому кино клубу. Именно он дал старт кинообразованию в нашем городе. А началось всё так. 25 марта 1965 года в кинотеатре «Пролетарий» после просмотра «Теней забытых предков» зрители, ошеломленные непривычным зрелищем, выходили к микрофону и говорили, что подобные картины – настоящая головоломка, в одиночку разобраться сложновато. Хорошо бы объединиться для их просмотра и обсуждения. Сразу придумали имя новорожденному клубу – «Друзья десятой музыки». Название не совсем точное: под эгидой «десятой музыки» – весь кинематограф, а кино клуб создавался в поддержку небольшой его части – картин, которые нарекли тогда «трудными».

До этого мы, зрители, были пассивны, довольствовались лентами, в которых заранее всё объяснено, чтобы мы, Боже упаси, не вздумали ворочать мозгами. Кино клуб – право на свободу выбора; часть публики перестала быть «всеядной», смотреть всё подряд. Под влиянием «от-

тепели» менялся кинематограф. Пришли режиссеры, чьи работы вызывали размышления и споры: А.Тарковский, Т.Абуладзе, К.Муратова, В.Туров и др. Одним из них был С.Параджанов, подаривший нам «Тени забытых предков». Этот фильм был «труден» тем, что совершенно отличался от картин, к которым все привыкли. Параджанов буквально взорвал традиционное представление о кино.

Новаторские ленты, которые стал пропагандировать кино клуб, не могли не вызывать раздражение у многих зрителей. Помню, один из них давал бой полюбившимся нам картинам в статье под симптоматичным заголовком: «Не трудные, а нудные». А как же быть с утверждением, будто истинное произведение всем доступно, и экранная культура приобретает естественно (т.е. автоматически)? Оно неверно, если положительно ответить на вопрос: нуждается ли в корректировке и совершенствовании процесс эстетического восприятия? Коль скоро мы различаемся множеством данных, в том числе и уровнем эстетического развития, мы неспособны одинаково воспринимать одно и то же произведение. В результате всегда будут страдать фильмы, авторы которых не идут на поводу у публики с неразвитым вкусом, предъявляют повышенные требования к нашей экранной культуре.

Автор фильма вводит нас в особый мир, который характеризуется двумя чертами. Во-первых, на экране изображается не сплошной вымысел, а своеобразная действительность. Во-вторых, всё, что нам показывается, – не непосредственная жизнь, а ее образное отражение. В.Асмус в статье «Чтение как труд и творчество» для иллюстрации ссылается на «Братьев Карамазовых» Ф.Достоевского, где Смердяков на вопрос, почему ему не понравились «Вечера на хуторе близ Диканьки», отвечает: «Всё про неправду написано».

Произведение не переходит автоматически в сознание реципиента, а воссоздается им по ориентирам автора. Просмотр – это творчество (точнее – сотворчество): фильм не будет понят, если публика самостоятельно не пройдет в собственном сознании путь, намеченный автором. Причем результат просмотра зависит не только от нынешних данных зрителя, но и от его предыдущей «духовной биографии», от его «зрительского прошлого». Короче от того, что К.Э.Разлогов назвал «экранной культурой». По образному выражению В.Асмуса, «два человека перед одним и тем же произведением – всё равно, что два моряка, забрасывающие каждый свой лот в море. Любой достигнет глубины не дальше длины лота» [Асмус, 1968, с.63]. В этом частичное объяснение проблемы «трудных» фильмов. Сложность их не абсолютна, ибо способность понять такие произведения зависит не только от высоты «барьера», воздвигнутого его создателями, но и от уровня экранной культуры реципиента. «Непонятность» в искусстве, – считает В.Асмус,

– просто неточное наименование лени, беспомощности, «девственности художественной биографии» зрителя, отсутствия у него желания трудиться» [Асмус, 1968, с.64].

Точнее не скажешь! Медиаобразование – сложный комплекс целей и задач, который ни в коем случае не сводится к спецкурсам, факультетам, киноvideоклубам. Медиаобразование я понимаю как образ жизни, мироощущение, потребность, критическое отношение к себе как к зрителю, читателю, слушателю. И самое главное – как желание повышать свою экранную культуру. Осуществить данную программу, ох, как нелегко! Для примера обратимся к нашему отношению к фотографии – старейшему СМИ, играющему первостепенную роль в современной жизни. А что мы знаем о ней?

Так получилось, что я научился фотографировать раньше, чем читать и писать. Перед школой отец подарил мне «Фотокор» – отечественную складную кассетную камеру 9 x 12. Это вам не современные электронные аппараты, где за тебя работает автоматика. «Фотокор» требовалось разложить, укрепить на штативе и, укрывшись черной материей с головой, навести по матовому стеклу на резкость. Потом вставить кассету, открыть ее крышку, определить выдержку, нажать на затвор... Дошколёнком научился проявлять негативы, с них контактным способом печатать карточки. Некоторые снимки той поры сохранились: ребята о нашего двора мал мала меньше, кто с любимой собакой, а кто – с кроликом.

В девятом классе в моем распоряжении был уже новенький «ФЭД» с его волшебными возможностями. Школа была мужской, я задумал фотолетопись своего класса. Снимал уроки химии и физики, спортивные соревнования, спектакли драмкружка, походы в лес и на речку и даже военно-медицинскую комиссию. Во мне проклюнулся репортерский азарт; студентом регулярно давал снимки в университетскую многотиражку. Из диалектологической экспедиции привез для газеты экзотические снимки: сокурсники записывают разговоры бабушек, которые нарядились в старинные панёвы, кокошники и т.д. Другой фоторепортаж посвятил картошке: наш курс на уборке урожая в селе Боево.

В многотиражке овладел профессией художника-ретушера. Вряд ли кто помнит, каких трудов стоило полвека назад добиться качественного снимка на газетной полосе. В типографии был специальный цех – цинкография. Там изготавливались клише: изображение вытравлялось на цинковой пластинке. Для этого требовалось усилить контрастность фото, что и проделывал ретушер с помощью туши и белил.

После окончания университета работал корреспондентом архангельских газет, иллюстрировал статьи собственными снимками. Потом

преподавал в Воронежском кинотехникуме. Что бы вы думали? Фотографию – обязательный предмет. Прочесть первые лекции мне помогли две книги. Одна из них – С.Морозова [Морозов, 1955]. Название второй не помню, – то был перевод с английского о микрофотографии в годы второй мировой войны. Потом четыре года был фотокорреспондентом Воронежской студии ТВ. В пятидесятые годы телевидение в областном городе обходилось без киноплёнки (ее берегли для праздничных репортажей), «Воронежские новости» снимались на черно-белые фото.

Упомяну лишь одну трудность (их была масса), с которой столкнулся: съёмка портретов. Любой репортаж – рассказ о людях. Телекадр – горизонтальный четырехугольник. Как в нем разместить вертикальные объекты – лицо, фигуру? Мне повезло: в 1958 году вышли воспоминания старейшего мастера светописи М.С.Наппельбаума, где нашел много полезных советов: «Когда головной портрет одного или двух лиц строится по горизонтали, – снимок обретает именно ту дурного вкуса фотографичность, которую избегает фотохудожник. Искусственность изображения, плоскостность, отсутствие световоздушной среды – все эти недостатки выступают в таком портрете с особенной отчетливостью. Но я заметил, что горизонтальное положение пластинки придает больше интимности фотопортрету...» [Наппельбаум, 1958, с.133].

В аспирантуре ВГИКа старался не пропускать лекции знаменитых операторов. Вот когда мне открылось, что в основе кино – фотография, т.е. светопись. Фраза «кино - изобразительное искусство» – не пустой звук. Понял, что иначе надо было и снимать, и преподавать фотографию.

На собственном примере убедился, как много усилий потребовалось, чтобы ощупью двигаться по дороге, которую Наппельбаум точно назвал «от ремесла к искусству». Лишь постепенно, набивая на каждом шагу шишки, убеждался, что труд фотографа требует работы мысли, глубоких, разносторонних знаний. Школьником и студентом думал, что сфотографировать человека – значит просто «запротоколировать» его облик. Лишь в телестудии до меня стало доходить, что фотопортрет – это воплощение художественного образа, раскрытие внутреннего мира человека, его психологии, социальных примет и индивидуальности характера.

Я столь подробно остановился на своих «фотоуниверситетах», чтобы показать, как долог и мучителен путь к овладению экранной культурой. Фотохудожник из меня не вышел, но фотография – одно из самых дорогих воспоминаний. «Человек с киноаппаратом» – так назвал Д.Вертов гимн чуду XX века – кинематографу. Подобного

восторженного отношения к себе заслуживает и его предшественница – фотография. Мы видим мир – это величайший дар. Кино – посредник между нами и окружающей красотой. Если бы в школе или вузе вместо тьмы бесполезных предметов преподавалась фотография, мой путь к этой истине был бы короче.

Увлечение фотографией помогло мне войти в загадочный, не соотносимый ни с чем киномир С.Параджанова. В годы, когда его имя не упоминалось ни в одной книге, когда его картины были изгнаны из кинотеатров, у меня хранилась 16-миллиметровая копия «Теней забытых предков», списанная местным кинопрокатом. Наверняка она была единственной «действующей» на всю страну; мы крутили ее без конца в воронежском университете, в институте искусств, в киноклубах разных городов. Без хвастовства: могли бы претендовать на пару строк в «Книге рекордов Гиннеса», так как показали фильм свыше 200 раз. И, поверьте, каждый раз мне открывалось что-то новое в изобразительном решении киношедевра.

Вот и ответ на вопрос, нужно ли медиаобразование. Казалось бы, что может быть проще фото? Не требуется ни знания языка, ни умения читать, – снимай, любуйся на здоровье. Так? Совершенно не так. От большинства владельцев фотоаппаратов весь изыск прекрасного ускользает. То же самое можно сказать и о кинозрителях. Многие ли из них обращают внимание на изобразительное решение фильма, восторгаются светотеневой композицией кадра, цветом?

Медиаобразование хорошо бы начинать с фотографии. И как можно раньше, с букваря. Учить не только читать, писать, считать, но и видеть. Школе нужны наглядные пособия: книги о фотографии, альбомы, слайды, фотофильмы. И опытные наставники, которые раскрывали бы тайну светописного образа. Только так можно готовить каждого из нас к творчеству: не кнопки уметь нажимать, а быть фотохудожником. Хотя бы в душе, то есть благодарным зрителем. Каждому необходим личный «спекурс по фотографии», пусть и не столь затянутый, как получилось у меня.

Но ведь кино – синтетическое искусство; помимо изображения, «картинки» в фильме есть еще и саундтрек. Конечно, изумительная музыка Н.Роты в картинах Феллини меня волнует. Тем не менее признаюсь: мое ухо не развито так, как глаз, оценить работу композитора, звукорежиссера мне не дано. А еще есть сценаристы, актеры, режиссеры, и у каждого свой стиль, своя манера. Можно ли всё это богатство постичь «естественным путем»? Да никогда. Доказательство тому – ограниченный потенциал каждого из нас (включая критиков и киноведа) как зрителя.

Сошлюсь теперь не на свой опыт, а на уважаемого оппонента. А.В.Шарилов высказал предположение, что К.Э.Разлогов провоцирует нас, разыгрывает [Шарилов, 2005, с.75]. Ну не может человек на полном серьезе отрицать пользу собственной деятельности, ведь К.Э.Разлогов – активный медиапедагог. Его телепередачи и видеокассеты по истории кино – ценнейшее подспорье в нашей работе. Коли так, включимся и мы в игру, которая разрешает пренебречь правилом логики «Argumentum ad Nominum», запрещающим в споре ссылки на личные качества оппонента.

В книге С.Кудрявцева «500 фильмов» [Кудрявцев, 1991] аннотаций каждой ленты предваряется её оценкой критиками, в числе которых – К.Э.Разлогов. В искусстве трудно выстраивать иерархию имен, это не спорт. Тем не менее общепризнано, что Ф.Феллини и И.Бергман – «кинематографический Эверест». Как их оценил наш оппонент по шестибалльной шкале? Маэстро Ф.Феллини («Город женщин», «Джульетта и духи», «Казанова», «Сатирикон», «Три шага в бреду», «Сладкая жизнь», «Рим») заслужил соответственно 2; 2,5; 3; 3; 3; 4,5; 5 баллов. Ныне здравствующий классик И.Бергман («Змеиное яйцо», «Из жизни марионеток», «Прикосновение», «Стыд», «Лицо», «Персона») – 3; 3; 3; 3; 4; 4,5 баллов. Общая оценка у Феллини – 3,2 балла; у Бергмана чуть выше – 3,4.

Выставлять гениям «тройки» – значит считать их заурядными, посредственными режиссерами. Конечно, «на вкус и на цвет товарищей нет». Можно, к примеру, не любить стихи Пушкина или Лермонтова, но нельзя не признавать, что их творчество – вершина русской поэзии XIX века. Так и в кино.

Может быть, наш оппонент отдает предпочтение современной отечественной кинопродукции? Согласно опросу кинокритиков самый высокий рейтинг среди российских фильмов 2004 года – у картины Д.Месхиева «Свои», собравшей рекордное количество наград. Она стала триумфатором XXVI Московского международного кинофестиваля, конкурса «Золотой овен», приза «Ника» и др. К.Э.Разлогов выставляет ей 6 баллов (по десятибалльной системе), т.е. опять «тройку». Так же низко оценен им талантливый дебют А.Велединского «Русское» (в опросе критиков – 4 место). Экранизация многострадальной «Матросской тишины» А.Галича фильм В.Машкова «Папа» (16 место в таблице из 66 названий) получает у него лишь 3 балла («плохо»).

А кому достается оценка «хорошо»? В статье «Новое русское кино» как воплощение духа времени К.Э.Разлогов анализирует «Упасть вверх», «В движении», «Антикиллер» и другие новинки кинорепертуара, которые, на мой взгляд, – откровенный масскульт,

«русский Голливуд». Подобные фильмы, по мнению критика, – «свидетельство только того, что мы можем существовать не только в противофазе с мировым кинопроцессом, но и в тесном взаимодействии с его новейшими тенденциями. А это уже немало, как бы не относиться к качеству той или иной картины. В основе этого подхода лежит радикальная, шокирующая многих моих коллег ломка представлений о функции режиссера. Из демиурга и творца, демонстрирующего на экране свое отношение к жизни, он превращается в профессионала, квалифицированно выполняющего заказ... современного платежеспособного зрителя, не только у нас в стране, но и за рубежом» [Разлогов, 2004, с.388]. Вот, наконец, поставлены все точки над «I», вот в чем наше принципиальное расхождение. Мы за то, чтобы возвышать запросы публики, а не приспосабливаться к ней. Надо ли говорить, что вышеназванные «профессионалы» и их фильмы в поддержке медиаобразования не нуждаются.

Г.Гессе предпочитал читателей, которые «не увязают в материале и ценят, например, роман не за то, что в нем описывается похороны и свадьбы; они совершенно объективно воспринимают самого автора, эстетическое содержание книги, их пронизывают те же токи, что и автора, они всецело проникаются его отношением к миру и безоговорочно разделяют истолкования самого писателя. То, что для простой души – материал, среда и действие, для читателя, приобщенного к культуре, – мастерство, слог, образованность автора, его духовный мир; этот мир читатель воспринимает как нечто объективное, как последнюю и высшую ценность художественного слова» [Гессе, 2004, с.214].

Так рассуждал писатель в статье «О чтении» в 1920 году, когда кино только-только зарождалось. Сегодня оно сравнялось по своим возможностям с литературой; можно «читатель» заменить словом «зритель». Гессе прав: главное у выдающихся художников – их мир. Мы так и говорим: «Мир Бергмана», «Мир Феллини». Этот мир несоизмеримо превосходит всё, что наблюдаем в кинопродукции означенных «профессионалов».

Критическое отношение к себе, по мнению В.М.Шукшина, – основной параметр интеллигентности. Персональная экранная культура обязательно должна включать данное качество – критический взгляд на свои вкусовые пристрастия. Тут-то и приходит на помощь медиаобразование, ибо в одиночку корректировать себя трудно, почти невозможно. Каждый из нас убежден, что шагает в ногу, а взвод - не в ногу. Мне как медиапедагогу постоянно приходится сталкиваться с негативной реакцией студентов на фильмы Ф.Феллини и И.Бергмана на первых занятиях курса «Кино и современность». И это на факультете философии и психологии! Лишь постепенно моим слушателям от-

крывается своеобразие мира великих кинохудожников. Так что добро пожаловать на занятия факультатива или в киноклуб!

На этом прерываю спор: пора включать телевизор и смотреть передачу «Культ кино» с Кириллом Разлоговым»...

### *Примечания*

Асмус В. Вопросы теории и истории эстетики. М., 1968. – С.63-64.

Гессе Г. О чтении книг//Иностранная литература. – 2004. – №10. – С.214

Кудрявцев С. 500 фильмов. – М.: ИКПА, 1991. – 381 с.

Морозов С. Русская художественная фотография. Очерки из истории фотографии 1839-1917. - М., 1955.

Наппельбаум М. От ремесла к искусству. Искусство фотопортрета. – М.: Искусство, 1958. - С.133

Пензин С.Н. Кино и эстетическое воспитание: методологические проблемы. – Воронеж: Изд-во Воронеж. гос. ун-та, 1987. – С.31.

Разлогов К. «Новое русское кино» как воплощение духа времени//История страны/История кино. – М.: Знак, 2004 – С.388.

Разлогов К.Э. Что такое медиаобразование?//Медиаобразование. – 2005. – №2. - С.69.

Шариков А.В. Так что же такое медиаобразование?//Медиаобразование. 2005. – №2. – С.75.

*Пolemический взгляд*

## **От медиаобразования — к медиакультуре**

***Н.Б.Кириллова***

***кандидат искусствоведения, профессор***

Полемика вокруг актуальной проблемы — дело обычное, нормальное. Но тот факт, что в нее втянулись авторитетные специалисты, представляющие разные научные сферы, лишней раз доказывает, что *медиаобразование — сложное явление, синтезирующее многие дисциплины: педагогику и психологию, журналистику, культурологию и искусствоведение, политологию и социологию, этику и др.* И в этом, безусловно, прав А.В.Шариков [Шариков, 2005].

Однако суть проблемы не только в том, чтобы ответить на вопрос «что такое медиаобразование?», а в том, чтобы преодолеть в этом вопросе разрыв между теорией и практикой.

Да, существует множество точек зрения в отношении масс-медиа: для одних — это источник информации, для других — средства всестороннего развития личности, а для третьих — разрушительный фактор.

Как бы там ни было, мы живем в информационную эпоху, а значит, живем в мире медиа — мире расширяющихся социальных контактов, обеспечивающих в конечном итоге включение человека в жизнь нашего общества и других стран.

Не случайно, выступая на Всемирном конгрессе информационных агентств «Информация: вызовы XXI века» (Москва, 24 сентября 2004 года), Президент России отметил, что СМК напрямую влияют на «процессы глобализации, за счет которых расширяется рынок... растет координация международных усилий во всех сферах нашей жизни. Когда мы говорим о глобализации, то имеем в виду и единое информационное пространство» [Kremlin.ru]. Впервые были озвучены и показатели российского рынка средств массовой информации, в том числе региональных. В стране работают 2240 телекомпаний, 1453 радиостанции, выпускается более 40 тысяч газет и журналов.

Медиасреда современной России, будучи неотъемлемым компонентом социокультурного бытия индивида, основным способом его приобщения к событиям окружающего мира, понимания взаимосвязи Человека, Природы и Земли, является важнейшим фактором формирования толерантного сознания личности и общества. А это очень важно, так как сегодня необходимо освободиться от агрессивности и непримиримости, причем, не только в политике и этике, но и основополагающих мировоззренческих представлениях.

Одно из главных условий становления гражданского общества — формирование диалогового взаимодействия между личностью и властью, социокультурными и политическими силами. Без диалога не может быть согласия, не может быть успешного развития государства.

В условиях политической, социокультурной, экономической модернизации потребность в диалоге становится особенно значимой. Без него все реформы обречены на провал. Люди должны иметь как можно более полную и объективную информацию о действиях и намерениях власти, возможность высказывать свое мнение по поводу директивных решений и вносить свои предложения; власти тоже жизненно необходимо поддерживать постоянный контакт с обществом, разъяснять суть проводимой политики, узнавать о реакции граждан и т.д.

Ведущая роль в успешном осуществлении такого диалога принадлежит масс-медиа, которые выступают в данном случае посредником между обществом и властью. Именно они генерируют и направляют основные потоки информации. Именно они способны наиболее полно удовлетворять информационные потребности граждан, согласовывать интересы личности, общества и государства. *Но успех такого диалога возможен только при условии готовности к нему каждой из сторон.* Вот почему сегодня на первый план выходит как *медиакультура общества, так и медиакультура каждой отдельной личности.* Тем более, что средства массовых коммуникаций зачастую агрессивно воздействуют на сознание и психику людей, в особенности детей, подростков, молодежи. И с этой силой нельзя не считаться, но и нельзя отдавать ее на откуп манипуляторам общественным сознанием.

Думаю, что Кирилл Эмильевич Разлогов в своей статье «Что такое медиаобразование?» [Разлогов, 2005] немного лукавит, утверждая, что является противником «уроков кино» и процесса обучения «живой культуре». Смею напомнить, что чуть более двух лет назад немислимой власти экранной культуры над умами и душами миллионов людей К. Э. Разлогов в одной из своих статей дал емкое определение: «Экран как мясорубка культурного дискурса» [Разлогов, 2002]. Автор здесь откровенно выступает против хаоса и агрессивности экранной информации, предлагая ее «переработку» в более удобоваримую форму по отношению к медиакультуре в целом.

*Вот почему столь актуальным является вопрос о медиаобразовании прежде всего подрастающего поколения.* Речь идет о том, чтобы системно и грамотно выстроить отношения юных потребителей информации со специфическими ресурсами газет и журналов, радио и ТВ, кино и видео, системы Интернет и т.д. Я согласна с коллегами, что «потреблению» информации надо учить так же продуманно и терпеливо, как музыке и живописи. Сегодня, как никогда раньше, нужна комплексная Программа медиаобразования, охватывающая разные подходы к их обучению и воспитанию. Дело в том, что существует медиаобразование профессиональное (подготовка журналистов, кино- и телережиссеров,

телеведущих, сценаристов, продюсеров и т.д.), а есть общее, массовое, продиктованное условиями времени.

Между тем во многих учебных программах существует определенная путаница между понятиями «медиаобразование», «медиакультура», «информатика», «информатизация», «информационные технологии». Одна из причин связана с тем, что процесс постепенного оснащения отечественных вузов и школ компьютерами, начавшийся с конца 1980-х годов, а затем и подключение их к Интернету — с середины 1990-х годов — практически не был подкреплен модернизацией технического оснащения практической педагогики, продолжающей владеть нищенское существование и фактически выпавшей из процесса осмысления всего того, что было связано с информационными технологиями. Наука же сосредоточилась на осмыслении предмета информатики, который внедрялся в учебный процесс, чаще всего без учета важности неразрывной связи информационных технологий и воспитательных целей.

Российская педагогическая энциклопедия определяет медиаобразование как направление в педагогике, выступающее за изучение закономерностей массовой коммуникации. Отсюда основная задача медиаобразования — «подготовить *новое поколение к жизни* в современных информационных условиях, к восприятию различной информации, научить человека понимать ее, осознавать последствия ее воздействия на психику, овладевать способами общения на основе невербальных форм коммуникации с помощью технических средств» [М., 1993, с. 555].

В наши дни распространено и более широкое понимание медиаобразования — не только как определенного компонента школьного или вузовского образования, но и как долговременной общественно-просветительской деятельности. В данном случае речь идет о непрерывном развитии личности. Важность воспитания активных и свободно мыслящих граждан, формирование новой культуры общения с СМК, которая способствовала бы органичному вхождению россиян в «информационное общество», возрастает по мере распространения новейших компьютерно-сетевых коммуникаций.

Конечная цель медиаобразования — *формирование медиакультуры личности* — то есть способности к активному, осмысленному усвоению медийного содержания, основанному на знаниях о сущности, специфике и целях массовых коммуникаций. Особое внимание в процессе медиаобразования уделяется развитию самостоятельного критического мышления, приобретению практического опыта выявления ложных сведений и искажений в получаемой информации, выработке иммунитета против манипулятивного влияния СМК, обогащению социального опыта личности в практике общения с печатной и электронной продукцией. То есть медиакультура включает в себя как культуру передачи информации, так и культуру ее восприятия; она может выступать и показателем уровня развития личности, способной «читать», анализировать, оценивать медиатекст,

заниматься медитворчеством, усваивать новые знания посредством медиа и т.д.

И прав А.П.Короченский [Короченский, 2003], что особая сфера журналистики — медиакритика — призвана органично дополнять усилия образовательных и просветительских институтов в формировании культуры рационально-критического анализа и адекватного восприятия содержания СМИ, в развитии гражданской активности не только производящих, но и потребляющих печатную и электронную продукцию. Во многом родственная медиаобразованию и способная участвовать в реализации его целей, медиакритика в то же время не сводится к выполнению только задач «интеллектуальной самообороны» общественности, лежащих в основе наиболее радикальных идей медиаобразования.

Одной из важных и актуальных общественных проблем является преодоление сугубо потребительского отношения аудитории (читателей, слушателей, зрителей) к средствам массовой информации, формирующегося в условиях информационного рынка. Восприятие аудиторией информации непосредственно зависит от способности личности к активному, творческому освоению содержания СМК и их логической переработке. Потребление медийного содержания, лишённое интеллектуально-творческого начала, существенно сужает познавательные возможности аудитории, обедняя ее восприятие. В конечном итоге медиаобразование призвано расширить число людей, способных оказывать реальное влияние на средства массовых коммуникаций, творчески участвовать в процессе социальной модернизации, в формировании по-настоящему демократического гражданского общества в России.

### ***Примечания***

Короченский А.П. «Пятая власть»? Медиакритика в теории и практике журналистики. – Ростов: Изд-во Ростов. гос. ун-та, 2003. – 284 с.

Разлогов К.Э. Что такое медиаобразование?//Медиаобразование. – 2005. – №2. - С.68-75.

Разлогов К.Э. Экран как мясорубка культурного дискурса//Языки культур: взаимодействия/Сост. и отв. ред. В.Рабинович. Науч. ред. А.Рылева. - М.: Изд-во Российского ин-та культурологии, 2002. – С.273-301.

Шариков А.В. Так что же такое медиаобразование?//Медиаобразование. 2005. – №2. – С.75-81.

**Медиаобразование для музыкантов – это реальность*****И.В.Ерощенко***

Стимулом к написанию данного материала послужила статья К.Э. Разлогова «Что такое медиаобразование?», опубликованная в журнале «Медиаобразование» [Разлогов, 2005, с.68-75]. Приведем несколько цитат: «Для того, чтобы смотреть фильм на большом или малом экране в нашей культуре, во всяком случае, специально учиться не надо» [с.69], - пишет автор. И далее: «Языку своему ты учишься естественным путем, а вот чтобы писать и читать тебя учат в школе. В сфере аудиовизуальной культуры для того, чтобы «читать», обучение не нужно, но для того, чтобы «писать», оно необходимо» [с.73]. С одной стороны, автора данных строк можно было бы безобидно причислить к числу сторонников «практической» теории медиаобразования и не вступать в полемику. Но, на наш взгляд, проблема здесь гораздо серьезнее, и человек, который по роду своей деятельности хоть как-то связан с молодым и подрастающим поколением, не останется равнодушным к такого рода высказыванием.

Я причисляю себя к той категории представителей педагогической профессии, для которых главная цель и задача педагогики – научить детей мыслить и правильно выражать свои мысли: в слове, звуках, красках или движении. Не это ли является и одной из проблем, которую ставит перед собой медиаобразование?

Нам часто приходится слышать нелестные отзывы о телевидении, прессе, видео на предмет того, что смотрят и читают наши дети, об избытке на экране сексизма, насилия, низкопробной аудиовизуальной продукции и пр. Если эти разговоры происходят в педагогической среде, невольно хочется задать вопрос: «А что конкретно сделал каждый педагог, чтобы положение вещей хоть немного изменилось в лучшую сторону?». Средства массовой информации живут по своим коммерческим законам. Это неоспоримый и неизбежный факт. А вот воспитательный аспект медиаобразования не может и не должен быть утерян. Детей нужно учить смотреть, анализировать, понимать и выбирать... Кто, как не педагоги, должны этим заниматься? Речь идет не только об учителях общеобразовательных школ, но и о педагогах детских музыкальных школ, школ искусств. С сожалением приходится констатировать, что методика медиаобразования практически не затронула сферу начального музыкального образования. Столь

категоричное суждение подкреплено нашим многолетним опытом работы в провинциальной школе искусств<sup>1</sup>.

Проблема развития визуального мышления музыканта, как одна из первостепенных в медиаобразовании, отодвигалась в музыкальной педагогике на второй план. Но если в высшем звене образования в этом плане намечены какой-то перемены к лучшему, то начальное звено продолжает оставаться в том же, целинном состоянии. Действительно, в методике преподавания практически всех музыкальных дисциплин для педагога первостепенны вербальные (речевые) и звуковые (музыкально-языковые) формы коммуникации. Проблема развития визуального мышления музыканта, как одна из первостепенных в медиаобразовании, часто отходит в музыкальной педагогике на второй план, либо не затрагивается вообще. Тот же академизм, а иногда и консерватизм, не позволяет многим педагогам-музыкантам вводить лучшие достижения компьютерных технологий и аудиовизуальной культуры в учебный процесс. Особенно это касается преподавания музыкально-теоретических дисциплин. Не в этом ли кроется одна из причин негативного отношения многих учащихся детских музыкальных школ дисциплинам «Сольфеджио» и «Музыкальная литература»?

Известный английский кинорежиссер Питер Гринуэй в одном из своих интервью невольно затронул важную педагогическую проблему современности - аудиовизуальную грамотность: «Мы все воспитаны на печатном слове, потому, что такова система обучения в школе. Почему нельзя учить, основываясь на образе? В визуальном плане мы все абсолютно неграмотны. Информационные технологии должны перестать быть информационными, они должны быть творческими, эстетическими, креативными».

Школа искусств в системе дополнительного образования занимает одно из приоритетных мест. Об этом свидетельствуют многие факторы. Являясь начальной ступенью профессионального образования в области музыки, изобразительного искусства, хореографии, школа искусств помогает детям самоопределиться в выявлении своих творческих наклонностей и способствует их формированию и дальнейшему развитию. Огромную роль в процессе обучения в школе играет и общеэстетическое воспитание ребенка, развитие его познавательной активности, умения приобретать и творчески применять полученные

---

<sup>1</sup> Автор данного материала – **Ирина Вячеславовна Ерошенко** в течение 19 лет преподает фортепиано и музыкально-теоретические дисциплины (последние три года – заместитель директора по учебной работе) в школе искусств станицы Северской Краснодарского края. Она выпускница Краснодарского университета культуры и искусств (специальность - музыковедение). В данную статью вошли фрагменты ее выпускной квалификационной работы «Медиаобразование и его интеграция в музыкально-теоретические дисциплины школы искусств» (научный руководитель – кандидат искусствоведения, доцент Краснодарского университета культуры и искусств Т.Ф.Шак).

знания в дальнейшей самостоятельной жизни. Образование и воспитание стоят здесь на одном уровне, взаимодополняя и взаимообогащая друг друга. Этот факт, а также междисциплинарность, заложенная в самом менталитете школы искусств, позволяют говорить о более высоком эстетическом статусе этих учебных заведений в сравнении с другими образовательными учреждениями. Где же, как ни в школе искусств, важной частью образовательного процесса, которой является ориентация на общее развитие личности, включающая в себя формирование эстетического сознания, художественного восприятия, вкуса, развития критического мышления, необходимо начинать процесс медиаобразования ребенка? Кто же, как не педагоги дополнительного образования должны быть заинтересованы в своей профессиональной грамотности в вопросах медиаобразования для того, чтобы подготовить ребенка к жизни в современных информационных условиях, сформировать у него культуру общения с медиа, критическое мышление, умения полноценного восприятия и оценки медиатекстов?

Обучение в школе искусств начинается с раннего возраста. Для многих детей – это первое образовательное учреждение в жизни. Поэтому у педагогов открывается много путей и возможностей правильно направить обучение и развитие ребенка.

Не секрет, что в последнее время отмечен определенный спад интереса молодого поколения к музыкальному образованию. Это относится ко всем трем ступеням обучения – школа, училище, вуз. Особенно остро этот вопрос коснулся начального звена музыкального образования – музыкальных школ и школ искусств. Заинтересовать детей музыкальным искусством стало чрезвычайно трудно, как и научить их разбираться и ценить прекрасное, дать основные профессиональные навыки игры на музыкальном инструменте – привить им все то, что является важным компонентом развития эстетически и культурно развитой личности.

Что же происходит с нашими детьми в современных условиях жизни? Чем отличаются сегодняшние школьники от предыдущих поколений? Многочисленные социологические исследования показывают все возрастающую роль средств массовой информации в жизни общества в целом и каждого отдельного человека. Значение медиа в жизни ребенка не меньше, а может быть даже больше, чем в жизни взрослого человека. Средства массовой коммуникации для современного школьника стали важнейшим источником информации о мире, в котором он живет. Более того, ребенок лучше, образнее и полнее воспринимает тот медиатекст, который он видит, то есть, зрительное восприятие для него гораздо важнее, нежели слуховое.

Детям весьма интересны новые компьютерные технологии, в которых, кстати сказать, основная часть педагогов, особенно в сельской местности, разбирается гораздо хуже любого школьника средних классов. Как говорила Л.С.Зазнобина, – бороться со СМИ бесполезно, надо сделать их своими союзниками. В раннем возрасте, когда ребенок еще не подвержен негативным воздействиям окружающей его информационной среды, перед педагогами должна стоять задача научить его ориентироваться в огромном потоке средств массовой информации.

Поскольку важной особенностью детей младшего возраста является образность восприятия, необходимо как можно больше внимания уделять развитию образного мышления и эмоциональных впечатлений. Именно образное мышление, по-видимому, должно доминировать в раннем возрасте. Обучение должно естественно вплестаться в повседневную жизнь детей. Главная задача педагогов на данном этапе – открыть ребенку красоту и богатство мира, поэтому любое знание должно стать средством решения этой задачи.

Действующие в школах искусств типовые учебные программы, безусловно, имеют положительные стороны, проверены временем, дают хорошие результаты в обучении. Тем не менее, педагогический опыт многих преподавателей школ искусств говорит о том, что существующие программы нуждаются в определенной доработке, пересмотре некоторых аспектов подачи учебного материала. Поэтому педагоги активно стали вносить свои коррективы, создавать авторские программы по разным направлениям деятельности школы искусств.

В результате многолетнего опыта работы с детьми, наблюдений и анализа их способностей, предпочтений, знаний, проблем в обучении возник замысел программы по «Слушанию музыки» для первого года обучения с использованием методики медиаобразования, основанной на следующих методах работы педагога и ученика: словесные (рассказ, лекция, беседа, диалог, обсуждение, анализ); наглядные (просмотр аудиовизуального материала); игровые (моделирование художественно-творческой деятельности создателей медиатекста, импровизация); и способах учебной деятельности: пересказ медиатекста, перечисление действующих лиц и событий; описание отношений, эмоций, воспоминаний, которые вызывает медиатекст; анализ структуры медиатекста, языковых особенностей; формирование суждения о медиатексте в целом или его части; заключение о достоинствах или недостатках медиатекста.

Принципиальное новшество предлагаемого проекта программы по «Слушанию музыки» связано с тем, что при сохранении традиционных тем курса, изменена методика подачи учебного материала (акцент на

визуальном восприятии) и форма представления музыкального материала - не просто слуховая (прослушивание музыкального материала), а визуально-слуховая (сочетание музыки с видеорядом), медийная. Вследствие этого, курс основан на доступном и любимом детьми младшего возраста (5-7 лет) материале – мультипликационном и детском художественном кинематографе.

Нетрадиционный материал, используемый в программе (лучшие образцы отечественного анимационного и детского игрового кинематографа) позволяет решить многие задачи, поставленные перед педагогом:

- стимулировать заинтересованность детей в обучении музыке через освоение понятного и доступного видеоматериала;
- активизировать образное и эмоциональное восприятие ребенка (не только слышу музыку, но и «вижу ее»);
- привить ребенку медиаграмотность и приобщить его с раннего возраста к лучшим образцам медиакультуры.

Главная цель предмета – помочь формированию мировоззрения и эстетического вкуса учащихся через развитие визуально-слуховой культуры.

Задачи учебного курса:

1. Общеэстетические:
  - 1.1. сформировать самостоятельность мышления и развивать эстетический вкус учащихся;
  - 1.2. сформировать критическое понимание экранного произведения и роли в нем музыки на примерах лучших образцов мультипликационных и детских художественных фильмов.
2. Методические:
  - 2.1. подготовить детей к восприятию традиционного курса музыкальной литературы в средних и старших классах;
  - 2.2. развивать музыкальное мышление и слух детей, используя важный в современных условиях компонент – видеоряд.
3. Практические:
  - 3.1. приобрести простейшие навыки восприятия и анализа медиатекста;
  - 3.2. научить детей разбираться в основной терминологии медиа;
  - 3.3. познакомить с основными элементами музыкального языка;
  - 3.4. осуществить первое знакомство с синтетическими музыкально-театральными жанрами – оперой и балетом.

Отметим также, что видеоматериал, предлагаемый в программе, не является обязательным и неизменным постулатом. Он может и должен меняться в зависимости от предпочтений и склонностей детей, от эстетического вкуса педагога, от временных особенностей и законов. Далее уже задача педагога правильно сформировать, классифицировать

этот материал и донести его до учащихся, до этой маленькой (в возрастном смысле), но чрезвычайно требовательной аудитории.

Данная программа прошла апробацию в Северской детской школе искусств, приносит весьма эффективные результаты в работе с детьми, и получила положительные оценки преподавателей. Более того, работа над данной программой и анализ ее результатов окончательно убедили автора в необходимости не интегрированных, а самостоятельных медиаобразовательных курсов и дисциплин для будущих музыкантов. Начальное звено музыкального образования нуждается в этом ничуть не меньше, если не больше, чем среднее и высшее.

«Эстетическое воспитание – миф нашей культуры» [с.70], - пишет К.Э.Разлогов. Печально сознавать, что эти слова принадлежат директору института культурологии, профессору вуза, ведущему телепрограммы «Культ кино». Наверное, это относится к вечному спору теоретиков и практиков. Педагоги-практики видят очевидное в том, в чем не видят его теоретики. Но мы склонны оптимистично смотреть на эту проблему, и убеждены, что медиаобразование для музыкантов – это уже не миф, а реальность, отрицать которую просто бессмысленно.

#### ***Примечания***

Разлогов К.Э. Что такое медиаобразование?//Медиаобразование. – 2005. - № 2. – С.68-75.

***Российские медиапедагоги XX века: краткие творческие биографии*****АБРАМЯН ДЕРЕНИК МШАНОВИЧ**

8 мая 1946 – 2 июля 2001

Доктор психологических наук, профессор. Культуролог, киновед, медиапедагог, политический деятель (в конце 80-х – начале 90-х был депутатом Верховного Совета СССР). Свою преподавательскую и научную деятельность начинал в Ереване. С 1988 жил и работал в Москве. Активно участвовал в движении кинообразования (был членом Правления Ассоциации деятелей кинообразования России). В 1988 году был избран президентом Общества друзей кино СССР (ОДК), затем – Союза друзей кино Российской Федерации.

Был автором более 50 научных публикаций по психологии восприятия и художественного творчества, кинообразования.

**АЙЗЕНБЕРГ ЯКОВ ЛАЗАРЕВИЧ**

15 мая 1924 - 24 декабря 1995

Окончил Государственный институт театрального искусства (1951). В 50-х-60-х годах работал редактором на Ашхабадской киностудии. В 70-х - 90-х писал сценарии документальных фильмов для Ростовской студии кинохроники, преподавал историю киноискусства в Ростовском государственном университете. Был членом Союза кинематографистов и Ассоциации деятелей кинообразования.

Публиковался по вопросам киноискусства с 1954 года. Печатался в научных киноведческих сборниках. Был одним из авторов четырехтомной «Истории советского кино». Написал сценарии нескольких игровых фильмов и свыше двух десятков документальных.

**Библиография (книги Я.Л.Айзенберга):**

Киноискусство Туркменистана. Ашхабад, 1961.

Молодость искусства. Ашхабад, 1965.

**ВАЙСФЕЛЬД ИЛЬЯ ВЕНИАМИНОВИЧ**

15 августа 1909 – 24 февраля 2003

Окончил Московский государственный университет (1930). Доктор искусствоведения (1966), профессор (1967). Заслуженный деятель искусств России (1969), член Союза кинематографистов России, Национальной Академии кинематографических искусств и наук. Лауреат премии Союза кинематографистов по киноведению и кинокритике (1981). В течение нескольких десятилетий преподавал на сценарно-киноведческом факультете ВГИКа. С 70-х годов руководил Советом по кинообразованию при Союзе кинематографистов. С 1988 по 2002 годы возглавлял Ассоциацию деятелей кинообразования (с 2000 она переименована в Российскую Ассоциацию кинообразования и медиапедагогики).

По вопросам медиакультуры публиковался с 30-х годов. Печатался в научных сборниках «Вопросы киноискусства», «Вопросы кинодраматургии» и др.; в журналах «Искусство кино», «Сов. Экран» и др.; в газетах «Сов.культура», «Сов.кино», «Экран и сцена», «Учительская газета», «СК-Новости» и др. И.В.Вайсфельд - автор многих книг по проблемам теории и истории отечественного и зарубежного киноискусства, сценарной драматургии и кинообразования. На протяжении всей своей творческой деятельности он оказывал широкую поддержку отечественным кино/медиапедагогам высшей и средней школы в различных регионах страны, участвовал в издании учебных программ и пособий по киноискусству для школьников и студентов, был докладчиком на многочисленных конференциях по кино/медиаобразованию.

**Библиография (книги И.В.Вайсфельда):**

- Г.Козинцев и Л.Трауберг: Творческий путь. М.,1940.  
 Мастерство кинодраматургии. М.,1961.  
 Теория кинодраматургии. М.,1961. М.,1979.  
 Крушение и созидание. М.,1964.  
 Завтра и сегодня. М.,1968.  
 Так начиналось искусство кино. М.,1972.  
 О современном кино. М.,1973.  
 Наше многонациональное кино и мировой экран. М.,1975.  
 Искусство в движении. М.,1981.  
 Встреча с Х музой (в соавторстве с В.Деминим, Р.Соболевым, В.Михалковичем). М.,1981.  
 О сущности кинодраматургии. М.,1981.  
 Кино в педагогическом процессе. М.,1982.  
 Кино как вид искусства. М.,1983.  
 Развитие кинообразования в условиях перестройки. М.,1988.  
 Одиннадцать встреч. М.,1995.

**ВЛАСОВ МАРАТ ПАВЛОВИЧ**

21 апреля 1932 – 21 мая 2004

Окончил ВГИК (1955). Кандидат искусствоведения (1963), профессор (1992). Член Союза кинематографистов России. Преподавал на киноведческом факультете ВГИКа с 1960 года по 2004 год. С 1991 по 2001 год заведовал кафедрой киноведения.

Публиковался по вопросам киноискусства с 1953 года. Автор нескольких книг о теории и истории отечественного киноискусства. Печатался в научных сборниках ВГИКа, в журналах «Искусство кино», «Сов.экран» и др.

**Библиография (книги М.П.Власова):**

- Герой А.П.Довженко и традиции фольклора. М.,1962.  
 Мастерство кинорежиссера. М., 1964.  
 О сюжете фильмов А.П.Довженко. М., 1965.  
 Советская кинокомедия сегодня. М.,1970.  
 Виды и жанры киноискусства. М., 1976.  
 Киноискусство и современность. М., 1976.  
 Советское кино 50-х-60-х годов. М.,1993.

**ГИНЗБУРГ СЕМЕН СЕРГЕЕВИЧ**

24 сентября 1907 - 21 декабря 1974

Окончил ВГИК (1939). Доктор искусствоведения (1964). С середины 30-х годов по конец 40-х работал в редакциях журналов "Сов.кино" и "Искусство кино". В первой половине 50-х был старшим редактором на киностудии "Союзмультфильм". В 40-х-60-х годах преподавал во ВГИКе историю отечественного кино.

Публиковался по вопросам киноискусства с 30-х годов. Печатался в научных сборниках, в журналах «Сов.кино», «Искусство кино», «Сов.экран» и др. Был одним из авторов «Краткой истории советского кино» (М.,1969), четырехтомной «Истории советского киноискусства». Написал несколько книг по проблемам теории и истории российского кинематографа.

**Библиография (книги С.С.Гинзбурга):**

Рисованный и кукольный фильм. М.,1957.

Кинематография дореволюционной России. М.,1963.

Очерки теории кино. М.,1974.

**ГРОМОВ ЕВГЕНИЙ СЕРГЕЕВИЧ**

20 декабря 1931 – 22 июня 2005

Окончил Московский государственный университет (1954). Доктор философских наук (1971), профессор (1978). Член Союза кинематографистов России, Союза художников России и Союза театральных деятелей РФ. С 1974 по 1986 год был заместителем директора НИИ киноискусства/Москва/. Написал сценарии нескольких научно-популярных и документальных фильмов. Преподает во ВГИКе с 1986 года, ведет киноведческую мастерскую.

По вопросам киноискусства и медиаобразования публикуется с 1961 года. Печатался в научных сборниках, в журналах "Искусство кино", "Сов.экран" и др., однако публикациям в периодике всегда предпочитал работу над книгами. Автор нескольких монографий по теории и истории отечественного кинематографа. Написал книги о выдающихся российских кинематографистах Анатолии Головне и Льве Кулешове. Автор многочисленных работ об эстетическом, художественном воспитании и творчестве.

**Библиография (книги Е.С.Громова):**

Эстетический идеал. М., 1961.

Мировоззрение, мастерство, поиск в творчестве художника. М.,1965.

Время, герой, зритель. М.,1965.

Киноискусство и художник. М., 1966.

Художественное творчество. М.,1970.

Всегда в поиске. М.,1971.

Начала эстетических знаний. М.,1971.

Художник кино Владимир Егоров. М.,1973.

Духовность экрана. М.,1976.

Экран единства. М., 1977.

Кинооператор Анатолий Головня. М.,1980.

Основные эстетические категории. М.,1981.

Молодежь и кино. М.,1981.

Восхождение к герою. М.,1982.

Л.В.Кулешов. М.,1984.

Комедии и только комедии: о драматурге Э.Брагинском. М.,1985.

Природа художественного творчества. М., 1986.

Комедии и не только комедии: кинорежиссер Э.Рязанов. М., 1989.

Сергей Алимов. М., 1990.

Сталин: Власть и искусство. М., 1998.

Критическая мысль в русской художественной культуре. М., 2001.

## **ГРОШЕВ АЛЕКСАНДР НИКОЛАЕВИЧ**

16 июня 1905 - 23 июля 1973

Профессор (1949). Заслуженный деятель искусств России (1969). С конца 40-х до начала 70-х преподавал во ВГИКе, который возглавлял с 1956 года. Публиковался по вопросам киноискусства с 40-х годов. Печатался в научных сборниках, в журналах «Искусство кино», «Сов. Экран» и др., в газетах «Сов. Культура», «Сов.кино» и др. Автор многих работ по истории отечественного кинематографа. Один из авторов «Краткой истории советского кино» (М.,1969). Наряду с Н.Лебедевым, В.Жданом и В.Баскаковым был одним из главных идеологов официального отечественного киноведения 50-х-70-х годов.

### **Библиография (книги А.Н.Грошева):**

Образ советского человека на экране. М.,1952.

Черты современности в советском киноискусстве. М.,1961.

Некоторые проблемы современного советского киноискусства. М.,1963.

Образ Ленина на экране. М.,1970.

## **ДЕМИН ВИКТОР ПЕТРОВИЧ**

8 мая 1937 - 19 июня 1993

Окончил сценарно-киноведческий факультет ВГИКа (1960). Кандидат искусствоведения (1973). Работал редактором киноотдела издательства «Искусство» (Москва), научным сотрудником Госфильмофонда и НИИ искусствознания (Москва). В последние годы жизни был одним из секретарей Союза кинематографистов и главным редактором журнала «Экран» (Москва). Неоднократно выступал с циклами лекций по киноискусству в различных городах страны.

Публиковался по вопросам киноискусства и медиаобразования с 1963 года. Печатался в научных сборниках НИИ искусствознания и др., в журналах «Сов.экран» («Экран»), «Искусство кино», «Спутник кинозрителя», «Огонек», «Сов.фильм», «Кино» (Латвия), «Кино» (Литва), «Фильмови новини» (Болгария) и др., в газетах «Сов.культура», «Сов.кино», «Учительская газета» и др.

В 80-х-90-х годах он все чаще обращался к сценарному ремеслу и, чтобы, по-видимому, ощутить съемочный процесс изнутри, сыграл несколько эпизодических ролей в фильмах Г.Полоки, А.Итыгилова и Л.Марягина, которым пришлось по душе его колоритная, импозантная внешность.

Один из самых блестящих кинокритиков и киноведов 60-х-80-х годов, Виктор Демин обладал неповторимым творческим стилем и уникальной

работоспособностью. Относясь к числу наиболее оппозиционных кинематографистов своей эпохи, он виртуозно облакал свои самые «крамольные» пассажи в иронично-иносказательную форму. Уже первая его книга «Фильм без интриги» (1966) была по праву признана событием в отечественном киноведении. При всем том литературный язык В.П.Демин - яркий и образный - был далек от заумного наукообразия. Он с одинаковым успехом писал о российском и зарубежном, игровом и документальном кино. В.П.Демин – автор нескольких книг для школьников и молодежи медиаобразовательной тематики («Стареют ли фильмы?», «Встречи с Х музой», «Поговорим о кино»).

**Библиография (книги В.П.Демин):**

Фильм без интриги. М.,1966.

Жан Марэ (совм. с И.Янушевской). М.,1968.

Первое лицо. М.,1976.

Стареют ли фильмы? М.,1978.

Воспитание чувств. М., 1980.

Встречи с Х музой (совм. с И.Вайсфельдом, Р.Соболевым, В.Михалковичем).М.,1981.

Человек на земле. М.,1982.

В.Желакавичус: Портрет режиссера. М.,1982.

Виталий Мельников: Три беседы с режиссером. М.,1984.

Поговорим о кино. М.,1984.

Эльдар Рязанов: Творческий портрет. М.,1984.

Встречи на опаленной земле (совм. с В.Ишимовым). М., 1985.

Массовые виды искусства и современная художественная культура. М., 1986 (редактор).

Георгий Данелия. М., 1986.

Глеб Панфилов. М., 1986.

Сергей Соловьев. М., 1987.

Виктор Проскурин. М., 1988.

Леонид Марягин: Творческий портрет. М.,1988.

Алоиз Бренч: Творческий портрет. М.,1990.

Леонид Ярмольник.М.,1991.

Не для печати /О Демине вспоминают... Демин писал.../. М.,1996.

## **ДОЛИНСКИЙ ИОСИФ ЛЬВОВИЧ**

2 июня 1900 - 31 мая 1983

Окончил Северо-Кавказский университет в Ростове (1925). Кандидат искусствоведения (1940), профессор (1960).

После окончания университета С.И.Долинский был одним из инициаторов создания Ростовского кинотехникума, в котором он работал заместителем директором и зав.учебной частью. Далее последовала учеба в аспирантуре ВГИКа и успешная защита кандидатской диссертации. С 1937 года он преподавал во ВГИКе. В годы второй мировой войны воевал, был ранен. После госпиталя снова вернулся на работу во ВГИК (где в течение 10 лет был деканом режиссерского факультета). В конце 40-х он вместе с С.С.Гинзбургом и Н.А.Лебедевым открыл киноведческий факультет ВГИКа, где потом еще долгие годы читал лекции по истории киноискусства.

Публиковался по вопросам киноискусства с 30-х годов. Печатался в научных сборниках, в журналах «Искусство кино», «Сов.экран» и др. Один из авторов

«Краткой истории советского кино» [М.,1969]. Автор нескольких книг по проблемам отечественного кинематографа, участвовал в создании четырехтомной «Истории советского киноискусства».

**Библиография (книги И.Л.Долинского):**

Николай Охлопков. М.,1939.

«Чапаев». Драматургия. М.,1945.

Связь времен. М., 1976.

Память. Небольшие рассказы о прошлом. М., 2002.

**ЖДАН ВИТАЛИЙ НИКОЛАЕВИЧ**

5 ноября 1913 - 1993

Окончил Ленинградский институт истории, философии и лингвистики (1933). Доктор искусствоведения (1971), профессор (1972). Заслуженный деятель искусств России. Лауреат премии Союза кинематографистов по киноведению и кинокритике. В первой половине 50-х был главным редактором журнала «Искусство кино». С 1948 года преподавал, а в 70-х-80-х годах был ректором ВГИКа.

Публиковался по вопросам киноискусства с 40-х годов. Печатался в научных сборниках, в журнале «Искусство кино». Автор многочисленных работ по теории, истории, эстетике киноискусства. В 50-х-70-х годах В.Ждан был одним из главных идеологов официального отечественного киноведения.

**Библиография (книги В.Н.Ждана):**

Военный фильм в годы Великой Отечественной войны. М.,1947.

Драматургия научно-популярного фильма. М.,1950.

Народный артист СССР В.Р.Гардин. М.,1951.

Вопросы мастерства в научно-популярной кинематографии. М.,1952.

О природе киноискусства. М.,1963.

Экран и образ. М.,1963.

Специфика кинообраза.М.,1965.

Когда фильм - искусство. М.,1967.

Кино и условность. М.,1971.

Введение в эстетику фильма. М.,1972.

Киноискусство социалистического реализма. М.,1980.

Эстетика фильма. М.,1980.

Эстетика экрана и взаимодействие искусств. М.,1986.

**АЗНОБИНА ЛЮДМИЛА СЕМЕНОВНА**

23 сентября 1939 – 26 июня 2000

Доктор педагогических наук, профессор. Заведовала лабораторией технических средств обучения и медиаобразования Института общего среднего образования Российской Академии образования (Москва). Публиковалась в журналах «Народное образование», «Химия в школе», «Педагогика», «Педагогическая информатика», «Магистр» и др. Автор многих работ по медиаобразованию, интегрированному в процесс обязательных занятий в средней школе. В течение ряда лет руководила научно-педагогическим экспериментом в области медиаобразования в ряде российских школ. Была одним из ведущих авторов и редактором

коллективной монографии «Медиаобразование, интегрированное с базовым».

**Библиография (книги Л.С.Зазнобиной):**

Экранные пособия на уроках химии. М., 1981.

Медиаобразование/Под ред. Л.С. Зазнобиной. М., 1996.

Медиаобразование, интегрированное с базовым/Под ред. Л.С.Зазнобиной. М., 1999.

Оснащение школы техническими средствами в современных условиях/Под ред. Л.С.Зазнобиной. М., 2000.

**КОЛОДЯЖНАЯ ВАЛЕНТИНА СЕРГЕЕВНА**

10 июня 1911 – 3 марта 2003

Окончила Московский институт иностранных языков (1932) и Государственный институт театрального искусства (1943). Кандидат искусствоведения (1963), профессор. Член Союза кинематографистов России. В 1948-1987 годах преподавала во ВГИКе историю зарубежного кино.

Публиковалась по вопросам киноискусства с 1945 года. Печаталась в научных сборниках, в журналах «Искусство кино», «Сов.экран» и др. Автор многих книг, учебников и учебных пособий по зарубежному кинематографу.

**Библиография (книги В.С.Колодяжной):**

Б.Ф.Андреев. М.,1951.

Кино Индии. М.,1959.

Развитие киноискусства Франции/1929-1939/. М.,1960.

Кино Италии/1940-1960/.М.,1961.

Кино США в годы войны. М.,1961.

Кино Соединенных штатов Америки/1945-1960/. М.,1963.

Советский приключенческий фильм. М.,1965.

Кино США /1929-1941/. М.,1967.

История зарубежного кино. Т.2. (совм. с И.Трутко).М.,1970.

Кино Польской народной республики. М.,1974.

Уильям Уайлер. М.,1975.

История зарубежного кино (совм. с С.Комаровым, В.Утиловым). М.,1981.

Кино Италии (1945-1980). М.,1998.

**КОМАРОВ СЕРГЕЙ ВАСИЛЬЕВИЧ**

20 мая 1905 – 25 июня 2002

Учился на режиссерском факультете ВГИКА (1926-1927). Окончил Московский государственный университет (1931). Доктор искусствоведения (1961), профессор (1963). Лауреат премии Парижской выставке за организацию фильмотеки (1937) и почетной премии «Ника» за вклад в кинематографическую науку и образование (2002). Награжден орденами «Знак Почета», «За заслуги перед Отечеством», медалями.

Член Союза кинематографистов России. С 1932 по 2002 год преподавал во ВГИКе, читал курсы по истории и теории зарубежного киноискусства (среди его бывших студентов известные киноведы Л.Аркус, В.Дмитриев, А.Плахов и др.). Был заместителем директора ВГИКа (1943-1946), начальником отдела кинофикации учебного процесса Министерства высшего образования (1946-1952).

Публиковался по вопросам киноискусства с 30-х годов. Печатался в многочисленных научных сборниках. Написал ряд книг по истории и идеологии зарубежного кинематографа, разработал программы нескольких учебных курсов для ВГИКа. Неоднократно выступал с лекциями в университетах и киношколах США, Франции, Дании, Германии, Чехословакии, Польши.

**Библиография (книги С.В.Комарова):**

Кино на службе научного исследования. М., 1948.

Киноискусство Польши. М., 1959.

Чехословацкое кино. М., 1961.

Кинематография США (1896-1929). М., 1961.

Киноискусство мира и дружбы. М., 1962.

Кинематография Франции (1914-1929). М., 1962.

Кинематография Германии (1895-1929). М., 1962.

Как создаются фильмы. М., 1963.

История зарубежного кино /совм. с В.Колодяжной, И.Трутко, В.Утиловым/. М., 1965-1981.

Киноискусство Чехословацкой социалистической республики. М., 1974.

История кино социалистических стран Европы. М., 1980.

Великий Немой. М., 1994.

Жизнь длиною в век. М., 2000.

## **ЛЕБЕДЕВ НИКОЛАЙ АЛЕКСЕЕВИЧ**

24 октября 1897 - 24 июня 1978

Окончил Институт красной профессуры (1933). Доктор искусствоведения (1963), профессор (1940). Заслуженный деятель искусств России /1969/. Работал редактором журнала «Пролеткино» и газеты «Кино» (1923-1924). С 1931 по 1978 преподавал и заведовал кафедрой во ВГИКе. Короткие сроки (в середине 30-х и в середине 50-х годов) возглавлял ВГИК, а в 1937-1939 - ГИТИС. Был активным членом Союза кинематографистов, с 1967 по 1978 годы возглавлял Совет по кинообразованию в школе и вузе.

Публиковался по вопросам киноискусства с 1921 года. Печатался в научных сборниках, в журналах: «Пролеткино», «Искусство кино», «Сов.экран» и др., в газетах «Кино», «Сов. Кино», «Сов.культура» и др. Автор нескольких книг по проблемам истории, теории и социологии кинематографа. Один из авторов «Очерка истории кино СССР» (1947), «Очерков истории советского кино» (1956-1959), «Краткой истории советского кино» (1969). На протяжении практически всей своей творческой биографии Н.Лебедев был одним из ведущих идеологов официального отечественного киноведения.

**Библиография (книги Н.А.Лебедева):**

Кино. Его краткая история, его возможности, его строительство в сов.государстве. М., 1924.

По германской кинематографии. М., 1924.

К вопросу о специфике кино. М., 1935.

Партия о кино. М., 1937. М., 1939.

Щукин - актер кино. М., 1944.

Очерк истории кино СССР. Т.1. Немое кино. М., 1947.

Внимание - кинематограф! М., 1974.

КПД кинематографа. М., 1978.

### ПРЕССМАН ЛЕВ ПАВЛОВИЧ

Доктор педагогических наук (1981), профессор. В течение многих лет занимал руководящие должности в НИИ средств обучения Российской Академии образования. Возглавлял многочисленные проекты по медиаобразованию. Опубликовал ряд работ по проблемам создания и использования экранно-звуковых средств в школе. Разработал несколько учебных пособий по проблемам использования медиа в процессе обучения.

Печатался в журналах «Педагогика», «Искусство кино», «Сов. экран», «Литература в школе», «Русский язык в школе», «Народное образование», «Вестник высшей школы», «Семья и школа» и др., в научных сборниках. Неоднократно участвовал в научных конференциях.

Скончался в Москве во второй половине 90-х годов XX века.

#### **Библиография (книги Л.П.Прессмана):**

Использование кино и телевидения для развития речи учащихся. М., 1965.

Аппаратура ТСО в школе. М., 1972 (совм. с В.Ф.Кисенковым).

Голубой экран воспитывает. ТСО в школе. М., 1972 (совм. с Д.И.Полтораком).

Школьный любительский кружок. М., 1972 (совм. с Е.Е.Соловьевой).

Школьный радиоузел. М., 1972.

Кабинет литературы в школе. М.: Просвещение, 1975.

Технические средства на уроках русского языка. М., 1976.

Основы методики применения экранно-звуковых средств в школе. М., 1979.

Методика применения технических средств обучения: Экранно-звуковые средства. М., 1988

### РАБИНОВИЧ ЮЛИЙ МИХАЙЛОВИЧ

1918 – 1990

Окончил Смоленский педагогический институт (1941). Кандидат педагогических наук (1966). Работал школьным учителем, директором школы, преподавал в педагогических вузах (Яранск, Курган), заведовал кафедрой. С конца 50-х годов активно занимался кинообразованием школьников и студентов, учителей, организацией кино клубов. Долгие годы был одним из лидеров кинообразовательного движения в России. Начиная с 1964 года, опубликовал ряд работ по проблемам кинообразования школьников и студентов.

Печатался в научно-методических сборниках, в журналах «Искусство кино», «Сов.экран» и др. Неоднократно участвовал в научных конференциях.

#### **Библиография (книги Ю.М.Рабиновича):**

Старшеклассникам о киноискусстве. Курган, 1965.

Принципы изучения кино в школе. Курган, 1969.

Роль кино в воспитании школьников. Курган, 1969.

Кинорежиссер Сергей Юткевич в педагогическом контексте. Курган, 1974.

Основы киноискусства. Программы факультативных курсов//Программы факультативных курсов средней школы. М., 1974 (совм. с Ю.Н.Усовым и М.С.Шатерниковой).

Кино как средство воспитания школьников (опыт создания системы)//Кино: прокат, реклама, методика, практика. М., 1986.

Кино, литература и вся моя жизнь. Курган, 1991.

### РЫБАК ЛЕВ АРОНОВИЧ

6 мая 1923 - осень 1988

Окончил Московский государственный университет (1950) и Московский педагогический институт (1956). Был одним из активных деятелей Союза кинематографистов и Совета по кинообразованию. Лауреат премии Союза кинематографистов по киноведению и кинокритике. В течение многих лет работал учителем, затем - редактором в журнале «Искусство кино». Последние 15 лет жизни занимал пост главного редактора издательского отдела Всесоюзного бюро пропаганды киноискусства (ВБПК).

Автор нескольких монографий о творчестве известных российских кинематографистах: С.Герасимове, М.Швейцере, М.Бернесе, Л.Куравлеве. Будучи по своей первой профессии учителем литературы, до конца своих дней редактировал книжную серию «Кино и школа», в рамках которой и сам опубликовал четыре книги о проблемах экранизаций и медиаобразования.

Публиковался по проблемам киноискусства и кино/медиаобразования с 1964 года. Печатался в журналах: «Искусство кино», «Сов.экран» и др.

**Библиография (книги Л.А.Рыбака):**

В кадре - режиссер. М.,1974.

Марк Бернес. М.,1976.

Прочитано экраном. М., 1975.

Русская классика на экране. М.,1976.

Советская литература на экране. М.,1978.

Наедине с фильмом. М.,1980.

Как рождались фильмы Михаила Швейцера. М.,1984.

Леонид Куравлев. М.,1989.

**СПИЧКИН АЛЕКСАНДР ВЛАДИМИРОВИЧ**

16 августа 1948 – 21 апреля 2002

Окончил Курганский государственный педагогический институт (1970), кандидат педагогических наук (1986). В течение ряда лет был профессором Института повышения квалификации и переподготовки работников образования (Курган), активным членом Ассоциации кинообразования и медиапедагогики России, IRFCAM (международного форума исследователей в области медиа, Сидней, Австралия) и CIFEJ (Международного центра фильмов для детей и молодежи, Монреаль, Канада).

А.В.Спичкин был одним из признанных лидеров движения медиаобразования в России, автором многих статей по проблемам медиапедагогики. Публиковался в российских журналах и научных сборниках, в норвежском журнале Media i Skolen, в австралийском журнале International Research Forum on Children and Media, шотландском журнале Media Education Journal и др. Неоднократно участвовал в российских и международных конференциях по проблемам медиа и медиаобразования.

**Библиография (книги А.В.Спичкина):**

Изучение основ театра и кино в 3-7 классах. Курган, 1994.

Что такое медиаобразование. Книга для учителя. Курган, 1999.

**СУРКОВ ЕВГЕНИЙ ДАНИЛОВИЧ**

31 октября 1915 - 1988

Окончил Горьковский педагогический институт (1939). Заслуженный деятель искусств России (1970). Работал главным редактором сценарно-редакционной коллегии госкино. Был главным редактором журнала «Искусство кино» (1969-1982). С 1964 по 1988 год преподавал во ВГИКе, вел киноведческую мастерскую (среди его учеников наибольшую известность получили кинокритик и редактор В.Шмыров, режиссер и киновед О.Ковалов).

Публиковался по вопросам киноискусства с 30-х годов. Печатался в научных сборниках, в журналах «Искусство кино», «Сов.экран» и др. Автор нескольких книг по проблемам отечественного киноискусства и театра.

Е.Д.Сурков - одна из самых противоречивых фигур отечественного киноведения и кинопедагогики. Обладая несомненным талантом, он нередко становился выразителем требований официальной идеологии своего времени. В конце 80-х годов, находясь в состоянии глубокого морального кризиса, покончил с собой...

**Библиография (книги Е.Д.Суркова):**

На драматургические темы. М.,1962.

Амплитуда спора. М.,1968.

Проблемы века - проблемы художника. М.,1973.

В кино и театре. М.,1977.

**УСОВ ЮРИЙ НИКОЛАЕВИЧ**

28 июля 1936 – 27 апреля 2000

Бесспорный лидер российского медиаобразования в течение нескольких десятилетий, он окончил киноведческий факультет ВГИКа в 1972 году. Кандидат искусствоведения (1974), профессор, доктор педагогических наук (1989): защитил диссертацию по проблемам кинообразования школьников. В течение ряда лет был членом Правления Ассоциации кинообразования и медиапедагогики России. В 70-х - 90-х заведовал лабораторией экранных искусств в НИИ художественного образования Российской Академии образования (Москва), руководил аспирантами и докторантами. Преподавал в Московском кинолицее, возглавлял ряд масштабных экспериментов по кинообразованию в десятках столичных школ.

Автор нескольких книг по проблемам теории и методики кинообразования школьников и студентов. В последние годы работал над концепцией медиаобразования на аудиовизуальном материале.

Публиковался по вопросам медиаобразования с начала 70-х годов. Печатался в научных сборниках, в журналах «Сов.экран», «Педагогика», «Киномеханик», «Народное образование», «Телевидение и радиовещание», «Искусство кино», «Специалист», «Искусство и образование», «Искусство в школе» и др.

Участвовал в ряде международных конференций по кинообразованию и художественному воспитанию. Был одним из организаторов российско-британских семинаров по медиаобразованию в середине 90-х годов.

**Библиография (книги Ю.Н.Усова):**

- Методика использования киноискусства в идейно-эстетическом воспитании учащихся 8-10 классов. Таллин, 1980.
- Методика использования искусства кино в учебно-воспитательном процессе (совместно с В.Г.Рудалевым). М., 1983.
- Программа факультативного курса «Основы киноискусства». М., 1986.
- Киноискусство в идейно-эстетическом воспитании учеников 7-10 классов. Таллин, 1987.
- Основы аудиовизуальной культуры (совм.с Л.Баженовой, Е.Бондаренко). М., 1991.
- Основы экранной культуры. М., 1993.
- В мире экранных искусств. М., 1994.

### **ЧЕРНЕНКО МИРОН МАРКОВИЧ**

17 февраля 1931 – 24 февраля 2004

Окончил Харьковский юридический институт (1952) и ВГИК (1964). Кандидат искусствоведения (1978). Работал в журнале «Сов.экран», с 1974 – в НИИ киноискусства (зав.сектором). В течение многих лет был Президентом Гильдии киноведов и кинокритиков РФ. Лауреат Премии гильдии киноведов и критиков России (2002), почетных наград Польши за вклад в изучение и популяризацию польского киноискусства. Преподавал во ВГИКе.

Публиковался по вопросам киноискусства с 1956 года. Печатался в научных сборниках, в журналах «Экран», «Искусство кино», «Киноведческие записки», в газетах «Культура», «Сов.кино», «Экран и сцена», «СК-Новости» и др. Основная сфера киноведческих интересов М.М.Черненко – кинематограф Восточной Европы, признанным знатоком которого он оставался всю свою жизнь...

#### **Библиография (книги М.М.Черненко):**

- Анджей Вайда. М., 1966.
- Фернандель. М, 1968.
- Кино Монголии. М., 1976.
- Кино Югославии. М., 1986.
- Красная звезда, желтая звезда. Винница, 2001.

### **ЮРЕНЕВ РОСТИСЛАВ НИКОЛАЕВИЧ**

13 апреля 1912 – 28 мая 2002

Окончил ВГИК (1936) и аспирантуру ВГИКа (1940). Доктор искусствоведения (1961), профессор (1963). Заслуженный деятель искусств России (1969), лауреат премии Союза кинематографистов по киноведению и кинокритике. В годы второй мировой войны был штурманом боевой авиации. Награжден орденами «Красной Звезды», «Отечественной войны второй степени», «Трудового Красного Знамени», «Дружбы народов». С 1939 по 2002 год преподавал во ВГИКе, руководил киноведческой мастерской (среди его бывших студентов – киноведы В.Босенко, А.Дементьев, А.Липков, В.Трояновский, В.Утилов и др.). Работал в журнале «Искусство кино» (1946-1948), был старшим научным сотрудником Института Истории искусств Академии наук (1948-1974), заведующим отделом истории кино НИИ киноискусства (1974-2002).

Автор монографий о Сергее Эйзенштейне, Александре Довженко и других видных деятелях отечественного кинематографа, многих работ по истории, жанровым и идеологическим проблемам киноискусства. Написал сценарии нескольких документальных фильмов, рассказывающих в основном о российских кинорежиссерах.

В 60-х - 80-х годах был одним из самых влиятельных представителей официальной кинокритики, получавших аккредитацию на крупнейших международных кинофестивалях. В 90-х годах занимался в основном педагогической деятельностью.

По вопросам киноискусства и медиа публиковался с 1937 года. Печатался в многочисленных научных сборниках по теории и истории отечественного и зарубежного киноискусства, в журналах «Искусство кино», «Сов.экран», «Новый мир», «Киносценарии», «Родина» и др., в газетах «Сов.культура», «Кино», «Сов.искусство», «Литературная газета», «Труд», «Вечерняя Москва», «Сов.кино», «Правда», «Родина», «Литературная Россия», «Известия» и др. (более 600 публикаций).

Неоднократно участвовал в работе международных кинофестивалей (Канн, Берлин, Венеция, Москва и др.).

#### **Библиография (книги Р.Н.Юренева):**

- О фильме «Амангельды». М., 1938.  
 Григорий Александров: творческий путь кинорежиссера. М., 1939.  
 Алексей Каплер: творческий портрет кинодраматурга. М., 1940.  
 «Академик Иван Павлов». М., 1949.  
 Советский биографический фильм. М., 1949.  
 «Кубанские казаки». О фильме и его создателях. М., 1950.  
 «Сельский врач». О фильме и его создателях. М., 1952.  
 Современное сов. Кино. М., 1958.  
 Александр Довженко. М., 1959.  
 Кино – важнейшее из искусств. М., 1959.  
 На международных кинофестивалях. М., 1959.  
 Кино за рубежом. М., 1961.  
 Современное киноискусство капиталистических стран. М., 1961.  
 «Чистое небо». Очерк о фильме. М., 1961.  
 Эйзенштейн. М., 1962.  
 Канн-Москва-Венеция. М., 1963.  
 Советская кинокомедия. М., 1964.  
 Смешное на экране. М., 1964.  
 Советская кинокомедия. М., 1964.  
 «Броненосец Потемкин» Сергея Эйзенштейна. М., 1965.  
 Новаторство и традиции сов.кино. М., 1965.  
 Тамара Носова. М., 1965.  
 Краткая история сов. кино. Вып. 1. (1917-1941). М., 1967.  
 Искусство, рожденное Октябрем. М., 1968.  
 Любовь Орлова. М., 1968.  
 Михаил Жаров. М., 1971.  
 Кинорежиссер Евгений Червяков. М., 1972.  
 Сергей Эйзенштейн и современность. М., 1973.  
 Советское киноведение. М., 1977.  
 Краткая история советского кино. М., 1979.  
 Смех сильных. М., 1979.  
 Александр Медведкин, сатирик. М., 1981.  
 Книга фильмов. М., 1981.  
 Чудесное окно: Краткая история зарубежного кино. М., 1983.  
 Сергей Эйзенштейн. Замыслы. Фильмы. Метод. В 2-х т. М., 1985. М., 1988.  
 Новаторство советского киноискусства. М., 1986.  
 Л.В.Кулешов: теория кино, режиссура, педагогика. М., 1987.  
 В.К.Туркин: критика, кинодраматургия, педагогика. М., 1989.  
 Кино Японии послевоенных лет. М., 1993.  
 Мой мильи ВГИК. М., 1994.  
 Фильмы Глеба Панфилова. М., 1995.  
 Стихи из заветного ящика. М., 1997.  
 Сов.кино 30-х годов. М., 1997.  
 Краткая история киноискусства. М., 1997.

## *Учебные программы*

### **Программа учебного спецкурса «Основы медиаобразования»**

(автор программы - д.п.н., профессор А.В.Федоров)

#### **Пояснительная записка**

«Российская педагогическая энциклопедия» определяет медиаобразование (англ. *media education* от лат. *media* - средства) как направление в педагогике, выступающее за изучение «закономерностей массовой коммуникации (прессы, телевидения, радио, кино, видео и т.д.). Основные задачи медиаобразования: подготовить новое поколение к жизни в современных информационных условиях, к восприятию различной информации, научить человека понимать ее, осознавать последствия ее воздействия на психику, овладевать способами общения на основе невербальных форм коммуникации с помощью технических средств» [Медиаобразование//Российская педагогическая энциклопедия. Т.1/Гл. ред. В.В.Давыдов. – М.: Большая российская энциклопедия, 1993. – С. 555.].

Медиакультура (пресса, печать, радио, звукозапись, кинематограф, телевидение, видеоарт, Интернет), в современной социокультурной ситуации приобретает все большее влияние и распространение. Ее успех (прежде всего - в молодежной аудитории) определяется следующими факторами: использование зрелищно-развлекательных жанров (как правило, опирающихся на мифологию), терапевтической, компенсаторной, рекреационной и других функций медиатекстов, системы «эмоциональных перепадов», позволяющей делать разрядку нервному напряжению зрителей; гипнотизма, угадывания желаний публики, стандартизации, серийности и т.д.

Потенциальные возможности медиакультуры в современном образовательном и воспитательном процессе определяются ее широким спектром возможностей для развития человеческой индивидуальности: эмоций, интеллекта, самостоятельного творческого мышления, мировоззрения, активизации знаний, полученных студентами в процессе изучения дисциплин гуманитарного цикла, эстетического сознания (восприятия, умений художественного анализа и пр.). Специфика контакта аудитории с аудиовизуальными медиа определяется синтетической аудиовизуальной, пространственно-временной природой кинематографа, телевидения, видео, объединяющей характерные черты практически всех традиционных искусств.

Значение и роль медиакультуры возрастает поистине в геометрической прогрессии. Сегодня это комплексные средства освоения человеком окружающего мира (в его социальных, моральных, психологических, художественных, интеллектуальных аспектах).

Таким образом, актуальность данного спецкурса определяется настоящей необходимостью теоретически и методически обоснованной

системы образования на материале медиакультуры, способствующей не только формированию эстетического сознания и индивидуального, творческого мышления студенческой молодежи, но и готовящей ее к ведению медиаобразовательных факультативов и кружков, спецкурсов, киноvideоклубов в школах, гимназиях, колледжах, лицеях, других средних специальных учебных заведениях, учреждениях дополнительного образования.

Концептуальная новизна спецкурса заключается в подготовке студентов университетов и педагогических вузов к медиаобразованию школьников, составляющей базу для развития творческой личности аудитории в условиях интенсивного увеличения информационного потока. При этом структура спецкурса, сочетая в себе лекционные и практические занятия, представляет собой своеобразное погружение аудитории в процесс создания медиатекстов, знакомство студентов с внутренней лабораторией основных медиапрофессий, при сохранении традиционных исторических разделов.

Курс предусматривает методику проведения занятий, основанную на проблемных, эвристических, игровых и др. продуктивных формах обучения, развивающих индивидуальность студента, самостоятельность его мышления, стимулирующих его творческие способности через непосредственное вовлечение в художественно-творческую деятельность, восприятие, интерпретацию и анализ медиатекстов, усвоение художественных знаний.

Курс тесно связан не только с педагогикой и художественным воспитанием, но и с такими отраслями гуманитарного знания, как искусствоведческие (включая киноведение, литературоведение, театроведение), культурология, история (история мировой художественной культуры и искусства), психология (психология искусства, художественного восприятия, творчества) и др.

Программа данного курса может быть использована при составлении и реализации учебных планов большинства гуманитарных специальностей университетов, педагогических вузов, особенно – в рамках специализации «Медиаобразование» (03.13.30).

Структура программы: предварительное выявление уровней медиавосприятия и развития студентов, их способности к полноценному анализу произведений медиакультуры (без чего преподавателю нельзя судить об изменениях, которые произойдут у студентов в процессе изучения спецкурса); после вводной части (анкетирование, письменные работы, устные собеседования) программа предусматривает переход к формированию у студентов полноценного восприятия и развития способностей к осмысленному критическому анализу медиатекстов.

На практических занятиях будущие педагоги с помощью эвристической, игровой методики и технических средств (видеомагнитофон, телемонитор, видеокамера, персональный компьютер и др.) на примере собственной креативной деятельности осуществляют «встроенное» знакомство с творческим

процессом создания медиатекстов. Помимо познавательной ценности данные творческие задания имеют косвенное положительное влияние и на развитие медиавосприятия аудитории. Разумеется, процесс медиавосприятия отнюдь не тождественен процессу создания медиатекстов, так как иногда даже сами их авторы не в состоянии (да это и не входит в задачи их профессии) развернуть образное обобщение, воплощенное ими (порой интуитивно), к примеру, на экране, в систему логического словесного рассуждения. Можно знать, как создаются медиатексты, но не уметь их анализировать. Однако, приобщаясь (пусть даже на элементарном уровне) к процессу создания медиатекстов, аудитория имеет возможность развить свои способности медиавосприятия, индивидуального творческого мышления, что эффективно готовит ее к анализу произведений, созданных профессионалами. В итоге в коллективных обсуждениях медиатекстов, в индивидуальных беседах и письменных работах учащиеся свободнее оперируют ключевыми понятиями медиакультуры, лучше разбираются во взаимодействии, взаимопроникновении, целостности различных компонентов произведения, подробнее и «зорче» воссоздают в вербальной форме содержание эпизодов, сцен и т.д.

После того, как студенты получили необходимую теоретическую базу и на практике освоили язык медиакультуры, следует тема, посвященная развитию умений критического анализа медиатекстов: рассмотрение содержания эпизодов, наиболее ярко выявляющих характерные закономерности целого, попытка разобраться в авторской концепции и выражение к ней личного отношения (к примеру, понимание синтетических свойств аудиовизуального образа, особенностей его пространственно-временной динамики в различных видах и жанрах медиакультуры, эмоционально-смыслового соотнесения значимых элементов медиатекста, линейного, ассоциативного, полифонического повествования и т.д.).

На этих занятиях могут использоваться творческие задания, направленные на:

- поиски генетических связей пространственных, временных и пространственно-временных, зрительных, звуковых и звукозрительных искусств на интегрирующем материале медиа, активизация знаний и умений аудитории в области медиакультуры и различных видов искусства («экранизации» живописных полотен, фотографий на примере фильмов и телепередач о музеях изобразительного искусства, «раскадровка» прозаического и стихотворного текста и т.д.);
- выявление и трактовку тех или иных форм повествования в медиатекстах различных видов и жанров;
- осознание многозначности медиаобраза, рассматриваемого в единстве композиции, планов, ракурсов, цветоцветового решения и т.д. (в процессе коллективных обсуждений медиатекстов) и т.д.

Основное место в реализации исторического раздела курса уделяется не монографическому анализу творчества выдающихся мастеров, а социокультурным проблемам и процессам, творческим, стилистическим, тематическим и жанровым тенденциям и школам в медиакультуре. Изложение всего комплекса лекционного материала подкрепляется знакомством с наиболее характерными для того или иного исторического этапа медиатекстами, их совместными коллективными обсуждениями, семинарскими занятиями, на которых студенты на основании работы с научно-методической литературой имеют возможность углубить и расширить полученные знания по истории медиакультуры.

Раздел, посвященный медиаобразованию, построен на следующих основных этапах: знакомство аудитории с проблемами медиаобразования школьников и студентов в российской и зарубежной педагогике, видами и формами данного образования; изучение методики медиаобразования средствами прессы, кинематографа, телевидения, видео, Интернета в системе общегуманитарных дисциплин, факультативов и кружков, спецкурсов и т.п.; использование полученных знаний и умений в ходе студенческой педагогической практики; итоговое анкетирование студенческой аудитории с целью выяснения результатов изучения предмета.

В этом разделе особое внимание уделяется циклу практических занятий творческого характера с тем, чтобы в итоге аудитория отвечала следующим показателям, необходимым для полноценного осуществления медиаобразовательного процесса: «понятийному» (информированность, теоретико-педагогические знания в области медиаобразования); «мотивационному» (наличие эмоциональных, гедонистических, познавательных, эстетических и моральных мотивов контакта с медиатекстами; направленность на медиаобразование, стремление к совершенствованию своих знаний и умений); «оценочному» (восприятие медиатекстов на уровне «комплексной идентификации»); «операционному» (методические умения – умение проектировать, регулировать, корректировать ход занятий, направлять, развивать медиавосприятие аудитории, владеть методами и приемами интенсивного обучения; педагогический артистизм – культура речи, внешнего вида, поведения, самопрезентация, самоконтроль и пр.), «креативному» («творческому»): творческий подход к медиаобразованию, гибкость, мобильность, ассоциативность, оригинальность и т.д.

Актуальность данного учебного курса определяется настоятельной необходимостью медиаобразования студентов, особенно будущих педагогов.

Объект учебного курса – процесс исторического развития медиаобразования, его основных теоретических концепций и методики.

Предмет учебного курса – основные этапы развития медиаобразования в России и за рубежом, базовые теории медиаобразования, основные направления в медиаобразовательной методике.

Цель учебного курса: анализ развития медиаобразования с точки зрения его использования в процессе обучения аудитории.

Задачи учебного курса:

- изучение понятийного аппарата медиаобразования;
- характеристика основных этапов исторического развития медиаобразования в мире;
- анализ современной социокультурной ситуации, особенностей развития медиаобразования в различных странах;
- изучение медиаобразовательной методики;

Методологическая основа: курс опирается на философскую концепцию М.Бахтина-В.Библера о диалоге культур, которая становится ключом к изучаемому процессу развития медиаобразования; на содержательный и исторический подход – рассмотрение конкретно-исторического генезиса и развития медиаобразования.

Методы: анализ научной литературы по медиаобразованию (печатной и аудиовизуальной), педагогике, психологии, искусствоведению, культурологии, сравнительный анализ исторического развития медиапедагогике в разных странах, в различные периоды. Цикл практических занятий литературно-имитационного, театрализованно-ситуативного и изобразительно-имитационного типов. Оценка производится с помощью специальных показателей студенческих знаний.

Место учебного курса в учебном плане вуза: курс связан со многими учебными дисциплинами, включая такие предметы, как «Педагогика», «История образования», «История», «Мировая художественная культура», «Культурология», «Философия» и др.

Для полноценного изучения данного учебного курса студентам необходимо четко представлять себе:

- ключевые понятия курса («медиаобразование», «медиаграмотность», «медиапедагогика» и др.);
- основные этапы исторического развития медиаобразования в России и за рубежом;
- главные черты этапов исторического развития медиаобразования в различные периоды и в разных социокультурных условиях, в конкретных странах;
- современную ситуацию в области развития медиаобразования;
- потенциальные возможности медиаобразования.
- типологию медиавосприятия;
- основы методики медиаобразования.

Практическая значимость: в результате занятий студенты должны не только обладать запасом знаний по истории, теории и методике медиаобразования, но и уметь использовать эти знания в педагогической области.

Оценка итоговых знаний и умений студентов.

Конкретная оценка студентов в итоге изучения учебного курса:

-«отлично»: высокий уровень знания истории, теории и методики медиаобразования;

-«хорошо»: близкий к высокому (80%) уровень знания истории, теории и методики медиаобразования;

-«удовлетворительно»: средний уровень знания истории, теории и методики медиаобразования;

-«неудовлетворительно»: низкий уровень знания истории, теории и методики медиаобразования.

***Тематический план спецкурса «Основы медиаобразования»***

<i>№</i>	<i>Название темы</i>	<i>Лекц. (час.)</i>	<i>Тракт. (час.)</i>
1	Первоначальное анкетирование студентов	-	2
2	Первоначальный опыт рецензирования медиатекстов студентами	-	2
3	Место и роль медиа и медиаобразования в современном мире	2	-
4	Основные термины, теории, ключевые концепции, направления медиаобразования	2	-
5	Основные исторические этапы развития медиаобразования в России	4	-
6	Основные исторические этапы развития медиаобразования в зарубежных странах	4	-
7	Проблемы медиавосприятия и развития аудитории в области медиакультуры	2	2
8	Методика проведения медиаобразовательных занятий	6	10
9	Итоговое анкетирование студентов	-	2
10	Итоговое рецензирование медиатекстов студентами	-	2
	<b>ИТОГО: 40 часов</b>	<b>20</b>	<b>20</b>

***Программа спецкурса***

***Тема 1. Первоначальное анкетирование студентов***

Результаты анкетирования дадут представление о медиапредпочтениях конкретной аудитории (наиболее популярные жанры, темы, функции, герои, другие мотивы обращения к медиатекстам), что учитывается педагогом при реализации всего комплекса курса.

## ***Тема 2. Первоначальный опыт рецензирования медиатекстов студентами***

Написанные студентами рецензии позволяют выявить исходные уровни медиавосприятия и способности к критическому анализу медиатекстов, характерные для данной аудитории.

## ***Тема 3. Место и роль медиа и медиаобразования в современном мире***

Рождение масс-медиа (печатный станок И.Гутенберга). Краткий обзор развития прессы, фотографии, звукозаписи, кинематографа, радио, телевидения, видео, Интернета. Пресса и фотография XIX века и XX века: сравнительный анализ тенденций. Особенности современной социокультурной ситуации (интенсивное развитие звукозрительных средств информации, компьютерной техники, рыночного киноvideопроката, кабельного, эфирного, спутникового телевидения, видео, DVD, CD-ROM, IMAX, Интернета и т.д.). Специфика общения, контакта аудитории с масс-медиа и роль в этом процессе феномена массовой (популярной) культуры.

Медиаобразование в современном мире и его влияние на развитие личности. Связь медиаобразования с другими направлениями педагогики и гуманитарными науками. Поддержка медиаобразования со стороны ЮНЕСКО. Открытие новой специализации «медиаобразование» (03.13.30) в России.

## ***Тема 4. Основные термины, теории, ключевые концепции, направления медиаобразования***

Виды медиа (пресса, телевидение, кинематограф, видео, звукозапись, радио, Интернет). Документальные медиатексты (репортаж, очерк, портрет, интервью, публицистика, кинотелехроника и т.д.), их цели, задачи, функции. Научно-популярные медиатексты: популяризация научных идей. Просветительская и познавательная функция научно-популярных медиатекстов. Учебные медиатексты: отсутствие популяризации, расчет на профессиональную специфику аудитории. Игровые медиатексты (фильмы, телепередачи, видеоклипы, их специфика, тематическое многообразие и т.д.). Анимационные медиатексты (рисованные, объемные, аппликационные, силуэтные и др.), их роль, задачи, функции. Межвидовые связи и синтез видов медиа. Связь жанров аудиовизуальных медиа с жанрами литературы и театра. Специфика жанров игровых экранных искусств (трагедия, драма, мелодрама, комедия, детектив, триллер, мюзикл, ревю и др.). Понятие зрелищности жанра. Синтез жанров - характерное явление современной медиакультуры. Условность жанровых делений.

Основные понятия медиа и медиаобразования. Медиаобразование. Медиаграмотность. Медиатекст. Агентство. Категория медиа. Технология медиа. Язык медиа. Репрезентация. Аудитория. Критическое мышление. Медиавосприятие.

«Инъекционная» (защитная, предохранительная) теория, идеологическая теория, культурологическая теория, семиотическая теория, теория развития критического мышления, практическая теория, эстетическая теория,

социокультурная теория и другие теории медиаобразования. Их влияние и распространение в педагогических концепциях различных стран.

***Тема 5. Основные исторические этапы развития медиаобразования в России***

Медиаобразование на материале прессы, фотографии и кино в 20-х годах XX века. Кризис медиаобразования в эпоху сталинского тоталитаризма в 30-х – 40-х годах XX века. Возрождение медиаобразования в эпоху «оттепельной» либерализации (1956-1968). Развитие «эстетического подхода» в медиаобразовании в 70-е – 80-е годы. Новый импульс развития медиаобразования в конце 80-х – начале 90-х годов XX века. Современные тенденции медиаобразования в России. Творчество выдающихся российских медиапедагогов.

***Тема 6. Основные исторические этапы развития медиаобразования в зарубежных странах***

Развитие медиаобразование в США, Канаде, Австралии, Великобритании, Франции и Германии в 20-х– 30-х, 40-х–50-х, 60-х-70-х, 80-х-90-х годах XX века. Роль ЮНЕСКО и Совета Европы в процессе медиаобразования. Международные конференции по медиаобразованию. Современные тенденции зарубежного медиаобразования.

***Тема 7. Проблемы медиавосприятия и развития аудитории в области медиакультуры***

Установка на восприятие. Процесс медиавосприятия (образное обобщение, синтез элементов звукозрительного и пространственно-временного повествования, условия восприятия, сопереживание и сотворчество). Уровни и типология медиавосприятия («первичная идентификация», «вторичная идентификация», «комплексная идентификация»). Возрастные, социальные, профессиональные, национальные и другие особенности восприятия медиатекстов. Феномен массового успеха медиатекстов разных видов и жанров. Основные причины популярности медиатекстов (фольклорность основы, зрелищность жанра, авторская интуиция, система «эмоциональных перепадов», опора на функцию компенсации, рекреацию и т.д.).

***Тема 8. Методика проведения медиаобразовательных занятий***

Виды и формы медиаобразования. Программы медиаобразования школьников и студентов. Лектории, утренники и вечера, посвященные медиакультуре. Фотовыставки и стенгазеты. Факультативы и кружки по медиакультуре. Дискуссионные медиаклубы. Любительские медиастудии. Репродуктивные, эвристические, игровые, проблемные медиаобразовательные занятия. Развитие полноценного восприятия учащихся на материале медиакультуры (модель, методика и т.д.), критерии развития аудитории в области медиакультуры.

Интегрированное медиаобразование в системе обязательных дисциплин: использование медиа в процессе преподавания литературы, музыки, изобразительного искусства, истории и других предметов.

Методика проведения школьного факультатива по основам медиакультуры. Общая модель (констатация уровней медиавосприятия; развитие умений критического анализа медиатекстов; формирование творческих умений на материале произведений медиакультуры), программа и методические принципы ведения факультатива по основам медиакультуры.

Анализ произведений медиакультуры (рассмотрение содержания ключевых эпизодов медиатекста, попытка разобраться в логике авторского мышления: в развитии конфликтов, характеров, идей, звукопластического ряда и т.д.; выявление авторской концепции и выражение своего личного отношения к данной позиции создателей медиатекста).

Формы медиаобразования (лекции, беседы, письменные работы - рецензия, сочинение; творческие работы - написание репортажа, статьи, интервью, минисценария, «экранизации», рассказа от имени героя фильма, телепередачи; раскадровка, составление коллажей, афиш, киноvideосъемка и т.д.; эвристические, игровые занятия - викторины, конкурсы и т.д.; диспуты, конференции по различным темам, связанным с медиакультурой; экскурсии, встречи с деятелями медиакультуры и т.д.). Методика проведения социологического исследования предпочтений школьников в области медиакультуры.

Методика организации и проведения занятий киноvideоклуба. Дискуссионный киноvideоклуб, его задачи и функции. Методика проведения киноvideоклуба (вступительное слово, просмотр фильма, телепередачи, видеоклипа, коллективное обсуждение). Роль ведущего киноvideоклуба. Возможности организации киноvideоклубов в школах и вузах, при кинотеатрах, домах культуры, в учреждениях дополнительного образования.

Использование полученных знаний и умений в процессе студенческой педагогической практики. Медиаобразование учащихся в процессе педагогической практики студентов в школах, гимназиях, лицеях, учреждениях дополнительного образования (центрах эстетического воспитания, клубах по месту жительства), интернатах, детских домах, летних оздоровительных центрах: основные методические принципы и формы работы. Практическое применение полученных знаний во время проведения текущих и зачетных занятий со школьниками (факультативы, кружки, тематические утренники и вечера, викторины, игры и т.д.).

### ***Тема 9. Итоговое анкетирование студентов***

Данное анкетирование подводит итог всему курсу обучения, дает представление о том, насколько глубоко усвоены студентами полученные знания и умения, каковы изменения в медиавосприятии и развитии студенческой аудитории.

### ***Тема 10. Итоговое рецензирование медиатекстов***

Данное рецензирование медиатекстов также важно для итогового представления преподавателя о том, насколько изменился уровень

медиавосприятия студентов, их критическое и творческое мышление, аналитические способности по отношению к произведениям медиакультуры.

### **Практические занятия спецкурса (ключевые темы)**

**Тема «Проблема медиавосприятия (с учетом различных видов и жанров)».**

**I. Овладение студентами креативными умениями на материале медиакультуры с помощью эвристической, игровой методики и технических средств.**

Литературно-имитационные творческие задания: заявка на оригинальный сценарий медиатекста (фильма, телепередачи, клипа и т.д.); сценарная разработка - «экранизация» эпизода известного литературного произведения; сценарная разработка эпизода из собственной заявки на сценарий медиатекста; оригинальный минисценарий, рассчитанный на 3-5 минут экранного действия и осуществимый в практике студенческой видеосъемки; «режиссерский сценарий» - по написанному минисценарию или сценарной разработке эпизода.

Театрализованно-ситуативные творческие задания: ролевая игра «на съемочной площадке»: а) режиссура - общее руководство согласно режиссерскому сценарию, выбор «актеров», «телеведущих», определение актерских, операторских, оформительских, звуко-музыкальных, цветоцветовых решений, учет жанрово-стилистических особенностей произведения и т.д.; б) операторская реализация системы планов, ракурсов, мизансцен, движений видеокамеры, глубины кадра, и т.д.; в) осветительские, звукооператорские, декоративно-художественные, актерские, монтажные и иные задачи, анимация. Ролевая игра «дубляжно-тонировочный период»: а) сравнение различных вариантов переозвучивания эпизода - форсирование и микширование шумов, громкости речи, музыки, тембров, интонации и пр.; б) осуществление разных трактовок «дубляжа» незнакомого аудитории видеофрагмента (лишенного звуковой фонограммы), либо эпизода из иностранного произведения экранного искусства; в) освоение разнообразных звуковых, шумовых спецэффектов (имитация звуков, звуконаложение и пр.). Ролевые игры «Редакция газеты», «Издательский центр», «Рекламное агентство», «Теленовости», «Репортаж» и др.

Изобразительно-имитационные творческие задания: создание рекламных афиш (к своим заявкам или к медиатекстам профессионалов) с помощью коллажей с дорисовками; рисунки и коллажи на темы произведений медиакультуры; рисованные комиксы по мотивам популярных медиатекстов.

### **II. Восприятие медиатекстов.**

Творческие задания на восстановление в памяти динамики пространственно-временных, аудиовизуальных образов кульминационных эпизодов медиатекстов в процессе коллективного обсуждения.

Литературно-имитационные творческие задания: описание основных признаков лучшей (худшей) установки на восприятие конкретного медиатекста;

описание лучших (худших) объективных (обстановка во время контакта и т.д.) и субъективных (настроение, индивидуальные психофизиологические данные и т.д.) условий восприятия медиатекста; составление рассказа от имени героя медиатекста, сохранение особенностей его характера, лексики и т. п. (идентификация, сопереживание, сотворчество); постановка персонажа медиатекста в измененную ситуацию (с переменной названия, жанра, времени, места действия медиатекста, его композиции: завязки, кульминации, развязки, эпилога и т.д.; возраста, пола, национальности персонажа и пр.); составление рассказа от имени одного из неодушевленных предметов, фигурирующих в медиатексте; подбор прозаических, поэтических, театральных, живописных, музыкальных произведений, ассоциирующиеся с тем или иным медиатекстом, обоснование своего выбора; составление монологов (письма в редакции газет и журналов, на телевидение и киностудии и т.д.) от имени 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); раскрытие (на примере конкретного медиатекста массовой (популярной) культуры) сущности механизма «эмоционального маятника» (чередование эпизодов, вызывающих положительные (радостные) и отрицательные (шоковые) эмоции у публики; обоснование причин успеха у аудитории самых популярных медиатекстов (фильмов, компьютерных игр, телепередач и т.д.) последних лет (опора на миф, фольклор, зрелищность жанра, систему «эмоциональных перепадов», наличие развлекательной, рекреационной, компенсаторной и других функций медиакультуры, счастливый конец, авторская интуиция и т.д.); составление прогноза массового успеха медиатекстов по рекламным аннотациям (рекламные издания, телереклама и т.д.).

Театрализованно-ситуативные творческие задания: ролевая игра «установка на медиавосприятие» («учитель» и «ученики», «ведущий киноклуба» и «аудитория» и т.д.); театрализованный этюд на тему объективных и субъективных условий восприятия медиатекстов, разных уровней восприятия и т.д.

### ***Тема «Критический анализ медиатекстов»***

-выявление и рассмотрение содержания эпизодов медиатекстов, с максимальной яркостью воплощающих закономерности произведения в целом;  
 -анализ логики авторского мышления: в развитии конфликтов, характеров, идей, пространственно-временного и аудиовизуального ряда, монтажа и т.д.;  
 -определение авторской концепции и обоснование личного отношения к той или иной позиции создателей медиатекста. В том числе - эвристический подход: истинные и ложные трактовки логики авторского мышления на материале

конкретного эпизода медиатекста; верные и неверные варианты авторской концепции и т.д.

Литературно-имитационные творческие задания: аннотации и сценарии рекламных роликов (или антиреклама); варианты улучшения художественного качества тех или иных медиатекстов.

Театрализованно-ситуативные творческие задания: ролевая игра на тему пресс-конференции с «авторами» медиатекста; ролевая игра на тему интервью с «зарубежными авторами медиатекста»; ролевая игра на тему «международной встречи медиакритиков»; «юридическая» ролевая игра, включающая «расследование» преступлений отрицательного героя медиатекста, «суд» над авторами медиатекста (гонение со стороны бюрократов, цензуры и пр.); театрализованный этюд на тему рекламной компании в масс-медиа (в прессе, на радио и ТВ, в интернетном сайте и т.д.);

Проблемные коллективные обсуждения и рецензирование медиатекстов (статей, радиопередач, фильмов, телепередач, клипов, компьютерных игр, интернетных сайтов и т.д.): сопоставление и обсуждение рецензий, статей, книг профессионалов; подготовка рефератов, посвященных проблемам медиакультуры; устные коллективные обсуждения медиатекстов; письменное рецензирование медиатекстов.

**Тема: «Методика медиаобразования»**

Литературно-имитационные творческие задания: план-конспект урока, беседы со школьниками на материале медиакультуры; конспект вступительного слова перед коллективным просмотром медиатекста в школьной аудитории; сценарии викторин, конкурсов для школьников (на материале медиакультуры); обоснование планов курсовых и дипломных работ по проблемам медиаобразования.

Театрализованно-ситуативные творческие задания: ролевые игры «Урок», «Беседа со школьниками» на материале медиакультуры; театрализованные этюды на темы занятий медиаклубов для различных типов аудитории, утренников и вечеров на материале медиакультуры и т.д.

*Списки литературы к учебному курсу «История медиаобразования» можно найти на интернет-сайте Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России (<http://edu.of.ru/mediaeducation>), в журналах «Медиаобразование» (№№ 1-4, 2005), в монографиях и учебных пособиях:*

Федоров А.В. Медиаобразование будущих педагогов. - Таганрог: Кучма, 2005. – 314 с. ISBN 5-98517-008-X.

Федоров А.В. Медиаобразование в зарубежных странах. – Таганрог: Кучма, 2003. – 238 с. ISBN 5-901625-08-0.

Федоров А.В. Медиаобразование и медиаграмотность. Учебное пособие для вузов. – Таганрог: Кучма, 2004. – 340 с. ISBN 5-98517-007-1.

Федоров А.В. Медиаобразование: история, теория и методика. – Ростов: ЦВВР, 2001. - 708 с. ISBN 5-94153-011-0.

Федоров А.В. Подготовка студентов педвузов к эстетическому воспитанию школьников на материале экранных искусств (кино, телевидение, видео). Учеб. пособие для вузов. - Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 1994. - 384 с. ISBN 5-87976-043-X.

Федоров А.В. Права ребенка и проблема насилия на российском экране. – Таганрог: Кучма, 2004. – 414 с. ISBN 5-98517-003-9.

Федоров А.В., Новикова А.А. Медиаобразование в ведущих странах Запада. - Таганрог: Кучма, 2005. – 270 с. ISBN 5-98517-006-3.

Федоров А.В., Новикова А.А., Челышева И.В., Каруна И.А. Медиаграмотность будущих педагогов в свете модернизации образовательного процесса в России. - Таганрог: Кучма, 2004. – 188 с. ISBN 5-98517-009-8.

Федоров А.В., Челышева И.В. Медиаобразование в России: Краткая история развития. – Таганрог: Познание, 2002. – 266 с. ISBN 5-94673-005-3.

**Медиа и журналистика*****Н.А.Бабкина***

***Рецензия на монографию:*** Прозоров В.В. Власть современной журналистики или СМИ наяву. – Саратов: Изд-во Саратов. гос. ун-та, 2004.

После законодательной, исполнительной и судебной власти, без коих немислимо ни одно государство, пресса по праву получила звание «четвертой власти», потому что «журналистика (газета, журнал, радио, телевидение, новейшие сетевые версии) обладает действительной – властью – властью над душами и умами массовых потребителей», – утверждает автор монографии «Власть современной журналистики или СМИ наяву» В.В.Прозоров [С.10].

Книга написана образным языком, материал подан ярко и интересен даже для неискушенного читателя при несомненных достоинствах научно-исследовательского труда.

В первой главе монографии автор всесторонне рассматривает феномен власти как таковой и взаимоотношения власти и прессы в частности, рассуждает об экономической и политической несвободе журналистики; о власти медиамагнатов, рекламодателей и потребителей над СМИ; о цензуре; о журналистской чести и корпоративной саморегуляции медиа; о власти журналиста над собой. Примечательны в связи с этим слова К.Моргана, приведенные автором: «Отношения между властью и СМИ должны складываться на расстоянии вытянутой, но не протянутой руки» [С.37].

Вторая глава книги посвящена широкому кругу образовательных журналистских ценностей. Здесь подчеркивается необходимость фундаментальной и производственно-практической подготовки будущих журналистов, её трудности и проблемы на современном этапе. В частности, высказывается мысль о необходимости новой специализации по журналистской критике в связи с отсутствием специально подготовленных кадров, занимающихся профессиональной критикой в области медиа. Автор также обозначает спектр знаний, составляющих фундаментальную базу для подготовки профессиональных журналистов-критиков.

Литературный обзор исторически складывающегося отношения к ремеслу журналиста составляет основу третьей главы монографии. Интересно подан материал, где в русской словесности минувших эпох высмеиваются и бичуются беспринципность и беззастенчивая продажность, мошенничество и дилетантизм представителей прессы, формируя негативный имидж журналиста и журналистики.

Рассматривая малоизученную сферу науки о журналистике – массмедиа-поэтику – автор в 4-й - 8-й главах намечает подступы к общей медийной поэтике, исследует коммуникативную готовность печати, радио и телевидения. К сверхзадачам поэтики как «науки о сущности и строении, о родах и жанрах литературных произведений, о системе средств выражения в произведениях искусства» [С.142] В.В.Прозоров относит выявление универсальной природы аудиторной (читательской, зрительской, слушательской) направленности текста.

Рассматривая СМИ как пограничную разновидность нового искусства, автор исследует феномен власти мультитекста над потребителем. Разделяя множество жанров словесного искусства – по Аристотелю – на эпический, лирический и драматический, и доказывая их соответствие тройственной функции человеческого языка и термальным свойствам человеческой психики, автор соотносит их с основными разновидностями современных медиа: печатью как эпическим каналом информации, радио как лирическим каналом информации и телевидением как драматическим каналом информации.

В книге ставится вопрос о существовании в современных СМИ ориентации на универсальные ценности человеческого бытия. И звучит ответ: в злободневных и новостных медиатекстах отражаются природно-социальные и духовные универсалии бытия – в просветительском и воспитательном назначении медиапродукции, в отражении вечных тем и мотивов.

Именно в приобщении человека к вечным ценностям – главное жизнеоправдание современных СМИ и непосредственная связь с представлениями о журналистской чести и этике. Нерешенность, но возможная решаемость современных проблем журналистской этики – тема последней 9-й главы, обозначенной автором как неоконченная.

## Библиография

### **Список книг, статей по проблемам медиаобразования, опубликованных российскими авторами на иностранных языках**

- Baranov O. (1989). *Pedagogickym otazkam vychovy filmovym umehim oborove informachi strcaisko*. Praha: Pedagogicki fakulty University Karlovy.
- Bazhenova, L. (2000). Film Education and Media Education of Schoolboys 6-10 Years, Practice of Children's Activity. *International Research Forum on Children and Media* (Australia), N 9, p.9.
- Bondarenko, E. (2000). Integrated Media Education in History Lessons. *International Research Forum on Children and Media* (Australia), N 9, p.9.
- Bondarenko, E. (2000). Integrated Media Education in Padding Formation System. *International Research Forum on Children and Media* (Australia), N 9, p.9.
- Charikov A. (1998). Russia: Country Report. In: *Country Reports: Recent Developments in Media Broadcasting and Media Research*. GEAR Annual Conference, Stockholm, 9-13 May 1998, pp.52-54.
- Charikov, A. (1993). L'impact socio-culturel de l'éducation aux medias. In: *L'éducation aux medias dans l'enseignement secondaire en Europe*. Strasburg: CLEMI& Conceil de l'Europe, pp.24-33.
- Charikov, A.V. (1992). "Voyage en Litteraturia" et les "Degres du Parnas", almanachs litteraires russes. In: *Production des journaux et alphabetisation*. Paris: CLEMI/UNESCO, pp.56-59.
- Charikov, A.V. (1992). Education aux medias en URSS: un bref historique. In: *L'éducation aux medias dans le monde: nouvelles orientations*. Londre/Paris: BFI/CLEMI/UNESCO, pp.176-180.
- Fedorov, A. (1995). Film & TV – The Features of Mass Culture. *Audience* (USA), N 184, pp.40-41.
- Fedorov, A. (1995). Filmclubs Yesterday & Today. *Audience* (USA), N 183, pp.15-17.
- Fedorov, A. (1995). Russiske Studenters Kino og TV Preferancer. *Media i Skolen* (Norway), N 4, pp.54-56.
- Fedorov, A. (1997). America, America. *Cineaste*, XXII, N 4, p.62.
- Fedorov, A. (1997). The Cinema and TV Preferences of Russian Students. In: *Les jeune et les medias demain: Problematiques et perspectives*. Paris: UNESCO-GRREM, p.16.
- Fedorov, A. (1997). The UN's New Media Movement. *Audience* (USA), N 196, p.40.
- Fedorov, A. (1997). Ungdom og Mediaer I Morgen: Problemer og Fremtidsutsikter. *Media I Skolen* (Norway), N 3, pp.12-13.
- Fedorov, A. (1998). From Boarding School to Nuthouse. *Audience* (USA), N 199, pp.19-21.
- Fedorov, A. (1998). Kanadisk Medie-Kunnskapsbok. *Media i Skolen* (Norway), N 4, p.39.
- Fedorov, A. (1998). Media Education of Russian Students on the Material of the Media-Screen Arts. *Revista de Ciencia e Tecnologia: International Congress on Communication and Education* (Brazil, Sao Paulo), N 2.
- Fedorov, A. (1998). Medieundervising for Russiske Studenter. *Media i Skolen* (Norway), N 3, p.40.
- Fedorov, A. (1998). Screening Images. *Media i Skolen* (Norway), N 5, pp.58-59.
- Fedorov, A. (1999). Advanced Course for Final Year Undergraduate Students – The Mass and Individual Terror in the Mirror of the Russian Cinema-Art. *International Research Forum on Children and Media* (Australia), N 8, p.16.

- Fedorov, A. (1999). Cinema Art in the Structure of Russian Modern Media Education. In: *Educating for the Media and Digital Age*. Vienna: Austrian Federal Ministry of Education and Cultural Affairs & UNESCO, pp.100-105.
- Fedorov, A. (1999). Media Education in Russia. *Educating for the Media and Digital Age. Countries Report*. Vienna: Austrian Federal Ministry of Education and Cultural Affairs & UNESCO, pp.93-95.
- Fedorov, A. (1999). The Cinema Market: What about Russia? *Canadian Journal of Communication*, N 24, pp.141-142.
- Fedorov, A. (1999). Vold pa Skjermen: Social Paverkning pa Russisk Ungdom. *Media i Skole og Samfunn* (Norway), N 5, pp.37-39.
- Fedorov, A. (2000). Cinema-Art in the Structure of Russian Modern Arts Education. *International Research Forum on Children and Media* (Australia), N9, p.5.
- Fedorov, A. (2000). En Sammenlignende Analyse Mellom Tyskland og Russland. *Media i Skole og Samfunn* (Norway), N 4, pp.38-41.
- Fedorov, A. (2000). Media Education in Russia: Past and Present. *International Clearinghouse on Children and Violence on the Screen* (UNESCO), N 2, p.7.
- Fedorov, A. (2000). Summit 2000: Children, Youth, and the Media Beyond the Millennium. *Media i Skole og Samfunn* (Norway), N 2, pp.6-8.
- Fedorov, A. (2000). The Digital Media Challenge & Russian Media Education. In: *Pedagogy and Media: The Digital Shift*. Geneva: ICEM-CIME, p.21.
- Fedorov, A. (2001). A Russian Perspective. *Educommunication* (Belgium), N 55, pp.92-95.
- Fedorov, A. (2001). Data/Videospill: Medievold og Tenaringer. *Media i Skole og Samfunn* (Norway), N 2, p.41.
- Fedorov, A. (2001). Russiask Medieundervising I Informasjons-Alderen. *Media i Skole og Samfunn* (Norway), N 1, pp.36-37.
- Fedorov, A. (2001). Von der Filmpadagogie zur Mediaenpadagogik. *MERZ: Mediaen + Merziehung* (Germany), N 4, pp.256-261.
- Fedorov, A. (2002). Media Education in Secondary School in Russia. In: Hart, A, & Suss, D. (Eds.) *Media Education in 12 European Countries*. Zurich: The Swiss Federal Institute of Technology, pp.100-110.
- Fedorov, A. (2003). Elektroniske og digitale medier og russiske barn: Problemet med lovregulering. *Tilt* (Norway), N 4, pp.22-23.
- Fedorov, A. (2003). Media Education and Media Literacy: Experts' Opinions. In: *MENTOR. A Media Education Curriculum for Teachers in the Mediterranean*. Paris: UNESCO.
- Fedorov, A. (2003). Mediebegivenheter I Washington. *Tilt* (Norway), N 3, pp.27-28.
- Fedorov, A. (2004). Russian Children and the Problem of Media Regulation. *News from ICCVOS*, N 1, pp.11-13.
- Gilbert, L., Fedorov, A. (2004). A Model for Media Education Research in Russia and the US. *Educational Media International*, Vol. 41, N 2, pp.157-162.
- Gileva, G. (2000). New Pedagogical Know-How. *International Research Forum on Children and Media* (Australia), N 9, p.9.
- Goncharuk, O. (2000). The Techniques of formation of Information Skills of Schoolchildren in Learning Chemistry. *International Research Forum on Children and Media* (Australia), N 9, p.9.
- Gudilina, S. (2000). Integrating of Media Education into Aesthetic Education. *International Research Forum on Children and Media* (Australia), N 9, p.10.
- Kalmanovskaja, O. (2000). Screen Arts in Psychology of the Self Development of High School Classes. *International Research Forum on Children and Media* (Australia), N 9, p.10.
- Lashenkova, E. (2000). Usage of the Laws of Ergonomics in Modern School. *International Research Forum on Children and Media* (Australia), N 9, p.10.
- Legotina, N. (2000). Mediesosialisering i russisk undervising under og etter Sovjetunion. *Media i Skole og Samfunn* (Norway), N 2, pp.35-37.

- Legotina, N. (2001). Mediestudiekurs i grunn opplæringen for lærere. *Media i Skole og Samfunn* (Norway). N 4/5.
- Novikova, A (1999). Literacy in the digital World. *Media i Skolen* (Norway). N 5, pp. 42-43.
- Novikova, A. (1999). Medieundervisning I USA. *Media i Skolen* (Norway). N 3, pp.10-13.
- Novikova, A. (2000). Ny CD-ROM om Medieundervisning. *Media i Skole og Samfunn* (Norway). N 2, p. 43.
- Novikova, A. (2001). *Media Education in the USA. Program of the Specialized Seminar for Students at the Pedagogical Institute*. Taganrog: Kuchma, 24 p.
- Novikova, A. (2002). Media Education Seminar. In: *Bradley Herald* (USA). Winter. Vol. 27, p.12.
- Novikova, A. (2003). Medieundervisning i Russland: siste nytt. In: *Tilt* (Norway). N 3, p.21.
- Novikova, A. (2004). *Teaching Media in the English Language Classroom. Activities for Media Education*. Taganrog: Kuchma, 52 p.
- Novozhenin, I. (2000). Integration of Media Education with Geography. *International Research Forum on Children and Media* (Australia), N 9, p.10.
- Obrijadina, G. (2000). Creation and Usage of Training Aids for the Formation of Media Education Skills in Russian and Literature Classes. *International Research Forum on Children and Media* (Australia), N 9, p.10.
- Sharikov A. (1991). Does Media Education Exist in the USSR? *Screen*. V.32, N 4, Winter, pp.382-387.
- Sharikov A. (1991). TV Viewing Motivation of Moscow School Students. In: *4<sup>th</sup> International Television Studies Conference*. London, 1991, p.17.
- Sharikov A. Fialkov A. (2000). *Some Regularities of TV News Audience*. Conference Report. In: GEAR Annual Conference. Prague, 8-12 April 2000. EBU, pp.54-70.
- Sharikov, A. and Baranova, E. (1999). On the Correlation Between Orientations in Axiological and Mass Media Spheres. In: *32<sup>nd</sup> Annual GEAR Conference*, 15-18 May 1999, Stuttgart, Conference Report. Suedwestrundfunk (SWR), pp.82-93.
- Sharikov, A., Davydov, S. and Fialkov, A. (1999). Russian Internet and its Audience. In: *32<sup>nd</sup> Annual GEAR Conference*, 15-18 May 1999, Stuttgart, Conference Report. Suedwestrundfunk (SWR), pp.201-209.
- Spitchkin, A. (1998). Cross-Curricular Approaches to Media Education in Secondary School. *International Research Forum on Children and Media* (Australia), N 7, p.11.
- Tikhomirova, K. (2000). Media Education Integrated with the Courses of Elementary Schools. *International Research Forum on Children and Media* (Australia), N 9, pp.10-11.
- Usov, J. (2000). Virtual Thinking as a Condition of Emotional, Intellectual and Spiritual Development of Schoolchildren. *International Research Forum on Children and Media* (Australia), N 9, p.11.
- Yakushina, K. (2000). Development of Methodical Ways of Orienting Children in the Internet in Media Education. *International Research Forum on Children and Media* (Australia), N 9, p.11.
- Zaznobina, L. (2000). Media Education Integrated with Basic Education for Training Schoolchildren to Realize Modern Informational Space. *International Research Forum on Children and Media* (Australia), N 9, p.11.
- Zhartovskaja, T. (2000). Integration of Media Education into Secondary Education Humanitarian Subjects. *International Research Forum on Children and Media* (Australia), N 9, p.11.
- Zhurin A. (2000). Integration of Media Education with Courses Natural Sciences. *International Research Forum on Children and Media* (Australia), N 9, p.11.