

МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ



МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ

№ 3 2007

Российский журнал истории, теории и
практики медиапедагогике

МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ

Российский журнал истории, теории и
практики медиапедагогике
№ 3 2007

ISSN 1994-4160

Журнал основан в 2005 году.
Периодичность – 4 номера 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

В 2007 году журнал выпускается при поддержке
Администрации Главы Ханты-Мансийского
автономного округа – Югры.

Редакционная коллегия:

А.В.Федоров
главный редактор

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

Адрес редакции:

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

e-mail: tina5@rambler.ru
<http://www.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>

СОДЕРЖАНИЕ**Актуальные новости**

МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех»:
медиаобразовательные проекты.....с.4-6
Прага собрала экспертов в области
медиаобразования.....с.7
Хорошее, плохое и неожиданное: пользователь и
будущее ИКТ.....с.7-8
В ЮНЕСКО снова обсудили вопросы
медиаобразования.....с.8-9

Практика медиаобразования

Александров Е.П. Социокультурная адаптация
студентов к образовательной среде вуза посредством
интегрированного медиаобразования.....с.10-16
Федоров А.В. «Тайна двух океанов» - роман и его
экранизация: возможности структурного анализа на
медиаобразовательных занятиях.....с.17-27

В мире медиа

Григорова Д.Е. Факторы выбора медийной
информации (на материале реалити-шоу).....с.28-33

Учебные программы

Программа учебного спецкурса для вузов
«Медиаобразование, медиаграмотность,
медиакомпетентность».....с.34-60
Программа учебного спецкурса для вузов
«История медиакультуры».....с.60-83.
Программа учебного курса для педагогических
вузов «Насилие на экране и реабилитационные
возможности медиаобразования».....с.83-103

Книжная полка

Сальный Р.В. Восприятие экранных произведений на
медиаобразовательных занятиях.....с.104-108
Сальный Р.В. Медиакомпетентность студентов
педагогических вузов как актуальная
проблема.....с.108-112.

МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех»: проекты в области медиаобразования

Начиная с 60-х годов XX века ЮНЕСКО активно поддерживает медиаобразовательное движение во всем мире. «*Медиаобразование (media education)*», - отмечается в документах ЮНЕСКО, - связано со всеми видами медиа (печатными и графическими, звуковыми, экранными и т.д.) и различными технологиями; оно дает возможность людям понять, как массовая коммуникация используется в их социумах, овладеть способностями использования медиа в коммуникации с другими людьми; обеспечивает человеку знание того, как: 1) анализировать, критически осмысливать и создавать медиатексты; 2) определять источники медиатекстов, их политические, социальные, коммерческие и/или культурные интересы, их контекст; 3) интерпретировать медиатексты и ценности, распространяемые медиа; 4) отбирать соответствующие медиа для создания и распространения своих собственных медиатекстов и обретения заинтересованной в них аудитории; 5) получить возможность свободного доступа к медиа, как для восприятия, так и для продукции. Медиаобразование является частью основных прав каждого гражданина любой страны мира на свободу самовыражения и права на информацию и является инструментом поддержки демократии. ... Медиаобразование рекомендуется к внедрению в национальные учебные планы всех государств, в систему дополнительного, неформального и «пожизненного» образования» [*Recommendations Addressed to the United Nations Educational Scientific and Cultural Organization UNESCO. In: Education for the Media and the Digital Age. Vienna: UNESCO, 1999, p.273-274. Reprint in: Outlooks on Children and Media. Goteborg: UNESCO & NORDICOM, 2001, p. 152*].

Именно в этом ключе и выстраивается в последнее время медиаобразовательная концепция Московского Бюро ЮНЕСКО (<http://www.unesco.ru/rus/pages/bythemes/stasya29062005124316.php>) и МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех» (<http://www.ifap.ru>).

Так МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех» активно поддержал инициативу Южно-Уральского Центра медиаобразования провести в Челябинске Межрегиональный «круглый стол» на тему «Медиаобразование: проблемы и перспективы» (2004). На заседании круглого стола рассматривались такие вопросы, как понятийный аппарат и концепция медиаобразования, программная деятельность, образовательные стандарты, объединение усилий общероссийских и

региональных средств массовой информации по освещению проблем медиаобразования. и др. Были заслушаны доклады председателя МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех» А.А.Демидова, профессоров Уральского государственного университета Н.Б.Кирилловой и М.М.Ковалевой, руководителя Южно-Уральского Центра медиаобразования А.В.Драгунова, президента Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России, профессора А.В.Федорова и др., где медиаобразование рассматривалось как один из способов формирования национальной информационной и образовательной политики, социальной интеграции, развития медиакультуры личности и становления гражданского общества.

В итоговый документ «круглого стола» вошли предложения ввести специальность «Медиаобразование» с квалификацией «Медиапедагог» для университетов и педагогических вузов России; разработать план эффективной реализации медиаобразования и его моделей в различных регионах Российской Федерации; создать банк данных о формах и методах медиаобразовательной деятельности с целью анализа и обобщения опыта; инициировать создание мировой «Медийной энциклопедии» с привлечением ведущих теоретиков и медиапедагогов России; организовать регулярный выпуск всероссийского журнала «Медиаобразование».

И надо отдать должное – МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех» постарался сделать все от него зависящее, чтобы воплотить эти рекомендации в жизнь. Так уже в начале 2005 года при поддержке МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех» стал выходить первый в России журнал, посвященный педагогическим проблемам обучения детей, молодежи и взрослых средствами и на материале массовой коммуникации, под названием «Медиаобразование». Вопросы медиаобразования неоднократно рассматривались и на интернет-портале МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех» www.ifap.ru.

Новым шагом МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех» стала организация и участие во Всероссийской конференции «Через библиотеки – к будущему», которая была проведена в Анапе (сентябрь 2005) совместно с Краснодарской краевой юношеской библиотекой при поддержке Федерального Агентства по культуре и кинематографии, Федерального Агентства по образованию, Представительства Детского фонда ООН (UNICEF) в России, Департамента культуры Краснодарского края, Национального фонда подготовки кадров, Российской школьной библиотечной Ассоциации, Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России (<http://www.edu.of.ru/mediaeducation>).

В рамках конференции были заслушаны доклады, напрямую касающиеся вопросов медиаобразования, проблем организации мультимедийных баз данных, медиатек в библиотеках для детей и юношества, электронных библиотек и т.д. На конференции состоялась презентация нового мультимедийного продукта МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех» - CD «Медиаобразование. Медиапедагогика. Медиажурналистика» (при поддержке Администрации Губернатора Ханты-Мансийского автономного округа – Югры, Ассоциацией кинообразования и медиапедагогики России и Таганрогского государственного педагогического института - <http://www.tgpi.ru>), куда вошли монографии, учебные пособия и статьи медиаобразовательной тематики, важные документы медиапедагогической направленности, материалы медиаобразовательных конференций.

В ближайшие планы МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех» входит начало кропотливой работы над первой в России медийной энциклопедией, в которой предполагается участие ведущих специалистов в области теории и истории массовой коммуникации и медиаобразования. Продолжится и поддержка выпуска всероссийского журнала «Медиаобразование», в редколлегию которого вошли такие известные специалисты в области медиа и медиапедагогики, как Л.М.Баженова, О.А.Баранов, Е.Л.Вартанова, С.И.Гудилина, В.В.Гура, А.А.Демидов, Н.Б.Кириллова, С.Г.Корконосенко, А.П.Короченский, В.А.Монастырский, С.Н.Пензин, Г.А.Поличко, В.С.Собкин, Л.В.Усенко, А.В.Федоров, Н.Ф.Хилько, А.В.Шариков.

Поставлена и не менее важная задача – открыть через Министерство образования и науки новую вузовскую специальность «Медиаобразование», в рамках которой можно будет готовить профессиональных медиапедагогов для вузов и школ страны. Теперь речь идет именно о специальности, так как специализация с аналогичным названием в 2002 году уже была официально зарегистрирована в УМО Министерства образования РФ под номером 03.13.30 и с сентября 2002 года уже внедряется в учебный процесс Таганрогского государственного педагогического института.

Прага собрала экспертов в области медиаобразования

В конце апреля 2007 года в Праге прошла международная конференция по проблемам медиаобразования. В конференции участвовали ученые-исследователи, преподаватели университетов, журналисты из Чехии, Германии, Польши, России и других стран. Одним из докладчиков на конференции был профессор, доктор

педагогических наук, эксперт МО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех» А.В.Федоров.

Развитие медиаобразования в Чехии пока еще находится в процессе становления. Вот почему для чешских медиапедагогов так важно изучение опыта соседей по европейскому континенту.

Хорошее, плохое и неожиданное: пользователь и будущее ИКТ

23-25 мая 2007 года в Москве в рамках программы Европейской комиссии «Сотрудничество в области научных и технологических исследований» (European Cooperation in the Field of Scientific and Technical Research, COST 298) прошла Междисциплинарная конференция по обмену знаниями и опытом «Хорошее, плохое и неожиданное. Пользователь и будущее ИКТ» (*The Good, the Bad and the Unexpected. The User and the Future of Information and Communication Technologies*).

Конференция объединила представителей университетов европейских стран, поставщиков технологий, продуктов и услуг, а также европейские организации и институты, обладающие широким спектром знаний и умений в различных областях деятельности. Основное внимание участников конференции было направлено на развитие сетей и обмен опытом с коллегами из стран Европы и всего мира. Согласно позиции организаторов конференции, она нацелена «на людей, а не машины», то есть скорее на общество знаний, а не информационное общество.

Проект COST 298 (преемник Проекта 268) охватывает такие предметные области, как телекоммуникации, информатика и технологии и является межправительственной европейской программой сотрудничества в области научно-технических исследований. В рамках Проекта 298 европейские ученые в сфере телекоммуникаций, университеты, операторы, а также независимые консультанты ведут совместный анализ социальных аспектов взаимодействия людей и информационно-коммуникационных технологий.

Основная цель конференции - создание нового знания о возможностях пользователей и вовлечение их в «широкополосное» информационное общество. Это новое знание необходимо для развития европейского научного пространства. Кроме того, требуется изучить факторы, препятствующие или же наоборот, способствующие развитию возможностей создания, адаптации и использования ИКТ.

Понятие «широкополосное информационное общество» относится к возможному, но не неизбежному существенному преобразованию

опыта использования телекоммуникаций в целях повсеместного использования ИКТ всеми желающими в любое время. Учитывая то, что правительства и организации по всему миру стремятся к достижению этой цели, а также то, что трансформация такого рода уже имеет место, необходимо дать ей сбалансированную оценку.

Целый ряд сообществ заинтересован в изучении перспектив взаимоотношений между людьми и ИКТ. Среди них - научные круги, разработчики ИКТ, лица, принимающие решения в сфере политики и другие. Необходимо содействие ведению диалога между всеми заинтересованными сторонами для того, чтобы на междисциплинарном уровне оптимизировать процесс создания и использования технологий. Целью конференции также стало формирование сети для обмена передовым опытом и определения ключевых направлений использования ИКТ.

Конференция, прошедшая в Академии народного хозяйства при Правительстве Российской Федерации, собрала 160 участников из 32 стран мира. В ходе конференции обсуждались такие темы, как «Пользователи как новаторы», «Люди как действующие лица электронного мира», «Многообразие культур информационного общества», проблемы информационной грамотности и медиаобразования и др.

В конференции участвовали Председатель Правления МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех» Алексей Демидов и координатор проектов по медиаобразованию МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», Президент Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России, главный редактор журнала «Медиаобразование» Александр Федоров, выступивший с докладом *Russian Teachers' Attitudes to the Problem of Media Education of Pupils and University Students*.

В ЮНЕСКО снова обсудили вопросы медиаобразования

22 июня 2007 года Париже завершилась очередная международная конференция ЮНЕСКО, посвященная проблемам медиаобразования. Это был самый представительный международный медиаобразовательный форум, организованный ЮНЕСКО после 2002 года.

Конференцию открыли заместитель генерального директора ЮНЕСКО по вопросам коммуникации и информации А.В.Хан, глава образовательного отдела Совета Европы Г.Мацца и президент французской комиссии по делам ЮНЕСКО Ж.Фавье, говорившие о чрезвычайной актуальности медиаобразования для всех категорий населения планеты, особенно – для школьников и студентов.

С докладами на конференции выступили глава медийного комитета Европейского Союза А.Силвер, генеральный секретарь французской

комиссии по делам ЮНЕСКО Ж.-П.Бойер, профессор Лондонского университета Д.Бэкингэм (Великобритания), профессора Сорбонны Д.Фрау-Мейгс и Ж.Жакино, глава международного отдела CLEMI Э.Бевор (Франция), профессор Шербрукского университета Ж.Пьетт (Канада), профессор Института медиаграмотности Т.Миязаки (Япония), руководитель отдела медиапедагогике Министерства образования Австрии С.Крюксэй, глава медиаобразовательной организации «Мультирио» Р. де Асис (Бразилия), президент Ассоциации медиаграмотности, профессор К.Монтгомери (США), президент Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России, профессор А.В.Федоров и др. В работе конференции участвовал также В.Гай – глава секции ЮНЕСКО по коммуникации и информации.

В выступлениях участников отразилась широкая панорама развития медиаобразования в мире. Отмечая несомненную важность и необходимость медиаобразования на всех уровнях, докладчики отметили, что пока еще только в нескольких странах (Австралия, Канада, Венгрия) медиаобразование обрело официальный статус в школах в качестве интегративной составляющей учебных предметов. Практически во всех странах не налажена полноценная система медиапедагогической подготовки учителей – как в вузах, так и на курсах повышения квалификации.

Профессор Д.Бэкингэм, в частности, подчеркнул, что многие функционеры от образования и преподаватели все чаще путают медиаобразование с использованием современных технических средств (компьютера, Интернет, видео, DVD и др.) в учебном процессе. Тем самым возникает наивная иллюзия, что человек, освоивший умения обычного компьютерного пользователя уже может называться медиаграмотным или медиакомпетентным. Между тем, настоящее медиаобразование немыслимо без развитых умений критического анализа медиатекстов различных видов и жанров.

Конечно, неплохо уметь читать текущую прессу, составлять компьютерные презентации в power point, или, к примеру, снимать информационные видеофильмы о школьной жизни. Однако подобные умения воспринимаются ведущими медиапедагогами только в качестве вспомогательных, а не основных по отношению к подлинной медийной компетентности/грамотности.

В итоге конференции ЮНЕСКО было принято решение разработать практические рекомендации, которые будут способствовать реальным сдвигам – в области медиаобразования – как на уровне школ и вузов, так и в течение всей жизни современного человека.

(Информационный блок составлен по сообщениям пресс-службы МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех» <http://www.ifap.ru>)

Практика медиаобразования

Социокультурная адаптация студентов к образовательной среде вуза посредством интегрированного медиаобразования¹

*Е.П.Александров,
доктор педагогических наук, профессор*

Практика показывает, что вузовская и профессиональная социокультурные адаптации² студентов нередко протекают вяло, растягиваются на годы и в ряде случаев оказываются незавершенными даже на выпускных курсах. Результативность этих процессов прямо зависит от характерных особенностей «встречи» *интенциональностей* участников педагогической коммуникации: самой среды, студенческого и преподавательского корпусов, учебных текстов. Под интенциональностью понимаются мотивационно-смысловые структуры личности аффективного (эмоционального), когнитивного (рационально-логического) и конативного (поведенческого) планов, детерминирующие характерные черты ее взаимодействий с социокультурной средой, другими людьми и продуктами их деятельности [1, 2, 3]. Слабая интенциональная опосредованность поведения является одним из наиболее существенных факторов, препятствующих личностной и профессиональной самореализации. При этом методологически важной является мысль, что интенциональные структуры не могут быть прямо переданы от одного человека другому, а порождаются всякий раз заново в личностной системе координат, в «горизонте личности».

Интенционально значимым ориентиром для адаптации является личностная самоидентификация, то есть образ *Я* в текущем времени и в некоторой временной перспективе. На основе этого образа формируется оценка реальности под углом зрения социокультурного и профессионального самопричисления, а также отбор и интериоризация³ личностно и профессионально значимых социокультурных признаков (например, в виде информации, установок, ценностных ориентаций, поведенческих паттернов, ролей и др.). Другая причина сложностей адаптации связана с «ошибками» самоидентификации. В одних случаях они провоцируются искажениями образа *Я*, когда он полностью или частично не соответствует реалиям социокультурных практик. В других – неадекватной оценкой собственных

¹ Статья написана при финансовой поддержке Российского гуманитарного научного фонда в рамках научно-исследовательского проекта РГНФ «Интенциональный диалог как фактор адаптации студентов к социокультурной среде вуза и профессии» (проект № 07-06-00067а).

² Имеется в виду процесс и результат усвоения социокультурных норм и ценностей среды.

³ *Интериоризация* (от лат. *interior* – внутренний) – буквально переход извне внутрь.

возможностей и перспектив адаптации. Сложности профессиональной адаптации связаны также и с тем, что социокультурная среда вуза имеет весьма ограниченные возможности в организации коммуникаций студентов с состоявшимися представителями профессиональной среды. Профессорско-преподавательский состав вуза, как правило, включает специалистов иного, чем будущая профессия, профиля (т.е. такого рода социокультурная среда связана с научно-педагогической деятельностью). Из сказанного вытекает: *образовательные цели вряд ли могут быть реализованы в полном объеме, если процессы социокультурной и профессиональной адаптации и самоидентификации студентов оттесняются на периферию педагогического целеполагания.* Очевидно, что одним из главных направлений в деятельности преподавательского корпуса должно быть оказание педагогической поддержки указанным процессам [2, 4].

В Таганрогском институте управления и экономики разработан факультативный курс «Основы культуры и нравственности», реализующий цели адаптации студентов первого курса к социокультурной образовательной среде вуза и к профессии. При этом важная роль отводится аудиовизуальным текстам. В рамках курса организуется целенаправленный опыт наблюдений и анализ социокультурных ситуаций, связанных с проблематикой социокультурного, профессионального и нравственного самоопределения студентов. Используются фрагменты (как правило, протяженностью в пределах 8-12 минут) отечественных и зарубежных художественных фильмов. Опора на фрагменты, а не целостные произведения, опосредуется тем соображением, что важной составляющей профессиональных практик (и компетенций, соответственно) является реконструкция причин, породивших ситуацию, по некоторым частным признакам медиатекстов.

Профессиональный «взгляд» должен «выделять» и диагностировать эти признаки: лексические единицы, выраженные через понятия, реплики, логические суждения, ценностные смыслы и отношения, планы, ожидания, опасения и др.; предметы; различной нюансировки эмоциональные переживания и чувства героев; персонажи, обладающие различными личностными и социальными характеристиками; факты социокультурной реальности, которые так или иначе обсуждаются или упоминаются во фрагментах или на фоне которых разворачивается действие; ситуации, рассматриваемые в контексте человеческих взаимоотношений, отношения отдельных людей и социальных групп с социокультурной средой; действия, осуществляемые отдельными индивидами или группами, включая те, которые имеют смысл побуждения к действиям и др. [5].

Отбор фрагментов осуществлялся из следующих соображений: во-первых, мы стремились использовать только признанные образцы высокохудожественного медиаторчества; во-вторых, фрагментирование медиатекста не должно было приводить к невозполнимой утрате социокультурного и художественного контекста используемого целостного произведения; в-третьих, фрагменты должны обладать относительной завершенностью интенционального смысла, на основе чего появлялась

возможность «достройки» образов и интенций героев, ситуации, автора; в-четвертых, фрагменты должны нести не только индивидуальные интенциональные смыслы героев, но в той или иной степени отражать социокультурные координаты эпохи, в рамках которых индивидуальные интенции обретают специфическую, с одной стороны, общечеловеческую (прежде всего, нравственную), а с другой стороны, – культурно-историческую окраску; в-пятых, фрагменты должны предоставлять возможности вариантов интерпретации, в которых реализуется и раскрывается креативный и социокультурный потенциал личности самого интерпретатора; в-шестых, фрагменты должны предоставлять возможности для расширения временных границ эпизода, связанных с интерпретацией хода событий и процесса становления характеров во времени, предшествующему эпизоду, и в последующем (антиципация); и, наконец, в-седьмых, педагогический интерес представляли для нас фрагменты, в которых имеется глубокий интенциональный конфликт, противопоставление, причем, далеко не всегда реально выраженное в психологическом или физическом столкновении сторон. Точнее, внешне выраженная конфликтность нуждалась в дополнительной социокультурной, психологической и нравственной интенциональной интерпретации, в осмыслении скрытых, неявных, имплицитных смыслов. Обучаясь пониманию героев медиатекстов, студенты, вместе с тем, обучаются понимать самих себя, и наоборот.

Соответственно, при анализе медиатекстов используются:

- *лингвистический подход*, направленный преимущественно на постижение правил и норм языка, специфического для определенной социокультурной среды;
- *гносеологический подход*, направленный на постижение степени достоверности сообщаемой в тексте информации;
- *психологический подход*, в рамках которого исследуются механизмы смыслопорождения героев, анализируются их интенциональности, а также интенциональности коммуникаций (медиатекста и культуры, героев «внутри» авторов медиатекста и его героев, героев и зрителя, авторов медиатекста и зрителя и др.), которые «надстраиваются» над интенциональностями сторон. Важной стороной аналитической деятельности является постановка себя на место персонажей, а также мысленное внедрение в ситуацию других персонажей, что изменяет суть социокультурной ситуации и позволяет «проиграть» варианты развития событий. Другое направление анализа – реконструкция по частным признакам истории события, психологической истории персонажей;
- *компаративный⁴ подход*, направленный на сопоставление содержания и стиля медиатекста с содержанием и стилем других текстов этих авторов в различные периоды их становления, с текстами других авторов, соответствующего и других исторических периодов;

⁴ Термин происходит от лат. *comparātivus* – сравнительный.

- *социологический подход*, предполагающий анализ социально-исторических контекстов времени, к которому относится медиатекст, либо в котором жил автор текста;
- *историко-культурный подход*, понимающий медиатекст как часть целостной духовной культуры и исследующий его взаимодействия с широким полем культуры а, в частности, с произведениями других видов искусства;
- *биографический подход*, предполагающий прочтение текста сквозь призму личности его авторов;
- *аксиологический подход*, акцентирующий внимание на богатстве и оригинальности художественной концепции текста, ее соответствии конкретно-историческим и общечеловеческим ценностям, общей значимости в формировании социализированной и самоценной творческой личности [2; 6].

Структуры медиатекста и медиатекст в целом вскрывают свои интенции благодаря отражению в сознании воспринимающего связей и отношений: а) локально-горизонтальных, то есть связей, образуемых элементами одного уровня; б) локально-вертикальные, то есть связей, образуемых элементами, расположенными по вертикали – *субординационные*⁵, *суперординационные*, *имплицативные*⁶ связи. Субординационные связи предполагают подчинение одного элемента другому, более высокого иерархического уровня. Суперординационными называются связи самого высокого уровня общности, объединяющие подсистемы элементов. Имплицативные связи предполагают следование одних элементов из других; в) общесистемных, то есть связей между подсистемами текста. В эту группу входят артикуляционные связи (соединительные связи, обеспечивающие организацию подсистем в одно целое), дифференцированные связи (обеспечивающие сопоставление и сравнение подсистем) и интегративные связи (так называемые связи общности и проникновения) [2].

Способ подачи и анализа материала, избранного для курса, носит ярко выраженный интенционально диалогический характер, при этом диалог интенционально опирается на «социокультурное прошлое» студентов, но постоянно обращается к их потенциальному «будущему», т.е. нацеливал их на опыт (социально-психологический, гражданский, профессиональный), который еще только предстоит освоить. Таким образом, курс пронизан сложной многоярусной структурой диалогических отношений: с социокультурными средами, в которые интегрированы студенты или планируют быть интегрированными в некоторой временной перспективе, с обществом в целом и различными социальными группами, со временем (понимаемым, в данном смысле как стадия развития культуры), с культурой (точнее, с ее отдельными структурными составляющими), с собственным

⁵ От лат. *sub* – под и *ordinatio* – приведение в порядок.

⁶ От лат. *implicatio* – сплетение, переплетение.

поколением, с другими поколениями (по восходящей и нисходящей линиям), с профессией (на различных уровнях ее иерархии), с самими собой и др.

Диалог обретает особый педагогический смысл, когда в его ходе сталкиваются, сопоставляются разнообразные интенции. Только в этом случае может быть оправдана повышенная по сравнению с простой трансляцией учебно-воспитательного материала затрата времени и энергии. Так у студентов формируется вкус к рефлексии в сложной социогуманитарной проблематике, опыт публичной аргументации собственной точки зрения, опыт вслушивания в аргументацию партнеров, опыт интериоризации диалога во внутренний план сознания, опыт алгоритмизации мыслительной деятельности по определенным сюжетным ходам (заготовкам), опыт принятия чужой интенциональной позиции (либо на уровне признания правомерности ее сосуществования наряду с собственной, либо заимствования ее полностью или частично в ситуациях, когда собственная позиция не выдерживает конкуренции), опыт группового взаимодействия (сотрудничества, согласованности) в поиске оптимального решения и др. Педагогически целесообразной является постановка вопросов, которые не имеют однозначного решения и в которых «невозможно ошибиться», вопросов в которых представляет интерес сама рефлексия, сама «игра» интенций [7].

Приведем конкретный пример. Для анализа на семинарском занятии предлагается фрагмент из фильма «Зеркало» А.А.Тарковского (эпизод в типографии). Цель: рефлексия вглубь психологического мира личности, находящейся в сложных социокультурных условиях, развитие способности понимания себя и других через осмысление и интерпретацию социокультурных и психологических мотивов поведения человека. Предварительно студентам предлагаются вопросы, на которые следует ответить по ходу просмотра медиатекста:

1. К какому историческому периоду относится фрагмент?
2. В чем суть профессиональной ошибки, которую якобы совершила главная героиня?
3. Какими социокультурными или психологическими обстоятельствами вызвана, с одной стороны, крайне нервная, а с другой стороны, тщательно скрываемая реакция главной героини и других действующих лиц на самую возможность профессиональной ошибки?
4. Каковы личностные отношения между главной героиней и ее коллегой?
5. Какими обстоятельствами вызвана неожиданная и резко негативная реакция коллеги главной героини на сложившуюся ситуацию? Что явилось причиной ее оскорбительного выпада в сторону главной героини?
6. Какую социальную или психологическую роль играет мужчина – свидетель конфликта?
7. Кто такие «Федор Михайлович» и «Марья Лебядкина», упоминаемые в гневной речи коллеги главной героини?

8. Какими социокультурными и психологическими причинами можно объяснить радостное поведение коллеги главной героини после случившегося конфликта?

Преподаватель в ходе дискуссии и обмена мнениями стимулирует выработку приблизительно следующей картины восприятия: в социально-историческом плане эпизод относится к предвоенному периоду, когда широко развернулись политические репрессии. Главная героиня (Мария) работала корректором в типографии (то есть в номенклатурном учреждении⁷, находившимся под особым вниманием органов госбезопасности). После ночной смены, в ходе которой героиня работала над корректурой какого-то важного правительственного документа (возможно, речи или доклада И.В.Сталина), когда она возвращалась домой, ей показалось, что в этой правке пропущена ошибка, значительно искажавшая (возможно, пародировавшая) смысл одного из высказываний. Мария понимала, что если об ошибке (даже потенциальной) станет известно «компетентным органам», то высока вероятность репрессий в отношении нее самой, семьи (детей), других людей, работавших в типографии. Однако на самом деле ошибки в тексте не было. Когда напряжение разрядилось, две женщины, которых связывают многолетние дружеские отношения, тихо обсуждали ситуацию. Третий персонаж (мужчина), проявляя показную доброту и заботу, попытался узнать причину нервозности главной героини. Интрига: в отличие от Марии подруга главной героини (Елизавета Павловна) знала о том, что мужчина является информатором политико-репрессивных органов. Опасаясь, что в этих условиях произойдет разглашение информации о мнимой ошибке (а в данной ситуации уже не важно, была ли ошибка на самом деле, репрессии развернулись бы в любом случае), Елизавета Павловна принимает решение перевести конфликт в плоскость межличностного и предпринимает оскорбительные выпады в адрес Марии. Впопыхах она избирает не совсем удачные образы, с которыми сопоставляет главную героиню, поскольку обнаруживает свое знакомство с романом Ф.М.Достоевского «Бесы» (упоминая одну из его героинь – М.Т.Лебядкину). В рассматриваемый период времени этот роман был запрещен (так как негативно трактовал образы революционеров) и известен только в узких кругах интеллигенции.

По завершении конфликтного столкновения Елизавета Павловна испытывает двойственные психологические переживания: с одной стороны, чувство вины за вынужденное оскорбление Марии, а с другой, – радостное переживание, вызванное пониманием того, что социально-политические корни конфликта оказались спрятанными за ширму межличностных конфликтных взаимодействий, что спасает ситуацию и сглаживает потенциальную возможность репрессий в отношении действующих лиц.

⁷ Под *номенклатурой* (от лат. *nōmenclātūra* – роспись имен) в советский период понималась совокупность работников, персонально назначаемых на должность высшей инстанции.

Экспериментальная работа в указанном направлении показывает, что использование интегрированных медиаобразовательных технологий открывает новые перспективы для повышения эффективности социокультурной адаптации первокурсников к социокультурной среде вуза. К настоящему времени методическое обеспечение указанного курса охватывает курс лекций на бумажном носителе, электронный учебник, содержащий полный пакет методических материалов (тексты лекций, тесты, тексты дополнительной литературы, рекомендуемой к изучению, контрольные вопросы, тематику исследовательских проектов студентов, медиаматериалы. Электронный учебник размещен на сайте института, что обеспечивает свободный доступ к нему студентов.

Примечания

1. Адамьянц Т.З. В поисках эмоционального и смыслового контекста (по материалам инновационных семинаров, посвященных отработке коммуникативных навыков)//Мир психологии. 2002. № 4.
2. Зыбина Н.Е. Социокультурное развитие первокурсников в образовательной среде вуза на основе интенционального подхода: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. Ростов, 2005.
3. Александров Е.П., Зыбина Н.Е. Методика организации диалогических взаимодействий в процессе преподавания социально-гуманитарных дисциплин в высшей школе//Вестник Российского нового университета. Серия «Психология. Педагогика. Образование». М.: Изд-во Рос. нового ун-та, 2006. Вып. 10.
4. Александров Е.П. Модели профессиональной адаптации студентов//Вестник Таганрогского института управления и экономики. Таганрог: Изд-во Таганрог. ин-та управления и экономики, 2005. Вып. 1.
5. Воронин Г.Л. Диагностика духовной детерминанты социального взаимодействия//СОЦИС. 2000. № 9.
6. Менжулова Р.В. Обучение студентов пониманию текста гуманитарных наук на основе герменевтического подхода в личностно-ориентированном образовательном процессе: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. Ростов, 2002.
7. Александров Е.П., Борисова А.А. Интенциональные модели взаимодействующих субъектов в структуре средств массовой коммуникации//Вестник Таганрогского института управления и экономики. Таганрог: Изд-во Таганрог. ин-та управления и экономики, 2006. Вып. 4.

Практика медиаобразования

«Тайна двух океанов» - роман и его экранизация: возможности структурного анализа на медиаобразовательных занятиях*

*А.В.Федоров,
доктор педагогических наук, профессор*

*написано при поддержке гранта аналитической ведомственной целевой программы «Развитие научного потенциала высшей школы» (2006-2008) Министерства образования и науки Российской Федерации. Проект РНП.21.3.491 - «Развитие критического мышления и медиакомпетентности студентов педагогического вуза в рамках специализации «Медиаобразование». Научный руководитель проекта – доктор педагогических наук, профессор А.В.Федоров.

Современному обществу «свойственны изменчивость норм, разрушение традиций, социальная мобильность, недолговечность всех образцов и принципов — иначе говоря, люди в таком обществе испытывают постоянное информационное давление, порой даже мощные информационные удары, которые требуют непрерывной перестройки восприятия, непрерывного приспособления психики и столь же непрерывной переквалификации интеллекта» [Эко, 2005, с.199-200]. Но, быть может, именно по этой причине у аудитории все сильнее проявляется стремление к медиатекстам прошлых лет, отчего повышается востребованность телеканалов типа «Ностальгия» и «Ретро-ТВ». Парадоксально, но аудитория этих каналов состоит не только из людей старшего возраста, с удовольствием пересматривающих фильмы и телепередачи своей молодости, но и частично и молодежи, для которых увиденное становится, по сути, премьерой. При этом ретро-телеканалы как правило, вновь и вновь повторяют именно развлекательные, «жанровые», «потребительские» медиатексты, которые во времена своего появления часто осуждались идеологически ангажированной критикой...

Но «разве не естественно, что даже человек вполне просвещенный ... в моменты расслабления и отдыха (полезного и необходимого) хочет насладиться роскошью инфантильной лени и обращается к «потребительским продуктам», чтобы обрести покой в оргии избыточности? Стоит нам подойти к данной проблеме с этой точки зрения — и мы уже склонны отнестись более снисходительно к «отвлекающим развлечениям» ... и осудить себя за применение едкого морализма (приправленного философией) к тому, что на самом деле невинно и, может быть, даже благотворно. Но проблема предстает в ином свете — если удовольствие от избыточности из средства отдыха,

из паузы в напряженном ритме интеллектуальной жизни, связанной с восприятием информации, превращается в *норму* всей деятельности воображения» [Эко, 2005, с.200].

Можно ли превратить анализ популярного медиатекста (быть может, даже изначально и рассчитанного на «бездумное» восприятие) в своего рода интеллектуальную игру на учебных занятиях в студенческой аудитории? Можно ли таким образом развивать медиакомпетентность учащихся? Наш практический опыт позволяет ответить на эти вопросы утвердительно.

При этом мы согласны с У.Эко в том, что «любое исследование семиотических структур произведения становится *ipso facto* разработкой неких исторических и социологических гипотез — даже если исследователь сам того не осознает или не хочет осознавать. И лучше отдавать себе в этом полный отчет, чтобы корректировать, насколько возможно, искажения перспективы, создаваемые избранным подходом, а также извлекать максимальную пользу из тех искажений, которые не могут быть исправлены. ... Если осознать эти основные принципы исследовательского метода, то тогда описание структур произведения оказывается одним из наиболее выигрышных способов выявления связей между произведением и его общественно-историческим контекстом» [Эко, 2005, с.208].

В качестве примера анализа в идеологическом и социокультурном поле возьмем два популярных отечественных медиатекста – роман (1939) и фильм (1956) «Гайна двух океанов». Это позволит нам выявить отличия как в общественно-историческом контексте времени создания этих медиатекстов, так и в их структуре.

Следуя методике, разработанной У.Эко, «выделим три «ряда», или «системы», которые значимы в произведении: идеология автора; условия рынка, которые определили замысел, процесс написания и успех книги (или по крайней мере способствовали и тому, и другому, и третьему); приемы повествования» [Эко, 2005, с.209]. Такого рода подход, на наш взгляд, вполне соотносится с методикой анализа медиатекстов по К.Бэзэлгэт [Бэзэлгэт, 1995] - с опорой на такие ключевые слова медиаобразования, как «медийные агентства» (media agencies), «категории медиа/медиатекстов» (media/media text categories), «медийные технологии» (media technologies), «языки медиа» (media languages), «медийные репрезентации» (media representations) и «медийная аудитория» (media audiences), так как все эти понятия имеют прямое отношение к идеологическим, рыночным и структурно-содержательным аспектам анализа медийных произведений.

Идеология авторов в социокультурном контексте (доминирующие понятия: «медийные агентства», «медийные репрезентации», «медийная аудитория»)

Здесь сразу придется оговориться, что под авторами мы будем понимать как писателя Г.Адамова (1886-1945), так и создателей экранизации его романа – сценаристов В.Алексеева, Н.Рожкова и режиссера/сценариста К.Пипинашвили (1912-1969). Несмотря на изначальный пафос коммунистической идеологии, отчетливо выраженный в романе (он был написан в 1938 и впервые опубликован в 1939 году), его экранная трактовка приобрела несколько смягченные черты, вызванные постепенными переменами в тогдашнем советском социуме (фильм снимался в 1955 году, за год до знаменитой антисталинской речи Н.Хрущева).

Вот как резко обозначены идеологические приоритеты в романе Г.Адамова: «Павлик рос вдали от родины, далеко от ее радостной жизни, захватывающей борьбы с грозными силами природы и пережитками прошлых, рабских лет, далеко от ее побед и достижений. Шесть лет, таких важных для формирования человека, он провел в капиталистической Америке, в атмосфере вражды человека с человеком, рабочих с капиталистами, бедных с богатыми. Павлик жил одиноко, без матери, умершей в первый год после их переезда в тихий, патриархальный Квебек, без братьев и сестер, без друзей и товарищей. Неожиданно, пройдя через смертельную опасность, Павлик попал на советский подводный корабль, в тесный круг мужественных людей, в сплоченную семью товарищей, привыкших к опасностям, умеющих бороться с ними и побеждать. Они покорили его сердце своей жизнерадостностью, своей товарищеской спайкой, своей веселой дружбой и легкой и в то же время железной дисциплиной. Родина - сильная, ласковая, мужественная - приняла Павлика в тесных пространствах «Пионера». Она вдохнула в него новые чувства, вызвала в нем страстную жажду быть достойным ее, горячее желание подражать и быть похожим на ее лучших сынов, к которым он попал» [Адамов, 1939].

Столь прямолинейных в своей идеологической лексике пассажей в фильме почти нет. Но основные атрибуты такого рода бережно сохранены. Не стоит забывать, что первая половина 50-х годов в Советском Союзе прошла под знаком так называемой «холодной войны». Вот почему идеологическая составляющая шпионской темы в экранизации по сравнению с романом значительно усилена. Правда, шпионаж в фильме лишился ясной служебной ориентации на конкретное государство. В 1938-1939 годах Япония была одним из наиболее вероятных военных противников коммунистического режима,

и в романе Г.Адамова инженер Горелов представал коварным и жестоким японским шпионом. После поражения во второй мировой войне Япония, как известно, была лишена военной мощи, поэтому в фильме К.Пипинашвили шпион образца 1955 года приобрел космополитическую окраску. Так, впрочем, идеологически стало даже выгоднее. С одной стороны, Горелов мог быть не только американским, но и любым буржуазно-империалистическим шпионом. С другой стороны, соблюдена своего рода «политкорректность» - вражеская страна не называлась явно и определенно, шпион лишился отчетливого национального колорита.

Однако не стоит думать, что идеологическая «подкованность» - продукт исключительно коммунистического образца. В годы холодной войны столь же идеологически прямолинейно снимались, к примеру, и американские фильмы, где демократичным, дружелюбным и добрым американцам противостояли злобные агенты Кремля или их приспешники-предатели...

Советская идеологическая специфика – и в книге, и в фильме – проявлялась в другом: в авторской устремленности в светлое коммунистическое будущее, где самые лучшие и мощные в мире подлодки бороздят просторы мировых океанов, а страна всевозможных Советов становится свершением грандиозной утопической мечты о бесклассовом обществе равных потребностей и возможностей, обществе с беспредельными природными ресурсами, техническими и технологическими, с неисчерпаемым человеческим потоком самых передовых в мире рабочих, крестьян, ученых, моряков, пионеров и т.д.

Условия рынка, которые способствовали замыслу, процессу создания и успеха медиатекста (доминирующие понятия: «медийные агентства», «категории медиа/медиатекстов», «медийные технологии», «медийная аудитория»).

Отечественный медийный рынок 30-х годов можно, наверное, разделить на два периода. В первой половине 30-х еще существовали очаги если не частной, то кооперативной собственности в издательском и киноделе. Во второй половине 30-х сталинская цензурная удавка затянулась практически мертвой петлей, выстроив в почетном карауле под знаменем соцреализма практически всех оставшихся в стране деятелей искусства. Что касается Г.Адамова, то его как большевика с дореволюционным стажем, и выстраивать не было нужды: его замыслы и помыслы всегда были в унисон «генеральной линии партии». Тоталитарный режим второй половины 30-х годов требовал от «мастеров культуры» беспощадной борьбы с врагами народа и шпионами на фоне устремленного в будущее строительства

коммунизма и покорения природы. И Г.Адамов искренне ответил на этот призыв «Тайной двух океанов».

Вместе с тем, писатель ориентировался, прежде всего, на детско-юношескую аудиторию, отсюда рассчитанные на нее многостраничные описания подводного мира и разнообразных технических устройств подводной лодки.

Роман неплохо продавался, но, как и рассчитывал Г.Адамов, в основном его читали школьники. Вот почему авторы экранизации существенно изменили сюжет «Тайны...», чтобы сделать его более зрелищным и резко расширить зрительский возрастной спектр.

Единственным хозяином советского медийного рынка 50-х годов прошлого века было, как известно, государство. Планирование кинопродукции шло «сверху», без социологического учета вкусов и потребностей аудитории. Однако на уровне бытовой прагматики и интуиции руководство кинематографией не сводило экранную продукцию к стопроцентному аналогу партийных докладов. Как-никак, а кино наряду со спирто-водочной промышленностью было существенным источником государственного дохода. Отсюда и относительное жанровое разнообразие фильмов даже в период сталинского «малюкартинья» (когда ежегодно выпускалось примерно от 7 до 18 отечественных лент) конца 40-х – начала 50-х годов. «При возможности выбора массовый зритель «голосовал» против историко-биографических фильмов, которые составляли главную часть производства в начале 1950-х годов. И наоборот наибольшей популярностью пользовались, находившиеся ранее в загоне – комедийные, приключенческие, детективные фильмы, картины на современные темы» [Гольдин, 2000].

Экранизация романа Г.Адамова создавалась во времена расширения кинопроизводства: в 1957 году на экраны страны вышло 144 полнометражных отечественных фильма. Поэтому государство могло себе позволить относительное разнообразие жанров. Во многих случаях речь шла о конкурентоспособной продукции. И в этих условиях ставка авторов на жанровый синтез детектива и фантастики полностью себя оправдала. «Тайна двух океанов» заняла почетное 6 место в первой десятке прокатных лидеров 1957 года.

Конечно, экранизация романа Г.Адамова находилась в тепличных условиях конкуренции, соперничая с десятками скучных «производственных» и «партийных» фильмов. Западные зрелищные ленты на советский экран тех лет допускались в минимальных количествах (а когда все-таки допускались, то, как правило, имели огромный успех). Однако даже по сравнению с «горячей десяткой» хит-парада советского кино 50-х (таб.1) показатели «Тайны двух океанов»

(31,2 миллионов зрителей за первый год демонстрации) выглядят совсем неплохо.

Таб. 1. Лидеры отечественного проката 50-х годов XX века

1. Тихий Дон (1957) Сергея Герасимова. 46,9 млн. зрителей.
2. Любовь Яровая (1953) Яна Фрида. 46,4 млн. зрителей.
3. Над Тиссой (1958) Дмитрия Васильева. 45,7 млн. зрителей.
4. Карнавальная ночь (1956) Эльдара Рязанова. 45,6 млн. зрителей.
5. Свадьба с приданным (1953) Татьяны Лукашевич, Бориса Равенских. 45,3 млн. зрителей.
6. Застава в горах (1953) Константина Юдина. 44,8 млн. зрителей.
7. Иван Бровкин на целине (1959) Ивана Лукинского. 44,6 млн. зрителей.
8. Смелые люди (1950) Константина Юдина. 41,2 млн. зрителей.
9. Кубанские казаки (1950) Ивана Пырьева. 40,6 млн. зрителей.
10. Солдат Иван Бровкин (1955) Ивана Лукинского. 40,3 млн. зрителей.

Попутно отметим, что среди лидеров бокс-оффиса 50-х только две историко-революционные драмы. Преобладают более «легкие» жанры – комедии (5 фильмов) и приключенческие ленты (3 фильма).

Таким образом, авторы экранизации добились своей главной цели – ошутимого зрительского успеха, вызванного не только удачным синтезом детективного и фантастического жанров, но и высоким для того времени техническим уровнем спецэффектов и декораций.

Структура и приемы повествования в медиатексте (доминирующие понятия: «категории медиа/медиатекстов», «медийные технологии», «языки медиа», «медийные репрезентации»)

Мы полагаем, что как роман, так и его экранизация построены на несложных дихотомиях:

- 1) враждебный и агрессивный буржуазный мир и миролюбивый, дружный мир строителей светлого коммунистического общества;
- 2) положительные, идеологически правильные (т.е. верные коммунистическим идеям) персонажи и злодеи/шпионы;
- 3) героизм/самопожертвование и предательство;
- 4) честность/искренность и обман/коварство;
- 5) план и результат.

Поскольку один из главных персонажей романа и фильма – ребенок, сюда можно добавить такую производную дихотомию, как «наивность/невинность – опытность/искушенность».

Роман Г.Адамова был чисто мужским по составу персонажей, в фильме К.Пипинашвили появляется женщина-врач. Отсюда и новая дихотомия: женщина и злодей, кульминацией которой становится

эффектная сцена, когда коварный шпион Горелов пытается утопить женщину в водолазном шлюзе подводной лодки.

Кроме основного лазутчика-предателя (в его роли снялся С.Голованов) появляется, правда, только в начале фильма, еще один (в колоритном исполнении М.Глузского), для чего сценаристам пришлось придумывать дополнительную сюжетную линию, связанную с предысторией появления шпиона Горелова на борту подлодки «Пионер».

«Инженер-профессионал с засекреченной подводной лодки – человек, понятное дело, доверчивый, как дитя, и совершенно беспечный, в то время как его брат-близнец, цирковой гимнаст – воплощение хитрости и коварства. Он заманивает невинного инженера и собственного единокровного брата под самый купол и сбрасывает вниз, на манеж, без всякого сожаления, чтобы потом переодеться в его китель и с удовольствием запускать в подводном бункере ракетоносители» [Сорвина, 2007].

Таким образом, здесь неслучайно возникает «антураж цирка — места, традиционно облюбованного постановщиками «хорроров» [Цыркун, http://mega.km.ru/cinema/Encyclop.asp?Topic=lvn_flm_4976]. А эффектная история с убийством в цирке брата-близнеца придумана сценаристами взамен довольно невнятно написанной Г.Адамовым сюжетной линии о гореловских родственниках (дяди и невесты) в Японии. Наряду с линией второго матерого шпиона (М.Глузский) – с автомобильной погоней, рацией и ядом – эти сценарные новшества вытесняют из сюжета слишком подробно и дотошно описанный у Г.Адамова мир подводных растений, животных и технических устройств.

При этом особых сюжетно-детективных новшеств ни в романе, ни в фильме нет, так как «для детективных сюжетов, будь то сюжет-расследование или сюжет «крутого действия», типично не варьирование элементов, а именно повторение привычной схемы, в которой читатель может распознать нечто уже прежде виденное и доставляющее удовольствие. Прикидываясь машиной, производящей информацию, детективный роман — это, напротив, машина, производящая избыточность. Якобы возбуждая читателя, детектив на самом деле укрепляет в нем своего рода леность воображения, поскольку повествует не о Неведомом, а об Уже-известном» [Эко, 2005, с.263]. Таким образом, «налицо парадокс: те самые «детективы», которые как будто предназначены для удовлетворения интереса к непредвиденному и сенсационному, на самом деле «потребляются» по причинам прямо противоположным — как пригласительные билеты в спокойный мир, где все знакомо, просчитано и предвидено. Неведение

о том, кто преступник, становится моментом второстепенным, почти что предлогом. Более того, в «детективах действия» (в которых итерационные схемы торжествуют столь же, сколь и в «детективах расследования») напряжение (*suspense*), связанное с поиском преступника, зачастую вообще отсутствует: мы следим не за тем, как отыскивается преступник, — мы следим за «топосными» поступками «топосных» персонажей, определенный образ поведения которых мы уже полюбили» [Эко, 2005, с.199].

Впрочем, то, что нам кажется профессиональной ориентацией авторов фильма на жанровую привлекательность, может быть расценено совсем иначе. К примеру, «Учительская газета» в 1957 году выступила в защиту адамовской сюжетной конструкции: «Авторы картины решили, видимо, что талантливый роман Г. Адамова недостаточно драматичен, насыщен действием, и переписали его по-новому. И вот из увлекательного научно-фантастического повествования получилась заурядная «детективная» киноистория. ...А жаль! Советский зритель всегда с нетерпением ждет встречи на экране с героями полюбившихся ему произведений. Встречи именно с живыми людьми, а не с условными фигурами, претендующими на сходство с их однофамильцами из книг» [Учительская газета, 1957].

Насчет живых людей в рецензии «Учительской газеты» явный перебор: как в романе, так и в его экранизации персонажи — стереотипные жанровые фигуры. Скажем, чего стоит одно только изображение злодеев: «Два человека склонились над картой. Их лица были неразличимы, в полумраке мерцали лишь глаза: одни — узкие, косо поставленные, тусклые, равнодушные; другие — большие, горящие, глубоко запавшие в черноту глазниц. Смутными контурами проступали фигуры этих людей. ...Он был восково-бледен. Длинные тонкие губы посерели, изогнулись в натянутой, мертвой улыбке. В его глубоко запавших черных глазах стоял страх. Высокий лоб был покрыт мелкими каплями пота...» [Адамов, 1939].

В этой связи М.Сорвина точно подмечает, что «здесь можно наблюдать одну парадоксальную, но лишь подтверждающую тенденцию особенность: Горелов не выглядит ни магическим, ни обаятельным — авторы картины выстраивают его харизму исключительно с помощью драматургии и деталей, они этого героя буквально презентуют, навязывают зрителю как личность сильную, яркую, привлекательную и, разумеется, обманчивую. ... Не случайно в самом начале фильма Горелов все время одерживает верх. Он самый сильный — в кулачном поединке с советским секретным агентом (Игорь Владимиров), самый умный — в советах глуповатому капитану (Сергей Столяров) и логических играх с мальчиком. Именно к нему тянется

единственный ребенок, а доверие ребенка – критерий для доверия зрителя. Этот герой – рыцарь без страха и упрека, у него как будто нет недостатков. И зритель не задается вопросом, почему он физически сильнее всех в команде и знает упражнения на концентрацию внимания. В то время зритель еще не был искушен в вопросах кинематографических клише. Ни разу никто не подозревает Горелова в вероломстве, а это говорит лишь о том, что человек этот умеет маскироваться в силу своей профессии» [Сорвина, 2007].

С другой стороны, в фильме «под смешной фамилией Скворешня скрывался майор госбезопасности, который так славно играл на аккордеоне в матросском кубрике. В середине 50-х годов образы железных гебистов явно смягчились. Повеяло теплыми ветрами оттепели» [Цыркун, http://mega.km.ru/cinema/Encyclop.asp?Topic=lvn_flm_4976].

Со временем оказалось, что «Тайна двух океанов» может быть трактована даже с точки зрения фрейдизма: «Для психоанализа роман Адамова - идеальный объект. Во-первых, этот источник не замутнен ни малейшим писательским даром. Во-вторых, и это более важно, психоанализа жадно требует сама природа жанра - фантазия, мечта. Не только немецкое *traum*, английское *dream*, но и классическое русское слово «греза» имеют, кроме значения «мечта», еще и второе – первоначальное – «сновидение». И, следовательно, анализ литературной фантастики есть частный случай толкования сновидений. ... Будь Адамов немножко внимательнее (или искушеннее), он бы понял, что на лодке царит атмосфера жизнерадостного гомосексуализма» [Бар-Селла, 1996].

На наш взгляд, последний пассаж слишком радикален и ироничен, но он еще раз подтверждает правоту У.Эко: «Тексты, нацеленные на вполне определенные реакции более или менее определенного круга читателей (будь то дети, любители «мыльных опер», врачи, законопослушные граждане, представители молодежных «субкультур», пресвитерианцы, фермеры, женщины из среднего класса, аквалангисты, изнеженные снобы или представители любой другой воображимой социопсихологической категории), на самом деле открыты для всевозможных «ошибочных» декодирований» [Эко, 2005, с.19]. Так что мы никоим образом не настаиваем на истинности своей трактовки анализируемых медиатекстов.

Особого разговора заслуживают приемы изобразительного языка романа и фильма. Язык романа Г.Адамова то близок к газетно-очерковому («Капитан пробежал строки радиogramмы и поднял бледное лицо. Он повернулся к застывшей команде, окинул глазами этих людей, ставших ему такими близкими и дорогими в течение

трехмесячного незабываемого похода, и, взмахнув листком, воскликнул: «Слушать радиogramму Центрального Комитета Коммунистической партии и правительства!»), то вдруг наполняется цветистыми описаниями подводной живности («Проплыла прозрачная, как будто вылитая из чистейшего стекла ... медуза. Ее студенистое тело было окаймлено нежной бахромой, а из середины опускались, развиваясь, как пучок разноцветных шнурков, длинные щупальца. ... Возле одного из этих нежных созданий мелькнула маленькая серебристая рыбка, и вмиг картина изменилась. ... Щупальца сжались, подтянулись под колокол, ко рту медузы, и в следующее мгновение Павлик увидел уже сквозь ее прозрачное тело темные очертания перевариваемой рыбки; целиком она не поместилась в желудке медузы, и хвост торчал еще через рот наружу»).

Аудиовизуальный язык фильма куда более интересен. Настолько, что в черно-белом контрастном типе позволил искусному киноведущему провести аналогии с популярным на Западе в конце 40-х жанром *film noir*. «Случилось так, - пишет Н.Цыркун, - что «Тайну двух океанов» я всегда видела в черно-белых копиях, и в памяти засел классический «черный фильм» со всеми надлежащими атрибутами: темные улицы в предрассветный час, развевающиеся от ветра занавески на окнах, блестящая после дождя мостовая, искаженное злобное лицо, снятое через ветровое стекло мчащегося на бешеной скорости автомобиля; на звуковой дорожке — обрывки радиосигналов, скрип тормозов... Все это было предъявлено в первых эпизодах. Неизвестный в черном дождевике звонит в квартиру одинокого музыканта, требует передать по радиации сообщение в Центр (передатчик закамouflирован в рояле; шпионское донесение кодируется музыкальными фразами. Реализовано кодовое обозначение агента-радииста словом «пианист», причем трудно сказать — ирония это или нечаянность). Снова звонок в дверь — это госбезопасность. Музыкант спускает гостя из окна с помощью стальной рулетки, а сам принимает снадобье и имитирует смерть. Агенты увозят «труп», который таинственно исчезает по пути...

Со временем выяснилось, что никакой «черный фильм» как жанр у нас не состоялся, и курьез с черно-белыми копиями надо отнести по графе «О роли киномеханики в истории кино, или Еще раз о рецепции» [Цыркун, http://mega.km.ru/cinema/Encyclop.asp?Topic=lvn_flm_4976].

Но как знать, как знать... возможно, ГИКовский ученик С.М.Эйзенштейна Константин Пипинашвили как раз и продемонстрировал в своей работе «закодированное» знание западных аналогов жанра, репрезентацию (переосмысление) визуальных образов и символики *film noir* в (пере)насыщенной цветовой гамме.

Добавим сюда и мастерское использование, в самом деле, авангардной для отечественной киномузыки тех лет, таинственной мелодии Алексея Мачавариани, чьи поклонники до сих пор восхищаются ею на страницах интернетных блогов...

Словом, в отличие от романа экранизация оказалась куда более востребованным продуктом. И полвека назад, и сегодня, когда даже известный автор «Видеогиды» М.Иванов пишет на *videoguide.ru*: «Прекрасная, уютная картина, классика жанра. Идеально успокаивает нервы и поднимает настроение. Конечно, я смотрел ее в детстве и не один раз. Но не удержался и просмотрел в этом году для «Видеогиды», так как оторваться просто невозможно».

Примечания

- Адамов Г.Б. *Тайна двух океанов*. М., 1939. <http://lib.ru/RUFANT/ADAMOW/tajna1.txt>
- Бар-Селла З. *Моление о чашке [О творчестве Г. Адамова]*//Миры. 1996. №1. С.67-72. <http://www.rusf.ru/ao/ao-06/main/bar-sela.html>
- Бэээлгэт К. *Ключевые аспекты медиаобразования*. М.: Изд-во Ассоциации деятелей кинообразования, 1995. 51 с.
- Гольдин М.М. *Опыт государственного управления искусством. Деятельность первого отечественного Министерства культуры*. М., 2000. <http://www.rpri.ru/min-kulture/MinKulture.doc>
- Иванов М. *Тайна двух океанов*. http://www.videoguide.ru/card_film.asp?idFilm=15501
- Клугер Д. Потерянный рай шпионского романа//*Реальность фантастики*. 2006. № 8. <http://www.rf.com.ua/article/952>
- Поступальская М. Г.Б.Адамов/Адамов Г.Б. *Тайна двух океанов*. М., 1959. <http://lib.ru/RUFANT/ADAMOW/tajna1.txt>
- Сорвина М. *Необъявленная война*. 2007. <http://www.kino-teatr.ru/kino/art/kino/a6/210/>
- Тайна двух океанов*//*Учительская газета*. 1957. № 42. 6 апр.
- Цыркун Н. *Тайна двух океанов*. http://mega.km.ru/cinema/Encyclop.asp?Topic=lvn_flm_4976
- Эко У. *Роль читателя. Исследования по семиотике текста*. СПб: Симпозиум, 2005. 502 с.

Фильмография

- Тайна двух океанов*. СССР, Грузия-фильм, 1956, цветной, 2 серии (83 + 68 мин.).
В ролях: Сергей Столяров, Игорь Владимиров, Сергей Голованов, Петр Соболевский, Антонина Максимова, Михаил Глузский, Павел Луспекаев, Сергей Комаров и др.
Режиссер-постановщик: Константин Пипинашвили.
Авторы сценария: Владимир Алексеев, Николай Рожков, Константин Пипинашвили.
Оператор-постановщик: Феликс Высоцкий.
Художники-постановщики: Леонид Мамаладзе, Евгений Мачавариани.
Композитор: Алексей Мачавариани.

Из аннотации к фильму «Тайна двух океанов»: «В Атлантическом океане при загадочных обстоятельствах погибает советский теплоход «Арктика». Одновременно в Тихом океане взрывается французский теплоход «Виктуар». Экипажу суперподлодки «Пионер» предстоит выяснить причины этих катастроф...»

В мире медиа

Факторы выбора медийной информации (на материале реалити-шоу)

Д.Е. Григорова

*Люди судят по-разному, хотят разного,
и те, кто, одновременно слушают одно и то же дело,
воспринимают его различно, а если и одинаково,
то по различным душевным побуждениям.*

Плиний Младший

Проблема места и роли телевидения в современном обществе становится все более и более актуальной. Бурное развитие аудиовизуальной коммуникации и экранных искусств привели к возникновению так называемой экранной культуры. Большинство исследований массовой коммуникации посвящено телевидению. Это связано с тем количеством времени, которое отводится на просмотр телепередач. В количественном отношении «92 процента горожан России смотрят телевизор каждый день..., в среднем россияне проводят у телеэкрана от трех с половиной часов в будни до четырех с половиной часов в воскресные дни. Свыше половины опрошенных (51 процент) планируют свое время и дела так, чтобы обеспечить себе возможность смотреть привычные передачи, намеченные фильмы и пр. А у 34 процентов опрошенных телевизор вообще не выключается, пока они находятся дома» [Полуэхтова, 2003]. И не взирая на то, что большинство демонстрируемых передач отличается низким уровнем качества, многие телезрители в целом удовлетворены предлагаемым «телеменю». Но следует обратить внимание на дифференцированность степени удовлетворенности.

Высокий уровень удовлетворенности характерен для двух групп. Это, во-первых, молодые люди (учащиеся средних и высших учебных заведений), что неудивительно, так как сегодняшнее телевидение в наибольшей степени отвечает именно их ожиданиям и интересам. Во-вторых, телевидение в целом устраивает «нетребовательных» зрителей, отличающихся наименьшими культурными запросами и финансовыми, социальными и прочими ресурсами для их удовлетворения, — это пожилые люди (прежде всего большинство пенсионеров), безработные, домохозяйки, люди с невысоким уровнем образования. Не удовлетворены телевидением наиболее образованные и компетентные категории (специалисты с высшим образованием, служащие, «силовики»), правда, чуть сдвинутые в сторону более старших возрастов (40–54), а также обладающие высокими доходами и возможностями обеспечить себе полноту информационного и культурного разнообразия [Полуэхтова, 2003].

Итак, зрительские предпочтения неоднородны и индивидуальны, а личный выбор, предпочтения, а так же субъективность восприятия и оценки того или иного явления, в значительной мере обусловлены рядом факторов:

- **мотивацией**, которая складывается из интересов, побуждений, потребностей и целей;
- **ценностными ориентирами**;
- **уровнем культурного и социального развития**.

Внимание медиапотребителей к тем или иным медиатекстам определяется их установками, поставленными целями при обращении к масс-медиа, а также тем, какие именно потребности стремится удовлетворить человек за счет получаемой медиаинформации.

Остановимся на рассмотрении вопроса, как и почему указанные факторы влияют на отношение молодежной аудитории к жанру реалити-шоу?

Следует отметить, что для человека важна социальная принадлежность, стремление занять определенное и не последнее место в обществе, желание быть авторитетным и уважаемым в определенном социальном круге. При реализации этих потребностей каждый выбирает свои способы и средства, в соответствии со своим мировоззрением, обращаясь как к личному непосредственному жизненному опыту, так и к социальному опыту других людей.

Устремленные в будущее молодые люди при создании жизненного плана, в который входят такие вопросы как *кем* быть, *каким* быть и *как* это осуществить, зачастую обращаются именно к социальному опыту других, опираясь на тех, кто авторитетен, ориентируясь на общепринятые ценности, на оценку окружающих, которая в свою очередь особенно важна для молодых людей, жизненная концепция, которых еще не сложилась. В этой связи особое значение приобретают медиа: для молодежи это доминирующий источник познания жизни.

Стремясь к независимости, подросток зачастую игнорирует наставления родителей и учителей и ищет альтернативные источники познания жизни. В частности – телевидение и пользующиеся огромной популярностью «реальные» шоу, которые пропагандируют цели, ценности жизни и образцы поведения.

Итак, почему же реалити-шоу пользуются наибольшей популярностью именно в молодежной аудитории, являясь чуть ли не основным источником постановки и решения социальных, нравственных проблем?

Обратимся к ранее предложенным нами определяющим факторам. Первый фактор – *мотивационный*. В основе мотивации лежат: интересы, потребности и цели, которые и обуславливают повышенное внимание подростков к реалити-шоу. Интерес к подобным передачам, на наш взгляд, объясняется в первую очередь тем, что молодых людей преимущественно интересует информация, имеющая отношение к их внутреннему миру, связанная с наиболее актуальными проблемами современной молодежи. Именно такой информацией предлагают реалити-шоу, большинство, из которых рассчитаны

на молодежную аудиторию (участники шоу также молоды, для них актуальны те же проблемы). 17 % опрошенных нами студентов отметили, что реалити-шоу обогащают их знания о социальных, любовных, экономических и др. отношениях. Тот факт, что многие реалити-шоу открыто, «без цензуры» демонстрируют разные, в том числе интимные стороны жизни человека, привлекает 14% студентов.

Не исключено, что чувства изоляции и одиночества, которые переживают многие люди в современном обществе (особенно такие чувства характерны для переходного подросткового возраста), обостряют интерес к отношениям с другими людьми (даже медийным псевдоотношениям) [Бергер, 2005, с.141].

Немаловажную роль играет и развлекательная функция реалити-шоу. По данным исследований проведенных Центром социального образования Российской Академии образования, главным мотивом контактов с медиа у молодежи становится желание развлечься. А реалити-шоу дают такую возможность. Так 38 % опрошенных студентов отдают предпочтение «реальным» шоу именно по этой причине.

Огромное значение имеет и эмоциональная насыщенность подобных телепередач, в центре которых - борьба за победу. А всякая борьба сопровождается эмоциональным накалом. Причем, «герои» реалити-шоу на практическом примере демонстрируют реализацию принципа: «в борьбе все средства хороши». Кипящие страсти, скандалы и т. д. привлекают особое внимание подростковой и молодежной телеаудитории, т. к. именно для этого возрастного периода характерна высокая эмоциональная возбудимость. К тому же в большей степени именно подросткам свойственно проявление агрессии, склонность к ссорам, нарушению дисциплины. Так что неудивительно, что и для 23 % студентов привлекательным является именно эмоциональная и экспрессивная насыщенность реалити-шоу.

Погружаясь в виртуальную реальность таких шоу, человек получает возможность искусственным путем пережить всю гамму чувств и эмоций, демонстрируемых на экране. Следовательно, просмотр реалити-шоу приобретает для многих практическую значимость, удовлетворяя некоторые потребности.

Известно, что *потребностью* называют состояние нужды в определенных условиях, которых недостает для нормального существования и развития. Потребность как состояние личности всегда связана с наличием у человека чувства неудовлетворенности, обусловленного дефицитом того, что требуется личности. Потребность активизирует организм, стимулирует поведение [Немов, 2003, с. 465]. Действия в такой ситуации направляются на удовлетворение потребности, на достижение конечного результата – *цели*.

Потребности условно можно разделить на физиологические, социальные и личностные. Мы остановимся на рассмотрении последних двух.

Для каждого человека (а для молодого - особенно) важно, чтобы его жизнь отличалась разнообразием и насыщенностью. Это порождает эмоции,

а без эмоций невозможно нормальное функционирование психики здорового человека. Жизненное однообразие порождает скуку, а она в свою очередь приводит к «эмоциональному голоду» (М.Е.Литвак), удовлетворить который можно двумя способами: 1) разнообразить свою настоящую жизнь; 2) подменить действительность виртуальной реальностью. Последний способ становится все более предпочтительным. Не имея возможности реализоваться в жизни, достичь желаемого одни уходят в виртуальную интернет-реальность, другие погружаются в мир реалити-шоу, или живут жизнью героинь сериалов. При этом идет процесс отождествления себя с медийными персонажами (для некоторой части аудитории это связано и с сублимацией), что дает возможность безопасно прожить некоторые жизненные ситуации (как положительные, так и отрицательные).

Это особенно актуально по отношению к подросткам, жизненный опыт которых небогат, его недостаток молодой человек активно старается восполнить, и в поиске ответов на многочисленные вопросы черпает информацию из медийных источников, по большей части телевизионных.

Такого рода рассуждения подтвердил и наш опрос студенческой аудитории. Оказалось, что для 24% студентов наиболее значим тот факт, что реалити-шоу дают возможность на время уйти от действительности и окунуться в мир героев того или иного шоу...

Экранные медиа выполняют компенсаторную функцию, а также служат неким «методическим пособием». Стремясь реализовать потребность самопознания, самовыражения и самоутверждения молодой человек нацелен на достижение успеха. И, следовательно, при выборе социальной позиции, модели поведения ориентируется на тех, кто занимает авторитетное положение в обществе, кто успешен. Участники реалити-шоу зачастую и становятся образцами для подражания. Многие из них демонстрируют смелость, уверенность, активность. Они привлекательны, пользуются популярностью. При реализации потребности самовыражения и самоутверждения некоторые подростки руководствуются их поведением. А самым простым способ стать похожим на другого - копирование внешних атрибутов тех, кто авторитетен в молодежном кругу. Копируется мода в одежде, макияж, особая лексика, манеры и модели поведения, способы отдыха, увлечения. Особенно это свойственно девушкам, желающим походить на наиболее популярных участниц реалити-шоу. Подобные действия, якобы, могут привести к достижению поставленной цели: занять определенное положение, приобрести высокий статус в своем социальном, возрастном кругу.

Данные целевые установки в некоторой степени определяют *ценностные ориентации*, которые волнуют молодых людей по большому счету не с познавательной, нравственной точки зрения, а в плане их собственного самоопределения. При рассмотрении моральных вопросов на первый план выдвигается не столько желание понять, что представляет собой истинные, вечные ценности, сколько степень выгодности принятия того или иного ценностного ориентира. Молодому поколению XXI века присущ более

трезвый, прагматический взгляд на жизнь, деловой подход к отношениям. Понятие нравственности становится относительным, каждый понимает его «через призму собственного сознания».

Р.С.Немов отмечал, что «для современных старшеклассников честность уже не выступает в ее наивно–реалистической форме, в виде ортодоксально–нравственных сентенций типа: никогда, ни при каких условиях нельзя говорить неправду. Большинство юношей и девушек нынешнего поколения утвердились в иной нравственной позиции, которую Ж.Пиаже обозначил как релятивистскую. Такая позиция, однако, не выражает собой модель абсолютной вседозволенности и нравственного беспредела...» [Немов, 1995, с.195]. А, вот А.В.Пристанская приводит следующие данные криминологического исследования ценностных ориентаций московских школьников: менее 50% учащихся старших классов убеждены в том, что «нет таких целей, ради которых они пошли бы на убийство, тяжкое насилие». Шестеро из 179 опрошенных выразили готовность к совершению тяжкого преступления ради денег, для самоутверждения или карьеры. Среди студентов 17 факультетов МГУ 74,9 % признают оправданным в определенных жизненных ситуациях нарушение закона. Результаты экспертного опроса сотрудников прокуратуры из разных регионов страны, проведенного О.В.Пристанской в апреле 1999 г. показывают, что 30,4% экспертов убеждены в том, что медиа усугубляют социально – психологическую напряжённость в среде несовершеннолетних [Пристанская, 2002, с. 89].

Так, личностная выгода выступает на первый план, заслоняя собою вечные ценности, приоритетными в жизни молодого человека становятся материальные ценности, престиж в глазах других. При этом определяющими факторами становятся популярность и мода, боязнь быть «не таким как все», отстать от других. При этом следование моде тесно взаимосвязано с «образом жизни людей. Это своеобразный общественный норматив, складывающийся в основном стихийно в рамках определенного образа жизни, на тот или иной период времени» [Деркач, 2003, с.298]. Именно поэтому содержание реалити–шоу, проецируемое подростками на свою собственную жизнь, иногда предопределяет социальную позицию.

На процесс социализации личности оказывают влияние и бурно развивающиеся рыночные отношения, провозглашающие приоритет личных интересов и благополучия или ценностей инструментальной морали (ты мне – я тебе) (Л.Кольберг). В «реальных» шоу мы можем наблюдать примеры таких отношений постоянно. В большинстве случаев победителем шоу становится не тот, кто действительно этого достоин, а тот, кто сумел занять удобное положение, наладив взаимовыгодные отношения с другими участниками.

Наряду с проблемой социального развития не менее важным является вопрос об *уровне культуры*.

Для XXI века характерно господство так называемой «массовой культуры», основными чертами которой являются: материальная выгода,

привлечение внимания любой ценой, развлекательная функция (включая грубые шутки, направленные на снижение человеческих ценностей, «черный юмор», пародию и т. д.), игра на инстинктах, безвкусица, дегуманизация и пр. Все это проявляется в содержании масс-медиа, а, как известно, современная культурная обстановка во многом формируется именно под воздействием средств коммуникации. Особое место здесь занимают аудиовизуальные медиа. Но следует учесть, что многие фильмы, телепередачи, не говоря об интернете, наполнены сомнительным содержанием, опасным как для психического здоровья, так и для становления личности. Под таким воздействием и закладывается культура современного ребенка.

Таким образом, сама культура начинает пониматься в узко-прагматическом, утилитарном смысле слова, как умение «делать деньги» [Немов, 1995, с. 197].

В связи с этим, становится очевидной необходимость повышения культурного уровня, а так же развития критического мышления подростков, молодежи. Но осуществляться это должно не путем искусственного ограждения ребенка от медиа, или навязывания той или иной культурно-социальной позиции. Речь идет о медиаобразовательном процессе, направленном на обучение аудитории (прежде всего – юной) ориентироваться во всем многообразии письменной и аудиовизуальной информации, критически мыслить и уметь правильно интерпретировать, оценивать содержание медиатекстов.

Примечания

Бергер, А. Видеть – значит верить. Введение в зрительскую коммуникацию. М.: Вильямс, 2005. С.141.

Немов Р.С. Психология. В 3-х кн. М.: ВЛАДОС, 2003. Кн. 1. С. 465.

Немов Р. С. Психология. В 3-х кн. М.: ВЛАДОС, 1995. Кн. 2. 496 с.

Полуэхтова И. Телеменю и телепотребление//Отечественные записки. 2003. №4. <http://www.strana-oz.ru/?ozid=13&oznumber=4>

Пристанская О.В. Правовое регулирование информационной безопасности детей в России//Информационная и психологическая безопасность в СМИ. В 2-х т. Т.1: Телевизионные и рекламные коммуникации/Под ред. А.И.Донцова, Я.Н.Засурского, Л.В.Матвеевой, А.И.Подольского. М.: Аспект Пресс, 2002. С.89.

Учебные программы

Программа учебного спецкурса для вузов «Медиаобразование, медиаграмотность, медиакомпетентность»*

Автор программы - д.п.н., профессор А.В.Федоров

*разработана при поддержке гранта аналитической ведомственной целевой программы «Развитие научного потенциала высшей школы» (2006-2008) Министерства образования и науки Российской Федерации. Проект РНП.21.3.491 - «Развитие критического мышления и медиакомпетентности студентов педагогического вуза в рамках специализации «Медиаобразование». Научный руководитель проекта – доктор педагогических наук, 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].

При этом ***медиакомпетентность личности*** понимается нами как ***совокупность ее мотивов, знаний, умений, способностей (показатели: мотивационный, контактный, информационный, перцептивный, интерпретационный/оценочный, практико-операционный/деятельностный, креативный), способствующих выбору, использованию, критическому анализу, оценке, созданию и передаче медиатекстов в различных видах, формах и жанрах, анализу сложных процессов функционирования медиа в социуме.***

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 медиакомпетентности 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 искусствоведение (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 медиатекстов (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 развитию у студентов полноценного восприятия, 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, светоцветового 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 медиакомпетентности, необходимых 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 медиапедагогики 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», «медиакомпетентность», «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 «Медиаобразование, медиаграмотность, медиакомпетентность»

<i>№</i>	<i>Название темы</i>	<i>Лекц. (час.)</i>	<i>Практ. (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
	ИТОГО: 40 часов	20	20

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, ревью и др.). Понятие зрелищности жанра. Синтез жанров - характерное явление современной медиакультуры. Условность жанровых делений.

Основные понятия медиа и медиаобразования. Медиаобразование. Медиапедагогика. Медиаграмотность. Медикомпетентность. 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 медиа студии. 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, развитие их медиакомпетентности 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 развитии медиавосприятия, медиакомпетентности студенческой аудитории.

Тема 10. Итоговое рецензирование медиатекстов

Данное рецензирование медиатекстов также важно для итогового представления преподавателя о том, насколько изменился уровень медиакомпетентности студенческой аудитории.

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) осветительные, 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 переменой 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.

В итоге занятия по спецкурсу, основанные на изучении таких ключевых понятий медиаобразования как «агентство», «технология», «категория», «язык медиа», «аудитория», «репрезентация» и др. должны способствовать развитию личности (включая индивидуальное, творческое мышление аудитории, отвечающие «понятийному» (знания по теории медиакультуры), «контактному» (целенаправленное общение с медиа, умение ориентироваться в жанровом и тематическом репертуарном потоке), «мотивационному» (эмоциональные, познавательные, нравственные, эстетические мотивы контакта с медиа), «оценочному» (в плане способности к аудиовизуальному мышлению, анализу и синтезу пространственно-временной формы медиаповествования, к «отождествлению» с его героем и автором, к пониманию и оценке авторской концепции в контексте звукозрительной структуры произведения); «креативному» (проявления

творческого, художественного начала в различных аспектах деятельности) показателям.

В результате комплекса учебных занятий значительная часть аудитории от «первичного» и «вторичного» уровней восприятия медиатекстов сможет перейти к более высокому уровню «комплексной идентификации» (показатель которого - способность к отождествлению с позицией авторов произведения медиакультуры).

При этом у аудитории должны (см. труды Ю.Н.Усова) улучшаться следующие основные показатели развития в области медиакультуры:

- эмоциональной включенности (от неосознанной, спонтанной характеристики медиатекста происходит продвижение к целостной характеристике произведения);
- эмоциональной активности суждений (от формальных суждений с помощью учителя - к более яркому, образному, индивидуальному выражению своих медиавпечатлений);
- развитости образного мышления (от стихийного, интуитивного - к осознанному оперированию образами восприятия и художественными представлениями);
- умений частичного анализа медиатекста (от фрагментарного использования компонентов, входящих в критическую оценку - к полноценному, целостному анализу звукозрительной, пространственно-временной структуры динамических художественных образов произведений медиакультуры).

Литература к спецкурсу

(указана только русскоязычная литература начала XXI века. Список более ранних работ см. в монографии: Федоров А.В. Медиаобразование: история, теория и методика. Ростов, 2001. 708 с.; на страницах журнала «Медиаобразование» и на интернетных сайтах Ассоциации кинообразования и медиапедагогики России: <http://www.edu.of.ru/mediaeducation> и <http://www.medialiteracy.boom.ru>. В этих же источниках см. списки литературы по медиаобразованию на иностранных языках).

Книги, брошюры

- Баженова Л.М.** Медиаобразование школьника (1-4 классы). М.: Изд-во Ин-та художественного образования Российской Академии образования, 2004. 55 с.
- Бакулев Г.П.** Конвергенция медиа и журналистики. М., 2002.
- Бакулев Г.П.** Массовая коммуникация. Западные теории и концепции. М.: Аспект-пресс, 2005. 176 с.
- Бакулев Г.П.** Основные концепции массовой коммуникации. М., 2002.
- Баранов О.А.** Медиаобразование в школе и вузе. Тверь: Изд-во Тверского гос. ун-та, 2002. 87 с.
- Баранов О.А., Пензин С.Н.** Фильм в воспитательной работе с учащейся молодежью. Тверь: Изд-во Твер. гос. ун-та, 2005. 188 с.
- Березин В.М.** Массовая коммуникация: сущность, каналы, действия. М.: Изд-во РИП-Холдинг, 2004. 174 с.
- Беспалова А.Г., Корнилов Е.А., Короченский А.П., Лучинский Ю.В., Станько А.И.** История мировой журналистики. Ростов: Изд-во Международ. ин-та журналистики и филологии, 2000. То же: Ростов: Март, 2003. 432 с.

- Бондаренко Е.А.** Творческая реабилитация средствами медиакультуры. Омск, 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.
- Брайант Дж., Томпсон, С.** Основы воздействия СМИ. М.: Вильямс, 2004. 432 с.
- Буданцев Ю.П.** Парадигма массовой коммуникации. М., 2001.
- Вершинская О.Н.** Информационно-коммуникационные технологии. М.: Наука, 2007. 203 с.
- Возчиков В.А.** Медиаобразование в педагогическом вузе. Методические рекомендации. Бийск: НИЦ БиГПИ, 2000. 25 с.
- Голдякин Н.А.** История отечественного и зарубежного телевидения. М.: Аспект-пресс, 2004. 141 с.
- Грачев Г.В.** Личность и общество: информационно-психологическая безопасность и психологическая защита. М.: ПЕРСЭ, 2003. 304 с.
- Гура В.В.** Теория и практика педагогического проектирования электронных образовательных ресурсов. Таганрог: Изд-во Кучма, 2006. 74 с.
- Журин А.А.** Медиаобразование школьников на уроках химии. М.: Изд-во Ин-та содержания и методов обучения Российской Академии образования, 2004. 184 с.
- Журналистика и медиаобразование в XXI веке/Под ред. **А.П.Короченского**. Белгород: Изд-во Белгород. гос. ун-та, 2006. 368 с.
- Засурский Я.Н., Вартанова Е.Л., Засурский И.И., Раскин А.В., Рихтер А.Г.** Средства массовой информации постсоветской России. М., 2002.
- Змановская Н.В.** Практикум по формированию медиа-коммуникативной образованности учителя. Иркутск: ИПКПРО, 2002. 53 с.
- Змановская Н.В.** Программа формирования медиаобразованности учителя. Иркутск: ИПКПРО, 2003. 65 с.
- Интернет в гуманитарном образовании/ Под. ред. **Е.С.Полат**. М.: ВЛАДОС, 2001. 272 с.
- История отечественного кино. Учебник для вузов/Отв. ред. **Л.М.Будяк**. М.: Прогресс-Традиция, 2005. 528 с.
- Каптерев А.И.** Мультимедиа как социокультурный феномен. М.: Профиздат, 2002.
- Кириллова Н.Б.** Медиакультура: от модерна к постмодерну. М.: Академический проект, 2005. 448 с.
- Кириллова Н.Б.** Медиасреда российской модернизации. М.: Академический проект, 2005. 400 с.
- Ковшарова Т.В.** Экология и мультимедиа (авторская программа курса). Иркутск: Изд-во Иркутск. обл. ин-та пов. квалиф. раб. образования, 2005. 46 с.
- Корконосенко С.Г.** Основы творческой деятельности журналиста. СПб, 2000.
- Корконосенко С.Г.** Преподаем журналистику. Профессиональное и массовое медиаобразование. СПб.: Изд-во Михайлова, 2004. 240 с.
- Короченский А.П.** «Пятая власть»? Медиакритика в теории и практике журналистики. Ростов: Изд-во Ростов. гос. ун-та, 2003. 284 с.
- Критическое мышление и новые виды грамотности/Сост. **О.Варшавер**. М.: Изд-во ЦГЛ, 2005. 80 с.
- Леготина Н.А.** Медиаобразование школьников: Метод. реком. к изучению спецкурса. Курган, Курганский гос. университет, 2003. 18 с.
- Луман Н.** Медиа коммуникации. М.: Логос, 2005. 280 с.
- Макаров М.М.** Массовая коммуникация в современном мире. М., 2000.
- Маклюэн М.** Понимание медиа. М.; Жуковский, 2003.
- Медиаобразование сегодня: содержание и менеджмент/Отв. ред. **А.В.Федоров**. М.: Изд-во Гос. ун-та управления, 2002. 80 с.
- Моль А.** Социодинамика культуры. М.: КомКнига, 2005.
- Мурюкина Е.В.** Медиаобразование старшеклассников на материале прессы. Таганрог: Изд-во Кучма, 2006. 200 с.

- Назаров М.М.** Массовая коммуникация в современном мире: Методология анализа и практика исследований. М., 2003.
- Новикова А.А.** Медиаобразование в России и Европе в контексте глобализации. Таганрог: Изд-во Кучма, 2004. 168 с.
- Новикова А.А.** Медиаобразование на занятиях по английскому языку. Таганрог: Изд-во Кучма, 2004. 52 с.
- Новые аудиовизуальные технологии/Отв. ред. **К.Э.Разлогов.** М.: Едиториал УРСС, 2005. 488 с.
- Образовательные технологии XXI века. ОТ'04/Ред. **С.И.Гудилина, К.М.Тихомирова, Д.Т.Рудакова.** М.: Изд-во Ин-та содержания и методов обучения Российской Академии образования, 2004. 349 с.
- Образовательные технологии XXI века. ОТ'05/Ред. **С.И.Гудилина, К.М.Тихомирова, Д.Т.Рудакова.** М.: Изд-во Ин-та содержания и методов обучения Российской Академии образования, 2005. 388 с.
- Образовательные технологии XXI века. ОТ'06/Ред. **С.И.Гудилина, К.М.Тихомирова, Д.Т.Рудакова.** М.: Изд-во Ин-та содержания и методов обучения Российской Академии образования, 2006. 390 с.
- Образовательные технологии XXI века. ОТ'07/Ред. **С.И.Гудилина, К.М.Тихомирова, Д.Т.Рудакова.** М., 2007. 346 с.
- Парсаданова Т.Н.** Российское телевидение: История и современность. М.: Изд-во ВГИК, 2002. 35 с.
- Пензин С.Н.** Американское кинопутешествие. Воронеж: Изд-во Киновидеоцентр им В.М.Шукшина, 2001. 84 с.
- Пензин С.Н.** Анализ фильма. Учебно-методическое пособие для студентов. Воронеж: Изд-во Воронеж. гос. ун-та, 2005. 31 с.
- Пензин С.Н.** Основы киноискусства. Методические указания для студентов естественных и гуманитарных факультетов. В 2-х ч. Воронеж: Изд-во Воронеж. гос. ун-та, 2001.
- Поличко Г.А.** Киноязык, объясненный студенту. М.: Русское слово, 2006. 201 с.
- Преподаем журналистику: взгляды и опыт (Медиаобразование: концепции и перспективы) /Ред.-сост. **С.Г.Корконосенко.** СПб.: Изд-во СПб. гос. ун-та, 2006. 152 с.
- Рашкофф Д.** Медиавирус. М. Ультра культура, 2003.
- Розин В.М.** Визуальная культура и восприятие: Как человек видит и понимает мир. М.: Едиториал УРСС, 2004.
- Розина И.Н.** Педагогическая компьютерно-опосредованная коммуникация. М.: Логос, 2005. 460 с.
- Романовский И.И.** Масс-медиа. Словарь терминов и понятий. М.: Изд-во Союза журналистов России, 2004. 480 с.
- Рыжих Н.П.** Медиаобразование студентов педагогического вуза на материале англоязычных экранных искусств. Таганрог: Изд-во Кучма, 2007. 188 с.
- Сапунов Б.М.** Культурология телевидения. Основы истории мировой и российской культуры. М., 2001.
- Ситникова Н.А.** Дидактические проблемы использования аудиовизуальных технологий обучения. М.: Изд-во Москов. психолого-социального ин-та, 2001. 64 с.
- Собкин В.С.** Телевидение и образование: Опыт социологических исследований 1980-90-х//Образование и информационная культура. Социологические аспекты. Труды по социологии образования. Т. V. Вып. VII/Под ред. В.С.Собкина. М., 2000.
- Столбникова Е.А.** Развитие критического мышления студентов педагогического вуза в процессе медиаобразования. Таганрог: Изд-во Кучма, 2006. 160 с.
- Терин В.П.** Массовая коммуникация. Исследование опыта Запада. М.: Изд-во МГИМО, 2000.
- Федоров А.В.** Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза. М.: Изд-во МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2007.

- Федоров А.В.** и др. Медиаобразование. Медиапедагогика. Медиажурналистика. CD. М.: Изд-во Программы ЮНЕСКО «Информация для всех», 2005.
- Федоров А.В.** Медиаобразование будущих педагогов. Таганрог: Изд-во Кучма, 2005. 314 с.
- Федоров А.В.** Медиаобразование в зарубежных странах. Таганрог: Изд-во Кучма, 2003. 238 с.
- Федоров А.В.** Медиаобразование в педагогических вузах. Таганрог: Изд-во Кучма, 2003. 124 с.
- Федоров А.В.** Медиаобразование и медиаграмотность. Учеб. пособие для вузов. Таганрог: Кучма, 2004.
- Федоров А.В.** Медиаобразование: история, теория и методика. Ростов: ЦВВР. 708 с.
- Федоров А.В.** Медиаобразование: социологические опросы. Таганрог: Изд-во Кучма, 2007. 228 с.
- Федоров А.В., Новикова А.А.** Медиаобразование в ведущих странах Запада. Таганрог: Изд-во Кучма, 2005. 270 с.
- Федоров А.В., Челышева И.В.** Медиаобразование в России: Краткая история развития. Таганрог, 2002. 266 с.
- Федотова Л.Н.** Социология массовой коммуникации. М., 2003.
- Хилько Н.Ф.** Аудиовизуальная культура: Словарь. Омск: Изд-во Сиб. фил. Рос. ин-та культурологии, Омск. гос. ун-т, 2000. 149 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 медиатворчества. М.: Изд-во Российского ин-та культурологии, 2004. 96 с.
- Хилько Н.Ф.** Экранная культура: медиасистемы и технологии. Омск: Сиб. филиал Российского ин-та культурологии, 2003. 104 с.
- Челышева И.В.** Теория и история российского медиаобразования. Учеб. пособие. Таганрог: Изд-во Кучма, 2006. 206 с.
- Чудинова В.П., Голубева Е.И., Михайлова А.И.** и др. Дети и библиотеки в меняющемся мире. М.: Школьная библиотека, 2004. 336 с.
- Шариков А.В., Фазульянова С.Н., Петрушкина Е.В.** На пути гармонизации медиа и общества (медиаресурсы и медиаобразование в школах Самары). Самара, 2006. 50 с.
- Юдина Е.Н.** Медиапространство как культурная и социальная система. М.: Прометей, 2005. 160 с.
- Ястребцева Е.Н.** Пять вечеров: Беседы о телекоммуникационных образовательных проектах. М: Проект Гармония, 2001. 216 с.
- Ястребцева Е.Н., Быховский Я.С.** Моя провинция – центр Вселенной: Развитие телекоммуникационной образовательной деятельности в регионах. М: Федерация Интернет-образования, 2001. 240 с.

Статьи в журналах и научных сборниках

- Баженова Л.М.** Изучение экранных искусств в начальной школе//Начальная школа. 2000. № 1. С.21-24.
- Баженова Л.М.** Медиаобразование младших школьников//Искусство и образование. 2001. № 4. С.65-67.
- Баженова Л.М.** Основы экранного искусства в школе//Искусство в школе. 2002. № 4. С. 84-89. № 5. С.56-62.
- Баженова Л.М.** Основы экранной культуры. Программа для I-IV классов//Искусство в школе. 2005. №1. С.49-54. № 2. С.41-46.
- Баженова Л.М.** Работа с «проблемным» фильмом в детской аудитории//Искусство в школе. 2004. № 1. С.5-12.
- Баженова Л.М.** Фильм порожден для мыслей...//Искусство в школе. 2002. № 6. С.40-47.
- Баранов О.А., Пензин С.Н.** Медиа, современная семья и школьник//Медиаобразование. 2006. N 2. С.27-41.

- Бондаренко Е.А.** Медиакультура как основа реализации творческого потенциала учащихся//Элективные курсы по предметам художественно-эстетического цикла в рамках основного и дополнительного образования: к проблеме вариативности обучения. М.: Спутник, 2005. С.5-9.
- Бондаренко Е.А.** Медиаобразование как фактор реализации стандартов в образовательной области «Обществознание»//На пути к 12-летней школе. М., 2000. С.188-194.
- Бондаренко Е.А.** Основы экранной культуры//Искусство в школе.2005. №3. С.48-52.
- Бондаренко Е.А.** Телевидение в формировании медиакультуры современного подростка//Ученик в обновляющейся школе. М., 2002. С.409-414.
- Бондаренко Е.А.** Формирование медиакультуры подростков как фактор развития информационной образовательной среды//Образовательные технологии XXI века/Ред. С.И.Гудилина, К.М.Тихомирова, Д.Т.Рудакова. М.: Изд-во Ин-та содержания и методов обучения Российской Академии образования, 2004. С.89-92.
- Бондаренко Е.А., Журин, А.А.** Состояние медиаобразования в мире//Педагогика. 2002. № 3. С. 88-98.
- Вартанова Е.Л., Засурский Я.Н.** Российский модуль медиаобразования: концепции, принципы, модели//Информационное общество. 2003. № 3. С.5-10.
- Голубева Е.И.** Основы взаимодействия с информацией как инструмент формирования у школьников представления о целостности мира//Медиаобразование. 2006. N 2. С.42-48.
- Грибанова Е.Е.** Медиадидактические возможности образовательных сайтов Образовательные технологии XXI века ОТ'07/Под ред. С.И.Гудилиной, К.М.Тихомировой, Д.Т.Рудаковой. М., 2007. С.90-96.
- Григорова Д.Е.** Медиаобразование и проблема информационно-психологической безопасности личности (на материале реалити-шоу)//Медиаобразование. 2006. N 3. С.21-29.
- Гудилина С.И.** Инновационная деятельность в области медиаобразования Образовательные технологии XXI века ОТ'07/Под ред. С.И.Гудилиной, К.М.Тихомировой, Д.Т.Рудаковой. М., 2007. С.8-13.
- Гудилина С.И.** Модернизация общего среднего образования: медиаобразование и информационно-коммуникативные технологии//Образовательные технологии XXI века/Ред. С.И.Гудилина, К.М.Тихомирова, Д.Т.Рудакова. М.: Изд-во Ин-та содержания и методов обучения Российской Академии образования, 2006. С.8-12.
- Гудилина С.И.** Перспективы развития медиаобразовательных технологий//Образовательные технологии XXI века/Ред. С.И.Гудилина, К.М.Тихомирова, Д.Т.Рудакова. М.: Изд-во Ин-та содержания и методов обучения Российской Академии образования, 2004. С.71-78.
- Гура В.В.** Медиакомпетентность как цель педагогического проектирования электронных образовательных ресурсов//Медиаобразование. 2005. № 1. С.77-80.
- Гура В.В.** Медиакультура как когнитивный фильтр для медиавируссов//Медиаобразование. 2006. N 2. С.16-20.
- Гура В.В.** Некоторые замечания о дидактике обучения в медиаобразовательной среде//Личностный подход в воспитании гражданина, человека культуры и нравственности. Ростов, 2000. С.140-142.
- Гура В.В.** Педагогическое проектирование медиаобразовательной среды вуза (личностно-ориентированный подход)//Личностно-ориентированное образование: феномен, концепции, технологии. Волгоград, 2000.
- Гура В.В.** Педагогическое проектирование электронных образовательных ресурсов для медиаобразовательной среды вуза//XIX региональные психолого-педагогические чтения Юга России. Ч.1. Ростов, 2000.
- Гура В.В.** Проблема разработки педагогических целей при проектировании медиаобразовательной среды//Известия Южного отделения Российской академии образования. Вып. III. Ростов, 2001. С.139-142.

- Гура В.В.** Системный подход при педагогическом проектировании медиаобразовательной среды//Известия ТРТУ. 2006. № 2. С.118-122.
- Гура В.В.** Теория педагогического проектирования личностно ориентированных электронных медиаобразовательных ресурсов//Известия высших учебных заведений. Северо-Кавказский регион. 2006. Спец. вып. С.29-31.
- Демидов А.А.** Компакт-диск «Медиаобразование. Медиапедагогика. Медиажурналистика» – новая инициатива Российского комитета Программы ЮНЕСКО «Информация для всех» и Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России//Медиаобразование. 2006. N 1. С.4-9.
- Жарковская Т.Г.** Экспериментальная проверка приемов интеграции медиаобразования с предметами гуманитарного цикла//На пути к 12-летней школе/Под ред. Ю.И.Дика, А.В.Хуторского. М.: Изд-во Ин-та общего среднего образования Российской Академии образования, 2000. С.347-355.
- Журин А.А.** Интеграция медиаобразования с курсом средней общеобразовательной школы//Медиаобразование. 2005. № 2. С.29-51.
- Зазнобина Л.С.** Технология интеграции медиаобразования с различными учебными дисциплинами // На пути к 12-летней школе. М., 2000. С.178-182.
- Змановская Н.В.** Медиакоммуникативная образованность студентов вуза – будущих учителей: критерии сформированности//Вопросы педагогического образования. Вып.14. Иркутск: ИПКРО, 2003. С.133-139.
- Иванова Л.А.** Видео как одно из средств массовой коммуникации и его возможности в медиаобразовании школьников-подростков на уроках французского языка//Вопросы педагогического образования. Вып.11. Иркутск: Изд-во Иркутск. гос. лингвист. ун-та, 2000.
- Иванова Л.А.** К вопросу о формировании медиаобразованности будущего учителя в современном обществе//Байкальский психологический и педагогический журнал. Иркутск, 2005. № 1-2. С.131-137.
- Иванова Л.А.** Кафедра педагогики в вузе как центр научно-исследовательской работы в области проблем медиаобразования в школьной и вузовской педагогике//Социальная значимость педагогических кафедр в подготовке специалистов системы образования изменяющейся России/Ред. сов.: А.П.Тряпицына, Н.А.Лабунская, И.В.Гладкая. СПб: Изд-во Рос. гос. пед. ун-та, 2006. С.312-323.
- Иванова Л.А.** Медиаобразование как педагогический феномен//Сибирский педагогический журнал. 2005. №1. С.70-80.
- Иванова Л.А.** Проблемы медиаобразования в психолого-педагогической литературе//Вопросы педагогического образования. Вып.15. Иркутск: ИПКРО, 2004. С.73-82.
- Иванова Л.А.** Формирование медиаобразованности будущего учителя (к постановке проблемы)//Проблемы современного образования: Вестник Иркутск. гос. лингвист. ун-та. Сер. педагогика и психология/Под ред. О.А.Лапиной, Л.А.Ивановой. Иркутск: Изд-во Иркутск. гос. лингвист. ун-та, 2005. С.18–26.
- Кириллова Н.Б.** Медиаобразование в эпоху социальной модернизации//Педагогика. 2005. № 5. С.13-21.
- Кириллова Н.Б.** От медиаобразования — к медиакультуре//Медиаобразование. 2005. № 5. С.52-55.
- Колесниченко В.Л.** Интернет-грамотность в Канаде: проблемы и решения//Медиаобразование. 2006. N 3. С.62-68.
- Колесниченко В.Л.** Канада – лидер медиаобразования//Перспективные информационные технологии и интеллектуальные системы. 2006. N 1. С.68-72.
- Колесниченко В.Л.** Оракул электронного века//Медиаобразование. 2006. N 1. С.46-49.
- Короченский А.П.** Медиакритика и медиаобразование//Высшее образование в России. 2004. № 8. С.40-46.

- Короченский А.П.** Медиаобразование в России: не только «внешние» трудности и препятствия//Медиаобразование. 2005. № 3. С.37-42.
- Короченский А.П.** Медиаобразование и медиакритика, их роль в формировании рационально-критического отношения к СМИ//Международный конгресс «300 лет российской газете. От печатного станка к электронным медиа». М.: Изд-во МГУ, 2002. С.195-197.
- Короченский А.П.** Медиаобразование как фактор демократизации телевидения (европейский опыт) //Медиаобразование. 2006. N 3. С.44-53.
- Короченский А.П.** Медиаобразование: миф или реальность?//Медиаобразование. 2005. № 2. С.82-86.
- Кругликова Л.С.** Медиаобразование, интегрированное с базовым: Реальный опыт//Завуч. 2000. № 6. С.24-30.
- Кругликова Л.С.** Составляющие профессиональной компетентности в медиаобразовательной деятельности Образовательные технологии XXI века ОТ'07/Под ред. С.И.Гудилиной, К.М.Тихомировой, Д.Т.Рудаковой. М., 2007. С.30-34.
- Кутькина, О.П.** Педагогические условия формирования медиакомпетентности студентов библиотечно-информационной специальности//Психодидактика высшего и среднего образования. Барнаул : Изд-во БГПУ, 2006. Ч. 2. С. 278–281.
- Леготина Н.А.** К вопросу о содержании медиаобразования в условиях информационного общества//Человек культуры. Бийск: НИЦ Бийск. гос. пед. ин-та, 2000. С. 110-112.
- Леготина Н.А.** Педагогические условия подготовки студентов университета к реализации медиаобразования в общеобразовательных учреждениях//Медиаобразование. 2005. № 1. С.56-66.
- Лиханова Е.Н.** Социально-психологический и морально этический аспекты экранной культуры современного подростка//Медиаобразование. 2006. N 1. С.22-38.
- Максимова Г.П.** Медиapedагогика как одно из направлений современного образования//Известия вузов. Северо-кавказский регион. 2005. № 4. С.119-123.
- Мельник Г.С.** Подходы в изучении проблемы журналистского образования в России// Massmedia. XXI век. 2006. № 1.
- Мурюкина Е.В.** Диалогическая концепция культуры как методологическая основа медиаобразования//Медиаобразование. 2005. № 3. С.42-55.
- Мурюкина Е.В.** Классификация показателей развития аудитории в области медиакультуры//Дополнительное образование. 2006. № 6. С.39-42.
- Мурюкина Е.В.** Медиаобразование студентов педагогических вузов для работы в школе с целью формирования информационной культуры у учащихся//Образовательная среда сегодня и завтра. М., 2006.
- Мурюкина Е.В.** Медиаобразовательные занятия с учащимися старших классов на материале кинопрессы//Медиаобразование. 2005. № 4. С.23-39.
- Мурюкина Е.В.** Модель медиаобразования учащихся старших классов на материале кинопрессы//Медиаобразование. 2005. № 2. С.52-61.
- Мурюкина Е.В.** Психологическая характеристика показателей развития аудитории в области медиакультуры//Дополнительное образование. 2005. № 3. С.6-11.
- Мурюкина Е.В.** Роль кинопрессы в формировании медиакультуры/медиакомпетентности аудитории//Медиаобразование. 2006. N 3. С.30-33.
- Мурюкина Е.В.** Характеристика уровней развития медиакультуры старшеклассников//Медиаобразование. 2005. № 6. С.48-77.
- Новикова А.А.** Интеграция обучения медиаграмотности в систему образования//Журналистика 2004: СМИ в многополярном мире. М.: Изд-во МГУ, 2005. С.338-339.
- Новикова А.А.** Медиа на уроке английского языка: техническое средство обучения или медиаобразование? //Медиаобразование. 2005. № 1. С.107-112.
- Новикова А.А.** Медиаобразование в англоязычных странах//Педагогика. 2001. № 5. С.87-91.
- Новикова А.А.** Медиаобразование в США.//Искусство и образование. 2000. № 4. С.35-49.

- Новикова А.А.** Медиаобразование в США: проблемы и тенденции//Педагогика. 2000. № 3. С. 68-75.
- Новикова А.А.** Методика проведения медиаобразовательных занятий, интегрированных в курс английского языка//Образовательные технологии XXI века/Ред. С.И.Гудилина, К.М.Тихомирова, Д.Т.Рудакова. М.: Изд-во Ин-та содержания и методов обучения Российской Академии образования, 2006. С.82-85.
- Новикова А.А.** Современные тенденции развития медиаобразования в США//Медиаобразование. 2006. N 3. С.54-61.
- Павлова Е.Д.** Медиаобразование как способ формирования национальной информационной культуры//Приоритетные национальные проекты: первые итоги и перспективы реализации//Отв. ред. Ю.С. Пивоваров. М.: ИНИОН РАН, 2007. С.204-208.
- Пензин С.Н.** Кинообразование в университете//Вестник Воронежского государственного университета. 2001. № 1. С.70-73.
- Пензин С.Н.** Медиаобразование и диалог культур//Вестник Воронежского государственного университета. 2004. № 3. С.124-132.
- Пензин С.Н.** Медиаобразование: дорога длиною в жизнь//Медиаобразование. 2005. № 5. С.43-51.
- Пензин С.Н.** Николай Алексеевич Лебедев (1897-1978): патриарх отечественного кинообразования//Медиаобразование. 2005. № 1. С.81-89.
- Пензин С.Н.** Приобщение студентов к искусству кино как эффективный фактор гуманитаризации высшего образования//Актуальные проблемы гуманитаризации высшего образования. Воронеж: Изд-во Воронеж. гос. ун-та, 2000. С.183-187.
- Пензин С.Н.** Союз медиапедагогики и краеведения//Высшее образование в России. 2005. № 6. С.127-131.
- Пензин С.Н.** Университет и формирование медиакультуры//Университет и общество. Сотрудничество университетов в XX веке. М.: МАКС Пресс, 2003. С.110-111.
- Поличко Г.А.** Изучение изображения как компонента экранного образа//Медиаобразование. 2005. № 3. С.56-65.
- Поличко Г.А.** Автобиографические заметки медиапедагога//Медиаобразование. 2005. № 1. С.25-55.
- Поличко Г.А.** Изучение монтажа на медиаобразовательных занятиях//Медиаобразование. 2005 № 4. С.40-48.
- Разлогов К.Э.** Медиаобразование – мифы и реальность//Медиаобразование. 2006. N 3. С.90-93.
- Разлогов К.Э.** Что такое медиаобразование?//Медиаобразование. 2005. № 2. С.68-75.
- Рудакова Д.Т.** Развитие содержания деятельности в условиях использования медиаобразовательных технологий//Образовательные технологии XXI века/Ред. С.И.Гудилина, К.М.Тихомирова, Д.Т.Рудакова. М.: Изд-во Ин-та содержания и методов обучения Российской Академии образования, 2004. С.144-151.
- Рыжих Н.П.** Изучение англоязычных экранных искусств студентами неязыковых специальностей//Наука и образование Зауралья. 2000. № 3. С.233-237.
- Рыжих Н.П.** Изучение аудиовизуальной медиаграмотности школьников на материале экранных искусств//Медиаобразование. 2005. № 1. С.93-102.
- Рыжих Н.П.** Обучение студентов в рамках курсов педагогической специализации «Медиаобразование» //Медиаобразование. 2006. N 4. С.
- Сальный Р.В.** Развитие восприятия аудиовизуального медиатекста у старшекласников//Материалы XIII международной конференции студентов, аспирантов и молодых ученых «Ломоносов»/Ред. А.И.Андреев, И.А.Алешковский. Т.2. М.: Изд-во МГУ, 2006. С.418-419.
- Селевко Г.К.** Медиаобразование - защита от манипулирования сознанием//Народное образование. 2005. N 9. С.127-131.

- Симаков В.Д.** Из истории кинолюбительства в России//Медиаобразование. 2006. N 3. С.4-17.
- Симаков В.Д.** Воздействие медиатекста и свет в кадре//Медиаобразование. 2006. N 4. С.
- Симаков В.Д.** Когда в руках видеокамера//Искусство в школе. 2006. № 1. С.55-56.
- Соколова Н.Ю.** Медиаобразование, интегрированное со школьным курсом физики//Преподавание физики в высшей школе. МПГУ. 2000. N19. С.71-74.
- Соколова Н.Ю.** О возможностях обновления содержания курса физики в условиях интеграции медиаобразования//Проблемы перехода к 12-летней системе обучения. М.: ИОСО РАО, 2000. С. 119-121.
- Столбникова Е.А.** К вопросу о медиаграмотности современных педагогов//Глобализация: pro et contra: «Глобализационный вызов истории на рубеже тысячелетий: приоритеты российской культуры и искусства». СПб., 2006. С. 265-267.
- Столбникова Е.А.** Медиаграмотность современных педагогов как профессиональная компетентность//Медиаобразование. 2006. N 2. С.55-61.
- Столбникова Е.А.** Модель медиаобразования студентов педагогического вуза на материале рекламных медиатекстов//Медиаобразование. 2005. № 1. С.66-77.
- Столбникова Е.А.** Особенности медиаобразования в области рекламы//Педагогический альманах. 2002. № 3-4. С.86-87.
- Столбникова Е.А.** Особенности социально-психологического воздействия рекламы на студенческую аудиторию//Медиаобразование. 2005. № 3. С.69-95.
- Тарасов К.А.** Аудиовизуальная культура и образование//Высшее образование в России. 2005. № 5. С.90-96.
- Тихомирова К.М.** Визуальные средства обучения в системе медиаобразовательных технологий в начальных классах//Образовательные технологии XXI века/Ред. С.И.Гудилина, К.М.Тихомирова, Д.Т.Рудакова. М.: Изд-во Ин-та содержания и методов обучения Российской Академии образования, 2004. С.243-268.
- Тихомирова К.М.** Методический прием в системе медиаобразовательных технологий Образовательные технологии XXI века ОТ'07/Под ред. С.И.Гудилиной, К.М.Тихомировой, Д.Т.Рудаковой. М., 2007. С.263-271.
- Усов Ю.Н.** Виртуальное мышление школьников в приобщении к различным видам искусства//Искусство в школе. 2000. № 6. С.3-6. 2001. № 1. С.27-34.
- Усов Ю.Н.** Экранные искусства – новый вид мышления// Искусство и образование.2000. № 3. С. 48-69.
- Фатеева И.А.** Непрофессиональное медиаобразование и его кадровое обеспечение в России//Вестник Челябинского государственного университета. 2005. № 1. С.6-10.
- Фатеева И.А.** От творческого конкурса к экзамену по медиакультуре//Высшее образование в России. 2005. № 5. С.86-89.
- Федоров А.В.** А.В.Шариков – пионер российского медиаобразования//Искусство и образование. 2005. № 6. С.67-79.
- Федоров А.В.** И.С.Левшина: кинокритик и кинопедагог//Искусство и образование. 2004. № 6. С.75-79.
- Федоров А.В.** «Курганская школа»: от кинообразования – к медиаобразованию//Искусство и образование. 2004. № 4. С.52-70.
- Федоров А.В.** Анализ медийных стереотипов на занятиях в студенческой аудитории//Инновации в образовании. 2006. N 6. С. 24-38.
- Федоров А.В.** Анализ медийных стереотипов на занятиях в студенческой аудитории//Инновации в образовании. 2006. N 6. С. 24-38.
- Федоров А.В.** Аудиовизуальные медиа и защита прав ребенка (медиаобразование как один из путей противостояния негативному воздействию экранного насилия на несовершеннолетнюю аудиторию)//Инновационные образовательные технологии. 2005. № 4. С.46-51.

- Федоров А.В.** Влияние телеэкранный насилия на детскую аудиторию в США//США-Канада: Экономика, политика, культура. 2004. № 1. С.77-93.
- Федоров А.В.** Возможности ограничения и контроля показа насилия на экране//Журналистика 2004: СМИ в многополярном мире. М.: Изд-во МГУ, 2005. С.61-63.
- Федоров А.В.** Идентификационный анализ на медиаобразовательных занятиях в студенческой аудитории//Медиаобразование. 2007 N 1. С.36-43.
- Федоров А.В.** Интегрированное медиаобразование в российской школе: анализ обязательного минимума содержания//Инновации в образовании. 2006. № 2. С.5-13.
- Федоров А.В.** Киноискусство и художественное образование//Педагогика. 2002. № 2. С. 21-26.
- Федоров А.В.** Классификация показателей развития медиаграмотности аудитории//Образовательные технологии XXI века/Ред. С.И.Гудилина, К.М.Тихомирова, Д.Т.Рудакова. М.: Изд-во Ин-та содержания и методов обучения Российской Академии образования, 2006. С.18-26.
- Федоров А.В.** Классификация показателей развития медиаграмотности студентов педагогических вузов//Журналистика в 2005 году: трансформация моделей СМИ в постсоветском пространстве. М.: Изд-во МГУ, 2006. С.549-551.
- Федоров А.В.** Классификация показателей развития профессиональных знаний и умений, необходимых педагогам для медиаобразовательной деятельности//Инновационные образовательные технологии. 2006. N 4. С.44-50.
- Федоров А.В.** Контент-анализ на медиаобразовательных занятиях Образовательные технологии XXI века ОТ'07/Под ред. С.И.Гудилиной, К.М.Тихомировой, Д.Т.Рудаковой. М., 2007. С.163-165.
- Федоров А.В.** Краткий словарь основных медиаобразовательных терминов//Медиаотека. 2006. N 2. С.33-37. N 4. С.27-30.
- Федоров А.В.** Кто есть кто в зарубежной медиапедагогике//Медиаобразование. 2006. N 3. С.72-89.
- Федоров А.В.** Медиаобразование в Австралии//Медиаобразование. 2005. № 1. С.103-106.
- Федоров А.В.** Медиаобразование в Бельгии//Педагогика. 2002. № 1.С.97-99.
- Федоров А.В.** Медиаобразование в Восточной Европе//Медиаобразование. 2005. № 4. С.49-55.
- Федоров А.В.** Медиаобразование в Германии, Австрии и Швейцарии//Медиаобразование. 2005. № 2. С.97-106.
- Федоров А.В.** Медиаобразование в Канаде//Высшее образование в России. 2002. № 1. С.116-118.
- Федоров А.В.** Медиаобразование в контексте теории диалога культур//Школьные технологии. 2003. № 3. С.212-216.
- Федоров А.В.** Медиаобразование в Латинской Америке//Медиаобразование. 2006. N 3. С.69-71.
- Федоров А.В.** Медиаобразование в России//Alma Mater. Вестник высшей школы. 2002. № 7. С.29-32.
- Федоров А.В.** Медиаобразование в Скандинавии//Медиаобразование. 2005. № 3. С.96-101.
- Федоров А.В.** Медиаобразование в современной России//Медиаобразование сегодня: содержание и менеджмент. М.: Изд-во Гос. ун-та управления, 2002. С.50-56.
- Федоров А.В.** Медиаобразование в Соединенном Королевстве и Ирландии//Медиаобразование. 2006. N 4. С.61-91.
- Федоров А.В.** Медиаобразование во Франции//Педагогика. 2003. № 5. С.90-96.
- Федоров А.В.** Медиаобразование должно стать частью учебных программ//Перемена. 2006. № 3. С.25-30.
- Федоров А.В.** Медиаобразование и медиаграмотность в обществах знаний//ЮНЕСКО между этапами Всемирного саммита по информационному обществу. М.: Изд-во Ин-та развития информационного общества, 2005. С.329-339.

- Федоров А.В.** Медиаобразование и медиаграмотность: мнения экспертов//Образовательные технологии XXI века/Ред. С.И.Гудилина, К.М.Тихомирова, Д.Т.Рудакова. М.: Изд-во Ин-та содержания и методов обучения Российской Академии образования, 2004. С.51-71.
- Федоров А.В.** Медиаобразование и медиаграмотность: мнения экспертов. Актуальность, цели, методика опроса//Медиатека. 2006. N 1. С.40-41.
- Федоров А.В.** Медиаобразование и медиакритика в современном российском обществе//Журналистика 2003: Обретения и потери, стратегии развития. М.: Изд-во МГУ, 2004. С.38-39.
- Федоров А.В.** Медиаобразование как один из путей противостояния негативному воздействию экранного насилия на несовершеннолетнюю аудиторию//Молодежь и общество. 2007. N 1. С.110-116.
- Федоров А.В.** Медиаобразование по С.Н.Пензину//Искусство и образование. 2004. № 3. С.64-74.
- Федоров А.В.** Медиаобразование школьников и студентов: как относятся учителя к этой проблеме?//Инновационные образовательные технологии. 2006. N 3. С.3-12.
- Федоров А.В.** Медиаобразование, медиаграмотность, медиакритика и медиакультура//Высшее образование в России. 2005. № 6. С.134-138.
- Федоров А.В.** Медиаобразование: творческие задания для студентов и школьников//Инновации в образовании. 2006. N 4. С.175-228.
- Федоров А.В.** Медиапедагогика Ю.Н.Усова//Искусство и образование. 2003. №3. С.65-74. № 4.
- Федоров А.В.** Международные конференции по медиаобразованию//Медиаобразование. 2006. N 1. С.50-72.
- Федоров А.В.** Насилие на экране и российская молодежь//Вестник Российского гуманитарного научного фонда. 2001. № 1. С.131- 145.
- Федоров А.В.** Насилие на экране//Встреча: Культурно-просветительная работа. 2000. № 9. С.16.
- Федоров А.В.** Насилие на экране//Человек. 2004. № 5. С.142-151.
- Федоров А.В.** О.А.Баранов: от киноклуба – к университету//Искусство и образование.2004. № 2. С.58-66.
- Федоров А.В.** Обоснование модели медиаобразования будущих педагогов//Образовательная среда сегодня и завтра. М., 2006.
- Федоров А.В.** Основные модели медиаобразования в США//Человек в системе коммуникации/Ред. В.Г.Тихонов, Е.П.Савруцкая. Н.Новгород: Изд-во Нижегородского гос. лингвист. ун-та, 2006. С.278-281.
- Федоров А.В.** Основные тенденции развития медиаобразования за рубежом в 70-80-х годах XX века//Вестник Российского гуманитарного научного фонда. 2005. № 1. С.180-191.
- Федоров А.В.** От чтения книг – к чтению медиатекстов//Школьная библиотека. 2005. № 4. С.30-33.
- Федоров А.В.** Отношение учителей к проблеме медиаобразования школьников//Образовательные технологии XXI века/Ред. С.И.Гудилина, К.М.Тихомирова, Д.Т.Рудакова. М.: Изд-во Ин-та содержания и методов обучения Российской Академии образования, 2005. С.84-97.
- Федоров А.В.** Поиски новых ориентиров в медиаобразовании//Журналистика и медиарынок. 2006. №7 – 8.
- Федоров А.В.** Права ребенка и насилие на экране//Мониторинг. 2004. № 2. С.87-93.
- Федоров А.В.** Проблемы аудиовизуального восприятия//Искусство и образование. 2001. № 2. С.57-64.
- Федоров А.В.** Проблемы медиавосприятия и развития аудитории в области медиакультуры//Прикладная психология. 2002. № 2. С.84-89.
- Федоров А.В.** Развитие медиаобразования на современном этапе//Инновации в образовании. 2007. № 3. С.40-51.

- Федоров А.В.** Состояние медиаобразования в мире: мнения экспертов//Медиаобразование. 2007 N 1. С.44-82.
- Федоров А.В.** Состояние медиаобразования в мире: мнения экспертов//Медиаотека. 2006. N 3. С.27-33. 2007. N 1. С.26-33.
- Федоров А.В.** Специфика медиаобразования студентов педагогических вузов//Педагогика. 2004. № 4. С.43-51.
- Федоров А.В.** Сравнительный анализ уровней показателей развития медиаграмотности студентов//Инновации в образовании. 2007. N 1. С.43-75.
- Федоров А.В.** Терминология медиаобразования//Искусство и образование. 2000. № 2. С. 33-38.
- Федоров А.В.** Феномен медийного успеха//Вестник электронных и печатных СМИ. 2007 № 1.
- Федоров А.В.** Центр изучения медиа и коммуникаций в Центральном-Европейском университете//Медиаобразование. 2007 N 1. С.96-97.
- Федоров А.В.** Школьники и компьютерные игры с «экранном насилиям»//Педагогика. 2004. С.45-49.
- Федоров А.В.** Школьные учителя и проблема «экранного насилия»//Инновационные образовательные технологии. 2006. № 1. С.35-47.
- Федоров А.В., Новикова А.А.** Интерактивное развитие медиакомпетентности в Web Quest и деловой интернет-игре//Медиаобразование. 2006. N 4. С.49-60.
- Федоров А.В., Новикова А.А.** Ключевые теории медиаобразования//Преподаем журналистику: взгляды и опыт/Ред.-сост. С.Г.Корконосенко. СПб.: Изд-во СПб. гос. ун-та, 2006. С.51-84.
- Федоров А.В., Новикова А.А.** Медиа и медиаобразование//Alma Mater. Вестник высшей школы. – 2001. № 11. С.15-23.
- Федоров А.В., Новикова А.А.** Медиаобразование в США и Канаде//США – Канада: Экономика. Политика. Культура. 2004. № 9. С.96-104.
- Федоров А.В., Новикова А.А.** Медиаобразование в США: методические подходы//США и Канада: Экономика-Политика-Культура. 2006. № 1. С.110-119.
- Федоров А.В., Новикова А.А.** Основные теоретические концепции медиаобразования//Вестник Российского гуманитарного научного фонда. 2002. № 1. С.149-158.
- Федоров А.В., Новикова А.А.** Становление медиаобразования в зарубежных странах в 20-х – 40-х годах XX века//Медиаобразование. 2006. N 3. С.18-20.
- Федоров А.В., Челышева И.В.** Медиаобразование в современной России: основные модели//Высшее образование в России. 2004. № 8. С.34-39.
- Фоминова М.Н.** Экранная культура в системе работы учителя мировой художественной культуры//Искусство в школе. 2003. № 5. С.44-48.
- Франко Г.Ю.** Документальный экран в художественном образовании старших школьников//Искусство в школе. 2004. № 4. С.82-89.
- Хилько Н.Ф.** Аудиовизуальное творчество как художественно-эстетическая деятельность//Искусство и образование. 2006. № 1. С.59-71.
- Хилько Н.Ф.** Коллективные и авторские компоненты педагогических технологий аудиовизуального творчества//Образовательная среда сегодня и завтра. М., 2006.
- Хилько Н.Ф.** Медиакультурное взаимодействие и экология экранного творчества//Искусство и образование. 2004. № 4. С.71-79.
- Хилько Н.Ф.** Медиасреда в системе взаимоотношений с экранной информацией//Медиаобразование. 2006. N 4. С.
- Хилько Н.Ф.** Педагогика экранной культуры: парадигмы творчества//Искусство и образование. 2003. № 3. С.75-81.
- Хилько Н.Ф.** Психолого-педагогические особенности аудиовизуального творчества в медиаобразовании//Медиаобразование. 2005. № 6. С.14-38.

- Хитцова Н.Г.** К вопросу о современных подходах к проблеме медиаобразования//Проблемы целостности и непрерывности образования/Под ред. А.С. Косогаовой, О.А. Лапиной. Иркутск, 2004. С.205-209.
- Хитцова Н.Г.** Об опытно-экспериментальной деятельности по проблеме медиаобразования на уроке музыки в начальной школе//Теория и практика гуманизации педагогического процесса: материалы собрания лаборатории гуманной педагогики. Вып 5.//Под ред. О.А. Лапиной. Иркутск, 2005. С.123-126.
- Худолеева Е.И.** Преимущества и недостатки использования компьютера при решении педагогических проблем медиаобразования в ФРГ и в России//Компьютерные учебные программы и инновации. 2006. № 7. С.152-157.
- Челышева И.В.** Зарождение и начало развития медиаобразования в России (1900-1934)//Медиаобразование. 2005. №1. С.7-25.
- Челышева И.В.** Медиаобразование в России: от тоталитарной эпохи к «оттепели» (1935-1968)//Медиаобразование. 2005. № 2. С.4-28.
- Челышева И.В.** Медиаобразовательное движение в России эпохи «перестройки» (1986-1991)//Медиаобразование.2005. № 4. С.4-22.
- Челышева И.В.** Эпоха эстетически ориентированного медиаобразования в России (1969-1985)//Медиаобразование. 2005. № 3. С.4-28.
- Челышева И.В.** Анализ и интерпретация медиатекста в отечественном медиаобразовании//Журналистика в 2005 году: трансформация моделей СМИ в постсоветском пространстве. М.: Изд-во МГУ, 2006. С.553-554.
- Челышева И.В.** Генезис проблемы анализа медиатекста в российском кинообразовании: основные подходы и тенденции//Медиаобразование. 2006. N 2. С.4-15.
- Челышева И.В.** Из истории кружковой работы на материале киноискусства//Дополнительное образование. 2004. № 3. С.62-63.
- Челышева И.В.** Медиаобразование продолжается. Новый компакт-диск//Журналистика и медиарынок. 2006. №2-3.
- Челышева И.В.** Медиаобразовательное движение в России на современном этапе (1992-2005)//Медиаобразование. 2005. № 5. С.4-32.
- Челышева И.В.** Основные направления медиаобразовательных педагогических технологий в России//Образовательная среда сегодня и завтра. М., 2006.
- Челышева И.В.** Основные тенденции развития медиаобразования в постсоветском пространстве//Журналистика и медиаобразование в XXI веке/Отв. ред. А.П.Короченский. Белгород: Изд-во Белгород. гос. ун-та, 2006. С.208-214.
- Челышева И.В.** Проблема анализа медиатекста в формировании информационной культуры личности//Журналистика 2004: СМИ в многополярном мире. М.: Изд-во МГУ, 2005. С.270-271.
- Челышева И.В.** Проблемы и перспективы современного российского медиаобразования на материале мультимедийных технологий Образовательные технологии XXI века ОТ'07/Под ред. С.И.Гудилиной, К.М.Тихомировой, Д.Т.Рудаковой. М., 2007. С. 165-167.
- Челышева И.В.** Телевидение и мультимедиа в системе медиаобразования в России//Искусство и образование. 2004. № 5. С.44-49.
- Челышева И.В.** Теория «диалога культур» как философско-методологическая основа медиаобразования//Медиаобразование. 2005. № 6. С.4-14.
- Чудинова В.П.** Новая роль публичных библиотек в медиаобразовании//Образование граждан мира. М., 2000. С.45–46.
- Шак Т.Ф.** Медиаграмотность как компонент профессиональной подготовки музыканта.//Многоуровневая система художественного образования: проблемы интеграции и дифференциации. Краснодар, 2002. С. 70-74.
- Шак Т.Ф.** Медиаобразование в практике подготовки музыкантов//Гуманитарное образование в современном вузе: традиции и новации, Краснодар, 2002. С.135-136.

- Шак Т.Ф.** Медиаобразование для музыкантов//Высшее образование в России. 2004. № 8. С.46-48.
- Шак Т.Ф.** Учебный курс «Музыка в структуре медиатекста»//Медиаобразование. 2005. № 5. С.38-42.
- Шариков А.В.** 12 «зол» телевидения и задачи медиаобразования//Медиаобразование. 2005. № 6. С.39-48.
- Шариков А.В.** Детских телепрограмм становится все меньше//Медиаобразование. 2005. № 1. С.90-92.
- Шариков А.В.** Так что же такое медиаобразование?//Медиаобразование. 2005. № 2. С.75-81.
- Шестакова Л.А.** Функциональная нагрузка медиапедагогики и формирование художественной медиакультуры современного школьника//Мир психологии. 2005. N 3. С.211-217.
- Шиян Л.К.** Использование произведений теле- и видеоискусства в подготовке будущего учителя//Педагогика. 2001. № 4. С.66-70.
- Якушина Е.В.** Дискуссия по проблемам интернет-образования и медиаобразования//Вопросы Интернет-образования. 2001. №1.
- Якушина Е.В.** Интернет в аспекте медиаобразования//Проблемы перехода к 12-летней системе обучения. М.: ИОСО РАО, 2000. С.134-139.
- Якушина Е.В.** Медиаобразование в сети Интернет//Информационные технологии в обучении. М, 2000.
- Якушина Е.В.** Подростки в Интернете: специфика информационного воздействия//Педагогика. 2001. № 4. С.45-62.
- Ястребцева Е.Н.** Информационно-образовательная среда новой школы//Школьная библиотека. 2000. N 1. С.43-45.

Программа учебного спецкурса для вузов «История медиакультуры»*

(авторы программы – д.п.н, профессор А.В. Федоров и к.п.н. Н.П. Рыжих)

*модернизирована при поддержке гранта аналитической ведомственной целевой программы «Развитие научного потенциала высшей школы» (2006-2008) Министерства образования и науки Российской Федерации. Проект РНП.21.3.491 - «Развитие критического мышления и медиакомпетентности студентов педагогического вуза в рамках специализации «Медиаобразование». Научный руководитель проекта – доктор педагогических наук, профессор А.В.Федоров.

Пояснительная записка

В современной социокультурной ситуации в России все большее влияние и распространение приобретает медиакультура, которая в разных видах и формах (через печатные, телевизионные, кинематографические, видео и компьютерные каналы) интенсивно распространяется по всему миру.

Видео, CD-ROMы, DVD, Интернет предоставляют человеку возможность индивидуального общения с экраном. Он может выбрать интересующую его кассету (диск, сайт), и, к примеру, в любой момент остановить изображение, вернуть экранное действие назад (чтобы, например, лучше разобраться в сложном эпизоде, тексте и т.п.), получить дополнительную информацию в интерактивном режиме, просмотреть один и тот же аудиовизуальный материал на разных языках и пр. Иными словами, не только использовать все те преимущества, которые имеет процесс чтения книги, но и (в случае с персональным компьютером) в виртуальном мире реализовать свои творческие идеи. Уже сегодня созданы компьютерные игры с объемным изображением и звуком, рассчитанные не только на развлечение, но и на развитие памяти, реакции, интеллекта, логики, внимания, художественного восприятия и воображения. Современные технологии позволяют любому человеку создавать свои компьютерные газеты, журналы, фильмы, энциклопедии, интернетные сайты и т.д.

Огромные возможности для развития творческих способностей открывает видеосъемка, не требующая, в отличие от киносъемки, громоздкой системы проявки пленки, печатанья копий, синхронизации звука и пр. Видеосъемка теоретически доступна каждому, ее результаты можно тут же увидеть на экране телевизора или монитора. Как и общение с компьютерами, видеотворчество из достояния профессионалов постепенно становится все более массовым явлением. Свою роль в экспансии медиа играет и спутниковое телевидение, благодаря которому можно принимать не пять-шесть каналов, как раньше, а несколько десятков (если не сотен), причем, из самых разных стран планеты.

Сегодня медиа (средства массовой коммуникации) - комплексное средство освоения человеком окружающего мира. Потенциал медиакультуры в современном образовательном процессе определяется широким спектром развития человеческой личности: эмоций, интеллекта, самостоятельного творческого и критического

мышления, мировоззрения, эстетического сознания (восприятия, умений художественного анализа и пр.), активизации знаний, полученных в процессе изучения традиционных дисциплин гуманитарного цикла. К сожалению, в большинстве современных российских высших и средних учебных заведений этот потенциал до сих пор остается нереализованным.

Вероятно, эта ситуация обусловлена противоречиями современного образовательного процесса в России, между:

- возросшей интенсивностью информационного потока (прежде всего аудиовизуального: кино, телевидение, видео, интернет) и недостаточной технической оснащенностью многих учебных заведений для его полноценного освоения;
- значительной ролью медиакультуры в формировании сознания и мировоззрения учащихся и ее пунктирным местом в учебных планах средней и высшей школы, в сложившейся структуре традиционного образования;
- предпосылками к плодотворному осуществлению медиаобразования (отмена бюрократических запретов относительно поисков новых направлений в педагогических методиках, программах, введение широкого спектра дисциплин по выбору в вузах, гимназиях, колледжах и т.п.; расширение потенциальных возможностей педагогов и учащихся общаться с культурными ценностями с помощью медиа), сложившимися к началу XXI века, и их слабым использованием в массовом обучении.

Итак, в современной социокультурной ситуации как никогда ранее велики роль и значение медиакультуры в жизни людей, в первую очередь - молодежи. Популярность медиатекстов – у молодежи (да и у подавляющего большинства аудитории) определяется многими факторами: использование терапевтической, компенсаторной, рекреативной, эстетической, познавательной, информационной, коммуникативной, нравственной, социальной, катарсической и других функций культуры; опора на зрелищно-развлекательные жанры (как правило, базирующиеся на мифологии), стандартизацию, серийность, сенсационность, систему «эмоциональных перепадов», позволяющую делать разрядку нервному напряжению зрителей; гипнотизм, угадывание желаний публики, интуицию и т.д.

За последние годы было проведено немало исследований, затрагивающих проблему влияния медиа на школьную и студенческую аудиторию. Их авторы в целом сходятся во мнении, что наряду с поп-музыкой и спортом общение с произведениями медиакультуры у детей и молодежи находится на одном из первых мест. При этом медиакультура (к примеру, телепередачи и экранные тексты Интернета), органично вобравшая в себя черты литературы, театра, музыки, изобразительного искусства, во многих случаях обладает более широким спектром воздействия.

Особое место в молодежной аудитории принадлежит студентам университетов и педагогических вузов. От того, насколько развитой будет индивидуальность учителя, его сознание, самостоятельное мышление, умение использовать средства массовой коммуникации в образовательном процессе, во многом зависит эффективность обучения в школах, лицеях, гимназиях, колледжах, техникумах, других средних учебных заведениях. И здесь роль и место медиакультуры становятся все более важными и весомыми, как в смысле развития творческих способностей личности, так и формирования восприятия и критического мышления.

«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]. Медиаобразование в современном мире рассматривается как процесс развития личности с помощью и на материале средств массовой коммуникации (медиа) с целью формирования культуры общения с медиа, творческих, коммуникативных способностей, критического мышления, умений полноценного восприятия, интерпретации, анализа и оценки медиатекстов, обучения различным формам самовыражения при помощи медиатехники. Медиаграмотность помогает человеку активно использовать возможности информационного поля телевидения, радио, видео, кинематографа, прессы, Интернета, помогает ему лучше понять язык экранных искусств.

Итак, актуальность данного учебного курса определяется настоящей необходимостью изучения студентами истории медиакультуры, что далее станет основой для обретения ими исторически, теоретически и методически обоснованного представления о медиаобразовании, как об эффективном средстве развития творческой, самостоятельно и критически мыслящей личности в условиях интенсивного увеличения информационного потока.

Объект учебного курса – процесс исторического развития мировой медиакультуры.

Предмет учебного курса – основные этапы развития медиакультуры в России и за рубежом, виды и жанры медиакультуры, ее ключевые фигуры, наиболее характерные медиатексты и т.д.

Цель учебного курса: историко-искусствоведческий, культурологический анализ развития мировой медиакультуры с точки зрения его использования в процессе медиаобразования студенческой аудитории.

Задачи учебного курса:

- определение понятия «медиа» и «медиакультура»; анализ основных терминов медиакультуры;
- характеристика основных этапов исторического развития медиакультуры в мире;
- анализ современной социокультурной ситуации, особенностей функционирования медиакультуры в различных странах;
- изучение творчества выдающихся отечественных и зарубежных мастеров медиакультуры;
- изучение и анализ конкретных медиатекстов (статей, фильмов, радио/телепередач, интернетных сайтов и т.д.).

Методологическая основа: курс опирается на философскую концепцию М.Бахтина-В.Библера о диалоге культур, которая становится ключом к изучаемому процессу исторического развития медиакультуры (с учетом совокупности ее

элементов, взаимодействий между ними, их характера и т.д.); на содержательный и исторический подход – рассмотрение конкретно-исторического генезиса и развития мировой медиаккультуры.

Методы: анализ научной литературы по медиаккультуре (печатной и аудиовизуальной), искусствоведению, культурологии, сравнительный анализ исторического развития медиаккультуры в разных странах, в различные периоды, синтез теоретических и практических концепций, использование игровых и творческих форм проведения практических занятий. Оценка производится с помощью специальных показателей студенческих знаний, уровней медиавосприятия.

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

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

- ключевые понятия курса («медиа», «медиакультура», «экранные искусства» и др.);
- основные этапы исторического развития медиаккультуры в России и за рубежом;
- главные черты базовых этапов исторического развития медиаккультуры в различные периоды и в разных социокультурных условиях;
- современную ситуацию в области развития медиаккультуры;
- потенциальные возможности изучения истории медиаккультуры для медиаобразования.

Практическая значимость: в результате занятий студенты будут не только обладать запасом знаний по истории медиаккультуры, но и уметь использовать эти знания в педагогической области, в медиаобразовании учащихся.

Оценка итоговых знаний и умений студентов.

А. Показатели уровня развития студенческой аудитории в области медиаккультуры:

- мотивационный показатель: эмоциональные, гедонистические, компенсаторные, эстетические и иные мотивы контакта с медиатекстами;
- контактный показатель: частота контактов с произведениями медиаккультуры (медиатекстами), способность ориентации в ее направлениях (выбор жанров, тематики и т.д.);
- информационный показатель: знание истории медиаккультуры;
- аналитический, интерпретационный показатель: уровень медиавосприятия, способности к аудиовизуальному мышлению, самостоятельному критическому анализу и синтезу пространственно-временной, звукозрительной формы медиатекста;
- творческий показатель: уровень творческого подхода в различных аспектах деятельности, прежде всего – перцептивной, аналитической.

Б. Показатели уровня восприятия студенческой аудитории в области медиаккультуры:

- уровень «первичной идентификации»: эмоциональная, психологическая связь с фабулой (цепью событий) медиатекста;
- уровень «вторичной идентификации»: идентификация с персонажем медиатекста;
- уровень «комплексной идентификации»: идентификация с автором медиатекста с сохранением «первичной» и «вторичной» идентификации.

В. Конкретная оценка студентов в итоге изучения учебного курса:

-«отлично»: высокий уровень знания истории развития медиакультуры, высокий уровень показателей понимания и интерпретации, творческого показателя; высокий уровень «комплексной идентификации»;

-«хорошо»: высокий уровень знания истории развития медиакультуры, средний уровень показателей понимания и интерпретации, творческого показателя; средний уровень «комплексной идентификации»;

-«удовлетворительно»: средний уровень знания истории развития медиакультуры, близкий к среднему уровень показателей понимания и интерпретации, «комплексной идентификации», посредственные творческие показатели;

-«неудовлетворительно»: низкий уровень знания истории развития медиакультуры, низкий уровень показателей понимания и интерпретации, уровень «вторичной» или «первичной» идентификации, отсутствие творческих показателей.

Тематический план учебного курса «История медиакультуры»

№	Название темы:	Лекц. (час.)	Практ. (час.)
1	Основная терминология медиакультуры	1	-
2	Предшественники рождения печатных медиа	1	-
3	Изобретение и развитие книгопечатания	1	-
4	Рождение прессы	2	-
5	Печатные медиа в XX-XXI веках	3	2
6	Рождение и развитие фотографии	2	2
7	От телеграфа и телефона – к звукозаписи и радио	2	2
8	Рождение кинематографа и эпоха «Великого Немого» (1895-1926)	8	2
9	Мировой кинематограф 30-х - 40-х годов XX века	8	2
10	Мировой кинематограф 50-х - 60-х годов XX века	12	8
11	Мировой кинематограф 70-х - 80-х годов XX века	14	8
12	Мировой кинематограф на современном этапе	10	6
13	Рождение и развитие телевидения и видеозаписи.	3	-
14	Эволюция отечественного и зарубежного радио/телевещания (50-е гг. XX в. – начало XXI в.)	10	4
15	Специфика аудиовизуальной медиакультуры и ее роль в современной социокультурной ситуации. Компьютерные системы и Интернет.	6	4
ИТОГО: 123 час.		83	40

Итоговая форма отчетности – зачет (в обоих семестрах обучения).

Описание программы учебного спецкурса «История медиакультуры»

ТЕМА № 1. Основная терминология медиакультуры

Понятие «медиакультура» (культура средств массовой коммуникации). Термин «медиа» (от латинского *media* – средство) и его употребление в современном мире в качестве аналога СМК – средств массовой коммуникации (печать, пресса, фотография, радио, кинематограф, телевидение, видео, мультимедийные

компьютерные системы, включая Интернет). Средства массовой информации как комплекс организационных структур и коммуникационных каналов для подготовки и передачи информации, предназначенной для массовой аудитории.

Медиатекст – произведение информационного или художественного характера, созданное для трансляции средствами массовой коммуникации (статья, фильм, радио/телепередача и т.д.). Источник информации (агентство медиа). Категория медиа. Язык медиа. Технология медиа. Репрезентация медиа. Медиавосприятие. Аудитория медиа.

ТЕМА № 2. Предшественники рождения печатных медиа

Условные знаки как первые попытки передачи мысли во времени и пространстве. Первобытное искусство: истоки письма. Книга наскальных изображений. Письма древних инков и индейцев. Пиктография. Египетские иероглифы. Изобретение алфавита. Три древнейших протоалфавита. Финикийский алфавит и греческое письмо. Западная разновидность греческого письма как основа латинского письма. Восточная разновидность греческого письма как основа славянских алфавитов. Великие славянские просветители Кирилл и Мефодий. Древние азбуки глаголица и кириллица – основа славянского письма.

Основа книги. Индийские рукописи на пальмовых листьях. Новгородские берестяные грамоты. Клинопись. Ассирийская библиотека в (VII в. до н.э.). Глиняная книга из Шумер.

Папирусные свитки древнего Египта. Книги – свитки Гомера, Сократа, Гераклита, Геродота, Архимеда (V-VIII вв. до н.э.). Александрийская библиотека. «Таблицы» Каллимаха - основа современной библиографии. Пергамская библиотека. Манускрипты и скриптории в Византии (IV в. н.э.). Киноварь – «рубер» - «рубрика» - «красная строка». Сурик - «минимум» - «миниатюра» - иллюстрация рукописной книги. Китайское письмо на шелке. «Шелк Цая» – китайская бумага.

Производство бумаги в Испании (XVI в.) Изоморфические орнаменты (XVII в.). Скрипторий (XVIII в.). Первая русская книга «Остромирово Евангелие» (середина XVI в.). «Изборник» (XVI в.) – начало русской рекомендательной библиографии. «Слово о полку Игореве» - памятник древнерусской литературы (XVI в.).

ТЕМА № 3. Изобретение и развитие книгопечатания

Принципы печатного процесса. Египетские скарабеи. Печатка - штамп гончара. Печатка - знак собственности. Идентичность оттисков как свойство штампов. Ткань как первый печатный материал. Гравированные доски для печати по ткани. Каменные книги конфуцианцев (II в. н.э.). Зеркальные рельефные знаки на деревянных дощечках. Печатный свиток. Ксилография. Ксилографические книги в Европе. Подвижный глиняный шрифт (Китай, XI в. н.э.). Изобретение оловянных литер и наборных касс в Китае (XII в.). Металлический шрифт в Корее (XIII в.).

Голландский первопечатник Л.Костер (начало XV в.). Основатель типографии голландец И.Фауст (середина XV в.). Типография П.Кастальди в Италии (середина XV в.). Изобретение устройства для отливки литер и печатного станка И.Гутенбергом в Германии. «Библия» - первая печатная книга (1455). Шестиве печатного станка по Европе. Книги-«инкунабулы» (вторая половина XV в.). Миниатюрные издания Н.Жансона в Венеции (конец XV в.). Печатание географических карт и астрономических таблиц (XV в.). Ручная раскраска и красочная печать (конец XV в.).

Воспроизведение изображений и текста ксилографическим путём - с наборной формы (высокая печать). Глубокая печать. А.Дюрер - великий мастер гравюры (конец XVI – начало XVII вв.). Издательский «Дом Плантена» (середина XV – начало XVI вв.).

«Первые иллюстрации» - Меццо-тинто (чёрная гравюра, 1642). Акватинта (1752). Тоновая (торцовая) гравюра (1774). Изобретение литографии (1797). Плоская печать, химическое печатание. П.Шиллинг - первый русский литограф (первая половина XIX в.).

Первая славянская типография в Кракове. Первые книги, напечатанные кириллицей (1491). Славянский просветитель Ф.Скорина. «Псалтырь» и «Библия». «Малая подорожная книжка» – первое печатное издание на территории нашей страны (1522). И.Фёдоров - первый книгопечатник на Руси. «Апостол» - первая печатная книга, выпущенная Московской типографией (1564). «Азбука»- первый восточнославянский учебник, напечатанный И.Фёдоровым. Появление первой в Москве печатной мануфактуры - Печатного двора (начало XVII в.). Книжное дело в России в период петровской эпохи. «Букварь» К.Истомина (1691). Первый словарь (1704), «Арифметика» (1703). Академическая типография - первое в России научное книгоиздательство (1727). Появление и распространение издательско-полиграфических, книготорговых фирм в XIX веке. Ф.Брокгауз - основатель книгоиздательства энциклопедий (1808). Ф.Брокгауз и И.Ефрон - основатели Петербургского издательства «Энциклопедический словарь».

Станок Стенхоупа. Матрица и стереотип. Стан глубокой печати - передача давления по линии. Первая печатная машина (1812). Первый в мире номер газеты («Таймс»), оттиснутый на печатной машине (1814). Первая фабрика печатных машин (Вюрцбург, Германия). Первая отечественная печатная машина в типографии газеты «Северная Пчела» (1829). Плоскопечатные машины. Изобретение ротационной печатной машины. Механический наборщик букв (1840). Автомат-наборщик (1869). Линотип (1885). Офсетная печать (начало XX в.). Фотонаборная машина (XX в.).

ТЕМА № 4. Рождение прессы

«Летучие листки» в Германии. Газета «Цайтунг» (1501). Появление первых газет в Германии. Голландские Вестовые письма. Первая московская рукописная газета (1621). Немецкая «Ляйпцигер Цайтунг» - первая в мире ежедневная газета (1660). Выпуск утренних и вечерних газет в начале XVII в.

Возникновения научных журналов (Франция, Великобритания, Германия – вторая половина XVII в.). Появление газет в России: «Ведомости» (1702). «Санкт-Петербургские ведомости» Российской академии наук (1727). Н.Новиков (1744-1818) - создатель русской журналистики. Сатирический журнал «Трутень» (1769). Журналы Н.Новикова «Пустомеля», «Живописец», «Кошелёк». Дамские и детские журналы. Первые иллюстрированные журналы. Русские журналы XIX века: «Северная пчела», «Отечественные записки», «Современник» и др. Официозная и либеральная пресса. Распространение нелегальных изданий. Многообразие спектра прессы в России на рубеже XIX-XX вв. («Биржевые ведомости», «Мир искусства», «Огонек», «Вестник воспитания», «Живой экран» и др.), отражавшие интересы различных политических и художественных групп. Специализация прессы (официоз, оппозиция, дамское, детское, художественное чтение и т.д.).

ТЕМА № 5. Печатные медиа в XX-XXI веках

Взаимосвязь книги и периодических изданий. Виды книжных изданий (публицистические, профессиональные, научно-популярные, художественная литература, справочная и библиографическая литература, энциклопедии, литература для детей и юношества. Виды периодической печати: общественно-политическая; профессиональная; научно-популярная; художественная и др.

Жанры периодической печати: информационные (заметка, отчёт, интервью); аналитические (статья, рецензия, обзор); художественно-публицистические (зарисовка, очерк, эссе, фельетон, памфлет); литературные (стихотворение, рассказ, новелла и др.), реклама.

Иллюстрационный материал в книге и прессе. Типы иллюстрационного материала (фотография, рисунок, комикс, карикатура, схема, диаграмма и другие). Книгоиздательские и журналистские профессии.

Последовательное развитие печатных медиа на Западе. Издательский дом Херста (США) как модель функционирования типичной медиа-империи в XX в. Имидж крупнейших западных газет («Вашингтон пост», «Нью-Йорк таймс», «Фигаро», «Таймс» и др.). Пресса тоталитарных режимов (Германия, 1933-1945; Китай, Северная Корея, Албания 50-х – 70-х гг. XX века). Западная пресса эпохи «холодной войны». Особенности функционирования коммунистической прессы («Юманите», «Унита») на Западе. Специализированная пресса в США, в Великобритании, Франции и Италии. Мировая пресса эпохи «политкорректности» и «угрозы терроризма».

Реорганизация печатных медиа в советской России 20-х гг. XX в. (политизация и идеологизация государственных печатных медиа при допущении лояльных к режиму частных издательств). Распространение подконтрольной Кремлю детской прессы («Пионер», «Пионерская правда», «Ёж» и др.) Тотальная национализация отечественных печатных медиа в 30-х гг. XX в. Ликвидация литературных группировок и их объединение под знаменем «соцреализма» (с 1932 г.). Фактическая политическая, жанровая, тематическая унификация центральной прессы («Правда», «Известия», «Труд» и др.). Резкое усиление цензуры. Особенности специализированных изданий эпохи 30-х – 50-х гг. («Красная звезда», «Литературная газета», «Работница», «Искусство кино», «Крокодил» и др.).

Отечественная пресса в годы второй мировой войны. Послевоенные репрессии по отношению к литературно-художественным журналам (партийное постановление о журналах «Звезда» и «Ленинград» и др.) и творческой интеллигенции.

«Оттепельная» пресса 50-х – 60-х гг. XX в. («Юность», «Новый мир») и ее влияние на социокультурную ситуацию в стране. Подавление «либеральной» прессы авторитарным режимом 70-х – первой половины 80-х гг. XX в. «Литературная газета», «Иностранная литература» и «Советский экран» как наиболее популярные периодические художественные издания тех лет. Нелегальное распространение «Самиздата» (диссидентских изданий).

Пресса эпохи «перестройки»: резкое ослабление цензуры, бум толстых журналов («Новый мир», «Знамя», «Дружба народов», «Юность», «Звезда» и др.), ориентированных на публикацию ранее запрещенных цензурой произведений. Феномен массового успеха «Огонька» и «Аргументов и фактов». Пик книжного и журнального дефицита в России.

«Эпоха реформ» 90-х гг. XX в. и начала XXI в.: конкуренция государственных и частных издательств, газет и журналов. Насыщение книжного и газетно-журнального рынка. Расцвет «дамской» и детективной литературы. Резкое падение тиражей толстых журналов и многих газет. Фактическая отмена цензуры. Распространение эротических, националистических, шовинистических изданий. Активное внедрение на российский рынок крупнейших издательских групп Запада и иллюстрированных «глянцевых» журналов (Cosmopolitan, Elle, Premiere, Paris-Match, Playboy и др.). Становление и развитие рекламного бизнеса в российских печатных медиа. Ожесточенная конкуренция издательских домов (в сфере выпуска учебной литературы, госзаказов и т.д.). Расцвет специализированной прессы. Возникновение конкурентоспособных изданий нового типа.

ТЕМА № 6. Рождение и развитие фотографии

Светопись. Предшественники фотографии. Камера-обскура (XI в.). Светонепроницаемый ящик (XVI в.). Фотоэксперименты Н.Ньепса (1826). Дагерротипы - изобретение Л.-Ж. Дагера (1837). Фотографический способ размножения копий. Негатив и позитив. Изобретение первого держателя для плёнки-кассеты (Англия, 1854). Изобретение принципа цветной фотографии (1861). Первый переносной источник света в фотографии (1864). Создание фотобумаги (1874). Гибкая фотоплёнка и портативная фотокамера (США, 1884-1888). Начало любительской фотографии (1895). Появление панхроматических плёнок (1906). Первая машина-вспышка (1925).

Изобразительные средства фотографии. Первые портретные съёмки, съёмки пейзажей, архитектурных сооружений и бытовых сцен. Неуправляемое фотографирование. Необычные снимки, нестандартные способы обработки фотоплёнки. Документальная фотосъёмка. Фотография в науке и в промышленности. Фотография и история. Фотография и естествознание. Фотография и космические исследования. Фотография и печать. Виды фотографических сообщений (отдельная фотография, фотомонтаж, слайд, диафильм). Профессии, связанные с фотографией. Творчество выдающихся фотохудожников.

Развитие фотографических жанров (портретных, пейзажных, документальных, научно-технических и др.).

Назначение снимка. Композиция. Виды фотографической образности. Режиссура в различных фотографических жанрах. Монтажный образ. Фотография в книге, в прессе, в интернетных сайтах. Объёмная фотография (стереофотография, голография). Фотороманы. Фотофильмы. Использование фотографии в рекламе.

ТЕМА № 7. От телеграфа и телефона – к звукозаписи и радио

Использование до конца XVIII в. древних средств связи: акустических (колокол, рупор) и оптических (костёр, факел и др. примитивные световые сигналы). Оптические (семафорные) телеграфы (1794). Оптический телеграф Петербург-Варшава (1839). Электростатический телеграф (1785). Электрохимический телеграф (1802). Первый электромагнитный телеграф (1823). Телеграф Кука-Уинстона (40-е годы XIX в.).

Разработка принципа устройства телефонного аппарата (1849-1854). Первый образец телефонного аппарата (Германия, 1861). Телефонная трубка А.Белла (1876).

Изобретение микрофона (1878). Первая городская телефонная станция (США, 1878). Первые телефонные станции в России (1882).

Изобретение фонографа (Т.Эдисон, США, 1877). Механическая запись, граммофон.

Открытие свойств электромагнитных волн (Г.Герц, Германия, 1886). Изобретение радио (А.Попов, Г.Маркони, 1896-1897). Эксперименты Н.Теслы (Чехия, конец 90-х гг. XIX в.). Детекторные приёмники (Россия, 1906). Применение электронных ламп в приёмных и передающих радиоустройствах (1904-1906). Подготовка регулярного радиовещания (1917-1924). Организация и начало регулярного массового отечественного радиовещания (1924-1932). Старт общесоюзной системы радиовещания (1932 -1936). Радиовещание в годы второй мировой войны (1939 -1945). Радиовещание в послевоенный период (1946-1955). Тотальный идеологический контроль отечественного радиовещания 30-х – 50-х гг.

Формирования обширной сети радиовещания на Западе. Рекламный бизнес в радиовещании. Игры и конкурсы в интерактивном режиме прямого радиоэффира. Пропагандистское радиовещание, рассчитанное на слушателей иностранных государств: его цели и задачи.

Звуковые средства массовой коммуникации. Звукозапись как способ «консервации» звуковой информации, передачи её во времени. Связь средств звукозаписи и радио. Специфика звуковых средств массовой коммуникации: синтетический характер радиовещания и звукозаписи; сценарий радиосообщения и звукозаписи; выразительные средства звуковых медиа (звучащее слово, музыка, шумы); монтаж как принцип создания звуковых материалов. Виды радиопрограмм (общественно-политическая информация; радиопублицистика; литературно-драматические и музыкальные программы; образовательные программы; программы для молодёжи; программы для детей и юношества; реклама в радиовещании).

Виды звукозаписи (литературно-драматические, музыкальные, образовательные и другие).

Жанры радиожурналистики: информационные (заметка, радиоинтервью, радиорепортаж); аналитические (радиокорреспонденция, статья, рецензия, обозрение и др.); художественно-публицистические (радиозарисовка, радиоочерк, радиобеседа и др.); литературно-драматические (радиокомпозиция, радиопостановка).

Формы звукозаписи и их особенности: грамзапись, магнитная запись, лазерная, цифровая запись. Первоначальные сведения о процессе выпуска радиопередач и звукозаписи. Профессии, связанные с радиовещанием и звукозаписью.

ТЕМА № 8. Рождение кинематографа и эпоха «Великого Немого» (1895-1926)

Предшественники кинематографа. Аппарат Тимченко (Россия, 1893). Хронограф Ж.Дементи (Франция, 1894). Опыты «движущейся фотографии» Т.Эдисона. Изобретение кинематографа братьями Люмьер (Франция, 1895). Демонстрация первых фильмов (Франция, 1895).

Д.Гриффит и его открытия в области кинематографического языка. Фильмы Э.Штрогейма. Американские комедиографы эпохи немого кино (Ч.Чаплин, Б.Китон, Г.Лloyd и др.). Зрелищные жанры «Великого Немого».

Импрессионизм во французском кино (Л.Делюк, Ж.Дюлак и др.). Авангард («Антракт» Р.Клера и др.). Экспрессионизм в немецком кино (Р.Вине, Ф.Ланг и др.).

Сюрреализм (С.Дали и Л.Бунюэль). «Жанровый» кинематограф в России (1915-1918): фильмы В.Гардина, Я.Протазанова, Е.Бауэра.

Отечественный революционный киноавангард 20-х гг. XX века: «Школа натурщиков» Л. Кулешова, «Фабрика эксцентрики» (ФЭКС) Г.Козинцева и Л.Трауберга, «Киноглаз» Д.Вертова. Творчество С.Эйзенштейна, В.Пудовкина, А.Довженко, Б.Барнета.

ТЕМА № 9. Мировой кинематограф 30-х - 40-х годов XX века

Приход звука (1926-1931) и цвета (середина 30-х гг. XX в.) в кино. Стереоскопические фильмы (середина 40-х гг. XX в.). Проведение первых масштабных международных кинофестивалей в Венеции, Москве (середина 30-е гг. XX в.) и Канне (1946). Утверждение престижа приза Американской киноакадемии («Оскар»).

Развитие английского и американского жанрового кинематографа (комедия, детектив, вестерн, гангстерский фильм, мюзикл, фильм ужасов, триллер и т.д.). Комедии Ч.Чаплина и Ф.Капры. Вестерны Д.Форда. Триллеры А.Хичкока. Анимационный кинематограф У.Диснея. Фильмы У.Уайлера и Ф.Ланга. Феномен О.Уэллса. Система звёзд (Г.Гарбо, В.Ли, М.Дитрих, Р.Хейурт, М.Кориус, Д.Дурбин, И.Бергман, Х.Богарт, Л.Оливье, Г.Купер и др.).

Французское кино эпохи демократии (30-е гг. XX века), нацистской оккупации (1940-1944) и первых послевоенных лет. Творчество Р.Клера, М.Карне, Ж.Дювивье, Ж.Клузо, Ж.Ренуара, Р.Клемана, Ж.Габена, М.Морган и др. «Поэтический», «романтический» и «чёрный» кинематограф. Развлекательные жанры французского кино.

Тоталитарные тенденции в отечественном и немецком кинематографе 30-х-40-х гг. XX в.: темы, проблемы, идеи, герои (Л.Рифеншталь, Ф.Эрмлер, М.Ромм, М.Чиатурели и др.). Трактовка истории в отечественном кино 30-х-40-х годов (фильмы братьев Васильевых, М.Ромма С.Эйзенштейна, В.Пудовкина, А.Довженко, Е.Дзигана, М.Донского, А.Зархи и И.Хейфица, С.Юткевича и др.). Жанровый кинематограф (Г.Александров, И.Пырьев, Л.Орлова, М.Ладынина и др.). Фильмы военных лет.

Неореализм в итальянском кино: проблемы, тенденции, социальные корни, тематика, стилистика. Фильмы Р.Росселини, В. Де Сика, Дж. Де Сантиса, Л.Висконти. Значение неореализма для развития мирового искусства.

ТЕМА № 10. Мировой кинематограф 50-х-60-х годов XX века

Появление широкоэкранный (1953) и широкоформатный (1956) кинематографа как следствие острой конкуренции со стороны телевидения. Панорамное кино и циркорама (круговая панорама). Появление стереозвуча в кино. Демонстрация первого в мире интерактивного фильма, управляемого компьютером (ЭКСПО в Монреале, 1967).

Американское кино: от «суперколоссов» («Бен Гур» У.Уайлера, «Спартак» С.Кубрика, «Клеопатра» Дж.Манкиевича и др.) к фильмам социальной критики (творчество С.Люмета, А.Пенна, С.Креймера, М.Николса, Р.Олтмена, С.Поллака, Б.Раффелсона, Д.Хоппера, Н.Джуиссона, и др.). Звёзды 50-х - 60-х гг. XX в.: Дж.Дин, М.Монро, К.Дуглас, Г.Пек, Р.Бартон, Э.Тейлор, Дж.Фонда, М.Брандо Д.Хофман и др.).

Угасание неореализма и розовый неореализм в итальянском кино. Жанровый кинематограф эпохи «итальянского чуда» (Фильмы В. Де Сика, П.Джерми, Л.Коменчини, Д.Ризи, М. Моничелли, А.Сорди и др.). Творчество Ф.Феллини, Л.Висконти, М.Антониони, П.Пазолини. Звёзды итальянского экрана (А.Маньяни, Тото, В.Гассман, У.Тоньяцци, С.Лорен, М.Витти, К.Кардинале, Д.Мазина, М.Мастрояни и др.).

Французская «новая волна» (Ж.-Л.Годар, Л.Маль, К.Шаброль, Ф.Трюффо, А.Рене, А.Варда и др.): проблематика, тип героя, поиски формы. Жанровый кинематограф Франции (Кристиан-Жак, Ж.Ури, Р.Вадим, К.Лелуш, Ж.Деми и др.) и его звёзды (Ж.Маре, Б.Бардо, Ж.Моро, И.Монтан, С.Синьоре, Ж.Филипп, М.Мерсье, А.Делон, Ж.-П.Бельмондо, Бурвиль, Л.Вентура, Л. де Фюнес, К.Денёв и др.). Интеллектуальный кинематограф (Р.Брессон, М.Дюра, А.Робб-Грийе и др.).

Немецкий кинематограф западной и восточной зоны: тематические и художественные различия, Испанский кинематограф эпохи авторитаризма: господство притчи (фильм Л.Бунюэля, К.Сауры, Л.Берланги, Х.-А. Бардема и др.) Шведский кинематограф и творчество И.Бергмана. Шведская актёрская школа (М. фон Сюдоров, Э.Йозефсон, Б.Андерсон, Л.Ульман и др.).

«Малокартинье» в отечественном кино начала 50-х. «Теория бесконфликтности». «Оттепель» второй половины 50-х (фильмы Г.Чухрая, М.Хуциева, М.Калатозова и С.Урусевского, А.Алова и В.Наумова и др.). «Поэтический кинематограф», «живописное кино», «поток жизни» и др. течения. Фильмы С.Параджанова, О.Иоселиани, Г.Панфилова, Л.Шепитько, А.Кончаловского и других мастеров отечественного экрана. Феномен А.Тарковского. Проза и фильмы В.Шукшина. Жанровый кинематограф (Комедии Л.Гайдая, Э.Рязанова, Г.Данелия, приключенческие и фантастические ленты, детективы). Проблемы экранизации (С.Бондарчук, А.Зархи, Г.Козинцев И.Хейфиц и др.). Усиление антидемократических тенденций (цензура и т.д.) по отношению к кино во второй половине 60-х годов: причины и следствия.

Кинематограф Восточной Европы: «польская школа» (фильмы А.Вайды, А.Мунка, А.Форда, В.Хаса и др.), расцвет чехословацкого кино 60-х годов (М.Форман, И.Менцель, В.Хитилова, Ю.Якубиско, В.Ясный, Я.Кадар и Э.Клосс и др.), югославское (А.Петрович, Д.Макавеев и др.) и венгерское (А.Ковач, З.Фабри, И.Сабо, М.Янчо и др.) киноискусство.

Кино Японии. Творчество А. Куросавы, К.Синдо и др.

ТЕМА № 11. Мировой кинематограф 70-х - 80-х годов XX века

Усиление конкуренции со стороны телевидения и видео. Эксперименты с голографией и компьютерными спецэффектами (70-е гг. XX в.). Начало внедрения системы объемного звука Dolby (80-е гг. XX в.). Появление первых «синеплексов» (многозальных кинотеатров).

Триумф американского жанрового кино (фильмы С.Спилберга, Дж.Лукаса, У.Фридкина, М.Скорсезе, Ф.Копполы, Дж.Карпентера, Дж.Лендиса, Р.Поланского, Р.Земекиса, Д.Линча, Б.Де Палма, С.Пекинпа и др.). «Ретромода» 70-х, фильмы катастроф и ужасов, фантастика, комедии, и мелодрамы. Американское и английское интеллектуально-философское кино (В.Аллен, П.Гринвей, С.Кубрик, Дж.Лоузи, Р.Олтмен, М.Форман и др.). Голливудские звёзды: Дж.Николсон, Л.Минелли,

Р.Редфорд, П.Ньюмен, Б.Стрейзанд, С.Сталлоне, А.Шварценеггер, Э.Пачино, М.Дуглас, К.Тернер, Х.Форд и др.

Итальянский (Д.Дамиани, Д.Монтальдо, К.Лидзани, Ф.Рози) и французский (И.Буассе, Ж.Годар, Коста-Гаврас и др.) политический кинематограф: проблемы, темы, жанры.

Французское кино: смена поколений – работы «классиков» (Ж.-Л.Годар, Ф.Трюффо, К.Шаброль, Р.Брессон, Л.Маль, А.Рене и др.) и новых мастеров (Б.Блие, К.Миллер, М.Пиала, Б.Тавернье, А.Тешине, А.Жулавский, Л.Бессон, Л.Каракс и др.), проблематика, стилистика их работ. Жанровый кинематограф Франции (фильмы М.Девиля, И.Робера, Р.Энрико и др.). Звёзды французского экрана (Ф.Нуаре, Ж.-Л.Трентиньян, И.Юппер, И.Аджани, С.Марсо, П.Ришар, Н.Бай, А.Жирандо, С.Кристель, Д.Санда, К.Ламбер, Р.Шнайдер, Дж.Биркин и др.).

Итальянское кино: последние работы Л.Висконти, П.-П.Пазолини, В. Де Сика. Фильмы Ф.Феллини и М.Антониони. Творческий путь Б.Бертолуччи, Л.Кавани, С.Леоне, Э.Скола, братьев Тавиани, М.Феррери и других мастеров итальянского экрана тех лет. Жанровый кинематограф и его звёзды (О.Мути, С.Сандрелли, Л.Антонелли и др.).

Кинематограф Германии. Творчество Р.-В.Фассбинцера, В.Херцога, Ф.Шлендорфа, В.Вендерса, М. фон Тротта. Испанский кинематограф: лидерство К.Сауры. Шведский кинематограф: И.Бергман, В.Шеман, Б.Видберг.

Уход в экранизации классических литературных произведений и создание фильмов на историческую тему - характерная тенденция творчества ведущих отечественных мастеров 70-х-80-х годов (А.Кончаловский, Н.Михалков, Г.Панфилов, Э.Климов, С.Соловьёв, Л.Шепитько, А.Алов и В.Наумов, С.Параджанов, А.Герман, К.Муратова, Г.Полока, В.Рубинчик, М.Швейцер, С.Овчаров, А.Сокуров и др.). Цензурные и творческие сложности реализации авторских замыслов в современной теме (фильмы А.Миндадзе и В.Абдрашитова, И.Авербаха, Д.Асановой, Р.Быкова, А.Смирнова, Р.Балаяна, Н.Губенко, С.Соловьёва, М.Хуциева и др.). Российский жанровый кинематограф (А. Митта, В.Меньшов, и др.). Фильмы А.Тарковского, В.Шукшина, О.Иоселиани. Изменение социокультурной ситуации (вторая половина 80-х гг. XX в.), отмена цензуры, выход на широкий экран «полочных» фильмов. Открытие новых тематических, проблемных и жанровых возможностей отечественного кино.

Кинематограф Восточной Европы: польские фильмы «морального беспокойства» (А.Вайда, К.Занусси, К.Кеслевский), венгерская антитоталитарная волна (П.Шандор, И.Сабо, З.Фабри и др.), усиление критических тенденций в югославском и болгарском кино. Насильственное подавление творческой свободы и упадок восточногерманского, чехословацкого и румынского кино.

Японское кино (А. Куросава, Н.Осима, К. Синдо и др.).

ТЕМА № 12. Мировой кинематограф на современном этапе

Дальнейшее усиление тенденций технизации и компьютеризации американского жанрового кино (кинотеатры с объемным звуком Dolby Digital, DTS, кинотеатры объемного изображения повышенной четкости IMAX, интерактивное кино, кинематограф на DVD с оптическим проектором и т.д.).

Развитие отечественного кино в 90-х гг. XX - начала XXI в. (фильмы Н. Михалкова, А. Кончаловского, В. Пичула, К. Лопушанского, Ю. Мамина В. Тодоровского, А. Сокурова и др.). Проблема проката в условиях рынка. Российские кинофестивали как средство поддержания национального кинематографа. Падение кинотеатрального фильмопроизводства в России на фоне резкого увеличения производства телесериалов на рубеже XX-XXI веков. Конкуренция российских кинопремий «Ника» и «Золотой орел».

Новые имена в кинематографе США, Франции, Италии, Германии Коренное изменение ситуации в кинематографе Восточной Европы в целом (в связи с крушением большинства авторитарных политических режимов, объединением Германии и т.д.).

Кинематограф Латинской Америки, Австралии, Азии, Америки.

ТЕМА № 13. Рождение и развитие телевидения и видеозаписи

Понятие «телевидение». Научная база и прообразы телевизионных устройств. «Телефотограф» (П.Бахметьев, Россия, 1880) – первый предшественник телевизора. Начало механического телевидения (Польша, 1884). «Триада цветов» - прообраз цветного телевидения (Россия, 1899). Введение термина «телевидения» (К.Перский, Россия, 1900). «Катодная телескопия» (Б.Розинг, Россия, 1907). Электронная система телевидения (Великобритания, 1908). Предпосылки для зарождения катодного (электронного) телевидения. Первое переданное и принятое телевизионное изображение (Б.Розинг, Россия, 1911). Механическое телевидение (Россия, 1931). Первые российские телефильмы (А.Разумный и др.). Первые опыты создания электронного телевидения (В.Зворыкин, Ф.Фарсуорт, И.Адамиан, В.Грабовский) в середине 30-х гг. XX в. Основные принципы телетрансляции. Телепередающая башня и телеантенна. Телевизионные каналы и стандарты.

Строительство первого центра электронного телевидения в Москве (1937). Возобновление работы Московского телецентра (1945). Дальнейшее развитие и распространение телевидения. Приоритет прямых трансляций в телевидении 50-х-60-х гг. XX в. Рождение отечественного цветного телевидения (1967). Система стерео (1975) и стереоцветного телевидения (1979) П.Шмакова (Россия). Система спутниковой ретрансляции. Кабельное телевидение. Интерактивное телевидение. ТВЧ (телевидение высокой четкости).

Рождение и развитие видео. Видеозапись как способ «консервации» аудиовизуальной информации, передачи её во времени. Взаимосвязь телевидения, кино, видео. Видео 70-х годов XX века: первые попытки создания бытовой видеотехники. Современная видеотехника: видеомагнитофоны, видеокамеры, камкордеры и т.д. Использование видеодисков, DVD, CD-ROM для записи и воспроизведения качественного изображения. Видеофильмы и видеоклипы. Возможности видео. Перспективы развития видео.

Тема № 14. Эволюция отечественного и зарубежного радио/телевещания (50-е гг. XX в. – начало XXI в.)

Отечественное телевидение и радиовещание 50-х – 60-х гг. XX в. Преобладание «прямого эфира» и локальных трансляторов сигнала на ТВ. Начало перехода к централизованному телевидению (1957). Организационные трансформации на телевидении и радиовещании (деятельность Гостелерадио). Постепенное вытеснение

прямых телетрансляций видеозаписью. Усиление цензуры. Наиболее характерные телепередачи 60-х – 70-х годов («Клуб кинопутешественников», «КВН», «Кинопанорама», «Музыкальный киоск», «Кабачок 12 стульев», «Голубой огонек», «Алло, мы ищем таланты» и др.). Создание первых российских телесериалов («Вызываем огонь на себя», «Майор Вихрь», «Большая перемена», «17 мгновений весны» и др.) Появление интеллектуальных игровых программ («Что? Где? Когда?»). Наиболее популярные телеведущие (А.Масляков, С.Жильцова, В.Леонтьева, А.Каплер, Э.Рязанов и др.).

Телевизионные программы эпохи «перестройки» (1986-1991): «Взгляд», «12 этаж», «До и после полуночи» и др. Роль телевидения и радио в изменении общественного сознания. Новый имидж ведущих (В.Листьев, А.Любимов, В.Мукусев, В.Молчанов, В.Познер и др.). «Телемосты». Возобновление телетрансляций в прямом эфире. Политизация телевидения и радиовещания. Ликвидация Гостелерадио.

Телевидение и радиовещание 90-х гг. XX в. Возникновение и развитие коммерческих радиостанций («Европа-плюс», «Радио ностальжи», «Серебряный дождь», «Русское радио» и др.) и телеканалов (НТВ, ТВ-6, REN-TV и др.). Внедрение FM-стереоволн в радиовещании. Активное распространение рекламных блоков и видеоклипов. Создание государственного некоммерческого канала «Культура» Вещательные и программнопроизводящие телеструктуры. Реорганизации на первом телевизионном канале. Появление сети игровых программ с денежными призами («Кто хочет стать миллионером?», «Слабое звено» и др.). Ток-шоу («Я сама», «Про это» и др.). Реальные шоу («За стеклом», «Последний герой», «Фабрика звезд», «Стань звездой»). Резкое увеличение доли иностранной теле/кинопродукции в российском эфире. Постепенное формирование разветвленного рынка российских телесериалов («Каменская», «Менты», «Убойная сила», «Бандитский Петербург», «Самозванцы» и др.). Музыкально-развлекательные телеканалы (MTV, МузТВ и др.). Новые ведущие и продюсеры (К.Эрнст, И.Дыховичный, Л.Ярмольник, Н.Фоменко и др.). ТЭФИ («Телевизионный эфир») и другие конкурсы телепрограмм в России. Структура и состояние теле/радиовещания в России в наши дни. Сочетание государственного и негосударственного теле/радиовещания, дифференцированность программ. Федеральное, региональное и местное вещание. Понятие «формат радиостанции». Особенности построения утреннего, дневного, вечернего и ночного теле/радиовещания.

Роль и место радио и телевидения в системе современных средств массовой коммуникации. Основные тенденции мирового радиовещания и телевидения XX века. Глобализация и специализация телерадиовещания. Влияние социокультурной ситуации на изменение характера, проблематики, тематики и форм передач.

Информационные, учебные, художественные и игровые программы. Передачи, посвящённые литературе, театру, музыке, живописи, архитектуре, хореографии, кино и другим видам искусства. Ведущие мастера радио и телевидения. Феномен сериала. Телетеатр и его традиции. Компьютерная техника и телевидение. Спецэффекты.

Виды телевизионных программ (информационно-публицистические, художественные, образовательные программы; телевизионные игры и развлекательные программы; ток-шоу; телепрограммы для молодёжи; телепрограммы для детей и юношества; реклама).

Жанры тележурналистики: информационные (сообщение в кадре, телесюжет, телеинтервью, телерепортаж, пресс-конференция); аналитические (телеобозрения и др.); публицистические (телезарисовка, телеочерк, телеэссе и др.).

Основные телевизионные профессии.

Тема № 15. Специфика аудиовизуальной медиакультуры и ее роль в современной социокультурной ситуации. Компьютерные системы и Интернет.

Специфика аудиовизуальной медиакультуры: сценарная основа аудиовизуального медиатекста; синтетическая природа аудиовизуальных медиа; выразительные средства аудиовизуальных медиа (кадр, ракурс, план, монтаж, деталь в кадре, цвет, соотношение звукового и зрительного ряда, звучащее слово, музыка, шумы); монтаж как основополагающее средство организации аудиовизуального медиатекста; эффекты присутствия и участия в процессе просмотра аудиовизуального медиатекста; идентификация зрителя с персонажами аудиовизуальных медиатекстов.

Особенности современной социокультурной ситуации и роль медиакультуры в обществе при продолжающемся интенсивном развитии массовой коммуникации. Специфика и взаимосвязь различных видов медиа. Медиакритика и кинокритика: цели, задачи, функции.

Интернет и мультимедийные компьютерные системы. Компьютерные игры. Основные этапы развития Интернета в России и за рубежом. Интернетные порталы, сайты, тексты. Интернетная пресса. Интернетный сайт – как синтезированная модель аудиовизуальных и печатных медиа.

Список литературы к учебному курсу «История медиакультуры»

- Баженова Л.М. Медиаобразование школьника (1-4 классы). М.: Изд-во Ин-та художественного образования Российской Академии образования, 2004. 55 с.
- Баженова Л.М. Наш друг экран. Вып. 1, 2. М.: Пассим, 1995. 77 с. + 74 с.
- Бакулев Г.П. Конвергенция медиа и журналистики. М., 2002.
- Бакулев Г.П. Массовая коммуникация. Западные теории и концепции. М.: Аспект-пресс, 2005. 176 с.
- Бакулев Г.П. Основные концепции массовой коммуникации. М., 2002.
- Баранов О.А. Медиаобразование в школе и вузе. Тверь: Изд-во Тверского гос. ун-та, 2002. 87 с.
- Баранов О.А. Экран становится другом. М.: Просвещение, 1979. 96 с.
- Баранов О.А., Пензин С.Н. Фильм в воспитательной работе с учащейся молодежью. Тверь: Изд-во Твер. гос. ун-та, 2005. 188 с.
- Баренбаум И.Е. История книги. М.: Книга, 1984.
- Березин В.М. Массовая коммуникация: сущность, каналы, действия. М.: Изд-во РИП-Холдинг, 2004. 174 с.
- Бернштейн С.И. Язык радио. М.: Наука, 1977.
- Беспалова А.Г., Корнилов Е.А., Короченский А.П., Лучинский Ю.В., Станько А.И. История мировой журналистики. Москва: Март, 2003. 432 с.
- Бондаренко Е.А. Диалог с экраном. М.: SVR-Аргус, 1994. - 96 с.
- Бондаренко Е.А. Творческая реабилитация средствами медиакультуры. Омск, 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. М.: SVR-Аргус, 1994. 64 с.

- Борев В.Ю. Видео: Техника. Досуг. Культура. М.: Профиздат, 1990. 208 с.
- Борев В.Ю., Коваленко А.В. Культура и массовая коммуникация. М.: Наука, 1986. 304 с.
- Брайант Дж., Томпсон, С. Основы воздействия СМИ. М.: Вильямс, 2004. 432 с.
- Буданцев Ю.П. Парадигма массовой коммуникации. М., 2001.
- Вайсфельд И.В., Демин В.П., Михалкович В.И., Соболев Р.П. Встречи с Х музой: Беседы о киноискусстве. В 2-х т. М.: Просвещение, 1981. Т.1. 223 с. Т.2. 175 с.
- Вартанов А.С. От фото до видео. М., 1996.
- Вартанов А.С. Фотография: документ и образ. М., 1983.
- Васильева Т.В. Теле и радиоинформация. Л.: ЛГУ, 1987.
- Вачнадзе Г.Н. Всемирное телевидение: Новые средства массовой информации, их аудитория, техника, бизнес, политика. - Тбилиси: Ганатлеба, 1989. 572 с.
- Вершинская О.Н. Информационно-коммуникационные технологии. М.: Наука, 2007. 203 с.
- Владимиров Л.И. Всеобщая история книги. М., 1988.
- Возчиков В.А. Медиаобразование в педагогическом вузе. Методические рекомендации. Бийск: НИЦ БиГПИ, 2000. 25 с.
- Война на экране. М.: Материк, 2006. 224 с.
- Ганичев В.Н. Молодежная печать: история, теория, практика. М.: Мысль, 1976. 286 с.
- Голдякин Н.А. История отечественного и зарубежного телевидения. М.: Аспект-пресс, 2004. 141 с.
- Головской В. Между «оттепелью» и «гласностью»: кинематограф 70-х. М.: Материк, 2004. 390 с.
- Грачев Г.В. Личность и общество: информационно-психологическая безопасность и психологическая защита. М.: ПЕРСЭ, 2003. 304 с.
- Гращенкова И.Н. Кино как средство эстетического воспитания. М.: Высшая школа, 1986. 224 с.
- Гура В.В. Теория и практика педагогического проектирования электронных образовательных ресурсов. Таганрог: Изд-во Кучма, 2006. 74 с.
- Жабский М.И, Тарасов К.А., Фохт-Бабушкин Ю.У. Кино в современном обществе: Функции – воздействие – востребованность. М.: Министерство культуры РФ, НИИ киноискусства, 2000. 376 с.
- Журналистика и медиаобразование в XXI веке/Под ред. А.П.Короченского. Белгород: Изд-во Белгород. гос. ун-та, 2006. 368 с.
- Засурский Я.Н., Вартанова Е.Л., Засурский И.И., Раскин А.В., Рихтер А.Г. Средства массовой информации постсоветской России. М., 2002.
- Звезды Голливуда /Ред. Е.Н.Карцева. М.: Искусство, 1995. 400 с.
- Зоркая Н.М. История советского кино. СПб.: Алетейя, 2005.
- Зоркая Н.М. Уникальное и тиражированное. Средства массовой информации и репродуцированное искусство. М.: Искусство, 1981. 167 с.
- Интернет в гуманитарном образовании/ Под. ред. Е.С.Полат. М.: ВЛАДОС, 2001. 272 с.
- Иоффе А.И. Введение в книговедение: Учебное пособие. М.: МГИК, 1986.
- История зарубежного кино. 1945-2000. Учебник для вузов/Сост. и отв. ред. В.А.Утилов. М.: Прогресс-Традиция, 2005.
- История отечественного кино. Учебник для вузов/Отв. ред. Л.М.Будяк. М.: Прогресс-Традиция, 2005. 528 с.
- История советского кино/Ред. Х.Абул-Касымова, С.Гинзбург и др. В 4 т. М.: Искусство, 1969-1978.
- Капралов Г.А. Человек и миф: Эволюция героя в западном кино (1965-1980). М.: Искусство, 1984. 397 с.

- Каптерев А.И. Мультимедиа как социокультурный феномен. М.: Профиздат, 2002.
- Караганов А.В. Первое столетие кино. М.: Материк, 2006. 386 с.
- Кино: Политика и люди (30-е годы)/Отв. ред. Л.Х.Маматова. М.: Материк, 1995. 231 с.
- Кино: Энциклопедический словарь/Гл.ред. С.И.Юткевич. М.: Сов. энциклопедия, 1986. 640 с.
- Киномания-97. Энциклопедия российского киноискусства. М.: Коминфо, 1997 (CD-ROM).
- Кириллова Н.Б. Медиакultura: от модерна к постмодерну. М.: Академический проект, 2005. 448 с.
- Кириллова Н.Б. Медиасреда российской модернизации. М.: Академический проект, 2005. 400 с.
- Комаров С.В. Великий немой. Из истории зарубежного киноискусства (1895-1930). М.: ВГИК, 1994. 304 с.
- Компьютерные телекоммуникации – школе/Под ред. Е.С.Полат. М., 1995. 168 с.
- Корконосенко С.Г. Основы творческой деятельности журналиста. СПб, 2000.
- Корконосенко С.Г. Основы теории журналистики. СПб, 1995.
- Корконосенко С.Г. Преподаем журналистику. Профессиональное и массовое медиаобразование. СПб.: Изд-во Михайлова, 2004. 240 с.
- Короченский А.П. «Пятая власть»? Медиакритика в теории и практике журналистики. Ростов: Изд-во Ростов. гос. ун-та, 2003. 284 с.
- Кравцов Ю.А. Основы киноэстетики. Теория и история кино. СПб, 2006.
- Краснова Г.В. Европейцы в Голливуде. М.: Материк, 2006. 308 с.
- Критическое мышление и новые виды грамотности/Сост.О.Варшавер. М.: Изд-во ЦГЛ, 2005. 80 с.
- Кудрявцев С.В. + 500. М.: Прогресс, 1994. 396 с.
- Кудрявцев С.В. 500 фильмов. М.: СП ИКПА, 1991. 381 с.
- Кудрявцев С.В. Все - кино. М.: Каскад, 1995. 376 с.
- Кудрявцев С.В. Последние 500. М.: Каскад, 1995. 404 с.
- Кузнецов В.М. Учебное телевидение. М.: Высшая школа, 1990.
- Кузнецов И.В. История отечественной журналистики (1917-2000). М., 2002.
- Левшина И.С. Любите ли вы кино? М.: Искусство, 1978. 254 с.
- Левшина И.С. Подросток и экран. М.: Педагогика, 1989. 176 с.
- Луман Н. Медиа коммуникации. М.: Логос, 2005. 280 с.
- Лучинский Ю.В. Очерки истории зарубежной журналистики. Краснодар, 1996.
- Макаров М.М. Массовая коммуникация в современном мире. М., 2000.
- Маклюэн М. Понимание медиа. М.; Жуковский, 2003.
- Медиаобразование сегодня: содержание и менеджмент/Отв. ред. А.В.Федоров. М.: Изд-во Гос. ун-та управления, 2002. 80 с.
- Мейлах В.С. Процесс творчества и художественное восприятие. М.: Искусство, 1985. 318 с.
- Мельник Г.С. Mass-media: психологические процессы и эффекты. СПб, 1996.
- Моль А. Социодинамика культуры. М.: КомКнига, 2005.
- Моль А. Теория информации и эстетическое восприятие. М., 1966.
- Монастырский В.А. Киноискусство в социокультурной работе. Тамбов: Изд-во Тамбов. гос. ун-та, 1999. 147 с.
- Муратов С. А. Нравственные принципы тележурналистики. М., 1997.
- Муратов С.А. Активные методы обучения в телевизионной журналистике. М., 1981.
- Муратов С.А. Диалог: Телевизионное общение в кадре и за кадром. М., 1983.
- Муратов С.А. ТВ – эволюция нетерпимости. М., 2000.

- Мурюкина Е.В. Медиаобразование старшеклассников на материале прессы. Таганрог: Изд-во Кучма, 2006. 200 с.
- Муштаев В.П. Уроки искусства: Очерки об учебном телевидении. М.: Педагогика, 1985. 104 с.
- Назаров М.М. Массовая коммуникация в современном мире: Методология анализа и практика исследований. М., 2003.
- Нечай О.Ф. Основы киноискусства. М.: Просвещение, 1989. 288 с.
- Нечай О.Ф. Ракурсы. О телевизионной коммуникации и эстетике. М.: Искусство, 1990. 119 с.
- Нечай О.Ф., Ратников Г.В. Основы киноискусства. Учебное пособие для некинематографических вузов. Минск: Выш. школа, 1985. 368 с.
- Новейшая история отечественного кино. 1986–2000/Гл.ред. Л.Аркус. СПб: Сеанс, 2001.
- Новикова А.А. Медиаобразование в России и Европе в контексте глобализации. Таганрог: Изд-во Кучма, 2004. 168 с.
- Новикова А.А. Медиаобразование на занятиях по английскому языку. Таганрог: Изд-во Кучма, 2004. 52 с.
- Новые аудиовизуальные технологии/Отв. ред. К.Э.Разлогов. М.: Едиториал УРСС, 2005. 488 с.
- Нусинова Н. «Когда мы в Россию вернемся...»: Русское кинематографическое зарубежье (1918-1939)». М.: НИИ киноискусства, Эйзенштейн-центр, 2003.
- Основы радиожурналистики. М., 1984.
- Основы телевизионной журналистики. Учебное пособие/Под ред. А.Я.Юровского. М., 1987.
- От открытой школы – к открытому обществу: развитие сетевых образовательных инициатив/Под ред. Е.Н.Ястребцовой, Я.С.Быховского. М., 1999.
- Очерки истории российского телевидения/Ред. кол. В.В.Егоров и др. М.: Воскресенье, 1999. 412 с.
- Парсаданова Т.Н. Российское телевидение: История и современность. М.: Изд-во ВГИК, 2002. 35 с.
- Пензин С.Н. Американское кинопутешествие. Воронеж: Изд-во Киновидеоцентр им В.М.Шукшина, 2001. 84 с.
- Пензин С.Н. Анализ фильма. Учебно-методическое пособие для студентов. Воронеж: Изд-во Воронеж. гос. ун-та, 2005. 31 с.
- Пензин С.Н. Кино в системе искусств: проблема автора и героя. Воронеж: Изд-во Воронеж. гос. ун-та, 1984. 188 с.
- Пензин С.Н. Основы киноискусства. Методические указания для студентов естественных и гуманитарных факультетов. Воронеж: Изд-во Воронеж. гос. ун-та, 2001.
- Пензин С.Н. Уроки кино. М.: Изд-во ВБПК, 1986. 66 с.
- Первый век кино. Энциклопедия. М., 1996.
- Первый век нашего кино/Ред. К.Э.Разлогов. М.: Локид, 2006. 910 с.
- Поличко Г.А. Киноязык, объясненный студенту. М.: Русское слово, 2006. 201 с.
- Поллак П. Из истории фотографии. М.: Планета, 1983.
- Преподаем журналистику: взгляды и опыт (Медиаобразование: концепции и перспективы)/Ред.-сост. С.Г.Корконосенко. СПб.: Изд-во СПб. гос. ун-та, 2006. 152 с.
- Рашкофф Д. Медиавирус. М. Ультра культура, 2003.
- Режиссерская энциклопедия. Кино Европы/Отв. Ред. Г.Н.Компаниченко. Сост. М.М.Черненко. М.: Материк, 2002. 204 с.
- Режиссерская энциклопедия. Кино США /Отв. Ред. Е.Н.Карцева. М.: Материк, 2000. 276 с.
- Розин В.М. Визуальная культура и восприятие: Как человек видит и понимает мир. М.: Едиториал УРСС, 2004.

- Розина И.Н. Педагогическая компьютерно-опосредованная коммуникация. М.: Логос, 2005. 460 с.
- Романовский И.И. Масс Медиа. Словарь терминов и понятий. М.: Союз журналистов России, 2004. 480 с.
- Российский иллюзион. М.: Материк, 2003. 732 с.
- Российское кино: Парадоксы обновления/Ред. А.Г.Дубровин, М.Е.Зак. М.: Материк, 1995. 141 с.
- Рыбак Л.А. Наедине с фильмом. Об искусстве быть кинозрителем. М.: Изд-во БПСК, 1980. 57 с.
- Рыбак Л.А. Русская классика на экране. М.: Изд-во БПСК, 1976. 63 с.
- Рыбак Л.А. Сов. литература на экране. М.: Изд-во БПСК, 1978. 64 с.
- Рыжих Н.П. Медиаобразование студентов педагогического вуза на материале англоязычных экранных искусств. Таганрог: Изд-во Кучма, 2007. 188 с.
- Самарцев О.Р. Телевидение, личность, образование: Очерки теории образовательного телевидения - Ульяновск: Ульян. Дом печати, 1998. 224 с.
- Сапунов Б.М. Культурология телевидения. Основы истории мировой и российской культуры. М., 2001.
- Смелкова З.С. Потайной фонарь. М.: Изд-во БПСК, 1971. 72 с.
- Собкин В.С. Телевидение и образование: Опыт социологических исследований 1980-90-х//Образование и информационная культура. Социологические аспекты. Труды по социологии образования. Т. V. Вып. VII/Под ред. В.С.Собкина. М., 2000.
- Спичкин А.В. Что такое медиаобразование. Курган: Изд-во Ин-та пов. квалификации и переподготовки работников образования, 1999. 114 с.
- Столбникова Е.А. Развитие критического мышления студентов педагогического вуза в процессе медиаобразования. Таганрог: Изд-во Кучма, 2006. 160 с.
- Терин В.П. Массовая коммуникация. Исследование опыта Запада. М.: Изд-во МГИМО, 2000.
- Усов Ю.Н. В мире экранных искусств. М.: SVR-Аргус, 1995. 224 с.
- Усов Ю.Н. Основы экранной культуры. М.: МП Новая школа, 1993. 90 с.
- Утилов В.А. Сумерки цивилизации: XX век в образах западного киноэкрана. М.: Глобус, 2001.
- Федоров А.В. Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза. М.: Изд-во МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2007.
- Федоров А.В. «За» и «против»: Кино и школа. М.: ВБПК, 1987. 66 с.
- Федоров А.В. Видеоспор: Кино - видео - молодежь. Ростов: Ростов. книж. изд-во, 1990. 80 с.
- Федоров А.В. Влияние телеэкрannого насилия на детскую аудиторию в США//США-Канада: Экономика, политика, культура. 2004. N 1. С.77-93.
- Федоров А.В. и др. Медиаобразование. Медиапедагогика. Медиажурналистика. CD. М.: Изд-во Программы ЮНЕСКО «Информация для всех», 2005.
- Федоров А.В. Киноискусство и художественное образование//Педагогика. 2002. № 2. С.21-26.
- Федоров А.В. Медиаобразование будущих педагогов. Таганрог: Изд-во Кучма, 2005. 314 с.
- Федоров А.В. Медиаобразование в зарубежных странах. Таганрог: Изд-во Кучма, 2003. 238 с.
- Федоров А.В. Медиаобразование в педагогических вузах. Таганрог: Изд-во Кучма, 2003. 124 с.
- Федоров А.В. Медиаобразование и медиаграмотность. Учеб. пособие для вузов. Таганрог: Кучма, 2004.
- Федоров А.В. Медиаобразование: история, теория и методика. Ростов: ЦВВР. 708 с.

- Федоров А.В. Медиаобразование: социологические опросы. Таганрог: Изд-во Кучма, 2007. 228 с.
- Федоров А.В. Насилие на экране//Человек. 2004. N 5.
- Федоров А.В. О.А.Баранов: от киноклуба – к университету//Искусство и образование. 2004. N 2. С.58-66
- Федоров А.В. Права ребенка и насилие на экране//Мониторинг. 2004. N 2. С.87-93.
- Федоров А.В. Революційно-класове насильство на екрані//Kino-kolo. 2004. N 22. С.40-45.
- Федоров А.В. Специфика медиаобразования студентов педагогических вузов//Педагогика. 2004. N 4. – С.43-51.
- Федоров А.В. Трудно быть молодым: Кино и школа. М.: Киноцентр, 1989. 66 с.
- Федоров А.В. Школьники и компьютерные игры с «экраным насильем»//Педагогика. 2004. С.45-49.
- Федоров А.В., Новикова А.А. Медиа и медиаобразование//Alma Mater. Вестник высшей школы. 2001. № 11. С.15-23.
- Федоров А.В., Новикова А.А. Медиаобразование в ведущих странах Запада. Таганрог: Изд-во Кучма, 2005.
- Федоров А.В., Новикова А.А. Медиаобразование в США и Канаде//США – Канада: Экономика. Политика. Культура. 2004. № 9. С.96-104.
- Федоров А.В., Чельшева И.В. Медиаобразование в России: Краткая история развития. Таганрог: Познание, 2002. 266 с.
- Федоров А.В., Чельшева И.В. Медиаобразование в современной России: основные модели//Высшее образование в России. 2004. N 8. С.34-39.
- Федотова Л.Н. Массовая информация: стратегия производства и тактика потребления. М., 1996.
- Федотова Л.Н. Социология массовой коммуникации. М., 2003.
- Фомин В.И. Правда сказки. Кино и традиции фольклора, М.: Материк, 2001.
- Хилько Н.Ф. Аудиовизуальная культура: Словарь. Омск: Изд-во Сиб. фил. Рос. ин-та культурологии, Омск. гос. ун-т, 2000. 149 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 медиатворчества. М.: Изд-во Российского ин-та культурологии, 2004. 96 с.
- Хилько Н.Ф. Экранная культура: медиасистемы и технологии. Омск: Сиб.филиал Российского ин-та культурологии, 2003. 104 с.
- Холмов М.И. Становление сов. журналистики для детей. Л.: Изд-во ЛГУ, 1983 . 209 с.
- Цимбаленко С.Б., Шариков, А.В., Щеглова С.Н. Российские подростки в информационном мире. М.: Изд-во ЮНПРЕСС, 1998. 45 с.
- Чельшева И.В. Теория и история российского медиаобразования. Учеб. пособие. Таганрог: Изд-во Кучма, 2006. 206 с.
- Чудинова В.П., Голубева Е.И., Михайлова А.И. и др. Дети и библиотеки в меняющемся мире. М.: Школьная библиотека, 2004. 336 с.
- Шариков А.В., Фазульянова С.Н., Петрушкина Е.В. На пути гармонизации медиа и общества (медиаресурсы и медиаобразование в школах Самары). Самара, 2006. 50 с.
- Шариков А.В. Медиаобразование: мировой и отечественный опыт. М.: Изд-во Академии педагог. наук, 1990. 66 с.
- Шерковин Ю.А. Психологические проблемы массовых информационных процессов. М.: Мысль, 1973. 213 с.
- Шкондин М.В. Средства массовой информации: системные характеристики. М., 1995.

- Энциклопедия кино Кирилла и Мефодия. М., 2002 (CD-ROM).
- Энциклопедия кино США. Актеры. М.: Материк, 2003. 388 с.
- Юдина Е.Н. Медиапространство как культурная и социальная система. М.: Прометей, 2005. 160 с.
- Юрнев Р.Н. Краткая история киноискусства. М.: Академия, 1997. 288 с.
- Якушина Е.В. Изучаем Интернет. Создаем Web-страничку. СПб.: Питер-пресс, 2000. 256 с.
- Ярошенко В.В. Информационные жанры журналистики. М., 1976.
- Ястребцева Е.Н. Пять вечеров: Беседы о телекоммуникационных образовательных проектах. М: Проект Гармония, 2001. 216 с.
- Ястребцева Е.Н., Быховский Я.С. Моя провинция – центр Вселенной: Развитие телекоммуникационной образовательной деятельности в регионах. М: Федерация Интернет-образования, 2001. 240 с.

Программа учебного курса для педагогических вузов «Насилие на экране и реабилитационные возможности медиаобразования»*

Автор учебной программы – д.п.н., профессор А.В.Федоров

**The creation of this university course program was supported under a grant funded by the Program of Individual Research of The John and Catherine MacArthur Foundation (grant N 03-77894-000-GSS).*

Пояснительная записка

Под словосочетанием «насилие на экране» в российской науке понимается аудиовизуальное изображение разновидности «социального взаимодействия, в котором одно действующее лицо (или группа лиц) осуществляет негативное принуждение по отношению к другому действующему лицу (или группе лиц) посредством угрозы или реального применения физической силы, имеющее своим последствием телесные повреждения, моральный и имущественный ущерб» [Тарасов, 2002, с.69].

Сегодня многие ученые мира обеспокоены негативным влиянием сцен экранного насилия на детскую аудиторию. Речь идет и о том, что те или иные средства массовой информации практически нарушают права ребенка, определенные документами ООН, не соблюдают возрастные ограничения при демонстрации (прежде всего по телевидению) сцен насилия на экране. Этой проблеме посвящены многие зарубежные исследования, в той или иной степени касающиеся воздействия насилия в экранных медиатекстах на детскую и молодежную аудиторию.

Резкое изменение российской социокультурной ситуации на рубеже 90-х прошлого века обнаружило столько «белых пятен» в гуманитарных науках, что проблема прав ребенка по отношению к аудиовизуальной информации поначалу выпала из поля зрения российской науки, оставаясь в основном поводом для поверхностных газетных заметок. Лишь в последние годы стали появляться публикации результатов исследований немногих российских ученых (К.А.Тарасов, В.С.Собкин и др.), попытавшихся в той или иной степени исследовать феномен воздействия экранного насилия на подрастающее поколение.

Возросшее внимание к проблеме не назовешь случайным, так как в настоящее время в России один из самых высоких в мире уровней преступности. При этом подростковая преступность в России приобретает масштабы национального бедствия, и среди прочих важных социальных причин «многие юристы в качестве ее катализатора называют низкопробные боевики» [Тарасов, 1997, с.78].

Вот почему все большую значимость приобретают вопросы, связанные с механизмами социального, психологического, рекреационного воздействия медиа на детскую аудиторию, ее предохранения от негативного влияния

изображения насилия на экране, защиты прав ребенка получать не наносящую ему вред аудиовизуальную информацию.

Между тем, в условиях отсутствия строгого официального контроля за соблюдением правовых рекомендаций негативное воздействие экранных произведений, содержащих сцены насилия, на российскую детскую аудиторию отмечается практически повсеместно. Общий контекст здесь таков: после отмены цензуры в средствах массовой информации, случившейся в России, как известно, на рубеже 90-х годов XX века, на кино/теле/видео/компьютерных экранах стали демонстрироваться (практически без соблюдения официально принятых возрастных ограничений) тысячи отечественных и зарубежных произведений, содержащих эпизоды насилия. В этом отношении прав К.А.Тарасов: «широкая репрезентация образов насилия в экранных искусствах, функционирующих в России, объясняется прежде всего произошедшей коммерциализацией кинотворчества, вхождением кинематографа, ТВ и видео в мировой рынок и связанный с этим глобализацией массовой кинокультуры по голливудским стандартам. В рамках современной киноиндустрии, ориентированной на извлечение максимальной прибыли, живописание насилия является, пожалуй, экономически наиболее выгодным элементом фильма. Создание серьезных и вместе с тем увлекательных картин, затрагивающих важные, волнующие многих вопросы, в творческом отношении задача очень сложная, требующая много сил и времени.

Насыщение же фильма драками, перестрелками, погонями и пр. позволяет создателям укладываться в сжатые сроки, компенсировать малую увлекательность сюжета и характеров, слабую игру актеров, отсутствие сколько-нибудь значимой темы и т.д. и привлекать непроизвольное внимание зрителя, неразвитого в художественном и социальном отношении. (...) Увеличение числа фильмов с насилием объясняется также тем, что американские кинопроизводители в значительной степени зависят от зарубежного потребителя и вынуждены находить такие сюжеты, которые могли бы беспрепятственно восприниматься глобальной аудиторией. Одним из таких универсальных ингредиентов являются образы насилия» [Тарасов, 2003, с.123-125].

Конечно, противники эскалации показа сцен насилия на экране теоретически могут опираться на *Конвенцию ООН по правам ребенка (1991)*, подписанную Россией, где, в частности, декларируются принципы создания благоприятных условий контакта несовершеннолетней аудитории с медиа. В данной *Конвенции* можно выделить три статьи, касающиеся интересующей нас проблемы [The UN Convention on the Rights of the Child, 1991, p.20]:

Статья 3.

1. Во всех действиях в отношении детей, независимо от того, предпринимаются они государственными или частными учреждениями, занимающимися вопросами социального обеспечения, судами,

административными или законодательными органами, первоочередное внимание уделяется наилучшему обеспечению интересов ребенка.

2. Государства - участники обязуются обеспечить ребенку такую защиту и заботу, которые необходимы для его благополучия, принимая во внимание права и обязанности его родителей, опекунов или других лиц, несущих за него ответственность по закону, и с этой целью принимают все соответствующие законодательные и административные меры.

3. Государства - участники обеспечивают, чтобы учреждения, службы и органы, ответственные за заботу о детях или их защиту, отвечали нормам, установленным компетентными органами, в частности, в области безопасности и здравоохранения и с точки зрения численности и пригодности их персонала, а также компетентного надзора.

Статья 13.

1. Ребенок имеет право свободно выражать свое мнение; это право включает свободу искать, получать и передавать информацию и идеи любого рода, независимо от границ, в устной, письменной или печатной форме, в форме произведений искусства или с помощью других средств по выбору ребенка.

2. Осуществление этого права может подвергаться некоторым ограничениям, однако этими ограничениями могут быть только те ограничения, которые предусмотрены законом и которые необходимы:

- a) для уважения прав и репутации других лиц;
- b) для охраны государственной безопасности или общественного порядка, или здоровья или нравственности населения.

Статья 17.

Государства-участники признают важную роль средств массовой информации и обеспечивают, чтобы ребенок имел доступ к информации и материалам из различных национальных и международных источников, особенно к такой информации и материалам, которые направлены на содействие социальному, духовному и моральному благополучию, а также здоровому физическому и психическому развитию ребенка. С этой целью государства-участники:

- a) поощряют средства массовой информации к распространению информации и материалов, полезных для ребенка в социальном и культурном отношении и в духе статьи 29;
- b) поощряют международное сотрудничество в области подготовки, обмена и распространения такой информации и материалов из различных культурных, национальных и международных источников;
- c) поощряют выпуск и распространение детской литературы;
- d) поощряют средства массовой информации к уделению особого внимания языковым потребностям ребенка, принадлежащего к какой-либо группе меньшинств или коренному населению;
- e) поощряют разработку надлежащих принципов защиты ребенка от информации и материалов, наносящих вред его благополучию, учитывая положения статей 13 и 18.

Однако в отличие от многих западных государств, где действует государственный контроль за медийным изображением насилия, существуют программы защиты детей от экранной агрессии, соблюдения прав ребенка на получение гуманной, не наносящей психического вреда информации, в России, к сожалению, многие положения Конвенции ООН по правам ребенка до сих пор остаются благими пожеланиями.

Не лучше дело обстоит и с соблюдением некоторых положений российских законов. Например, в Законе РФ «Об основных гарантиях прав ребенка» сказано: «Органы государственной власти Российской Федерации принимают меры по защите ребенка от информации, пропаганды и агитации, наносящих вред его здоровью, нравственному и духовному развитию (...) а также от распространения печатной продукции, аудио- и видео продукции, пропагандирующей насилие и жестокость» [Закон РФ «Об основных гарантиях прав ребенка. Статья 14. Защита ребенка от информации, пропаганды и агитации, наносящих вред его здоровью, нравственному и духовному развитию]. Однако, как верно отмечает один из ведущих медиа-социологов нашей страны А.В.Шариков, «законодательных актов, где были бы четко прописаны санкции, накладываемые на тех, кто насыщает эфир насилием, Россия не имеет, так же, как не имеет и специального органа, который контролировал бы данную позицию. И поэтому закон «Об основных гарантиях прав ребенка» носит чисто декларативный характер» [Шариков, 2000, с.4].

Несмотря на подписанную еще в 1999 году основными российскими телеканалами так называемую «Хартию телевещателей», их репертуар, на наш взгляд, по-прежнему, лишен эффективного корпоративного контроля по части демонстрации сцен насилия. Более того, поддерживая коммерческие интересы крупнейших телекорпораций, Государственная Дума России в ноябре 2003 года отклонила проект поправок к действующему Закону «О средствах массовой информации», которые предусматривали введение ограничений на показ сцен насилия на экране (предполагалось, что подобные сцены будут демонстрироваться по телевидению только в позднее время суток – после десяти часов вечера).

При этом важно, чтобы современные педагоги не только обладали всей полнотой информации по проблеме взаимоотношений несовершеннолетней аудитории с «экраным насилием», но и владели знаниями и умениями медиаобразовательного характера, чтобы использовать реабилитационные возможности аудиовизуальной культуры как в учебном процессе, так и во внеучебное время.

В основе нашего курса - идеи защиты и уважения прав ребенка, содержащиеся в конвенциях и официальных документах ООН и ЮНЕСКО, в Российской Конституции и законах, в трудах ведущих теоретиков и практиков в области правовой культуры по отношению к аудиовизуальным масс-медиа, ключевые концепции медиаобразования.

Анализ теории и практики российского и зарубежного медиаобразования показывает, что в большинстве случаев

медиаобразовательные концепции подчинены центральной роли школьника, студента, что видится нам прогрессивной тенденцией, отвечающей принципам равенства, свободы, соразвития в психологических отношениях между педагогом и учащимися. В мировой медиапедагогике в целом преобладают воспитательные, обучающие и креативные подходы к использованию возможностей медиа. В обобщенном виде главные этапы реализации большинства медиаобразовательных подходов выглядят следующим образом:

- получение знаний об истории, структуре, языке и теории медиа (образовательная составляющая);
- развитие восприятия медиатекстов, «чтения» их языка, активизация воображения, зрительной памяти, развитие различных видов мышления (в том числе – критического, логического, творческого, образного, интуитивного), умений для понимания идей (нравственных, философских проблем и пр.), образов и т.д.;
- развитие креативных практических умений на материале медиа.

Бесспорно, каждый из данных этапов можно воплощать в жизнь автономно, однако в данном случае медиаобразование будет, скорее всего, однобоким. Так в одном случае на первый план выйдет информация, в другом случае - критическое мышление, а в третьем – практические умения.

Медиапедагогика активно использует различные способы учебной деятельности: «deskриптивный» (пересказ медиатекста, перечисление действующих лиц и событий); «личностный» (описание отношений, эмоций, воспоминаний, которые вызывает медиатекст); «аналитический» (анализ структуры медиатекста, языковых особенностей, точек зрения); «классификационный» (определение места произведения в историческом контексте); «объяснительный» (формирование суждений о медиатексте в целом или о его части); оценочный (заклучение о достоинствах медиатекста на основе личностных, нравственных или формальных критериев).

В итоге учащиеся должны не только получить удовольствие от общения с медиакультурой, но и уметь интерпретировать медиатекст (анализировать цели автора/агентства, устно и письменно обсуждать характеры персонажей/действующих лиц и развитие сюжета, в том числе – связанного с темой насилия), связать его со своим опытом и опытом других (поставить себя на место персонажа, оценивать факт и мнение, выявить причину и следствие, мотивы, результаты поступков, реальность действия и т.д.), реагировать на произведение (написать рецензию, минисценарий и т.д.), понимать культурное наследие (видеть личную, историческую, национальную, всемирную перспективу и т.д.), приобретать знания (знакомиться с основными видами и жанрами медиакультуры, определить развитие какой-либо темы в различных жанрах, в различные исторические эпохи, изучать основные направления стилей, приемов, творчество выдающихся мастеров), владеть критериями и методами оценки медиатекста и т.д. Формирование данных умений, бесспорно, способствует пониманию аудиторией места медиакультуры в обществе, так как она связана с

социальными, политическими, экономическими, религиозными и интеллектуальными аспектами жизни людей; развитию эстетического сознания (восприятия, вкуса и пр.), творческой индивидуальности учащегося (студента), реабилитационной функции медиаобразования как инструмента противостояния негативному влиянию экранного насилия.

Итак, актуальность данного учебного курса определяется настоятельной необходимостью изучения студентами (будущими педагогами) различных аспектов проблемы взаимоотношений несовершеннолетней аудитории с экранным насилием, технологии медиаобразования (включая реабилитационную) в школе и вузе как эффективного средства развития творческой, самостоятельно и критически мыслящей личности в условиях интенсивного увеличения информационного потока.

Объект учебного курса – процесс взаимоотношений несовершеннолетней аудитории с экранным насилием и процесс медиаобразования (с особым вниманием к его реабилитационной функции) в школе и вузе.

Предмет учебного курса – типология экранного насилия, механизмы воздействия экранного насилия на аудиторию, типология восприятия экранного насилия несовершеннолетней аудиторией, права ребенка на получение гуманной аудиовизуальной информации, виды и методы ограничения воздействия экранного насилия, реабилитационные технологии медиаобразования в школе и вузе.

Цель учебного курса: анализ различных аспектов взаимоотношений несовершеннолетней аудитории с экранным насилием и реабилитационных технологий медиаобразования.

Задачи учебного курса:

- анализ типологии медиатекстов на тему насилия;
- изучение механизмов воздействия аудиовизуальных произведений, содержащих сцены насилия, на аудиторию различного возраста;
- анализ типологии восприятия экранного насилия несовершеннолетней аудиторией;
- знакомство с видами и методами ограничения воздействия экранного насилия на аудиторию, защиты прав ребенка на получение гуманной аудиовизуальной информации;
- анализ моделей медиаобразования, способствующих противостоянию негативному воздействию экранного насилия на несовершеннолетнюю аудиторию;
- изучение классификации показателей профессиональных знаний и умений, необходимых педагогам для медиаобразовательной деятельности;
- изучение технологии проведения медиаобразовательных занятий.

Методологическая основа: курс опирается на философскую концепцию М.Бахтина-В.Библера о диалоге культур, которая становится ключом к выявлению содержания изучаемых процессов.

Методы: анализ научной литературы по теории и истории медиа/медиакультуры, проблеме взаимоотношений несовершеннолетней аудитории с экранным насилием, медиаобразованию, педагогике, психологии, культурологии, искусствоведению, сравнительный анализ медиаобразовательных технологий, использование игровых и творческих форм проведения практических занятий реабилитационного характера. 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», «Медиаобразование», «Психология», «Культурология», «Философия», «Эстетика», «Информатика» и др.

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

- ключевые понятия курса («насилие на экране», «права ребенка», «медиа», «медиавосприятие», «медиаобразование», «медиаграмотность», «медиапедагогика», и др.);
- типологию медиатекстов на тему насилия;
- основные механизмы воздействия аудиовизуальных произведений, содержащих сцены насилия, на аудиторию различного возраста;
- типологию восприятия экранного насилия несовершеннолетней аудиторией;
- виды и методы ограничения воздействия экранного насилия на аудиторию, защиты прав ребенка на получение гуманной аудиовизуальной информации;
- основные модели медиаобразования, способствующие противостоянию негативному воздействию экранного насилия на несовершеннолетнюю аудиторию;
- классификацию показателей профессиональных знаний и умений, необходимых педагогам для медиаобразовательной деятельности;
- основы технологии проведения медиаобразовательных занятий.

Показатели профессиональных знаний и умений, необходимых педагогам для медиаобразовательной деятельности:

- «понятийный» («ориентационный») уровень информированности, теоретико-педагогических знаний в области медиаобразования;
- «контактный» уровень систематичности медиаобразовательной деятельности в процессе учебных занятий разных типов;
- «мотивационный» уровень мотивации медиаобразовательной деятельности;
- «операционный» уровень методических умений в области медиаобразования (например, умения дать установку на медиавосприятие, объяснить причины, условия и характер возникновения явления, умения развивать восприятие учащихся, выбирать оптимальные методы, средства и формы проведения занятий, исследовательские умения и т.д.);
- уровень педагогического артистизма (общая педагогическая культура, внешний облик, самопрезентация, самоконтроль, наличие обратной связи с аудиторией и т.д.);

-«креативный» уровень творческого начала в медиаобразовательной деятельности (то есть проявление гибкости, мобильности, ассоциативности, оригинальности, антистереотипности мышления, развитости воображения, фантазии и т.д.).

Практическая значимость учебного курса: в результате занятий студенты должны не только обладать запасом знаний по теоретическим аспектам взаимоотношений несовершеннолетней аудитории с «экранном насилием», по проблемам медиаобразования, но и уметь использовать эти знания в педагогической практике.

Примечания

The UN Convention on the Rights of the Child (1991). In: Carlsson, U. and Feilitzen, C. von (Eds.) (1998). *Children and Media Violence*. Goteborg: The UNESCO International Clearinghouse on children and Violence on the Screen, p.20.

Закон РФ «Об основных гарантиях прав ребенка». Статья 14. Защита ребенка от информации, пропаганды и агитации, наносящих вред его здоровью, нравственному и духовному развитию.

Тарасов К.А. «Агрессивная кинодиета» ТВ и студенчество//Высшее образование в России. 2002. № 3. С.66-76.

Тарасов К.А. Глобализованное кино как школа насилия//Кино в мире и мир кино/Отв. ред. Л.Будяк. М.: Материк, 2003. С.116-133.

Тарасов К.А. Насилие в кино: притяжение и отталкивание//Испытание конкуренцией/Ред. М.И.Жабский. – М.: Изд-во НИИ киноискусства, 1997. С.74-97.

Шарииков А.В. Если сомневаешься, исключи: Дети и насилие на экране//Культура. 2000. № 46. С.4.

Тематический план учебного курса «Насилие на экране и реабилитационные возможности медиаобразования»

№	Наименование темы:	Лекции (в часах)	Практические занятия (в часах)
1	Права ребенка и проблема насилия на экране	2	-
2	Типология медиатекстов на тему насилия	2	-
3	Механизмы воздействия аудиовизуальных произведений, содержащих сцены насилия, на аудиторию различного возраста	2	6
4	Типология восприятия экранного насилия несовершеннолетней аудиторией	2	6
5	Виды и методы ограничения воздействия экранного насилия на аудиторию, защиты прав ребенка на получение гуманной аудиовизуальной информации	2	4
6	Модели медиаобразования, способствующие противостоянию негативному воздействию экранного насилия на несовершеннолетнюю аудиторию	2	4
7	Основные технологии проведения медиаобразовательных занятий реабилитационного характера	4	10
ИТОГО: 46 часов		16	30

Итоговая форма отчетности – зачет или экзамен

Описание программы учебного курса

**«Насилие на экране и реабилитационные возможности
медиаобразования»**

ТЕМА № 1. Права ребенка и проблема насилия на экране.

Конвенция ООН по правам ребенка и Законе РФ «Об основных гарантиях прав ребенка» о роли праве несовершеннолетних на получение ими информации, направленной на содействие их социальному, духовному и моральному благополучию, а также здоровому физическому и психическому развитию, о базовых принципах защиты детей от негативного воздействия медиатекстов (в том числе пропагандирующих жестокость и насилие).

Проблема насилия на экране в российском и мировом социокультурном контексте.

ТЕМА № 2. Типология медиатекстов на тему насилия.

Место и роль темы насилия в произведениях аудиовизуальной медиакультуры. Социокультурный, политический, идеологический контекст, основные этапы эволюции и направления развития данной темы. Цели и задачи медиакорпораций (агентств медиа), создающих и распространяющих экранную продукцию, содержащую сцены насилия. Типология фабульных моделей медиатекстов на тему насилия, их жанровых модификаций, авторских концепций, стилистики.

ТЕМА № 3. Механизмы воздействия аудиовизуальных произведений, содержащих сцены насилия, на аудиторию различного возраста.

Основные причины притягательности медиатекстов, содержащих сцены насилия, у аудитории (желание испытать волнение/страх; стремление виртуально испытать агрессию, т.е. эффект эмпатии; отождествление с агрессивным персонажем или персонажем-жертвой (эффект идентификации) игнорирование ограничений (эффект «запретного плода»); попытка увидеть насилие/агрессию, отражающие свой собственный опыт; изучение окружающего криминального мира (постижение роли насилия в обществе и в районе обитания данной аудитории); эффект самоуспокоения, т.е. эффект предчувствия счастливого финала и осознания того, что «весь этот кошмар происходит не со мной»; гендерный эффект и т.д.).

Основные теории, описывающие механизмы воздействия аудиовизуальных произведений, содержащих сцены насилия:

- манипулирование чувством страха (например, стимулирование чувства страха перед агрессией и насилием);
- обучение аудитории насильственным/агрессивным действиям с их последующим совершением в реальной жизни (насилие как допустимый способ решения любых проблем);
- стимуляция, возбуждение агрессивных, подражательных инстинктов аудитории, ее аппетита по отношению к сценам насилия (особенно по отношению к аудитории с нарушенной психикой);
- «прививка» аудитории чувства равнодушия, безразличности к жертвам насилия, снижение порога чувствительности по отношению к проявлению насилия в реальной жизни;

-«катарсический», виртуальный и безопасный для окружающих выход агрессивных эмоций, не приводящих к негативным последствиям в реальной жизни.

ТЕМА № 4. Типология восприятия экранного насилия несовершеннолетней аудиторией.

Анализ результатов анкетирования учащихся младшего, подросткового и старшего школьного возраста:

-главные факторы (развлекательная, рекреативная, компенсаторная, информационная функции, динамика, темп действия и т.д.) и персонажи (включая черты их характеров), привлекающие учащихся в сценах насилия на экране;

-основные причины неприятия учащимися сцен насилия на экране;

-тип компании, в которой учащиеся предпочитают смотреть сцены насилия на экране;

-причины и следствия (психологическое состояние, размышления, обсуждение) контактов с экранном насилием; тип реакции учащихся во время данных контактов;

-мнения учащихся относительно причин проявления насилия и агрессии в обществе, влияния показа сцен насилия на экране на увеличение преступности, запрета показа насилия на экране.

Типология восприятия экранного насилия несовершеннолетней аудиторией:

1) активное, целенаправленное позитивное восприятие экранного насилия на уровне отождествления со средой, фабулой и/или с жестокими/агрессивными персонажами медиатекста;

2) пассивное (без четко выраженного отношения) восприятие экранного насилия на уровне частичного отождествления со средой, фабулой и/или жестокими/агрессивными персонажами медиатекста;

3) активное, целенаправленное негативное восприятие экранного насилия на уровне отождествления со средой, фабулой и/или жертвами жестоких/агрессивных персонажей медиатекста;

4) активное, целенаправленное негативное восприятие экранного насилия на уровне противостояния позиции/действиям жестоких/агрессивных персонажей медиатекста и/или позиции создателей медиатекста.

ТЕМА № 5. Виды и методы ограничения воздействия экранного насилия на аудиторию, защиты прав ребенка на получение гуманной аудиовизуальной информации.

Мировая практика ограничения воздействий экранного насилия на аудиторию и защиты прав ребенка на получение гуманной аудиовизуальной информации: специальные статьи в законах, рекомендации для медиакорпораций, административных органов, педагогов и родителей, введение систем возрастных рейтингов, электронных блокираторов для телевизоров, лимит временных диапазонов для телевизионного показа сцен насилия и т.д.

ТЕМА № 6. Модели медиаобразования, способствующие противостоянию негативному воздействию экранного насилия на несовершеннолетнюю аудиторию.

Примерные модели медиаобразования: протекционистские/защитные; образовательно-информационные; воспитательно-этические; практико-утилитарные; эстетические; идеологические; культурологические; социокультурные; развития «критического мышления/автономии» и др.

ТЕМА № 7. Основные технологии проведения медиаобразовательных занятий реабилитационного характера.

Виды и формы медиаобразования. Медиаобразовательные технологии во Франции (Ж.Гонне, Э.Бевор, И.Бреда, Ж.Жакино, Р. Ла Бордери и др.), в Британии (К.Бэзэлгэт, Д.Бэкингэм, Дж.Баукер, Э.Харт, Л.Мастерман, Я.Уолл и др.), Германии (Б.Бахмайер, Х.Нейзито, С.Ауфенангер и др.), Канаде (К.Ворсноп, Б.Дункан, Дж.Пандженте, Ж.Пьетт, А.Карон и др.), Австралии (П.Гринвей, Р.Куин, Б.Мак-Махон и др.), США (Дж.Гербнер, Д.Консидайн, Р.Кьюби, К.Тайнер, Р.Хоббс и др.). Основные технологические аспекты: 1)аспект доступа к медиа (включая терминологию); 2)аспект анализа медиатекстов; 3)аспект оценки медиатекстов (критическая оценка медиатекстов в историческом, социальном и культурном контексте, включая понимание отношений между аудиторией, медиатекстом и окружающей действительностью); 4)аспект медиапродукции (использование учащимися знаний о различных видах медиа для решения тех или иных проблем, общения и создания собственных медиатекстов) и др.

Программы медиаобразования школьников и студентов. Репродуктивные, эвристические, игровые, проблемные медиаобразовательные занятия. Развитие полноценного восприятия учащихся на материале медиакультуры (модель, методические приемы и т.д.), критерии развития аудитории в области медиакультуры. Модульность медиаобразовательных технологий. Интегрированное медиаобразование в системе обязательных дисциплин. Реабилитационные возможности медиаобразования (в том числе в плане противостояния негативному воздействию экранного насилия на несовершеннолетнюю аудиторию).

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

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

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

Технологии проведения «литературно-имитационных», «театрализовано-ситуативных», «изобразительно-имитационных» медиаобразовательных занятий. Технология проведения медиаобразовательных занятий, рассчитанных на развитие способностей аудитории к восприятию и анализу медиатекстов.

Технология организации и проведения творческих занятий, направленных на развитие умения критического анализа медиатекстов (выявление и рассмотрение содержания эпизодов медиатекстов, с максимальной яркостью воплощающих характерные закономерности произведения в целом; анализ логики мышления авторов медиатекста: в развитии конфликтов, характеров, идей, аудиовизуального, пространственно-временного ряда и т.д.; определение авторской концепции и обоснование личного отношения каждого учащегося к той или иной позиции создателей медиатекста). Игровые технологии, направленные на развитие аналитических умений аудитории по отношению к медиатекстам.

***Список литературы и интернетных сайтов к учебному курсу
«Насилие на экране и реабилитационные возможности
медиаобразования»***

***Интернетные сайты организаций, чья деятельность связана с
проблемой влияния «экранного насилия» на несовершеннолетнюю
аудиторию***

Ассоциация кинообразования и медиапедагогике России

<http://www.edu.of.ru/mediaeducation>

<http://www.medialiteracy.boom.ru>

<http://www.mediaeducation.boom.ru>

<http://www.mediaeducation.ru>

<http://www.auditorium.ru> Раздел «Библиотека», поиск книг и статей по ключевому слову **медиаобразование**

Media Review Меднаревью

<http://mediareview.by.ru>

Accuracy in Media

<http://www.aim.org>

American Academy of Child and Adolescent Psychiatry (AACAP)

<http://www.aacap.org>

American Civil Liberties Union (ACLU)

<http://www.aclu.org>

American Family Association (AFA)

<http://www.afa.net>

American Psychological Association

<http://www.apa.org>

American Psychological Association – Violence on Television

<http://www.apa.org/pubinfo/violence.html>

Coalition for Quality Children’s Media

<http://www.cqcm.org>

Educators for Social Responsibility

<http://www.esrnational.org>

Future Wave

<http://www.futurewave.org>

Mothers Against Violence in America (MAVIA)

<http://www.mavia.org>

National Alliance for Nonviolent Programming

NA4NVP@aol.com

National Association for the Education of Young Children

<http://www.naeyc.org>

National Coalition on Television Violence (NCTV)

<http://www.nctvv.org>

National Institute on Media and the Family

<http://www.mediafamily.org>

Parenting for Peace and Justice Network

<http://www.ipj-ppj.org/ppjn-new.html>

Parents Television Council (PTC)

<http://www.ParentsTV.org>

The UNESCO International Clearinghouse on Children, Youth and Media

<http://www.nordicom.gu.se/unesco.html>

TV-Turnoff Network

<http://www.tvturnoff.org>

Jumepamypa

- Alvarado, M., Boyd-Barrett, O. (Eds.) (1992). *Media Education. An Introduction*. London: BFI, The Open University, 450 p.
- American Academy of Child and Adolescent Psychiatry (2002). Media Violence Harms Children. In: Torr, J.D. (Ed.). *Is Media Violence a Problem?* San Diego, CA: Greenhaven Press, pp.10-11.
- Arnaldo C., Bennet J. (1996). *Children, the Media and the Rights of the Child*. Paris: UNESCO, 16 p.
- Asamen, J.K. and Berry, G.L. (Eds.) (1998). *Research Paradigms, Television, and Social Behavior*. Thousand Oaks – London: Sage Publications, 430 p.
- Basta, S.S. (2000). *Culture, Conflict, and Children: Transmission of Violence to Children*. Lauham – N.Y. – Oxford: University Press of America. 256 p.
- Bazalgette, C., Bevort, E., Savino J. (Eds.) (1992). *New Directions: Media Education Worldwide*. BFI-CLEMI-UNESCO, 256 p.
- Bensley, L., Van Eenwyk, J. (2000). *Video Games and Real-Life Aggression: A Review of the Literature*. Olympia, WA, 47 p.
- Berkowitz, I. (1993). *Aggression. It’s Causes, Consequences, and Control*. New York: McGraw-Hill Inc., 485 p.
- Bok, S. (1994). *TV Violence, Children, and the Press*. Discussion Paper D-16. Harvard University, pp.201-224.
- Bok, S. (2002). Violent Entertainment and Censorship. In: Torr, J.D. (Ed.). *Violence in Film & Television*. San Diego, Ca: Greenhaven Press, Inc., pp.163-170.
- Bradby, H. (Ed.) (1996). *Defining Violence*. Aldershot: Avebury, 143 p.
- Bryant, J. and Zillmann, D. (Eds.) (2002). *Media Effects. Advances in Theory and Research*. Mahwah, NJ – London: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 634 p.

- Buckingham, D. (2000). *The Making of Citizens*. London – New York: Routledge, 235 p.
- Buckingham, D. (Ed.) (1990). *Watching Media Learning. Making Sense of Media Education*. London – New York – Philadelphia: The Falmer Press, 234 p.
- Cannon, C. (1995). Media Violence Increases Violence in Society. In: Wekesser, C. (Ed.). *Violence in the Media*. San Diego, CA: Greenhaven Press, pp. 17-24.
- Cantor, J. (1998a). “*Mommy, I’m Scared*”. San Diego - New York – London: Harvest Original, 249 p.
- Cantor, J. (1998b). Children’s Attraction to Violent Television Programming. In: Goldstein, J. (Ed.). *Why We Watch: The Attractions of Violent Entertainment*. N.Y., Oxford University Press, pp. 88-115.
- Cantor, J. (2000). *Mommy, I’m Scared: Protecting Children from Frightening Mass Media*. In: *Media Violence Alert*. Zionsville, IN: Dream Catcher Press, Inc., pp. 69-85.
- Cantor, J. (2002). The Unappreciated V-Chip. In: Torr, J.D. (Ed.). *Violence in Film & Television*. San Diego, Ca: Greenhaven Press, Inc., pp.171-178.
- Cantor, J. and others (2000). *Media Violence Alert*. Zionsville: Dream Catcher Press, Inc., 120 p.
- Cantor, J., Harrison, K., Kremer, M. (1998). Ratings and Advisories: Implication for the New Rating System for Television. In: Hamilton, J.T. (Ed.). *Television Violence and Public Policy*. Michigan: The University of Michigan Press, pp.179-211.
- Carlsson, U. and Feilitzen, C. von (Eds.) (1998). *Children and Media Violence*. Goteborg: UNESCO International Clearing House on Children and Violence on the Screen, Goteborg, 387 p.
- Cefrey, H. (2001). *Coping with Media Violence*. N.Y.: The Rosen Publ. Group, 107 p.
- Cerulo, K.A. (1998). *Deciphering Violence*. N.Y. – London: Routledge, 189 p.
- Chapman, G. (2001). The Effects of Violent Video Games on Children Are Exaggerated. In: Torr, J.D. (Ed.). *Violence in the Media*. San Diego, CA: Greenhaven Press, pp. 79-81.
- Comstock, G. (1972). *Television Violence: where the Surgeon General’s Study Leads*. Washington, D.C.: The Rand Corporation, 18 p.
- Comstock, G. and Paik, H. (1991). *Television and the American Child*. San Diego – New York: Academic Press, Inc., 386 p.
- Considine, D. (2002). Teen Rebellion Films and Juvenile Delinquency. In: Torr, J.D. (Ed.). *Violence in Film & Television*. San Diego, Ca: Greenhaven Press, Inc., pp.33-42.
- Considine, D. and Haley, G.E. (1999). *Visual Messages*, 371 p.
- Constanzo, M. and Oskamp, S. (Eds.) (1994). *Violence and the Law*. Thousand Oaks – London: Sage Publications, 290 pp.
- Cooper, C.A. (1996). *Violence on Television*. Lanham – New York – London: University Press of America, Inc., 201 p.
- David, P. (1999). Children’s Rights and Media: Conciliating Protection and Participation. In: Feilitzen, C. von and Carlsson, U. (Eds.) (1999). *Children and Media: Image, Education, Participation*. Goteborg: UNESCO International Clearinghouse on Children and Violence on the Screen, p.31.
- Dickinson, R., Harindranath, R. and Linne’ O. (1998). *Approaches to Audiences*. London – New York: Arnold, 318 p.
- Dodrill, R. (1993). *Violence, Values & the Media*. Sacramento, CA: Foundation for Change, 156 p.

- Dudley, W. (Ed.) (1999). *Media Violence: Opposing Viewpoints*. San Diego, CA: Greenhaven Press, 186 p.
- Edgar, K.J. (2000). *Everything You Need to Know About Media Violence*. N.Y.: The Rosen Publ. Group, 64 p.
- *Entertainment Ratings. Hearing (...) Congress. July 25, 2001* (2002). Washington D.C.: U.S. Government Printing Office, pp.11-145.
- Eron, L.D., Gentry, J.H. & Schlegel, P. (Eds.) (1994). *Reason to Hope. A Psychological Perspective on Violence & Youth*. Washington, D.C.: American Psychological Association, 493 p.
- Fedorov, A. (2000a). Russian Teenagers and Violence on the Screen: Social Influence of Screen Violence for the Russian Young People. *International Research Forum on Children and Media*, N 9, p.5.
- Fedorov, A. (2000b). Violence in Russian Films and Programmes. *International Clearinghouse on Children and Violence on the Screen* (UNESCO), N 2, p.5.
- Fedorov, A. (2001). Violence on the TV and Russian Youth. *Journal of Russian Foundation for Humanities*, N 1, pp.131-145.
- Fedorov, A. (2003). *Violence on the Russian & American Media Screen and Youth Audience*. Taganrog: Kuchma Publishing House, 88 p.
- Fedorov, A. (2007). Media Violence and Young Audience (NGO Russian Association for Film and Media Education Survey). In: *International NGO Journal*. Vol. 2 (3), pp.041-050.
- Feilitzen, C. von and Carlsson, U. (Eds.) (1999). *Children and Media: Image, Education, Participation*. Goteborg: UNESCO International Clearing House on Children and Violence on the Screen, 483 p.
- Freedman, J. (1999). Studies Have Not Established a Link Between Media Violence and Violence. In: *Media Violence: Opposing Viewpoints*. San Diego, CA: Greenhaven Press, pp. 49-53.
- Freedman, J.L. (2002). *Media Violence and Its Effect on Aggression: Assessing the Scientific Evidence*. Toronto-Buffalo-London: University of Toronto Press, 227 p.
- French, D., Richards, M. (Eds.) (1994). *Media Education Across Europe*. London – New York: Routledge, 217 p.
- French, K. (Ed.) (1996). *Screen Violence*. London: Bloomsbury, 250 p.
- Gedatus, G.M. (2000). *Violence in the Media*. Mankato, Minnesota: Life Matters, 64 p.
- Gellman, R.M. & Hartman, T. (2002). *Bad Stuff in the News*. New York: SeaStar Books, 116 p.
- Gerbner, G. (1988). *Violence and Terror in the Mass Media*. Paris: UNESCO, 46 p.
- Gerbner, G. (2001). Communities Should Have More Control over the Content of Mass Media. In: Torr, J.D. (Ed.). *Violence in the Media*. San Diego, CA: Greenhaven Press, pp.129-137.
- Goldstein, J. (1998a). Immortal Combat: War Toys and Violent Video Games. In: Goldstein, J. (Ed.). *Why We Watch: The Attractions of Violent Entertainment*. N.Y., Oxford University Press, pp. 53-68.
- Goldstein, J. (1998b). Introduction. In: Goldstein, J. (Ed.). *Why We Watch: The Attractions of Violent Entertainment*. N.Y., Oxford University Press, pp. 1-6.
- Goldstein, J. (1998c). Why We Watch. In: Goldstein, J. (Ed.). *Why We Watch: The Attractions of Violent Entertainment*. N.Y., Oxford University Press, pp. 212-226.
- Goldstein, J. (Ed.) (1998d). *Why We Watch: The Attractions of Violent Entertainment*. N.Y., Oxford University Press, 270 p.

- Gonnet, J. (1997). *Education et Medias*. Paris: Press universitaire de France.
- Gunter, B. (1985). *Dimensions of Television Violence*. New York: St.Martin's Press, 282 p.
- Gunter, B. (1987). *Television and the Fear of Crime*. London: John Libbey, 104 p.
- Gunter, B. and Harrison, J. (1998). *Violence on Television*. London and New York: Routledge, 330 p.
- Gunter, B. and McAller, J. (1997). *Children and Television*. London – New York: Routledge, 260 p.
- Gunter, B., Harrison, J. and Wykes, M. (2003). *Violence on Television*. Distribution, Form, Context, and Themes. Mahwan, NJ – London: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 307 p.
- Hamilton, J.T. (1998a) Media Violence and Public Policy. In: Hamilton, J.T. (Ed.). *Television Violence and Public Policy*. Michigan: The University of Michigan Press, pp.1-12.
- Hamilton, J.T. (Ed.) (1998b). *Television Violence and Public Policy*. Michigan: The University of Michigan Press, 394 p.
- Hamilton, J.T. Violence on Television Is a Serious Problem (2002). In: Torr, J.D. (Ed.). *Is Media Violence a Problem?* San Diego, CA: Greenhaven Press, pp.18-21.
- Hart, A. (1991). *Understanding Media: a Practical Guide*. London: Routledge, 268 p.
- Hart, A. (Ed.) (1998). *Teaching the Media. International Perspectives*. Mahwah, New Jersey – London: Lawrence Erlbaum Assoc. Publishers, 208 p.
- Hattemer, B. & Showers, H.R. (1993). *Don't Touch That Dial. The Impact of Media on Children and the Family*. Lafayette, Louisiana: Huntington House Publishers, 238 p.
- Hodge, R. and Tripp, D. (1986). *Children and Television: A Semiotic Approach*. Stanford: Stanford University Press, 233 p.
- Howitt, D. (1998). *Crime, the Media and the Law*. Chichester – New York: John Wiley & Sons, 233 p.
- Katzemann, C.S. (Ed.) (2002). *Securing Our Children's Future*. Washington D.C.: Brookings Institution Press, 444 p.
- Keegan, P. (2002). Video Games: The Lastest Format for Screen Violence. In: Torr, J.D. (Ed.). *Violence in Film & Television*. San Diego, Ca: Greenhaven Press, Inc., pp.93-103.
- Kemalipour, Y.R., Rampal, K.R. (Eds.) (2001). *Media, Sex, Violence, and Drugs in Global Village*. Lanham - N.Y. – Oxford, 293 p.
- Kipping, P. (2001). Teaching Media Literacy Can Help Address the Problem of Media Violence. In: Torr, J.D. (Ed.). *Violence in the Media*. San Diego, CA: Greenhaven Press, pp.126-128.
- Kraidy, M.M. (2001). Between Globalization and Localization: Television, Tradition, and Modernity. In: Kemalipour, Y.R., Rampal, K.R. (Eds.) (2001). *Media, Sex, Violence, and Drugs in Global Village*. Lanham - N.Y. – Oxford, pp.261-272.
- Kubey, R. (Ed.) (1997). *Media Literacy in the Information Age*. New Brunswick and London: Transaction Publishers, 1997, 484 p.
- Kunkel, D., Wilson, D.J. and others. (1998). Content Analysis of Entertainment Television: Implication for Public Policy. In Hamilton, J.T. (Ed.). *Television Violence and Public Policy*. Michigan: The University of Michigan Press, pp.149-162.
- Lamson, S.R. (1995). Media Violence Has Increased the Murder Rate. In: Wekesser, C. (Ed.). *Violence in the Media*. San Diego, CA: Greenhaven Press, pp. 25-27.

- Landler, M. (1998). TV Turns to an Era of Self-Control. In: McGuckin, F. (Ed.). *Violence in American Society*. N.Y.: The H.W.Wilson Company, pp.100-105.
- Lange, D.L., Baker, R.K., Ball, S.J. (1969). *Mass Media and Violence*. Washington, D.C.: National Commission on the Causes and Prevention of Violence, 614 p.
- Leonard, J. The Negative Impact of Media Violence on Society is Exaggerated. In Wekesser, C. (Ed.). *Violence in the Media*. San Diego, CA: Greenhaven Press, pp. 31-37.
- Levin, D.E. (1998). *Remote Control Childhood?* Washington D.C.: National Association for the Education of Young Children, 184 p.
- Levine, M. (1996). *Viewing Violence*. N.Y.: Bantam Doubleday Dell Publishing Group, 256 p.
- Levine, M. (1998). *See No Evil. A Guide to Protecting Our Children from Media Violence*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 290 p.
- Males, M. (2001) Teenagers Are Not Becoming more Violent. In: Torr, J.D. (Ed.). *Violence in the Media*. San Diego, CA: Greenhaven Press, pp. 82-84.
- Masterman, L. (1985). *Teaching the Media*. London: Comedia Publishing Group, 341 p.
- Masterman, L. (1988). *The Development of Media Education in Europe in the 1980s*. Strasbourg: Council of Europe Press.
- McCauley, C. (1998). When Screen Violence Is Not Attractive. In: Goldstein, J. (Ed.). *Why We Watch: The Attractions of Violent Entertainment*. N.Y., Oxford University Press, pp. 144-162.
- McGuckin, F. (Ed.) (1998). *Violence in American Society*. N.Y.: The H.W.Wilson Company, 183 p.
- *Media Violence. Hearing (...) Congress. October 25, 1984* (1985). Washington D.C.: U.S. Government Printing Office, 121 p.
- Milavsky, J.R., Kessler, R.C., Stipp, H.H. and Rubens, W.S. *Television and Aggression*. New York: Academic Press, 507 p.
- Miller, F. (1994). *Censored Hollywood: Sex, Sin & Violence on the Screen*. Atlanta: Turner Publishing, Inc., 312 p.
- Newton, D.E. (1996). *Violence and the Media*. Santa Barbara, CA - Denver, Colorado – Oxford, England: ABC-CLIO, 255 p.
- Ovsyannikov, A.A. (2001) Declaration of Humanitarian Value in Contemporary Russian Society. In: Teaching Social-Humanitarian Disciplines in Russian Higher Education: Conditions, Problems, and Perspectives. Moscow: Logos, pp.16-23.
- Pally, M. (1991). *Sense and Censorship: The Vanity of Bonfires*. N.Y.: Americans for Constitutional Freedom. Vol.1, 37 p. Vol. 2, 67 p.
- Pally, M. (1994). *Sex & Sensibility*. Hopewell, NJ: The Ecco Press, 198 p.
- Payne, J. (2000). Surveying the Effects of Media Violence. *Media Violence Alert*. Zionsville: Dream Catcher Press, Inc., pp.89-94.
- Postrel, v. (2001). The Government Should Not Regulate the Marketing of Violent Media. In: Torr, J.D. (Ed.). *Violence in the Media*. San Diego, CA: Greenhaven Press, pp. 105-107.
- Potter, J. and others. (1998). Content Analysis of Entertainment Television: New Methodological Development. In: Hamilton, J.T. (Ed.). *Television Violence and Public Policy*. Michigan: The University of Michigan Press, pp.55-103.
- Potter, W.J. (1999). *On Media Violence*. Thousand Oaks, CA – London: Sage Publication, Inc., 304 p.

- Potter, W.J. (2003). *The 11 Myths of Media Violence*. Thousand Oaks, CA: Sage Publication, Inc., 259 p.
- Prince, S. (2002). A Brief History of Film Violence. In: Torr, J.D. (Ed.). *Violence in Film & Television*. San Diego, CA: Greenhaven Press, Inc., pp.21-32.
- Provenzo, E.F. (1991). *Video Kids*. Cambridge, MA: Harvard University Press. *Renewing the Mind of the Media* (1998). Washington D.C.: United State Catholic Conference, 36 p.
- Rey, C. (Ed.) (1996). *Les Adolescents face `a la violence*. Paris: Syros, pp.14-178.
- Roach, T.J. (2001). The Paradox of Media Effects. In: Kemalipour, Y.R., Rampal, K.R. (Eds.). *Media, Sex, Violence, and Drugs in Global Village*. Lanham - N.Y. – Oxford, pp.5-15.
- Semati, M.M. (2001). Sex, Violence, and Terrorism in Hollywood's International Political Imagery. In: Kemalipour, Y.R., Rampal, K.R. (Eds.). *Media, Sex, Violence, and Drugs in Global Village*. Lanham - N.Y. – Oxford, pp.235-260.
- Sherrow, V. (1996). *Violence and the Media. The Question of Cause and Effect*. Brookfield, Connecticut: The Millbrook Press, 160 p.
- Siano, B. (1995). Evidence Connecting Media Violence to Real Violence is Weak. In Wekesser, C. (Ed.). *Violence in the Media*. San Diego, CA: Greenhaven Press, pp. 38-48.
- Slaby, R.G. (2002). Media Violence: Effects and Potential Remedies. Katzemann, C.S. (Ed.). *Securing Our Children's Future*. Washington D.C.: Brooking Institution Press, pp. 305-337.
- Snow, N. (2001). Social Implication of Media Globalization. In: Kemalipour, Y.R., Rampal, K.R. (Eds.) (2001). *Media, Sex, Violence, and Drugs in Global Village*. Lanham - N.Y. – Oxford, pp.7-28.
- Sounders, K.W. (1996). *Violence as Obscenity*. Durham and London: Duke University Press, 246 p.
- Steyer, J.P. (2002). *The Other Parent: The Inside Story of Media's Effect on Our Children*. N.Y.: Atria Books, 278 p.
- Stoughton, C. (2000). *Media Violence Alert*. Zionsville, IN: Dream Catcher Press, Inc., 120 p.
- Strasburger, V.C. (1995). *Adolescent and the Media. Medical and Psychological Impact*. Thousand Oaks – London: Sage Publications, 137 p.
- Surette, R. (1992). *Media, Crime, and Criminal Justice*. Pacific Grove, CA: Brooks/Cole Publishing Company, 299 p.
- Surette, R. (Ed.) (1984). *Justice and the Media*. Springfield, Illinois: Charles C.Thomas Publisher, 337 p.
- Surette, R. (Ed.) (1990). *The Media and Criminal Justice Policy*. Springfield, Illinois: Charles C.Thomas Publisher, 312 p.
- Tarasov, K. (2000). Film Violence: Attraction and Repulsion. In: *News from The UNESCO International Clearinghouse on Children and Violence on the Screen*. N 2, p. 5.
- *Television Violence. Hearing (...) Congress. July 12, 1995* (1995). Washington D.C.: U.S. Government Printing Office, 489 p.
- *Television Violence. Hearing (...) Congress. May 18, 1999* (2001). Washington D.C.: U.S. Government Printing Office, 124 p.
- *The European Council's Convention on Transfrontier Television*. Article 7.
- *The Norwegian Government's Campaign to Combat Violence in the Visual Media* (1995). Oslo, 24 p.

- *The UN Convention on Children's Right.*
- Thoman, E. (1995). Media Literacy Education Can Effectively Combat Media Violence. In Wekesser, C. (Ed.). *Violence in the Media*. San Diego, CA: Greenhaven Press, pp. 127-129.
- Torr, J.D. (Ed.) (2001). *Violence in the Media*. San Diego, CA: Greenhaven Press, 155 p.
- Torr, J.D. (Ed.) (2002). *Is Media Violence a Problem?* San Diego, CA: Greenhaven Press, 95 p.
- Tyner, K. (1998). *Literacy in the Digital World: Teaching and Learning in the Age of Information*. Mahwan, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 291 p.
- UNESCO (1994). Programme international pour le developement de la communication: non-violence, tolerance et television. Paris: UNESCO, 89 p.
- Wober, M. (1988). *Television and Social Control*. New York: St.Martin's Press, 273 p.
- Worsnop, C.M. (1999). *Screening Images: Ideas for Media Education*. Mississauga: Wright Communication, 179 p.
- Zillmann, D. and Vorderer, P. (Eds.) (2000). *Media Entertainment. The Psychology of Its Appeal*. Mahwah, NJ – London: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 282 p.
- Абраменкова В. Мама, папа и «видак»//Труд. 1999. 28 мая. С. 7.
- Бондаренко Е.А. Творческая реабилитация средствами медиакультуры», Омск, 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.
- Брушлинская Н.В. Криминальное насилие в семье и его трансляция средствами массовой информации//Проблемы медиапсихологии/Сост. Е.Е.Пронина. М.: РИП Холдинг, 2002. С.72-86.
- Брушлинская Н.В. Насилие на телеэкране и в жизни//Российская Федерация сегодня. 2002. № 6. С.54.
- Вартанов А. Люди и нелюди//Труд. 1999. 16 сент. 1999. С.12.
- Васильев О. Насилию на экране – нет. Народная партия предлагает изменить законодательство о СМИ//Независимая газета. 2003. № 20. С.10.
- Весь мир насилья мы разрушим (материалы коллективной дискуссия)//Искусство кино. 2003. - № 7. С.5-22.
- Горбунов А.С. Насильственное воздействие на личность со стороны средств массовой коммуникации: социально-философский анализ. Дис. ... канд. философ. наук. М., 2000.
- Гусаченко И. Насилие на экране//Зеркало недели. 2003. № 29. <http://www.zerkalo-nedeli.com/ie/print/40640/>
- Драгунский Д. Реплика в дискуссии «Весь мир насилья мы разрушим»//Искусство кино. 2003. № 7. С.7.
- Ениколопов С.Н. Средства массовой коммуникации и насилие//Проблемы медиапсихологии/Сост. Е.Е.Пронина. М.: РИП Холдинг, 2002. С.87-103.
- Ерофеев В. Реплика в дискуссии «Весь мир насилья мы разрушим»//Искусство кино. 2003. № 7. С.10.
- Жабский, М., Коробицын В. Свобода и ответственность в телевидении//Высшее образование в России. 2002. № 3. С.61-82.

- Закон РФ «Об основных гарантиях прав ребенка». Статья 14. Защита ребенка от информации, пропаганды и агитации, наносящих вред его здоровью, нравственному и духовному развитию.
- Зельдович А. Реплика в дискуссии «Весь мир насилия мы разрушим»//Искусство кино. 2003. № 7. С.11.
- Землянухин С., Сегида М. Домашняя синематека. Отечественное кино. 1918-1996. М.: Изд-во Дубль Д, 1996. 520 с.
- Иванова Е. Малыш у экрана//Труд. 1997. 17 окт. С.28.
- Калюжный Д., Ермилова Е. Телепатология. Школой садизма становится телевидение для миллионов зрителей//Литературная газета. 2003. № 14. С.5.
- Ковалов О. Реплика в дискуссии «Весь мир насилия мы разрушим»//Искусство кино. 2003. № 7. С.11-15.
- Короченский А.П. «Пятая власть»? Медиакритика в теории и практике журналистики. Ростов: Изд-во Ростов. гос. пед. ун-та, 2003. 284 с.
- Медиаобразование сегодня: содержание и менеджмент/Под ред. А.В.Федорова. М.: Изд-во Гос. ун-та управления, 2002. 80 с.
- Монастырский В.А. Киноискусство в социокультурной работе. Тамбов: Изд-во Тамбов. гос. ун-та, 1999. 147 с.
- Найденев И. Операция «Провокация»//Культура. 1999. № 35. С.1.
- Нарышкина А. Томатный сок становится кровью. Телевизионное насилие формирует жизненные стратегии зрителей//Известия. 2003. С.7.
- Пензин С.Н. Кино и эстетическое воспитание: методологические проблемы. Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 1987. 176 с.
- Потяниник, Б., Лозинський М. Патогенний текст. Львів: Місіонер, 1996. 296 с.
- Разлогов К.Э. Виновато ли кино в распространении терроризма?//Свободная мысль-XXI. 2001. № 8. С.106-109.
- Рейнгач А.Д. Феномен насилия в современном киноискусстве. Автореф. дис. ... канд. наук. М., 1996.
- Руководство по возрастной классификации аудиовизуальных произведений. Приложение № 1 к Приказу Министерства культуры Российской Федерации от 5 марта 2001 № 392. //Видеоспутник 2002/Сост. С.В.Барканов. М.: Третий Рим, 2002. С.2-3.
- Рыков С. В свободной России детей насилуют, грабят, убивают//Комсомольская правда. 1997. - № 71. С.1-2.
- Сергеева Ж., Сидоров О. Свой среди чужих, чужой среди своих//Кинопарк. 1998. № 7. С.18.
- Сидоров А. Насилие – вон с экрана!//Труд. 2003. № 78. С.6.
- Собкин В.С., Глухова Т.В. Подростки у телеэкрана: есть ли в сценах насилия и агрессии 25-й кадр?//Первое сентября. 2001. 25 дек. С.2.
- Собкин В.С., Хлебникова М.В., Грачева А.М. Насилие и эротика на российском экране: опыт контент-анализа телевизионных трансляций//Образование и информационная культура. Социологические аспекты. Труды по социологии образования. Том V. Выпуск VII/Ред. В.С.Собкин. М.: Изд-во Центра социологии Российской Академии образования, 2000. С.138-161.
- Степанов А. Насилие с экрана при бессилии закона//Труд. 2003. № 15. С.2.
- Тарасов К.А. «Агрессивная кинодиета» ТВ и студенчество//Высшее образование в России. 2002. № 3. С.66-76.
- Тарасов К.А. «Интоксикация» экранным насилием?//Кинемеханик. 1995. № 3-7.

- Тарасов К.А. В поисках выхода из ловушки экранного насилия//Вестник Московского государственного университета: Социология и политология. 1999. Серия 18. С.123-136.
- Тарасов К.А. Глобализированное кино как школа насилия//Кино в мире и мир в кино/Ред. Л.Будяк. М.: Изд-во НИИ киноискусства, 2003. С.116-133.
- Тарасов К.А. Кинематограф насилия и его воздействие//Жабский М.И., Тарасов К.А., Фохт-Бабушкин Ю.У. Кино в современном обществе: функции, воздействие, востребованность. М.: Изд-во НИИ киноискусства, 2000. С.256-356.
- Тарасов К.А. Насилие в зеркале аудиовизуальной культуры. М.: Белый берег, 2005. 381 с.
- Тарасов К.А. Насилие в кино: притяжение и отталкивание//Испытание конкуренцией/Ред. М.И.Жабский. М.: Изд-во НИИ киноискусства, 1997. С.74-97.
- Тарасов К.А. Насилие в фильме и предрасположенность юных зрителей к его моделированию в жизни//Кино: реалии и вызовы глобализации/Ред.М.И.Жабский. М.: Изд-во НИИ киноискусства, 2002. С.122-164.
- Телевидение привлекает к ответственности? www.narod-party.ru/news.asp?news_id=2167 [07.04.2003 18:37].
- Трубицына Л.В. Средства массовой информации и психологическая травма//Проблемы медиапсихологии/Сост. Е.Е.Пронина. М.: РИП Холдинг, 2002. С.31-37.
- Усов Ю.Н. В мире экранных искусств. М.: SVR-Аргус, 1995. 224 с.
- Федоров А.В. Аудиовизуальные медиа и защита прав ребенка (медиаобразование как один из путей противостояния негативному воздействию экранного насилия на несовершеннолетнюю аудиторию)//Инновационные образовательные технологии. 2005. № 4. С.46-51.
- Федоров А.В. Возможности ограничения и контроля показа насилия на экране//Журналистика 2004: СМИ в многополярном мире. М.: Изд-во МГУ, 2005. С.61-63.
- Федоров А.В. Киноискусство и художественное образование//Педагогика. 2002. № 2. С.21-26.
- Федоров А.В. Медиаобразование в контексте теории диалога культур//Школьные технологии. 2003. № 3. С.112-216.
- Федоров А.В. Медиаобразование в России//Alma Mater. Вестник высшей школы. 2002. № 7. С. 29-32.
- Федоров А.В. Медиаобразование как один из путей противостояния негативному воздействию экранного насилия на несовершеннолетнюю аудиторию//Молодежь и общество. 2007. N 1. С.110-116.
- Федоров А.В. Медиаобразование: история, теория и методика. Ростов: ЦВВР. 708 с.
- Федоров А.В. Несовершеннолетняя аудитория и насилие на экране//Педагогическая диагностика. 2007. N 1. С.141-151.
- Федоров А.В. Отношение учащихся к насилию на экране, причины и следствия их контакта с экраным насилием//Педагогическая диагностика. 2007. N 2. С.129-139.
- Федоров А.В. Отношение школьных учителей к проблеме насилия на экране//Молодежь и общество. 2007. N 1. С.90-109.

- Федоров А.В. Проблемы аудиовизуального восприятия//Искусство и образование. 2001. № 2. С. 57-64.
- Федоров А.В. Проблемы медиавосприятия и развития аудитории в области медиакультуры//Прикладная психология. 2002. № 2. С.84-89.
- Федоров А.В. Терминология медиаобразования//Искусство и образование. 2000. № 2. - С. 33-38.
- Федоров А.В. Трудно быть молодым: Кино и школа. М.: Киноцентр, 1989. 66 с.
- Федоров А.В. Школьные учителя и проблема «экранного насилия»//Инновационные образовательные технологии. 2006. № 1. С.35-47.
- Федоров А.В. Экранные искусства и молодые зрители//Средства массовой коммуникации и проблемы развития личности ребенка/ Под ред. А.В.Шарикова. М.: ЮНПРЕСС, 1994. С.55-57.
- Федоров А.В., Новикова А.А. Медиа и медиаобразование//Alma Mater. Вестник высшей школы. 2001. № 11. С.15-23.
- Федоров А.В., Новикова А.А. Основные теоретические концепции медиаобразования//Вестник Российского гуманитарного научного фонда. 2002. № 1. С.149-158.
- Халилов В.М. Голливуд и проблема насилия//США - Канада: Экономика, политика, культура. 2002. № 8. С.103-110.
- Хилько Н.Ф. Роль аудиовизуальной культуры в творческом самоосуществлении личности. Омск: Изд-во Сибирского филиала Российского ин-та культурологии, 2001. 446 с.
- Цимбаленко С.Б., Шариков, А.В., Щеглова С.Н. Российские подростки в информационном мире. М.: Изд-во ЮНПРЕСС, 1998. 45 с.
- Шариков А.В. Если сомневаешься, исключи. По поводу пропаганды насилия на телеэкране//Культура. 2000. 7 дек. С.4.
- Шариков А.В. Медиаобразование: мировой и отечественный опыт. М.: Изд-во Академии педагогических наук, 1990. 66 с.
- Юдина Е. Насилие в документальной телереальности//Высшее образование в России. 2002. № 3. С.76-82.

Восприятие экранных произведений на медиаобразовательных занятиях*Р.В.Сальный*

Рецензия на книгу: Поличко Г.А. Киноязык, объясненный студенту. М.: Русское слово, 2006. 201 с.

Название книги председателя Правления Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России, кандидата педагогических наук, профессора Г.А.Поличко во многом говорит о ее содержании, но важным представляется взгляд ее автора на заявленную проблему. Книга в основном посвящена становлению модели медиаобразования, разработанной самим автором, а присутствие вставок-иллюстраций, описывающих практические занятия, дает возможность наиболее полно осмыслить эту модель и тему представленной работы.

Заглавие рецензии сложилось при прочтении книги, и отражает наше понимание ее сути. Чтобы сориентировать читателя на тот ракурс, в котором нам представляется восприятие экранных медиатекстов, и что, несомненно, повлияло на рассмотрение работы Г.А.Поличко, надо отметить понятия, отражающие это представление, коими являются: уникальность авторского мироощущения, целостность и системность произведения, а также форма образа и произведения. Целостность экранного произведения рассматривается автором, в частности, и как синтез искусств, который приобрел свои индивидуальные особенности. Что отмечено в тексте: «сочетание видимого и слышимого образовало собой новый синтез, доступный только новому искусству» [с.176].

Постижение учащимися тонкостей мироощущения автора является необходимым основанием для интерпретации произведения, что возможно в понимании его целостности. Форма определяется пониманием зрителя соотношений между элементами на основе личностных особенностей восприятия, которые автор называет психологическим термином «личностный синдром». Таким образом, понимание формы предопределяет общие границы, в которых интерпретируется произведение, но «личностный синдром» и некоторые другие факторы, связанные с личностью реципиента, обуславливают многозначность произведения.

Итак, в самом начале книги Г.А.Поличко пишет, что занятия по медиапедагогике «начинать надо с человека, в самом нежном возрасте прививая ему иммунитет к дурновкусию. ... И использовать для этого те же самые впечатления, что несет ему разгульная экранная стихия» [с.5]. С этого момента мы и определяем направленность автора на развитие восприятия форм как организующих впечатления адекватно целям, которые он ставит.

В книге есть вставка-иллюстрация, в которой Геннадий Александрович Поличко описывает обсуждение с учениками фильма А.Тарковского «Сталкер». Тут дано системное представление этого произведения, отражающее различные аспекты проблемы, выраженное в основном по отношению к персонажам. А также здесь говорится о восприятии авторской концепции как проекции модели мира

автора в произведении, организующей эти системные отношения. Отсюда можно сделать вывод, что Г.А.Поличко представляется наиболее адекватным восприятию экранного произведения, основанное на понимании системности произведения в целом и уникальности авторского мироощущения как основы, объединяющей и организующей эту систему.

Внимание автора уделено особенностям развития эстетического вкуса, восприятия киноязыка, авторской концепции, что наглядно иллюстрируют часто приводимые примеры из личной практики медиапедагога. Также приводятся примеры высказываний обучающихся, и комментарии к ним, что ценно и полезно для учителей/преподавателей, занимающихся медиаобразованием. В основе построения дискуссии об экранном произведении, по мнению Г.А.Поличко, находятся три ключевых вопроса: «про что фильм?», «как сделан?», «с какой целью?» [с.44].

Геннадий Александрович выделил четыре уровня проникновения в художественное «вещество фильма»: «1.Фабульное восприятие. 2.Сюжетное восприятие. 3.Концептуальное восприятие. 4.Интерпретационное восприятие», и также справедливо отмечает, что в «чистом виде уровни восприятия встречаются редко» [с.46-48]. Фабульное восприятие отличается пониманием построения и развития событий в фильме. Описывая второй уровень художественного восприятия, автор отмечает, что художник мыслит образами, и то, как он преобразует фабулу в сюжет, непосредственно относится к его чувствованию, которым он руководствуется в «соразмещении» компонентов образа, произведения [с.67]. Поэтому только понимание зрителем формы как системного целого делает его активным интерпретатором концепции кинорежиссера. Третий уровень представляется автору как восприятие индивидуальной, неповторимой авторской «модели мира» [с.67]. Своеобразие авторского взгляда структурирует элементы, соотношение которых раскрывает грани одного целого. Детали проясняют общий смысл, фон оттеняет психологические характеристики персонажей, кадры с изображением природы повествуют об эстетических особенностях авторского видения и т.п. Что касается четвертого уровня интерпретационного восприятия, то Г.А.Поличко отмечает его присутствие на всех вышеназванных ступенях, но его сложность заключается в «переплавке» эстетической информации в личные качества», с помощью чего «и осуществляется самостроительство личности...» [с.59]. Как показатель этого уровня отмечается возможность зрителем «через прочтение авторской концепции ... подниматься к раздумьям о жизни, о бытии в высоком смысле слова» [с.60].

Автор выделяет три фазы восприятия художественного произведения: предкоммуникативную, коммуникативную, посткоммуникативную, в связи с чем, становление художественного образа представляется изменяющейся в сознании зрителя образом-гипотезой. «Движение и развитие образа-гипотезы в сознании реципиента во всех трех фазах представляет собой процесс образования и функционирования «смыкающей модели», когда образ обретает определенное содержание в «смыкании» объективной эстетической информации и личностного синдрома читателя или зрителя» [с.68]. На наш взгляд, такая «смычка» организуется зрительским пониманием уникальности авторского мироощущения как организующей основы формы, целого произведения.

Системность экранного произведения строится из художественных образов, основными компонентами коих автор выделил следующие: изображение, слово,

актер и звуковая среда. Изображение имеет композиционный центр, который является «носителем главного значения кадра». Именно центр подчиняет компоненты кадра, наделяя их значениями, и сам за счет них обретает смысл, что выражается в закономерностях режиссерского мышления и опосредованно особенностями киноязыка. Среди средств киноязыка, которые используются для построения кадра, в книге отмечены: план, ракурс, панорамирование, композиция.

«Монтаж как главный принцип экранного мышления», это название пятой главы, которая также отражает особенности медиапедагогических подходов автора. Аудиовизуальный монтаж также значим в передачи уникальности авторского мироощущения. Рассмотренные выше особенностей построения кадра, выражающиеся в особом «соразмещении» его компонентов осмысляются благодаря монтажу, придающему движение композиционному центру, что и расширяет их смысловое содержание и самого «центра». Таким образом, комбинации элементов выстраиваются в рамках закономерностей авторского мышления, тем самым, передавая своеобразие видения художником самой жизни. С другой стороны, начинается рассмотрение системности как взаимосвязи части и целого при помощи монтажа, выраженной сопоставлением детали и кадра, образа и кадра, кадра и целого произведения.

В главе под названием «Компоненты экранного образа: слово», Геннадий Александрович отмечает, «что экранный образ разворачивается во времени по литературным законам» [с.132]. Но у кинематографа есть свои особенности в раскрытии пространства. Совмещение литературных, изобразительных, музыкальных традиций для создания произведений как завершенного в его целостности по принципам именно кинематографа, делает его непохожим на искусство литературы. Этот принцип отвечает на вопрос создания целого, характер которого есть синтез искусств. Ведь уникальный режиссерский взгляд отбирает только необходимое ему...

В этой главе намечены характеристики обозначенных выше понятий произведения как целого и уникальности авторского мироощущения. Сценарий как литературное творение основан на слове. Сценарий по-своему организует целое, но с приходом режиссерского видения, с созданием конкретных форм, это целое приобретает уже иной характер. Привнесение цветовых оттенков, музыкального сопровождения, выбор материалов, композиция кадров, имеют целью выражение режиссерского видения, что обуславливает характер создания особого порядка, неприсущего литературе.

В седьмой главе анализируется роль актера, как выразителя особенного режиссерского видения человека, представляющего собой концепцию, подходящую для адекватного раскрытия темы. Здесь Г.А.Поличко приводит вставку-иллюстрацию, где герой рассматривается как организующее звено в образной системе фильма. Причем присущие герою черты оттеняет особую интонацию образов, помогают создавать особую среду, а содержание образов оформляет характер самого героя, проясняется его внутренний мир.

В заключительной главе, посвященной звуковой среде, Геннадий Александрович отмечает, что звук является «необходимостью художественного подхода авторов к решению целостности фильма как произведения искусства» [с.176]. Музыка может выражать отношение автора, охарактеризовать персонажей, стать помощницей в построении метафоры. Поэтому она наравне с другими

компонентами экранного образа участвует в организации целостности, системности, формы и уникальности авторского мироощущения.

Каждый человек имеет собственные особенности восприятия кино, что связано с многозначностью искусства вообще и кинематографа в частности. Поэтому нельзя определить стандарт восприятия экранных произведений. Но наиболее полное их прочтение обеспечит сочетание типов восприятия в рамках рассмотрения формы особо организованной уникальным авторским видением.

Обладая высоким уровнем восприятия, многие кинокритики, искусствоведы расходятся в оценках различных работ, что свидетельствует о разных типах (способах) восприятия. Интеллектуальное восприятие стремится понять логику, философскую концепцию произведения. Чувственное восприятие - переживание героев в процессе идентификации. Эстетическое восприятие в большей степени направлено на художественную сферу Красоты и понимание того смысла, который вложил в это понятие автор.

Каждый тип восприятия ориентирован на определенного типа ценности, отодвигая другие на второй план, что делает восприятие неполным. Организация методики развития восприятия в рамках обозначенных направлений, делает возможным сочетание этих типов восприятия каждым из учащихся, что обеспечивает более глубокое проникновение в ткань экранного произведения. В связи с этим очень важным представляется замечание Г.А.Поличко о «личностном синдроме», определяющем жизненный опыт и личностные особенности, влияющие на медиавосприятие аудитории. Учитывая это, построенная автором модель, по нашему мнению, наиболее адекватно соответствует задачам развития восприятия экранных произведений. Думается, именно понимание завершенности уникальности авторского видения в форме способствует наиболее полному пониманию произведения, и Г.А.Поличко использует этот механизм в собственной модели медиаобразования. Понимание завершенности уникальности авторского видения заключается, по нашему мнению, в представлении позиции автора как целого, которое просматривается в каждом соотношении компонентов кадра, образа, произведения.

Медиакомпетентность студентов педагогических вузов как актуальная проблема

Р.В.Сальный

Рецензия на монографию: Рыжих Н.П. Медиаобразование студентов педагогического вуза на материале англоязычных экранных искусств. Таганрог: Изд-во Кучма, 2007. 188 с.

Современную культуру уже нельзя представить без средств массовой информации, кино, видео, интернета. И развитие каждого человека находится в непосредственной зависимости от медиа, с которыми он контактирует. Обосновывая актуальность работы, Н.П.Рыжих отмечает, что «современный педагог должен не только быть готовым к восприятию и переработке огромного потока информации, но и уметь грамотно выбирать необходимую информацию, а также максимально использовать возможности медиатехнологий в учебно-воспитательном процессе» [с.119], т.к. экранные искусства способны развить «различные качества личности: от потребности в красоте, добре, от чувствительности, открытости до ненависти, агрессивности» [с.5]. В книге говорится, что потенциал, которым обладают экранные медиатексты, часто не используется в учебных заведениях, что является большим упущением в свете столь быстрых темпов развития медийных технологий.

Вполне понятна важность развития медиакультуры учащихся разных учебных заведений средствами экрана, учитывая их привязанность к кино и видео. Автор приводит данные (согласно исследованиям А.В.Федорова): в 1989 49% старших школьников и студентов являлись активными потребителями медийной продукции, а в 2002 – уже 83%.

Особое внимание уделяется культурному взаимодействию молодежи в современной социокультурной ситуации. В книге отмечается, что для того чтобы человеку понимать культуру и свое место в ней, ему просто необходимо знать и адекватно воспринимать процесс, который в наше время имеет особенно сильное массовое влияние - это процесс развития медиакультуры. Поэтому в качестве методологической базы была выбрана теория «диалога культур» М.М.Бахтина–В.С.Библера. Автор пишет: «Именно медиакультура (...), обладает прекрасными возможностями для обмена между представителями разных культур образцами человеческих отношений...» [с.18]. С точки зрения «диалога культур» именно обмен между культурами с сохранением национальной самобытности, а не их взаимопроникновение с ее утратой, наиболее плодотворен для развития общемировой культуры. Поэтому Н.П.Рыжих основной упор делает на культурологический подход, ориентирующий студентов на самоопределение в рамках культурных ценностей. И далее следует вполне закономерный вывод: «роль медиапедагога заключается в том, чтобы способствовать получению студентами знаний, которые позволяют им активно вступать в диалог со смыслами, уметь различать возможные смыслы, заложенные в данном тексте, ценности, содержащиеся в этих смыслах» [с.33]. Автор подчеркивает: для того чтобы

студенты смогли активно вступать в этот диалог необходимо развитие медиакомпетентности.

Здесь Н.П.Рыжих опирается на исследования понятий «медиакультура» и «аудиовизуальная культура» А.В.Федорова, и отмечает что «это система уровней развития личности человека, способного воспринимать, анализировать, оценивать медиатекст, заниматься медиаторством, усваивать новые знания в области медиа» [с.29]. Развитие медиакомпетентности, по мнению Н.П.Рыжих, залог позитивного контакта студентов с иностранными медиатекстами. С точки зрения диалога культур – это сохранение национальной идентичности, а также развитие индивидуальных особенностей, что делает личность не похожей на других. Для любой личности это качество является залогом саморазвития посредством общения с искусством, а для будущих педагогов необходимым компонентом для благоприятного духовного воспитания молодого поколения.

Автор строит модель медиаобразования, где учащимся предлагается многостороннее, системное рассмотрение экранных медиатекстов, сочетание разных подходов в процессе обучения, о чем свидетельствует анализ теорий медиа, и возможность использование компонентов каждой из них в адаптированном варианте.

В третьем параграфе первой главы «Обоснование интегративной модели медиаобразования студентов на материале англоязычных экранных искусств» описан анализ моделей и методик отечественных и зарубежных медиапедагогов. Наибольший интерес для автора представляют модели, разработанные учеными О.Ф.Нечай, Г.В.Ратниковым, Ю.Н.Усовым, А.В.Федоровым. На основе теоретического осмысления моделей этих ученых автор строит собственную интегрированную модель, которая соответствует образовательной, развивающей, воспитывающей функциям педагогического процесса. Результатом становится адаптированный вариант медиаобразовательной модели, разработанной А.В.Федоровым. Отмечается, что основная цель программы спецкурса, разработанной на базе данной модели, - «развитие медиакомпетентности в области экранных искусств, а также развитие иноязычной коммуникативной компетентности студентов» [с.101]. В этом параграфе также описаны блоки, из которых состоит данная модель: «1) подготовительный (пропедевтический) блок – констатация уровня медиакомпетентности и уровня иноязычной коммуникативной компетентности студентов. 2) основной блок, включающий: а) обучающий этап; б) тренировочный этап; в) творческий этап; г) продуктивный этап. 3) заключительный (результативно-оценочный) блок – повторная констатация уровня медиакомпетентности и иноязычной коммуникативной компетентности студентов на материале англоязычных экранных искусств» [с.101].

Применяемые методы в изучении английского языка с помощью экранных искусств, направлены «на развитие двух видов владения языком – рецептивное и продуктивное (репродуктивное) и двух аспектов владения – в устной и в письменной речи» [с.102-103]. Такой метод обеспечивает плодотворное усвоение иностранного языка, и позволяет углубиться в понимании национальных особенностей англоязычного кинематографа. Что в свою очередь является необходимым в развитии медиакомпетентности.

В первом параграфе следующей главы «Психолого-педагогические условия медиаобразования студентов», автор приходит к выводу, что «возрастными психологическими особенностями студентов соответствует дифференцированный

сознательно-сопоставительный метод обучения иностранному языку», т.к. в данной возрастной категории наиболее продуктивным методом будет «наглядная демонстрация в процессе обучения реальной приложимости полученных по языку знаний, умений и навыков для решения специальных задач, связанных с педагогической профессией» [с.119].

В рамках констатирующего эксперимента автор предлагает использование показателей медиакомпетентности, разработанные А.В. Федоровым:

- мотивационный, т.е. мотивы контакта с медиатекстами;
- контактный, т.е. частота общения/контакта с медиатекстами;
- информационный, т.е. знание терминологии медиакультуры;
- перцептивный, т.е. способности к восприятию медиатекстов;
- интерпретационный/оценочный, т.е. умения интерпретировать анализировать медиатексты;
- операционный/практический, т.е. умение создавать/распространять собственные медиатексты;
- креативный, т.е. наличие творческого начала в различных аспектах деятельности с медиа [с.120].

Для каждого из данных показателей были выявлены уровни (высокий, средний, низкий). Согласно проведенным диагностическим занятиям было установлено, что уровень медиакомпетентности большинства студентов третьего и четвертого курсов педагогического вуза можно отнести к среднему.

Эти показатели наиболее полно отражают уровень медиакомпетентности будущих педагогов, хотя автор отмечает наиболее значимые среди них - художественное восприятие и умение критически оценивать экранные произведения. По первому показателю восприятие экранных медиатекстов (согласно подходам Ю.Н.Усова и А.В.Федорова) рассматривается в рамках «первичной» (обращенной к динамике событий, восприятие фабулы), «вторичной» (сопереживание героям), и «комплексной идентификаций» (сопереживание авторам с сохранением предыдущих видов идентификации). Эти уровни помогают наиболее адекватно определить способность студентов воспринимать экранные медиатексты.

Одним из залогов результативности эксперимента Н.П.Рыжих считает возможность подбора медиатекстов, согласно предпочтениям учащихся, что будет оказывать «максимальное воздействие (нравственное, психологическое, эстетическое)» [с.127].

В заключении отмечается что, «если в контрольной группе уровень развития медиакомпетентности и иноязычной коммуникативной компетентности почти не изменился (...), то в экспериментальной произошли положительные изменения» [с.169], что подтверждено в таблицах, отображающих реальные показатели медиакомпетентности. Отсюда следует, что упомянутая выше модель вполне соответствует поставленным задачам развития медиакомпетентности на материале англоязычных экранных искусств.

Безусловно, многоуровневое и многостороннее понимание состояния проблем в обществе и культуре дает педагогу возможность преподнести ее учащимся на том уровне, на котором они способны ее воспринимать. Медиакомпетентность дает педагогу возможность понять особенности восприятия учащихся, во многом обусловленные спецификой их общения с медиа. Поэтому

данная работа актуальна и предоставляет возможность педагогам не отставать от современного хода событий.

В монографии обобщен большой практический опыт исследователя, и выводы, к которым она пришла, будут полезны для студентов, аспирантов и преподавателей. Особое внимание в книге уделено вопросам медиаобразования и медиакомпетентности студентов педагогических вузов. Описание формирующего эксперимента, методов, приемов, которыми пользовался педагог в своей работе, поможет проникнуть в глубину образовательно-воспитательного процесса, а также понять индивидуальный авторский подход к решению некоторых задач.

Анализ теорий медиаобразования зарубежных и отечественных ученых позволил Н.П. Рыжих наиболее полно рассмотреть заявленную проблему и прийти к адекватному ее решению, поэтому исследование, которому посвящена данная монография, имеет ценность как для кинопедагогики, так для медиаобразования.