



# ***МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ***

## **MEDIA EDUCATION**

**2/2011**

***Российский журнал истории,  
теории и практики медиапедагогике***

**Russian journal of history, theory and practice of media education**

*Журнал основан в 2005 году.*

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

**Медиаобразование. 2011. №2.**

Российский журнал истории, теории  
и практики медиапедагогике

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

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

Журнал включен в  
международный реестр научных  
журналов Directory of Open Access  
Journals ([www.doaj.org](http://www.doaj.org)), Global  
Serial Directory UlrichsWeb  
([www.ulrichsweb.com/ulrichsweb/](http://www.ulrichsweb.com/ulrichsweb/))  
и каталог профильных ресурсов  
портала Альянса цивилизаций  
ООН Media Literacy Education  
Clearinghouse  
([www.aocmedialiteracy.org](http://www.aocmedialiteracy.org)).

**Учредители**

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

**Издатель**

ИП Ю.Д. Кучма

**Адрес редакции**

Ассоциация кинообразования и  
медиапедагогике России  
109542, Москва, Рязанский  
проспект,  
дом 99, офис У-430  
E-mail: [tina5@rambler.ru](mailto:tina5@rambler.ru)

Статьи для публикации в журнале  
принимаются только по  
электронной почте.

**Редакционная коллегия**

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

**Зеркала электронной версии  
журнала**

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

**Информационная поддержка**

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

**Media Education. 2011. N 2  
(Volume 28)**

Russian journal of history, theory  
and practice of media education

ISSN 1994-4160 (print version),  
ISSN 1994-4195 (online version)

**Founded 2005. Frequency - 4  
issues per year.**

The Journal is included in the  
international register of scientific  
journals Directory of Open Access  
Journals ([www.doaj.org](http://www.doaj.org)), Global  
Serial Directory UlrichsWeb  
([www.ulrichsweb.com/ulrichsweb/](http://www.ulrichsweb.com/ulrichsweb/))  
and the catalog relevant resource  
portal UN Alliance of Civilizations  
Media Literacy Education  
Clearinghouse  
([www.aocmedialiteracy.org](http://www.aocmedialiteracy.org)).

**Founders**

UNESCO Moscow Office, Russian  
Association for Film and Media  
Education, Taganrog State  
Pedagogical Institute, ICO  
“Information for All”.

**Editorial address**

Association of Film and Media  
Russia, 109542, Moscow, Ryazan  
Av., 99, office Y-430.  
E-mail: [tina5@rambler.ru](mailto:tina5@rambler.ru)

Articles for journal publication are  
accepted via email only.

**Editorial board:**

**Alexander Fedorov** (Editor), Prof., Ed.D.,  
president of Russian Association for  
Film and Media Education, pro-rector of  
Taganrog State Pedagogical Institute,  
**Oleg Baranov**, Ph.D., Prof., Tver State  
University,

**Larissa Bazhenova**, Ph.D., Russian  
Academy of Education (Moscow),  
**Svetlana Gudilina**, Ph.D., Russian  
Academy of Education (Moscow),

**Valery Gura**, Ph.D., Prof., Dean of  
Social Education Faculty,  
Taganrog State Pedagogical Institute,  
**Alexei Demidov**, head of ICO

“Information for All”, St-Petersburg,  
**Nikolai Khilko**, Ph.D., Omsk State  
University,

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

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

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

**Valery Monastyrsky**, Ph.D., Prof.,  
Tambov State University,

**Stal Penzin**, Ph.D., Assoc. Prof.,  
Voronezh State University,

**Gennady Polichko**, Ph.D., Prof., State  
University of Management,

**Alexander Sharikov**, Ph.D., Prof., The  
Higher School of Economics (Moscow).

**Vladimir Sobkin**, Acad., Ph.D., Prof.,  
Head of Sociology Research Center  
(Moscow),

**Elena Vartanova**, Ph.D., Prof., Dean of  
Faculty of Journalism, Moscow State  
University,

**Leonid Usenko**, Ph.D., Prof., South  
Federal University (Rostov-on-Don),

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

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

<http://edu.of.ru/medialibrary>

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

**Information Support:**

Portal “ Information Literacy and Media  
Education” ([www.mediagram.ru](http://www.mediagram.ru))

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

**Содержание**

**Актуальные новости**

В Саратовском государственном университете прошла интернет-конференция по проблемам медиапсихологии .....	6
Масштабный проект «Киноклуб. Культура. Образование. Коммуникации» .....	9
Братислава: итоги международной конференции «Медиаобразование в открытом пространстве» .....	11
Президент РФ Д.А.Медведев подписал Федеральный закон от 29 декабря 2010 г. N 436-ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию .....	12
Всемирный инновационный Саммит по образованию в Катаре .....	13

**Страницы истории**

Онкович Г.В. Медиаобразование и пресолингводидактика (1980-1990) .....	14
Абдурахманов К.П., Бекназарова С.С. Из истории развития медиаобразования в Узбекистане .....	20

**Практика медиаобразования**

Челышева И.В. Особенности организации медиаобразовательного процесса в молодежной аудитории .....	25
Челышева И.В., Левицкая А.А. Изучение трансформационных процессов репрезентации женского образа в российском кинематографе в студенческой аудитории .....	36
Немирич А.А. Медиаграмотность как результат медиаобразования детей дошкольного возраста .....	47
Шевченко О.В., Мурюкина Е.В. Развитие гражданского самосознания и патриотизма студентов на медиаобразовательных занятиях с использованием прессы .....	56
Мурюкина Е.В. Анализ культурной мифологии на занятиях в студенческой аудитории на примере статей из газет/журналов/интернет-сайтов (на материале детской прессы) ....	70
Мурюкина Е.В. Программа занятий киноклуба с подростками .....	79
Араптанова О.В. Формирование медиакомпетентности учащихся в процессе исследовательской деятельности (на примере исследовательской работы по русскому языку) .....	92

**Социология медиа**

Хилько Н.Ф. Отражение механизмов культурной эволюции личности в типологии современной киноаудитории .....	100
---	-----

**Книжная полка**

Новые книги по тематике медиаобразования и медиакультуры .....	106
--	-----

## **Contents**

### **Actual News**

Saratov State University Held the Media Psychology Internet Conference ..6	
Ambitious Project "Cinema Club. Culture. Education. Communications" ...9	
Bratislava: International Conference on «Media Education in the open space» .....	11
Russian President Dmitry Medvedev signed a federal law (December 29, 2010 N 436-FZ) «On Protection of Children from Information Harmful to Their Health and Development» .....	12
World Innovation Summit of Education in Qatar .....	13

### **Pages of History**

<b>Onkovich, G.</b> Media Education and Press-Linguistic Didactic (1980-1990) .....	14
<b>Abdurakhmanov, K., Beknazarova, S.</b> From the History of Media Education in Uzbekistan .....	20

### **Media Education Practices**

<b>Chelysheva, I.</b> Peculiarities of Organization of Media Education in the Youth Audience .....	25
<b>Chelysheva, I, Levitskaya, A.</b> The Study of Transformation Processes of Women Images' Representation in Russian Cinema in the Student Audience .....	36
<b>Nemirich, A.</b> Media Literacy as the Result of Media Education of Preschool Age Children .....	47
<b>Shevchenko, O., Murukina, E.</b> Development of Students' Civic Consciousness and Patriotism on Media Studies with Press .....	56
<b>Murukina, E.</b> Analysis of the Cultural Mythology in the Classroom in the Student Audience on the Example of Articles from Newspapers / Magazines / Websites (Based on the Children's Press) .....	70
<b>Murukina, E.</b> The Syllabus of Film Club for Teenagers .....	79
<b>Araptanova, O.</b> Formation of pupils' media competence in the research activity process (example: research work on Russian Language Lessons) .....	92

### **Media Sociology**

<b>Khilko, N.</b> Reflection of Mechanisms of the Person's Cultural Evolution in Typology of Modern Cinema Audience .....	100
---	-----

### **Book Shelf**

New Books about Media Education and Media Culture .....	106
---	-----



## АКТУАЛЬНЫЕ НОВОСТИ

### Actual News

**Abstract.** Saratov State University held the Media Psychology Internet Conference. Ambitious Project "Cinema Club. Culture. Education. Communications": 250 Cinema Clubs will be open in Russia (2011-2020). Russian Association for Film and Media Education supports of this important initiative. Dr. Elena Murukina reported about her travel to Bratislava International Conference on «Media Education in the open space» (Oct. 2010). President of Russian Association for Film and Media Education Alexander Fedorov was the speaker at World Innovation Summit of Education in Qatar (Dec. 2010). Russian President Dmitry Medvedev signed a federal law (December 29, 2010 N 436-FZ) «On Protection of Children from Information Harmful to Their Health and Development».

**Keywords:** film club, media education, summit, conference, education, media literacy, children, protection from harmful media.

### В Саратовском государственном университете прошла интернет-конференция по проблемам медиапсихологии

15-16 ноября 2010 года на факультете психологии Саратовского государственного университета прошла I Всероссийская научная интернет-конференция с международным участием «Медиапсихология в России: проблемы и перспективы». Она была посвящена проблемам современного состояния и перспектив развития новой области психологического знания – медиапсихологии. В задачи медиапсихологии входит изучение поведения личности под воздействием средств индивидуальной и массовой коммуникации, а также анализ влияния медиасреды на развитие и становление личности и психологическое самочувствие человека.

В адрес Конференции поступили приветствия и материалы про-

фессора, доктора медиа и организационной психологии Саарландского университета Петера Винтерхофф-Шпурка (ФРГ) и профессора, доктора коммуникации Университета Тель-Авива Дафны Лемиш (Израиль).

Подобного рода мероприятие проводилось впервые как по формату, так и по содержанию. Организаторам конференции удалось показать богатые возможности современных информационных технологий, такие как интернет-коммуникация, видеоконференция, электронная презентация материалов и видеороликов, обмен мнениями на Форуме конференции и др.

Благодаря успешной реализации принятого формата организаторам конференции впервые в истории российских психологических

конференций удалось собрать в одном виртуальном информационном пространстве и в одно время исследователей из различных научных и образовательных центров, занимающихся проблемами медиапсихологии. Целью конференции стал анализ предметной области, основных направлений медиапсихологических исследований, оценка современного состояния медиапсихологии в России, привлечение внимания научного и образовательного сообщества к проблемам медиапсихологии, ее задачам и перспективам развития. В соответствии целью были определены следующие задачи конференции: консолидация специалистов различных областей науки – психологов, педагогов, политологов, журналистов, социологов, занимающихся медиапсихологической проблематикой; укрепление научных и учебных связей между специалистами различных научных школ и центров медиапсихологии и медиаобразования; обсуждение результатов перспективных медиаисследований, в том числе, проводимых на стыке различных дисциплин, а также обмен опытом проведения исследований и организации медиапроектов.

С этой целью был разработан сайт конференции [www.mediaconf.sgu.ru](http://www.mediaconf.sgu.ru), на котором размещены материалы, доклады, статьи и презентации проектов участников конференции, медиапсихологических центров, медиалабораторий, а также размещены видеоролики выступлений докладчиков видеоконференции.

Инициатором проведения мероприятия стал факультет психологии. Автором идеи конференции

выступила доцент кафедры общей и социальной психологии СГУ М.В. Жижина. Организация и проведение осуществлялось в сотрудничестве с Таганрогским государственным педагогическим институтом, а также при поддержке и участии президента Ассоциации кинообразования и медиапедагогике, профессора, доктора педагогических наук А.В. Фёдорова.

В работе конференции приняли участие учёные и преподаватели вузов различных университетов и научных центров России, Украины, Белоруссии, Германии. Это специалисты в области медиапсихологии, медиаобразования, журналистики, социологии и психологии СМИ. Они представили доклады, презентации и видеоматериалы.

В Центре открытого образования СГУ прошла видеоконференция. В аудитории присутствовали проректор по учебно-организационной работе СГУ, директор Центра И.Г. Малинский, преподаватели и студенты факультета психологии и его декан Л.Н. Аксеновская. Открыв конференцию, Людмила Николаевна пожелала участникам полезной и плодотворной работы. Она подчеркнула важность и значимость обсуждения вопросов, которые будут подняты в ходе мероприятия.

В рамках видеоконференции свои выступления представили профессора А.В. Фёдоров (Таганрог), Е.Е. Пронина (Москва), Г.С. Мельник (Санкт Петербург), Е.И. Пронин (Москва), А.П. Короченский (Белгород), зав.лабораторией технических средств обучения и медиаобразования РАО Е.А. Бондаренко (Москва), доцент факультета пси-

хологии СГУ им. Н. Г. Чернышевского М.В.Жижина и другие. Участники посмотрели видеоролики с выступлением зав.лабораторией психологии массовых коммуникаций и медиаобразования Института социальной и политической психологии Национальной академии педагогических наук Украины Л.А. Найдёновой (Киев) и видеовыступление доцента Института гуманитарных наук К.Н. Верховцева (Тюмень).

Участники назвали формат видеоконференции современным и высокоэффективным. Они считают целесообразным создание постоянно действующей рабочей группы по проблемам медиапсихологии и поддержку сайта и профессионального форума. Также было предложено в дальнейшем организовать проведение конференций по подобной тематике на регулярной основе.

Оценивая содержание конференции, следует подчеркнуть, что в ее материалах впервые охвачен фактически весь спектр современных медиапсихологических исследований, ведущихся в России, в странах ближнего и дальнего зарубежья. Результаты своих исследований показали ученые, профессорско-преподавательский состав и специалисты различных образовательных центров России, Украины, Белоруссии. В Конференции приняли участие представители таких городов, как Москва, Минск, Киев, Санкт-Петербург, Одесса, Ростов-на-Дону, Саратов, Таганрог, Набережные Челны, Пермь, Днепропетровск, Тюмень, Нижний Новгород и др.

В рамках Конференции впервые было проанализировано предмет-

ное поле и понятийный аппарат медиапсихологии, выявлены ее перспективные направления, раскрыты области взаимодействия медиапсихологии с другими научными дисциплинами - журналистикой, педагогикой, культурологией, социологией.

По итогам обсуждения участники Конференции приняли резолюцию, в которой высоко оценена большая работа, проделанная организационными и программными комитетами конференции. В резолюции отмечается, что к настоящему времени в медиапсихологии России фактически сложилась как новая, перспективная область научной и практической психологии со своим предметным полем, феноменологией и методами исследования. Участники конференции подчеркивают необходимость:

- организации широкого профессионального обсуждения проблем роли и места виртуальной реальности и современной медиакультуры в жизни человека, особенно в молодежной среде;
- дальнейшего развития фундаментальных и прикладных исследований в области медиапсихологии и смежных областях научного знания на всероссийском и международном уровнях;
- разработки медиапсихологии как учебной дисциплины и включения медиапсихологии в качестве специального курса в основные образовательные программы бакалавриата и магистратуры по психологическим, педагогическим и журналистским направлениям подготовки гуманитарных и социальных факультетов университетов;



- разработки современных специализированных информационных и психолого-педагогических технологий медиаобразования и развития медиакомпетентности.

По окончании видеоконференции на сайте продолжил работу Форум конференции, на котором представлены материалы дискуссии по поставленным проблемам (подробно с программой и материалами Конференции можно ознакомиться на сайте [www.mediaconf.sgu.ru](http://www.mediaconf.sgu.ru)).

Участники Конференции получают по электронной почте от информационного партнера конференции – портала психологических изданий [psyjournals.ru](http://psyjournals.ru) сертификат, дающий право доступа к электронной библиотеке психологических журналов [psyjournals.ru](http://psyjournals.ru)

Предлагается в дальнейшем организовать проведение конференций по тематике медиапсихологии на регулярной основе.

**Л.Ефремова**

[www.sgu.ru/node/60536](http://www.sgu.ru/node/60536)

### **Масштабный проект партии «Киноклуб. Культура. Образование. Коммуникации»**

Проект партии «Единая Россия» - «Киноклуб. Культура. Образование. Коммуникации» (КИНОКЛУБ) - это масштабный проект, направленный на создание культурно-образовательных интеллектуальных центров в регионах России. В каждом Киноклубе будет находиться мультимедийный кинозал, интернет-клуб и различные молодежные досуговые объединения. «Киноклубы» - это современные Дворцы Культуры, в которых будут проходить кинопоказы, выставки и презентации.

Цифровые технологии позволят проводить одновременно для всей страны премьеры фильмов, транслировать образовательные программы, спортивные мероприятия, концерты. Помещения Киноклуба идеально подходят для проведения конференций и форумов с применением современных технологий связи (телемосты). Кроме того, в итоге реализации проекта «Киноклуб», любой житель России сможет получить доступ к важным информаци-

онным ресурсам, в т.ч. Президентской библиотеке им. Б.Н.Ельцина, Виртуальному филиалу Государственного Русского музея и др.

Координатор проекта: Заместитель Председателя Правительства РФ Жуков Александр Дмитриевич. Руководитель проекта: Пичугин Эдуард Анатольевич. Председатель общественного совета проекта: Бондарчук Федор Сергеевич.

Цель проекта: содействие в формировании единого культурного и информационного пространства страны.

Задачи проекта:

- обеспечение доступности для жителей малых и средних городов качественных услуг досуга и культурных ценностей;
- повышение уровня культурного и нравственного развития граждан России;
- развитие отечественной киноиндустрии.

Технология реализации проекта. Проект реализуется путем созда-

ния Мультимедийных развлекательно-образовательных центров «Киноклубов» - современных Дворцов культуры. К 2020 году планируется открыть не менее 250 Киноклубов на территории Российской Федерации, из них 144 в малых и средних городах (до 100 тыс. жителей).

(Информация размещена на сайте: <http://er.ru/text.shtml?13/7507,100062>)

Ассоциация кинообразования и медиапедагогике России выступает в поддержку нового масштабного проекта «Киноклуб. Культура. Образование. Коммуникации»- <http://er.ru/text.shtml?13/7507,100062>

Мы готовы регулярно размещать на наших профильных сайтах <http://edu.of.ru/mediaeducation> и <http://edu.of.ru/medialibrary> всю текущую информацию по продвижению данного проекта.

Как президент Ассоциации я убежден, что именно такие ключевые проекты в области массового кинообразования и медиаобразования будут способствовать главным задачам медиаобразования, выдвинутым ЮНЕСКО: «*Медиаобразование (media education)* 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 цен-

ности, 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 образования в течение всей жизни человека».

Ассоциация кинообразования и медиапедагогике России - как один из ключевых партнеров Программы ООН «Альянс цивилизаций» (проект «Медиаобразование и медиаграмотность») - готова предоставить проекту «Киноклуб. Культура. Образование. Коммуникации» все имеющиеся у нее ресурсы - электронную полнотекстовую библиотеку «Медиаобразование» <http://edu.of.ru/medialibrary>, учебные пособия, монографии, сборники статей, учебные программы, методическую, консультативную помощь.

**А.В.Федоров,**

президент Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России, член Правления Союза кинематографистов России, академик Национальной академии кинематографических искусств и наук, главный редактор журнала «Медиаобразование», проректор по научной работе Таганрогского государственного педагогического института, доктор педагогических наук, профессор.

## **Братислава: итоги международной конференции «Медиаобразование в открытом пространстве»**

С 21 по 24 октября 2010 в Братиславе (Словакия) прошли два важных мероприятия: международная конференция, посвященная медиаобразованию и его перспективам, и 20-й международный телевизионный фестиваль программ для детей и юношества.

Тожеественное открытие конференции состоялось в отеле «Falkensteiner», в котором участвовали как министры Словакии, так и представители других стран.

Интересными и содержательными оказались выступления М.Глашнеровой, которая презентовала детские телевизионные программы Словацкого телевидения, Я.Барана и М.Дробны, представивших серию мультфильмов, герои которых учат детей медиаграмотности (Словакия), М.Франзмана, показавшего новую образовательную программу для дошкольников «Киканичен» (Германия), Ж.-У.Булта, рассказавшего об интернетных медиаобразовательных проектах «Соединяющие миры» (Нидерланды), Р.Волака с докладом «Быть в образе» о детских телевизионных проектах на чешском телевидении (Чехия), С.Крюксэй –эксперта в области медиаобразования с выступлением на тему «Роль публичных теле/радиопередач в медиаобразовании», С.Литл с сообщением о критериях, которые должны предъявляться к видеоиграм в Европе.

Наш доклад представил научные исследования научной школы «Медиаобразование и медиакомпетентность» (рук. - профессор А.В.Федоров) при Таганрогском государственном педагогическом институте.

Интересно, что на конференции многие выступления носили практический характер и были направлены на популяризацию детского кинематографа и телевидения. Например, Я.Баран и М.Дробны (Словакия), М.Франзман (Германия) и др. рассказали о проектах, которые реализуются в этих странах, показали фрагменты телепередач, мультфильмов, заинтересовав аудиторию. С.Крюксэй (Австрия) были озвучены рекомендации, критерии и стандарты в области медиаобразования и медиаграмотности.

Наше выступление также вызвало интерес участников конференции. После завершения доклада мы показали коллегам творческие работы, выполненные студентами, обучающимися на специализации «Медиаобразование» в Таганрогском государственном педагогическом институте, например, рекламные ролики, в которых они разъясняют и популяризуют медиапедагогику, творческие работы, сделанные ими после занятий медиаclubа. Нам были заданы такие вопросы как: «Для какого возраста разработаны и реализуются медиаобразовательные программы?», «Какие формы медиаобразовательных занятий реализуются в Таганрогском государственном педагогическом институте?», «Что лежит в основе медиаобразовательных методик?» и т.д.

Во второй день конференции были представлены медиаобразовательные школы Словакии, о которых нам рассказали М.Грегова, В.Градецка, Л.-В.Колчакова, а также Б.Сахлинг из Германии.

Презентация медиаобразовательных центров Словакии и Германии развиваются в основном в рамках практической теории, а также теории развития критического мышления. Российские медиаобразовательные школы базируются же, не только на этих теориях, но также на эстетической, культурологической и др. теориях. Кроме того, еще Г.А.Поличко писал, что там, где у западных медиапедагогов анализ заканчивается, в российском медиаобразовании он только начинается. То есть для многих западных медиапедагогов наиболее важны технологические моменты, владение камерой, другими техническими средствами, а в российских медиаобразовательных центрах медиатексты стремятся анализировать целостно, «подбираясь» с авторской позиции.

Конференция была насыщена интересными встречами. Так мы познакомимся с польскими коллегами К.Крупской-Высоцкой и А.Засевичем – членами польского союза кинематографистов, представляющими сектор детского кинематографа; немецким представителем детского сектора на телевидении –

М.Франzmanом. Эти знакомства представляются нам перспективными. Например, польские коллеги предложили провести дни польской детской кинематографии в Таганроге. Зрителями могли бы стать школьники муниципальных образовательных учреждений, а также студенты Таганрогского государственного педагогического института...

В последний день конференции мы приняли участие в телевизионной передаче, в которой участвовали люди, занимающиеся детским телевидением и кинематографом. Нужно отметить, что это 20-й юбилейный фестиваль, награды удостоились многие деятели, которые посвятили многие годы своей жизни детскому телевидению, вне зависимости от политической и экономической конъюнктуры.

В заключение хочется выразить благодарность принимающей стороне (Ю.Навратиловой и др. словацким коллегам).

**Е.В.Мурюкина,**  
член Ассоциации  
кинообразования и  
медиапедагогики России,  
участница конференции в  
Братиславе

**Президент РФ Д.А.Медведев подписал Федеральный закон  
от 29 декабря 2010 г. N 436-ФЗ «О защите детей от информации,  
причиняющей вред их здоровью и развитию»**

31 декабря 2010 года президент России Д.А.Медведев подписал Федеральный закон от 29 декабря 2010 г. N 436-ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию». Полный текст закона можно прочесть на сайте: [www.garant-ic.ru/rus/news/docs](http://www.garant-ic.ru/rus/news/docs).

[php?do\\_id=13942&do\\_type=1&PHPSESSID=](http://php?do_id=13942&do_type=1&PHPSESSID=)

[t4h6n0ag1mnu5qv5e304gt7mu4](http://t4h6n0ag1mnu5qv5e304gt7mu4)

Комментарий медиапедагога И.В.Жилавской по поводу содержания текста этого очень важного Закона можно прочесть на сайте: [4cs.ru/materials/publications/wp-id\\_1366/](http://4cs.ru/materials/publications/wp-id_1366/)

### **Всемирный инновационный Саммит по образованию в Катаре**

9 декабря 2010 года в Катаре успешно завершился Всемирный инновационный Саммит по образованию. 8 декабря 2010 года с докладом, посвященном развитию медиаобразования в России, выступил президент Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России, проректор по научной работе Таганрогского государственного педагогического института, профессор А.В.Федоров.

Информация об этом событии в газете Qatar Tribune Dec.9, 2010 - The Star Speakers of World Innovation Summit for Education (WISE): [www.qatar-tribune.com/data/20101209/content.asp?section=chillout5\\_1](http://www.qatar-tribune.com/data/20101209/content.asp?section=chillout5_1) и в газете Gulf Times: [gulf-times.com/site/topics/article.asp?cu\\_no=2&item\\_no=403739&version=1&template\\_id=36&parent\\_id=16](http://gulf-times.com/site/topics/article.asp?cu_no=2&item_no=403739&version=1&template_id=36&parent_id=16)



## СТРАНИЦЫ ИСТОРИИ

Pages of History

### МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ И ПРЕССОЛИНГВОДИДАКТИКА (1980-1990)

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

#### Media Education and Press-Linguistic Didactic (1980-1990)

Prof. Dr. Ganna Onkovich,  
Ukrainian Pedagogical Academy (Kiev, Ukraine)

**Abstract.** The author analyzes her experience with the newspaper in the classroom with students in the 1980 - 1990. Working with the print media was constructed with a view of genres. Genres of texts linked to the main theme of the textbook. This made it possible to select relevant, important material with a given educational purpose, and should involve information from the last transmission of radio and television.

**Keywords:** media education, media literacy, press, linguistic, didactic, Ukraine

В отличие от имеющихся пособий по работе с газетой, в 1980-х – 1990-х годах мы предлагали основное учебное время, отведенное на работу с периодикой, посвятить развитию навыков речи (в устной и письменной формах коммуникации) на жанрово-тематической основе, т.е. работу с печатными медиа строить с учетом жанров, увязывая материал, поданный в том или ином жанре, с тематикой основного учебника. Это давало возможность отбирать актуальный, значимый материал с заданной воспитательной целью, привлекая к работе информацию из последних передач радио и телевидения.

Однако далеко не всегда в учебниках и учебных пособиях, которые готовились к изданию значительный период времени, можно было найти актуальный материал. Так, в частности, произошло с темой «Перестройка», проблематика которой тогда наполняла медиaprостранство. Актуальные материалы средств массовой коммуникации становились злободневным учебным материалом. Проиллюстрируем это на конкретном примере.

«Методические указания к изучению материалов периодической печати для иностранных студентов, стажеров и аспирантов» (Онкович, Стаханова, Лосева, 1990) преследо-

вали цель помочь иностранным учащимся систематизировать и актуализировать информацию по столь важной теме, каковой в 1980-е годы являлась перестройка общества во всех сферах общественно-политической жизни. Поскольку материалы перестройки были актуальными и важными, наполнены новой лексикой, отсутствующей в учебной литературе того времени, авторы стремились предоставить зарубежным учащимся новый учебный страноведческий материал, необходимый для лучшего понимания процессов, происходивших в стране обучения, облегчить подготовку к занятиям по дисциплинам общественно-политического цикла, расширить их лексический запас.

Для актуализации страноведческой темы о перестройке авторы обратились к конкретным материалам - передовым статьям газеты «Правда», в которых достаточно полно подавалась проблематика в соответствующем лексическом наполнении. Учебные материалы для изучающих русский язык предлагались по традиционной для иностранных учащихся системе и подразделялись на блоки: предтекстовые задания, текст, послетекстовые и дополнительные задания.

Принципиально новым в учебном издании было то, что страноведчески ценный текст предьявлялся в одном журналистском жанре – передовой статьи (передовицы). На стр. 12 давалась информация об этом распространенном виде тогдашней прессы. Медиазнания, по замыслу авторов, должны были помочь ориентироваться в текстах жанра «Статья» не только

учащимся, но и преподавателям, не имеющим специального образования. В частности, говорилось, что условно статьи подразделяют на директивные, пропагандистские, проблемные, обобщающие опыт, обличительные (критикующие недостатки). Директивные дают «руководство, направление, намечали основную линию поведения», это «не разговоры, не рассуждения, а политическое указание, директива». Пропагандистские «разъясняют отдельные вопросы марксистско-ленинской теории, внешней и внутреннюю политику партии», проблемные – «освещают новые вопросы, возникающие в связи с дальнейшим развитием советского общества». Понятно, что статьи, обобщающие опыт, предьявляли опыт работы на том или ином участке, содействовали «широкому распространению народной инициативы, полезных начинаний», а критические – обличали отрицательные явления и недостатки.

Отмечалось также, что статьи могут быть построены по-разному: в одном случае на первое место «выдвигается идея, во втором – обобщения, выводы, в третьем – конкретные жизненные явления, факты, примеры». Идеи и факты должны быть взаимосвязаны, дополнять друг друга. Говорилось, что в статьях могут быть использованы самые различные литературные приемы и что суть статьи в том, что автор, «найдя нужные, конкретные случаи, изучив, обобщив и осмыслив их, делает выводы согласно выдвинутой идее».

Иллюстрацией к дефиниции «Статья» в пособии выступали передовицы из газеты «Правда» от 7 но-

ября 1988 г. «Дело революции – дело перестройки» и от 14 ноября 1989 г. «Ускорение перестройки» - однотипные и в жанровом, и тематическом, и лексическом наполнении, но разделенные годовым отрезком времени. Материал, прямо скажем, непростой для усвоения иностранными учащимися на новом языке.

В предисловии авторы предлагали преподавателю самому определить, какие задания он должен использовать для актуализации данной темы в работе с той или иной группой, на том или ином курсе, с тем или иным контингентом учащихся и рекомендовали активно привлекать при этом в учебный процесс актуальную информацию из медиаисточников.

Все задания «Методические указания...», направленные на активизацию лексики по теме «Революционная суть перестройки», помогали учащимся читать, слушать и понимать информацию из свежих периодических изданий, радио/телепередач, а также участвовать в обсуждении различных проблем, связанных с развитием перестроенных процессов не только в нашей стране, но и за рубежом.

Лексический блок «Предтекстовые задания» первого медиатекста состоял из таких упражнений:

1. *Прочитайте слова и словосочетания, обращая внимание на правильность произношения и постановки ударения. Значения новых слов определите по словарю;*
2. *Прочитайте словосочетания, обращая внимание на правильность интонирования;*
3. а) *Прочитайте слова. Разберите их по составу. Подберите од-*

*нокоренные слова; б) Найдите корни в следующих словах;*

4. *Подберите однокоренные слова к существительным;*

5. а) *Образуйте прилагательные от данных существительных;*

б) *Подберите существительные к полученным прилагательным;*

6. *Образуйте форму превосходной степени от данных прилагательных. Определите, какое значение добавляет в словосочетание эта форма;*

7. *Прочитайте именные словосочетания. Подберите синоним к прилагательному. Определите, в каких случаях словосочетание реализует экспрессивную функцию.*

8. *Подберите видовые пары к глаголам. Образуйте существительные от данных глаголов.*

9. *Прочитайте глагольные словосочетания, замените их именными; составьте предложения.*

10. *Прочитайте глагольные словосочетания. Замените их синонимичными. Определите, в каких случаях словосочетания реализуют экспрессивную функцию.*

11. *Прочитайте словосочетания. Выделите устойчивые словосочетания. Определите, в каких случаях глагол употреблен в переносном значении. Ответьте на вопросы: «Какую функцию выполняют такие словосочетания в тексте?».*

12. *Поставьте слова, данные в скобках, в нужном падеже.*

13. *Подберите к фразеологическим оборотам, данным слева, соответствующие толкования из колонки справа.*

14. *Объясните, как вы понимаете следующие словосочетания.*



Большинство заданий сопровождались примерами, что значительно облегчало выполнение лексико-грамматических упражнений на материале прессы. Далее в блоке «Текст» давался страноведческий материал в виде передовой статьи, которому предшествовало задание 15: *Прочитайте текст. В процессе чтения разделите его на смысловые отрезки. Поставьте и запишите вопросы к каждой части текста.*

Бесспорно, проведенная до-текстовая лексико-грамматическая работа снимала трудности, возникающие у иностранцев при чтении сложного неадаптированного материала из массовокоммуникационного источника на новом для них изучаемом языке. А если учесть, что тематика перестройки была обязательной в учебном процессе высшей школы, то – при отсутствии учебной литературы на эту тему – можно представить, сколь нужным оказалось данное пособие иностранным учащимся, особенно – аспирантам и стажерам, готовящимся к сдаче экзаменов кандидатского минимума по философии и русскому языку как иностранному.

В страноведческом блоке «Текст» в задании 16 после текста предлагалось *прочитать текст по абзацам, выписать ключевые слова и, используя слова для справок, данные в скобках, ответить на вопросы по тексту.*

Работа с текстом направлена на развитие навыков говорения и письма, продолжалась и в блоке послетекстовых заданий:

17. *Прокомментируйте следующие тезисы статьи (предлага-*

*лись наиболее важные и непрос-тые для понимания иностранца, изучающего русский язык, тезисы);* 18. *На основе полученной из текста информации дайте определения следующим понятиям (понятия предъявлялись);*

19. *Прокомментируйте название статьи. В ответе используйте следующие выражения (предъявлялись);*

20. *Напишите конспект статьи в виде тезисов и с их помощью передайте ее краткое содержание;*

21. *Используя информацию периодической печати, подготовьте развернутый план сообщения по следующим тезисам (тезисы предлагались);*

22. *Проведите семинар на тему: «Дело революции – дело перестройки!», в подготовке к которому используйте материалы данного пособия и другие источники. (Это задание, скорее, адресовалось преподавателю, чем изучающему русский язык как иностранный).*

В блоке «Дополнительные задания» предлагались упражнения, целью которых было не только обобщить страноведческую информацию, но и закрепить новую лексику, развить у учащихся навыки устной коммуникации: *Подобрать дополнения к глаголам и существительным и с полученными словосочетаниями составить предложения; Образовать от глаголов, данных в скобках, деепричастия и записать предложения с деепричастными оборотами; Прочитать предложения и определить их основную функцию в тексте (экспрессивная или информативная); Закончить пред-*

ложения; Прочитать фрагменты доклада М.С.Горбачева от 2 ноября 1987 года (предлагались цитаты из доклада) и, используя их, дать определения понятиям: перестройка, цель перестройки, социализм, ключевые проблемы развития общества.

Заканчивался блок «медиаобразовательным» заданием: «Прочитайте текст о публицистическом жанре «Статья». Скажите, к какому виду (типу) статей относится передовая «Правды» от 7 ноября 1988 года «Дело революции – дело перестройки». Аргументируйте свой ответ».

По такому же принципу строились учебные задания блоков следующей темы – медиатекста «Ускорение перестройки», имеющего подзаголовок «К качественно новому состоянию нашего общества, построению гуманного и демократического социализма». Некоторые задания несколько усложнялись, (например, в задании 2 следовало прилагательное в словосочетании заменить синонимичным и полученный вариант записать, предлагались и новые, например: Объяснить значение префиксов в данных глаголах; Подобрать видовые пары к глаголам, образовывать отглагольное существительное и записать результат в тетрадь; Прочитать глагольные словосочетания и определить, в каком случае глагол употреблен в прямом значении, а в каком – в переносном, полученные варианты записать в тетрадь; Прочитать устойчивые словосочетания, определить их значение, подобрать синонимичный вариант;

Прочитать предложения, выделить в них предикативный центр (субъект – предикат) с зависимым словом и записать в тетрадь) и др.

Некоторые изменения были внесены и в блок «Послетекстовые задания» (к примеру: Используя полученную информацию, продолжите предложения, Прокомментируйте тезис, вынесенный в подзаголовок статьи, используя следующие выражения (предлагались); Прочитайте понятия и их толкования (объяснения), данные в тексте и, используя типовые структуры, дайте определения этим понятиям; Прокомментируйте название статьи, используя определения, полученные при выполнении одного из предшествующих заданий; Найдите в тексте ответы на вопросы, поданные ниже, запишите их; Выделите главную, по вашему мнению, мысль данной передовой статьи и прокомментируйте свой выбор; подготовьте тезисное изложение ответов на следующие вопросы (предъявлялись).

В блоке «Дополнительные задания», в отличие от блока заданий предыдущей темы, больше внимания уделялось развитию навыков письма. В частности, предлагалось заменить причастным оборотом придаточные предложения со словом «который», выписать из текста слова и словосочетания, характеризующие суть перестройки, разделить текст на смысловые отрезки и сказать, о чем говорится в каждой части, определить основной тезис статьи, аргументируя свой выбор. Пред-

лагалось также записать текст, составленный по схеме: тезис – доказательство (аргументация) – вывод, а также, прочитав представленный фрагмент выступления М.С.Горбачева от 18 февраля 1988 года, сказать, почему перестройка – это объективно необходимый этап развития советского общества. Далее следовало определить, к какому виду (типу) статей относится передовая «Правды» от 14 ноября 1989 года «Ускорение перестройки» и дать аргументированный ответ.

Заканчивалось это лингвопресодидактическое пособие «медиаобразовательным» заданием, целью которого было закрепить страноведческую информацию, развить навыки устной коммуникации: *Используя информацию периодической печати и материалы передо-*

*вых статей «Правды» от 7 ноября 1988 года и от 14 ноября 1989 года, скажите, в чем суть революционной перестройки? Чем отличаются положения этих двух статей? Каково состояние перестроечных процессов в настоящее время?*

Непростые вопросы, как видится с высоты сегодняшних лет...

#### **Литература**

**Онкович, А.В., Стаханова И.Г., Лосева, М.Г.** Методические указания к изучению материалов периодической печати для иностранных студентов, стажеров и аспирантов. К.: КИСИ, 1990. 24 с.

#### **References**

**Onkovich, G., Stakhanov, I., Losev, M.** (1990). Methodical instructions for study of materials of the periodical press (for international students, interns and graduate). Kiev: KISI, 1990. 24 p.

**ИЗ ИСТОРИИ РАЗВИТИЯ МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ В УЗБЕКИСТАНЕ**

**К.П.Абдурахманов,**  
*доктор физико-математических наук, профессор,*  
**С.С.Бекназарова**  
*доктор физико-математических наук, профессор,*

**From the History of Media Education in Uzbekistan**

Prof. Dr. K.Abdurakhmanov, S.Beknazarova,  
Tashkent University of Information Technologies, Uzbekistan

**Abstract.** Media education in Uzbekistan is developing as an independent direction and becoming increasingly important in the learning process in secondary schools, while exerting an influence on the quality of the educational process. Today, the task of every teacher does not protect beneficiaries from the massive flows of various information, and learn to use them, choosing a useful and reasonable. Ultimately, this contributes to the disclosure of talent of every person.

**Keywords:** media education, media literacy, history, Uzbekistan, radio, television

Медиаобразование в Узбекистане развивается как самостоятельное направление и приобретает все большую значимость в учебном процессе общеобразовательных заведений, при этом оказывая влияние и на качество учебного процесса. Сегодня перед каждым преподавателем стоит задача не ограждать подопечных от массивных потоков различной информации, а научить пользоваться ими, выбирая полезное и разумное [Зазнобина, 1998, с.26-34]. В конечном счете, это способствует раскрытию талантов каждого человека.

Переходя к истории медиаобразования Узбекистана, хотелось бы отметить главные события а его развитии. 26 июля и 4 августа 1928 года в Ташкенте – даты событий, положивших начало целой эре в истории человечества – эре телевидения. Группе изобретателей во главе с Борисом Павловичем Гра-

бовским впервые удалось передать и получить на экране телефото-изображение движущегося ташкентского трамвая.

В 1930-е годы открытия Б.П.Грабовского не нашли поддержки ни в научных, ни в правительственных кругах Советского Союза. Исследовательская работа над «телефотом» (так называлась первая телевизионная установка) была заморожена. В результате приоритет в изобретении и создании телевидения был, по сути, потерян. А через несколько лет Соединенные Штаты Америки заявили об успешных разработках в этой сфере.

Б.П.Грабовский был лаборантом САГУ (Среднеазиатского государственного университета, ныне НУУз им.М.Улугбека), где он получил первые навыки экспериментальных исследований. Именно здесь он работал тогда, когда им была создана и проверена на практике первая

в мире реально работающая система электронного телевидения. В 1965 году Грабовскому было присвоено звание «Заслуженного изобретателя Узбекистана».

20 января 1971 г. бюро Отделения общей физики и астрономии союзной Академии наук, возглавляемое известным физиком Л.А.Арцимовичем, специальным постановлением признало роль Б.П.Грабовского и его соратников в развитии электронного телевидения и проведении 26 июля 1928 г. первой телепередачи в столице Узбекистана с помощью электронного телевидения. Было отмечено, что открытие Б.П.Грабовского «оказало влияние на развитие электронного телевидения», что Грабовский и его помощники «доказали осуществимость телевидения на основе применения электронно-лучевых приборов». Специальным письмом от 16 апреля 1971 г. Департамент научной информации ЮНЕСКО, его директор П.Наву высоко оценили заслуги и Грабовского, и Белянского в развитии электронного телевидения, а 7 июня 1971 г. Международный Союз Прессы по радиотехнике и электронике (УИПРЕ) выдал свидетельство «о неоспоримости заслуг Грабовского и Белянского, осуществивших первую в мире телевизионную передачу с помощью электронных телевизионных устройств в 1928 г.». Еще раньше в № 6 Бюллетеня Международной организации радио и телевидения за 1969 г. было подробно рассказано о работах Б.П.Грабовского.

Редакция учебных телепередач национальной телерадиокомпании Узбекистана, в целях развития и по-

вышения уровня компетентности телезрителей, в частности молодых специалистов различных сфер народного хозяйства, ведет научные исследования образовательного процесса экспериментально-теоретического развития и улучшения сферы среднего и высшего образования, совместно с научно-педагогическими специалистами она имеет значительный опыт в организации и преподавании телелекций по различным предметам, а в частности по предмету Физика.

Национальная телерадиокомпания Узбекистана по средствам учебных телепередач в период с 1976 – 1995 года организовала телелекции в пяти направлениях:

1. Для учащихся старших классов средних школ (9-11классы), используя наглядные лабораторные работы, обучающие фильмы и многие другие показательные средства были организованы и успешно проведены телепередачи. Конечно же, телепередачи были ориентированы на определенную аудиторию, обучающихся, уже имевших определенные знания в той или иной сфере. Научно-теоретическая основа телепередач соответствовала изучаемому учебному материалу школьной программы. Но, как было сказано выше, основная тематика этих телепередач была направлена на экспериментальное обоснование предмета исследования, применение его в технике, кроме того, были показаны достижения физики, а также роль, вклад наших, отечественных ученых в достижениях этих открытий.

Известно, что процесс создания научно-экспериментальных,

производственных объектов наглядно-обучающих средств предмета физики создает большие трудности. Кроме того, внедрение в учебный процесс новых открытий и достижений физики также является одной не из легких задач.

2. Для абитуриентов, поступающих в высшие учебные заведения, были организованы телелекции и практические упражнения по всем разделам курса физики. Во время обучающих телепередач, в соответствии с процессом обучения обучаемого и преподавателя были внедрены новые образовательные и методические пособия, ученикам были объявлены результаты городских и республиканских олимпиад, и в качестве помощи поступающим абитуриентам были даны предложения и соответствующие указания;

3. Через телевидение Узбекистан для студентов, обучающихся заочно, в (1976 – 1990) были организованы телелекции по общему курсу физики, а в частности, разделов: механика, молекулярная физика, электричество, оптика, атомная и ядерная физика;

4. В последние годы в этой сфере республиканское телевидение совместно с кафедрами физического факультета Национального Университета Узбекистана разработали и создали наглядные средства и комплексы телелекций, отвечающих требованиям медиаобразования. Например, разработанные наглядные лабораторные комплексы, были использованы в изучении физики твердых тел, в полупроводниковой технике и производстве, а также в объяснении понятия сверхпроводимости, кроме

того, существуют комплексы для изучения лучевой оптики, лазера и его применения в народном хозяйстве. В целях широкого обозрения развития науки, образования и техники в Узбекистане, а также о проводимых в настоящее время научных исследований были организованы цикл телепередач «Горизонт науки». Основная цель этих телепередач основывалась на раскрытии роль школ физики Узбекистана в развитии науки физики, кроме того, в телепередаче были освещены важные направления современной науки и образования. В частности, были рассмотрены такие темы, как, «Свойства лазерного излучения и его применение в науке и технике», «Оптоволоконная оптика и ее применение в связи и медицине», «Электрооптические свойства полупроводников и их применение», «Физика и научно-технический прогресс». Организация таких обучающих телепередач по курсу физики имеет важную роль в обучении новых достижениях и открытиях физики среди молодежи республики, а также улучшения профессиональной ориентации, развития их самообразования.

В настоящее время в таких программах национальной телерадиокомпании Узбекистана, как «Привет, молодежь», «Здравствуй, Ташкент» и «Патриот» по физике организованы образовательно-научные телепередачи.

Кроме того в Ташкентском Университете информационных технологий накоплен значительный опыт работы в области внедрения информационных технологий в учебный процесс, организации инфор-

мационной среды на основе технологий электронного, дистанционного обучения. В постановлении № 351 Министерства Высшего и среднего специального образования Республики Узбекистан от 13 сентября 2010 года, в разделе 1.1 было указано: «В целях применения современных инновационных технологий в образовании, в Ташкентском Университете информационных технологий в осеннем семестре 2010-2011 учебного года, по указанным в приложении предметам, в качестве эксперимента, организовать применение элементов дистанционного обучения», в соответствии с первым приложением постановления, для студентов первого курса группы 225-10 ИАТ(р) бакалавриата ТУИТа, в осеннем семестре по курсу «Физика», был разработан экспериментальный учебный план по внедрению элементов дистанционного образования в учебный процесс. По этому плану общая нагрузка составляет 108 часов, из них 36 часов лекций, 36 часов практических занятий, 36 часов лабораторных работ, 98 часов самостоятельной работы.

В связи с этим постановлением на сайте университета [www.tuit.uz](http://www.tuit.uz) были открыты электронные курсы по предметам Физика, Строеие информации и алгоритмы, Сетевые операционные системы, Методы интеллектуального обоснования информации. Как было сказано выше, в число предметов, внесенных в дистанционное обучение также входит курс «Физики» (необходимо отметить, что электронный курс «Физики» содержит полный комплект обучающих

лекций, практических, семинарских заданий, виртуальный лабораторный практикум на двух языках: узбекском, русском).

Итак, прочную позицию в структуре медиаобразования страны, особенно в последние годы, занимает Интернет. Замечательно, что и ведущие центры развития образования страны стали принимать активное участие в наполнении глобальной сети новой информацией об Узбекистане, что способствовало росту рейтинга Интернета среди учащихся. В числе мощных ответственных виртуальных проектов национальная образовательная сеть ZiyuNET, образовательный портал Министерства народного образования, сайт Министерства высшего и среднего специального образования, образовательный портал Межшкольного ресурсного центра и другие Интернет-ресурсы, востребованность которых растет с каждым днем.

О широком использовании студентами, слушателями курсов по повышению квалификации материалов сети Интернет свидетельствуют их самостоятельные работы. Необходимо отметить, что в системе медиаобразования Узбекистане не теряют своей значимости и печатные издания. Особенностью развития этого сегмента стало увеличение наименований специализированных газет и журналов. Только организации системы образования в текущем году стали учредителями четырех новых журналов. Проявляют интерес к этой нише и издательства негосударственной формы собственности. Так, например, буквально на днях издательский

дом «Чинор» выпустил новый подростковый журнал «Внешкольное образование».

В заключение, хотелось бы отметить, что приоритетной задачей для каждого из нас - научиться оценивать качество и достоверность информации, проявлять избирательность при ее потреблении, производить отбор необходимой информации [Журин, 2009], систематизируя ее по определенным сферам науки, вписывать ее в те знания, которые дает учебное заведение, критически относиться к любой информации, все вышесказанное окажется залогом формирования современной образованной личности.

#### **Литература**

**Журин А.А.** *Интегрированное образование в средней школе (предметы естественнонаучного цикла)*. М.-Саров: СГТ, 2009. 300 с.

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

#### **References**

**Zaznobina L.** (1998). Standard media education, integrated with a variety of school subjects. *Standards and Monitoring in Education*. 1998. № 3. pp.26-34.

**Zhurin, A** (2009). *Integrated education in high school (natural science subjects of the cycle)*. Moscow-Sarov: SGT, 2009. 300 p.





## **ПРАКТИКА МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ**

**The practice of media education**

### **ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ МЕДИАОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В МОЛОДЕЖНОЙ АУДИТОРИИ\***

***И.В. Чельшева,***  
***кандидат педагогических наук,***  
***доцент***

#### **Peculiarities of Organization of Media Education in the Youth Audience**

Dr. Irina Chelysheva,  
Taganrog State Pedagogical Institute, Russia

**Abstract.** Since the basic techniques of media education are built taking into account the variation, improvisation, dialogical form of teaching and the requirements to the educational process, the training courses, including the study of theoretical material and practical exercises, implementation of which involves the active use of creative and gaming jobs in the media material.

**Keywords:** media education, media literacy, youth audience, schools, pupils, students, teachers, media educators.

Обучение в старших классах школы соответствует возрасту от 15 до 17 лет. Этот период принято называть периодом ранней юности. В данном возрасте завершается физическое созревание, а в социальном плане ранняя юность – за-

вершающий этап первичной социализации личности. Ведущим видом деятельности в ранней юности продолжает оставаться учеба, однако мотивация в старших классах существенно меняется, и учебная деятельность начинает воспринимать-

---

\* статья написана при финансовой поддержке Федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009-2013 годы по мероприятию 1.1 (III очередь) «Проведение научных исследований коллективами научно-образовательных центров», лот 5 - «Проведение научных исследований коллективами научно-образовательных центров в области психологических и педагогических наук»; проект «Анализ эффективности российских научно-образовательных центров в области медиаобразования по сравнению с ведущими зарубежными аналогами», руководитель проекта

ся как средство подготовки к будущей трудовой жизни.

В ранней юности активно протекает процесс формирования личностных качеств и самосознания. Рост самостоятельности, открытие самого себя – важная особенность старшего школьника. Это время активного мировоззренческого поиска, своеобразным фокусом которого становится проблема поиска смысла жизни: решаются не только проблемы, связанные с выбором профессии, но и проблемы нравственного выбора, утверждается мир нравственных понятий. Юношеские самооценки становятся более стабильными, чем в подростковом возрасте, но, в то же время, еще не определены притязания, что и порождает активизацию процессов саморазвития и самовоспитания.

Самопознание в юношеском возрасте все больше связывается с возможностями овладения своими чувствами и эмоциями. Перестройка сознания старшего школьника связана «не столько с умственным развитием, сколько с появлением у него новых вопросов о себе и новых контекстов и углов зрения, под которыми он себя рассматривает. Главное психологическое приобретение ранней юности – открытие своего внутреннего мира, формирование относительно устойчивого представления о себе» [Мурюкина, 2006, с. 67]. Постепенно молодые люди начинают признавать большинство ценностей, характерных для их культурного окружения, учитывать потребности и интересы окружающих в той же степени, как и свои собственные. Этот длительный процесс продолжается весь период процесса взросления.

Старший школьный возраст – возраст интенсивного формирования мировоззрения. У старшеклассников уже не только имеется достаточный запас знаний, но и отчетливо проявляется стремление и возможность к их систематизации. В данный период возрастает интерес к теоретическим знаниям, желание обобщить изученные факты, установить общие принципы и закономерности. Для старшеклассника характерна напряженная внутренняя работа, содержание которой связано с анализом поведения, своего внутреннего мира, внутреннего мира друзей, всех окружающих. Юноша и девушка – каждый сам по себе, стремятся к идентификации с собой, со сверстниками того же пола, а также друг с другом. К примеру, одинаковые или схожие в чем-то вкусы в области медиа для учащихся старших классов нередко выступают признаком того, что их сверстников волнуют те же личные проблемы, что и их самих. Это обеспечивает межличностный выбор и избирательность в общении.

Именно от духовных качеств личности в юности зависит, как проявляет себя молодой человек в отношениях с другими людьми, в какой он решает проблемы, связанные с успехом и неуспехом в жизни. Многие при решении проблем зависят от меры развития нравственного самосознания [Гамезо, 2003, с. 219]. Рефлексивность сознания, внимание к личным переживаниям принимает подчас в ранней юности гипертрофированный характер. Она неотделима, по мнению Е.А. Шумилина, от самонаблюдения, выражающегося в самоанализе, самокри-

тике, самопроверке, самоконтроле и т.д. [Шумилин, 1999, с. 61].

В связи с этим огромное значение в ранней юности имеет дружба со сверстниками. С друзьями старшеклассник делится своими мнениями, желаниями, в спорах с ними – ищет и добивается истины. Юношеский канон дружбы, по сравнению с подростковым, заметно индивидуализируется, выдвигая на первый план такие ценности, как понимание, искренность, взаимопомощь. Отсутствие друзей в юношестве переживается весьма болезненно и воспринимается как личный недостаток.

Молодежная массовая культура (в том числе – и экранная) оказывает неоднозначное воздействие на нравственное становление старшеклассников. Не секрет, что масс-медиа нередко нарушают общепринятые нравственные нормы, используют различные манипулятивные технологии для воздействия на сознание зрителя, читателя. Говоря о влиянии масс-медиа на старших школьников, Ю.Н. Усов подчеркивал: «Мироощущение современных учащихся, их нравственные убеждения зависят от каждодневного, неуправляемого воспитателями воздействия массовой электронной культуры, вызывающе такие болезненные отклонения, как видеоклипизм, видеомания, видеофилия и т.д. И в это же время открывается перспектива использования благотворных и образовательных возможностей в развитии интеллекта и эмоций на основе аудиовизуальной медиакультуры: различных видов мышления, художественно-творческой деятельности, восприятия, навыков интерпретации, эстетической оцен-

ке многообразных медиатекстов» [Усов, 2000, с. 75].

В юношеском возрасте возрастает интерес к художественно-творческой деятельности на медиаматериале: любительской видеосъемке, созданию собственных фильмов с привлечением компьютерных программ и т.д. К примеру, современные мультимедийные программы позволяют старшеклассникам самостоятельно программировать пространственно-временную реальность экрана, создавать динамичные зрительные образы средствами мультипликации (анимации) и т.д. Непосредственное включение в творческое информационное взаимодействие становится для старших школьников одним из важных средств самореализации: они с удовольствием занимаются видео/фотосъемкой, монтируют собственные фильмы и т.п. Однако в связи с потребительским характером отношения к миру медиа, осознанием его существования только как источника развлечения, у многих старшеклассников преобладает практический компонент отношения к произведениям медиакультуры.

Еще одна важная проблема старших школьников, связанная со средствами массовой коммуникации и информации, – коммуникативные барьеры, возникающие в результате чрезмерного ухода в мир SMS, интернетных чатов и т.д. К примеру, привыкание к виртуальному общению приводит к трудностям, возникающим у школьника в реальном мире. Как писала Л.С. Зазнобина, «старшеклассник уходит в свой информационный «кокон», не проявляет природной любознательности» [Зазнобина, 1996, с. 67].

Это негативно сказывается на учебно-познавательной деятельности, выражаясь в стремлении получить готовую информацию, не проявляя поисковых умений. В учебной деятельности старшеклассника (а зачастую – и студента) подобная пассивность по отношению к информационным ресурсам приводит к трудностям, связанным с анализом полученной информации, необходимостью аргументировано высказать свое отношение к изучаемому материалу. «Напичканные медийной техникой квартиры современных городов (и особенно – мегаполисов) дают учащимся широкий выбор, который, как правило, решается в сторону наименее «затратных» способов чтения медиатекстов. Например, необременительного просмотра развлекательных телепередач... Вот почему на вопрос: «Что ты делал вчера?» российские школьники назвали просмотр ТВ (68 %) и видеofilmов (20 %), игры в компьютерные игры (33 %), слушание музыки (27 %). И только 17 % отметили чтение книг и периодики...» [Федоров, 2007, с. 23].

Это мнение поддерживает В.П. Чудинова, которая, на основе проведенных экспериментальных исследований круга чтения современных российских выпускников школ, смогла выявить следующие тенденции: – постепенное снижение интереса к печатному слову, падение престижа чтения и как следствие – сокращение доли чтения в структуре свободного времени; – преобладание прагматичного, информационного, «делового» чтения (то есть по учебной программе), 48 % учащихся читают литера-

туру только в учебных целях) над «свободным»;

– изменение «свободного» (досугового) чтения в сторону предпочтения литературы развлекательного характера;

– уход из круга чтения повестей и романов «для души», произведений лучших отечественных и зарубежных авторов, предпочтение периодики (в основном развлекательной, рекреативной);

– усиление воздействия низшего слоя массовой культуры, особенно аудиовизуальной, на досуговое чтение [Чудинова, 2007, с. 12-13].

Стихийный опыт общения с произведениями медиаккультуры, достаточно стойкие медийные предпочтения с установкой на развлечение, невысокий уровень интереса к чтению – все это ведет к снижению интеллектуального уровня выпускников школ, формирует поверхностное медиавосприятие юной аудитории. Именно поэтому привлечение старшеклассников к художественно-досуговой, творческой деятельности на медиаматериале, представляет собой важную задачу, решение которой возможно как в процессе работы киноклуба, кинофакультативных занятий, так и в процессе интеграции медиаобразования в курсы школьных дисциплин.

Методика медиаобразовательных занятий со старшеклассниками с целью развития полноценного восприятия медиатекстов, творческих, креативных умений на материале медиа может включать следующие виды заданий:

– разработка сценариев и мини-сценариев произведений медиаккультуры;

– деловые игры по подготовке и созданию учащимися медиатекстов на заданную тему;  
– создание афиш, газет, рекламных проспектов определенной тематики, съемка собственных фильмов с использованием современных компьютерных программ;  
– коллективное обсуждение произведений медиакультуры, например, кульминационных эпизодов с целью развития у аудитории эмоциональной, творческой активности;  
– составление рассказов от имени героев (одушевленных или неодушевленных), фигурирующих в медиатексте и т.д.

Студенчество – важная веха в жизни подрастающего поколения, ответственный этап жизни будущего специалиста. Очень трудно представить себе молодого человека, современного студента, не вовлеченного в медиапространство. Можно согласиться с Г.П. Максимовой, которая считает, что «вуз нужно рассматривать как социокультурную систему, смысл которой не ограничивается подготовкой студентов к профессиональной деятельности. Вуз представляет собой по своей сути форму воспроизводства культурных норм, ценностей и идей, что напрямую соотносится с необходимостью создания университетского медиапространства. Благодаря ему вуз вступает в диалог с молодым человеком, разворачивая взаимосозидательную совместную деятельность» [Максимова, 2006, с. 28].

В современных условиях огромное значение придается качеству высшего профессионального образования, повышению уровня знаний выпускаемых специалистов. Страте-

гия модернизации отечественного образования направлена на развитие ключевых компетенций в интеллектуальной, обществено-политической, коммуникационной, информационных сферах. Компетентностный подход, акцентирующий внимание на результативности образования, заключается не в определенной сумме приобретенных студентом знаний или количестве усвоенной информации, а в способности действовать в различных проблемных ситуациях, осуществляя поиск, отбор и анализ медиаинформации. Поэтому развитие медиакомпетентности студентов выходит на одно из первых мест по значимости в осуществлении высшего профессионального образования.

Особое значение развитие медиакомпетентности имеет в подготовке студентов педагогических вузов, которым в настоящее время для успешного осуществления профессиональной деятельности необходимы не только знания по теории и методике преподавания учебных предметов, педагогике и психологии, но и умения работать с медиаинформацией. Данной проблеме посвящены работы многих отечественных исследователей (Е.Л. Вартановой, Н.В. Змановской, Е.В. Мuryкиной, Н.П. Рыжих, Ю.Н. – Усова, А.В. Федорова, И.В. Чельшевой и др.). Например, Н.В. Змановская констатирует, что «изучение состояния практики нашей высшей школы показывает несформированность у студентов – будущих учителей – такого качества, как медиаобразованность. Будущие учителя не подготовлены к работе с информацией» [Змановская, 2004, с. 4].

Действительно, в настоящее время медиаобразование осуществляется лишь в ряде российских высших педагогических учебных заведений.

В 2002 году учебно-методическим управлением по специальностям педагогического образования Министерства образования РФ утверждена и официально зарегистрирована специализация 03.13.30 «Медиаобразование». Целью данной специализации является подготовка медиакомпетентных педагогов, способных полноценно использовать медиа в учебно-воспитательном процессе. Успешная реализация данной специализации осуществляется на базе Таганрогского государственного педагогического института (факультет социальной педагогики). В рамках специализации будущие педагоги изучают целый комплекс дисциплин, связанных с теоретическими, методическими и практическими аспектами медиаобразования. Среди дисциплин – «Теория медиа и медиаобразования», «Технология медиаобразования в школе и вузе», «Социология медиакультуры», «История медиаобразования» и т.д. В целом, изучение данных курсов направлено на развитие профессиональной медиакомпетентности будущих педагогов, определяемой как «совокупность мотивов, знаний, умений, способностей (показатели: мотивационный, информационный, методический, практико-операционный/деятельностный, креативный), способствующих медиаобразовательной деятельности в аудитории различного возраста» [Федоров, 2007, с. 70].

На основании изучения обобщения классификации уровней про-

фессиональной готовности к образовательной деятельности А.В. Федоровым была разработана классификация показателей медиакомпетентности современного педагога:

- 1) мотивационный, включающий эмоциональные, гносеологические, гедонистические, нравственные, эстетические и др. мотивы медиаобразовательной деятельности; стремление к совершенствованию своих знаний и умений в области медиаобразования;
- 2) информационный показатель, отражающий уровень информированности, теоретико-педагогических знаний в области медиаобразования;
- 3) методический, включающий методические умения в области медиаобразования, уровень педагогического артистизма;
- 4) практико-операционный (деятельностный): качество медиаобразовательной деятельности в процессе учебных занятий разных типов исследовательской медиапедагогической деятельности;
- 5) креативный – уровень творческого начала в медиаобразовательной деятельности [Федоров, 2007, с. 62].

Так как основные положения методики медиаобразования строятся с учетом вариативности, импровизации, диалогической формы преподавания и требований к составляющим образовательного процесса, учебные курсы специализации «Медиаобразование» включают изучение теоретического материала, а также практические занятия, реализация которых пред-

полагает активное использование творческих и игровых заданий на медийном материале.

В результате изучения медиаобразовательных курсов будущие педагоги не только приобретают необходимые теоретические знания, но и учатся использовать эти знания в процессе педагогической практики: разрабатывают и апробируют циклы занятий кино/видео клубов, юнкоровских кружков, факультативов по медиаобразованию для всех возрастных категорий школьников, используя полный арсенал методов медиаобразования: словесных, наглядных, репродуктивных, исследовательских, эвристических, проблемных, игровых. Подготовка будущих медиапедагогов включает не только знакомство с произведениями медиакультуры, но и обсуждение эстетических, нравственных, философских проблем медиатекстов; выполнение групповых и индивидуальных игровых, творческих заданий; свободное общение; диспуты; анкетирования; письменные работы (рецензирование, отзывы, сочинения на тему просмотренных фильмов, телепрограмм, статей и т.д.).

Изучение методики медиаобразования открывает будущим педагогам возможность самостоятельно разрабатывать сценарии медиатекстов на материале телевидения, Интернета, кинематографа, прессы, а затем осуществлять их презентацию в студенческой и школьной аудитории, проводить анализ аудиовизуальных и печатных медиатекстов, в том числе – и педагогической направленности и т. д. В этой связи нам представляется справедливым мнение О.А. Баранова и С.Н. Пен-

зина о том, что «широкое использование произведений художественной кинематографии, передач ТВ, видеозаписей непосредственного педагогического процесса при оптимальном сочетании с традиционными методами обучения и внеаудиторной работой позволяет повысить эффективность процесса обучения, развивать познавательную активность и самостоятельность студентов, прививать интерес к будущей профессии, углублять их эстетическую культуру» [Баранов, Пензин, 2005, с. 155].

Особое значение в контексте изучения медиаобразования имеет развитие аналитических способностей, необходимых будущим педагогам. К примеру, просмотры и коллективные обсуждения экранных медиатекстов (фильмов, телепередач, интернетных сайтов) способствуют созданию творческой атмосферы на занятиях, развитию критического мышления и умениям аргументировано оценить медиainформацию, активизирует познавательный потенциал студентов. Выполнение данного вида заданий позволяет не только констатировать эстетические и художественные медийные предпочтения студентов, но и способствовать более полноценному медиавосприятию, развитию эстетического вкуса аудитории.

Полученные знания и практические навыки работы со школьной аудиторией на материале медиа будущие педагоги демонстрируют в ходе конкурсных презентаций медиаобразовательных проектов. Этот вид работы позволяет осуществить сравнительный анализ студенческих разработок, способству-

ет выявлению наиболее перспективных моделей и направлений медиаобразования для реализации в условиях современного российского образования.

Работа будущих педагогов неразрывно связана с различными социально-педагогическими структурами – школами, учреждениями дополнительного образования, детскими домами, социальными приютами, детскими оздоровительными центрами. Поэтому подготовка студентов в процессе медиаобразовательной деятельности направлена на максимальное использование потенциальных возможностей произведений медиакультуры в организации различных досуговых мероприятий: конкурсов, игровых программ, ролевых, импровизационных и сюжетных игр на медиаматериале.

Эта работа реализуется в творческих мастерских, на практических и семинарских занятиях, и направлена на развитие способностей восприятия, эмоционального переживания, воображения, мышления и художественно-эстетической образованности каждого студента, что, как известно, является фундаментом творческой индивидуальности личности, эстетического отношения к искусству, к людям и общественным отношениям, к природе и труду. В связи с этим основные методические приемы медиаобразования с использованием индивидуальных, групповых и коллективных форм работы нацелены на активизацию творческой деятельности на материале медиа, направлены на развитие полноценного восприятия медиатекстов.

Важной проблемой подготовки будущих педагогов становится повышение престижа педагогической профессии, пробуждение интереса завтрашних выпускников педагогических вузов к использованию образовательного, развивающего и воспитательного потенциала медиакультуры. Один из известнейших в России медиапедагогов О.А. Баранов, более полувека занимающийся проблемами кинообразования студентов и школьников, совершенно справедливо заметил: существенное условие повышения интереса студентов университета к работе школы – акцент общественной значимости и красоты учительской деятельности. Экран помогает развивать способность к педагогическим наблюдениям. Фильм может наглядно показать любое явление школьной действительности, любой объект в его динамике или статике. Экран может увеличить, укрупнить самые, казалось бы, мелкие стороны и детали изучаемых фактов и событий. В повседневной практике острота и свежесть восприятия быстро сглаживается, и студенты часто не видят важных свойств и деталей явлений: их заслоняет целостный образ предмета. Даже знакомый привычный объект, представленный на экране в новом фоне и в новых связях, воспринимается как бы заново, переосмысливается, отчетливо выступают его детали и связи между ними. Яркий и наглядный образ сильнее действует на сознание человека, чем абстрактные рассуждения. К тому же образ пробуждает эмоции, а все, что переживается, оставляет более сильные впечат-



ления и становится достоянием личности» [Баранов, 2008, с. 172].

Поиск и работа с различными источниками информации – также значимое условие успешного обучения в вузе. Такого рода деятельность в медиаобразовательном контексте может осуществляться в написании рефератов-обзоров о творчестве режиссеров, операторов, актеров; в подготовке рецензий на сайты по определенной теме, в оценивании их информационного, эстетического компонента; в устном и письменном анализе критических статей медиаобразовательной тематики в журналах и научных сборниках; в подготовке плана медиаобразовательного занятия в школе, в учреждении дополнительного образования; в составлении библиографического списка медиапедагогической литературы; в знакомстве и непосредственном участии в педагогических телеконференциях, в анализе обсуждения актуальных социально-педагогических проблем региона; а работе над медиаобразовательными проектами с использованием всего комплекса возможностей телекоммуникационных сетей (поиск информации, диалог в сети, создание web-страниц и web-квестов и т.д.).

#### **Литература**

**Баранов О.А.** Тверская школа кинообразования: к 50-летию. Таганрог: Центр развития личности, 2008. 214 с.

**Баранов О.А.** Медиаобразование в школе и вузе. Тверь: Изд-во Тверского гос. ун-та, 2002. 87 с.

**Гамезо М.В., Орлова Л.М., Петрова Е.А.** Возрастная и педагогическая психология / под ред. М.В. Гамезо. М.: Педагогическое общество России, 2003.

**Зазнобина Л.С.** Медиаобразование в школе: как же выжить в мире СМИ? 1996. [www.mediaeducation.ru](http://www.mediaeducation.ru)

**Левитов Н.Д.** Психология старше-го школьника. М., 1995.

**Максимова Г.П.** Медиавоспитание в высшей профессиональной школе. Ростов: Изд-во Ростов. гос. пед. ун-та, 2006. 180 с.

**Мироненко В.В., Петровский А.А.** Хрестоматия по психологии. М.: Просвещение, 1987.

**Мурюкина Е.В.** Медиаобразование старшеклассников на материале кино-прессы. Таганрог: Изд-во Кучма, 2006.

**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.

**Мухина В.С.** Возрастная психология. М., 2003.

**Немов Р.С.** Психология: учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений: в 3 кн. М.: ВЛАДОС, 1995.

**Поличко Г.А.** Киноязык, объясненный студенту. М.: Русское слово, 2006. 201 с.

**Рыжих Н.П.** Медиаобразование студентов педагогического вуза на материале англоязычных экранных искусств. Таганрог: Изд-во Кучма, 2007. 187 с.

**Усов Ю.Н.** Основы экранной культуры // Искусство в школе. 2005. № 6. С. 73-78.

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

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

**Федоров А.В.** Модель развития медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза на занятиях медиаобразовательного цикла // Инновации в образовании. 2007. № 7. С. 107-116.

**Федоров А.В.** Модель развития медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза на занятиях медиаобразовательного цикла // Дидактика и информационно-коммуникационные технологии в профессиональном образовании: современные тенденции. М.: Изд-во Современной гуманитарной академии, 2007. С. 117-121.

**Федоров А.В., Чельшева И.В., Новикова А.А. и др.** Проблемы медиаобразования. Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 2007. 212 с.

**Чельшева И.В.** Развитие критического мышления и медиакомпетентности студентов в процессе анализа аудиовизуальных медиатекстов. Таганрог: Центр развития личности, 2008. 300 с.

**Чельшева И.В.** Анализ, оценка и интерпретация медиатекста в процессе вузовского медиаобразования // Медиакультура новой России / под ред. Н.Б. - Кирилловой и др. Екатеринбург; М.: Академический Проект, 2007. Т. 2. 512 с.

**Чельшева И.В.** Подготовка студентов педагогических вузов в рамках специализации «Медиаобразование» // Медиаобразование: от теории – к практике / сост. И.В. Жилавская. Томск: Изд-во Томск. ин-та информационных технологий, 2007. С. 155-157.

**Чельшева И.В.** Проблема анализа медиатекста в формировании информационной культуры личности // Журналистика 2004: СМИ в многополярном мире. М.: Изд-во Москов. гос. ун-та, 2005. С. 270-271.

**Чельшева 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.

**Чельшева И.В.** Развитие критического мышления студентов педагогических вузов в медиаобразовательном процессе // PR, бизнес, СМИ: партнерство и конкуренция / отв. сек. Л.Н. - Гончаренко. СПб.: Изд-во С.-петерб. гос. инж.-экон. ун-та, 2007. С. 217-221.

**Чудинова В.П., Голубева Е.И., Михайлова А.И. и др.** Дети и библиотеки в меняющемся мире. М.: Школьная библиотека, 2004.

**Шумилин Е.А.** Психологические особенности личности старшеклассника. М.: Педагогика, 1979.

#### References

**Baranov, O.A.** (2002). Media Education in Schools and Universities. Tver: Tver State University, 87 p.

**Baranov, O.A.** (2008). Film Education in Tver: 50-th Anniversary. Taganrog: Center for Development of Personality, 214 p.

**Chelysheva I.V.** (2005). Problem Analysis Skills in Creating an Information Culture of the Person. In: Journalism 2004: Media in a Multipolar World. Moscow: Moscow University, p. 270-271.

**Chelysheva I.V.** (2007). Analysis, Evaluation and Interpretation of Media Texts in the Process of University Media Education. In: Kirillova N.B. (Ed.). Media & Media Culture of the New Russia. Ekaterinburg-Moscow: Academic Project, Vol. 2. 512 p.

**Chelysheva I.V.** (2007). Development of Critical Thinking Students of Pedagogical Universities in Media Education. In: Goncharenko L. (Ed.) PR, Business, Media: Partnership and Competition. St.-Petersburg: St. Petersburg Economic University, 2007, p.217-221.

**Chelysheva I.V.** (2007). Preparing Future Teachers in the Specialization «Media Education» In: (Zhilavskaya I.V. (Ed.). Media Education: From Theory - to the Practice. Tomsk: Tomsk. Institute of Information Technology, p.155-157.

**Chelysheva I.V.** (2007). Problems and Prospects of Modern Russian Media Education on the Multimedia Material. In: Gudilina S. (Ed.). Educational Technology of the XXI century. OT'07. Moscow: Russian Academy of Education, p.165-167.

**Chelysheva I.V.** (2008). Development of Critical Thinking and Students' Media Competence During Audiovisual Texts' Analysis. Taganrog: Centre for Development of Personality, 300 p.

- Chudinova V.P., Golubeva, E.I., Mikhailova, A.I.** (2004). Children and Libraries in a Changing world. Moscow: School Library.
- Fedorov A.V.** (2005). Media Education of Future Teachers. Taganrog: Kuchma Publishing House, 314 p.
- Fedorov A.V.** (2007). Development of Students' Media Literacy and Critical Thinking. Moscow: ICOS UNESCO «Information for All», 2007. 616 p.
- Fedorov A.V.** (2007). Model of Development of Media Competence and Critical Thinking of Pedagogy Students in the Class Media Education Cycle. Innovation in Education. 2007. № 7, p. 107-116.
- Fedorov A.V.** (2007). Model of Development of Media Competence and Critical Thinking Pedagogy Students in Class Media Education Cycle. In: Curriculum and ICT in Professional Education: Current Trends. Moscow: Modern Humanitarian Academy, 2007, p.117-121.
- Fedorov, A.V, Chelysheva I.V., Novikova A.A. and others** (2007). Taganrog: Taganrog State Pedagogical Institute, 212 p.
- Gamezo, M.V., Orlova, L.M., Petrova E.A.** (2003). Age and Educational Psychology. Moscow: Russian Pedagogical Society.
- Levitov, N.D.** (1995). Senior Psychology Student. Moscow.
- Maximova, G.P.** (2006). Media Education in Higher Schools. Rostov State. Pedagogical University, 180 p.
- Mironenko V.V., Petrovsky A.A.** (1987). Reader in Psychology. Moscow: Education.
- Mukhina, V.S.** (2003). Developmental Psychology. Moscow.
- Murukina E.V.** (2006). Media Education of Future Teachers to Work in Schools to the Formation of Students' Information Culture. In: Educational Environment Today and Tomorrow. Moscow.
- Murukina E.V.** (2006). Students' Media education on the Film Materia. Taganrog: Kuchma Publishing House.
- Nemov, R.S.** (1995). Psychology: a Textbook for Students. Moscow: Vlasov.
- Polichko GA** (2006). Film Language, Explained the Student. Moscow: Russian Word, 201 p.
- Ryzykh N.P.** (2007). Media Education of Students on the Material of the English-speaking Screen Arts. Taganrog: Kuchma Publishing House, 187 p.
- Shumilin E.A.** (1979). Psychological Characteristics of Students' Individuality. Moscow: Pedagogy.
- Usov, Y.N.** (2005). Basics of Screen Culture. Art in School. 2005. № 6, p.73-78.
- Zaznobina L.S.** (1996). Media Education in School: How to Survive in a World of Media? Moscow. [www.mediaeducation.ru](http://www.mediaeducation.ru)

**ИЗУЧЕНИЕ ТРАНСФОРМАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ РЕПРЕЗЕНТАЦИИ  
ЖЕНСКОГО ОБРАЗА В РОССИЙСКОМ КИНЕМАТОГРАФЕ  
В СТУДЕНЧЕСКОЙ АУДИТОРИИ\***

**Челышева И.В.**  
*кандидат педагогических наук, доцент*  
**Левицкая А.А.,**  
*кандидат педагогических наук, доцент*

**The Study of Transformation Processes of Women Images'  
Representation in Russian Cinema in the Student Audience**

Dr. Irina Chelysheva,  
Taganrog State Pedagogical Institute, Russia  
Dr. Anastasia Levitskaya,  
Taganrog Institute of Management and Economics

**Abstract.** The image of women in the work of media culture, as culture in general, is undergoing a major transformation associated with the historical, political, economic, socio-cultural and other changes in society. The study of transformation processes of representation of women's image in Russian cinema is continuing interest in media studies in the student audience in the process of studying such courses as «History of Media Culture», «History of Media Education», «Theories of Media and Media Education», etc.

**Keywords:** women image, representation, cinema, film, Russia, media education, media literacy, students, media educators.

В современных условиях экран становится самым доступным источником информации и средством развлечения, экранные искусства (кино, телевидение, видео, компьютерные технологии) завоевывают все большую популярность у аудитории. Экранные искусства объединяют в себе возможности многих традиционных искусств, позволяют человеку при помощи современной техники

перемещаться в пространстве и времени, играют важную социальную роль в культуре. Массовый характер дает возможность укрепить свое влияние на широкую публику, воспроизводя и распространяя эмоциональный смысл, а также объединяя аудиторию в своем настроении.

Еще одна черта экранной медиакультуры - информативность, максимальная насыщенность опреде-

---

\* статья написана при финансовой поддержке Федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009-2013 годы по мероприятию 1.1 (III очередь) «Проведение научных исследований коллективами научно-образовательных центров», лот 5 - «Проведение научных исследований коллективами научно-образовательных центров в области психологических и педагогических наук»; проект «Анализ эффективности российских научно-образовательных центров в области медиаобразования по сравнению с ведущими зарубежными аналогами», руководитель проекта - А.В.Федоров.

ленным содержанием. Например, киноискусство информативно по своей природе, оно получило большую популярность благодаря повествовательной способности, возможности «втягивать» зрителя в иной мир, рассказывая с экрана историю. Благодаря этому качеству, наряду с прочими медиа, кино обладает способностью генерировать и управлять зрительскими настроениями, однако эмоциональность и зрелищность информации кино говорит о специфике его воздействия на зрителя. Экранные искусства – важный фактор социализации, так как во многом через них происходит усвоение общепринятых норм поведения в обществе, формирование социальных и поведенческих стереотипов, системы ценностей.

Образ женщины всегда во все времена привлекал внимание писателей, поэтов, художников, композиторов. С появлением кинематографа «женская» тема также не утратила своей актуальности.

Образ женщины в произведениях медиакультуры, как и культуры в целом, претерпевает значительную трансформацию, связанную с историческими, политическими, экономическими, социокультурными и др. изменениями в обществе. Изучение трансформационных процессов репрезентации женского образа в российском кинематографе вызывает неизменный интерес на медиаобразовательных занятиях в студенческой аудитории в процессе изучения таких учебных курсов как «История медиакультуры», «История медиаобразования», «Теория медиа и медиаобразования» и др.

Как известно, в медиаобразовательной практике могут применяться разнообразные способы деятельности: дескриптивный (пересказ содержания медиапроизведений), классификационный (определение места медиатекста в историческом и социокультурном контексте), аналитический (анализ структуры медиатекста, его языка, авторской позиции), личностный (описание отношений, переживаний, чувств, воспоминаний, ассоциаций, вызванных медиатекстом), объяснительно-оценочный (формирование суждений о медиатексте, его достоинствах в соответствии с эстетическими, моральными и др. критериями) [Федоров, 2001, с. 65]. Использование этих способов позволяет в значительной мере разнообразить занятия, активизировать внимание студенческой аудитории.

Например, в процессе изучения репрезентации женского образа в произведениях массовой медиакультуры студентам предлагаются фрагменты из кинофильмов разных жанров с последующим обсуждением. Интересной формой обсуждения может стать «круглый стол», где анализируется изображение образа женщин в фильмах разных жанров. Приведем фрагмент высказываний студентов на одном из таких «круглых столов», где студенты рассматривали образы женщин в отечественных фильмах комедийного жанра.

Диана Л. так охарактеризовала героинь фильмов Э. Рязанова: «Женские образы фильмов Э.Рязанова стали любимыми у миллионов российских зрителей. Вместе с сатирическим изображением их ха-

ракторов, Э. Рязанову удается удачно сочетать лирические и даже немного грустные черты, как, например, в фильме «Ирония судьбы, или с легким паром!». В этом фильме режиссеру удалось коснуться важной проблемы - одиночества многих российских женщин, их стремление обрести женское счастье».

Студент Василий Л. предложил характеристику женских образов в комедиях Л.Гайдая: «Их отличает жизнерадостность, вера в собственные силы, чувство юмора. Гайдай пробуждает симпатию зрителя даже к отрицательным женским персонажам. Многие фразы, сказанные героинями Гайдая, стали крылатыми. Мне кажется, что Л.Гайдай очень любит своих героинь...».

После окончания обсуждения на «круглом столе», студенты пришли к выводу, что взаимоотношения мужчины и женщины претерпевают

значительные изменения, отражение которых накладывает отпечаток и на произведения киноискусства советского периода. В частности, студенты резонно заметили, что для кинематографа изучаемого периода характерно сексуальное и эмоциональное уравнивание партнеров, разрушение патриархальной семейной морали, ослабление поляризации мужских и женских социальных ролей, где инициатива, активность переходит к женщине. Отношения между мужчинами и женщинами становятся партнерскими.

С целью определения отношения аудитории к женщинам – героиням фильмов, кроме устного обсуждения, студентам может быть предложено составить характеристику главных героинь кинофильмов в виде таблицы (см. таблицу 1). Приведем пример выполнения данного задания студенткой Лилией В.:

**Таблица 1. Характеристика героинь в аудиовизуальных медиатекстах (на примере фильмов Л.Гайдая)**

№	Качества персонажей	Героини художественного фильма			
		Зина (к/ф «Иван Васильевич меняет профессию»)	Нина (к/ф «Кавказская пленница»)	Эллочка Людоедка (к/ф «12 стульев»)	Невеста (к/ф «Не может быть»)
1	Нежная, мягкая		+		
2	Грубая, жесткая	+		+	+
3	Интеллектуалка	+	+		
4	Тупица			+	+
5	Боец		+	+	
6	Растяпа				+
7	Бунтарка		+	+	
8	Конформистка	+			+
9	Романтическая	+	+	+	+
10	Циничная	+		+	+

11	Заботливая мать, жена				
12	Одиночка		+		+
13	Открытая		+		
14	Скрытная	+		+	+
15	Дружелюбная	+	+		+
16	Агрессивная, враждебная			+	
17	Самостоятельна я		+		
18	Иждивенка	+		+	+
19	Прямая, простодушная		+		
20	Изворотливая, хитрая	+		+	+
21	Активная, владеющая ситуацией	+	+		
22	Пассивная			+	+
23	Волевая	+	+		
24	Безвольная			+	+
25	Остроумная, ироничная, саркастичная	+	+	+	+
26	Верная		+		
27	Предательница	+		+	+
28	Оптимистка	+	+	+	+
29	Пессимистка				
30	Правдивая		+		
31	Лживая	+		+	+
32	Добрая		+		
33	Злая	+		+	+
34	Сильная	+	+	+	+
35	Слабая				
36	Смелая Решительная	+	+	+	+
37	Трудолюбивая		+		
38	Ленивая	+		+	+
39	Практичная	+	+	+	
40	Безалаберная				+
41	Принципиальная		+	+	
42	Беспринципная	+			+

№	Качества персонажей	Героини художественного фильма			
		Зина (к/ф «Иван Васильевич меняет профессию»)	Нина (к/ф «Кавказская пленница»)	Эллочка Людоедка (к/ф «12 стульев»)	Невеста (к/ф «Не может быть»)
43	Целеустремлен- ная	+	+		+
44	Нецелеустре- мленная			+	
45	Зависимая	+		+	+
46	Независимая		+		
47	Эмоциональная	+	+	+	+
48	Холодная				
49	Кокетливая	+		+	+
50	Строгая		+		
51	Сексуальная, чувственная	+	+	+	
52	Фригидная				+

По результатам заполнения данной таблицы можно заключить, что студентке наиболее импонируют такие персонажи, как Нина из к/ф «Кавказская пленница», которая наделена, по мнению автора, большим числом положительных качеств (добрая, независимая и т.д.). У Зины, героини к/ф «Иван Васильевич меняет профессию», наоборот, преобладают черты, характеризующие ее с отрицательной стороны (злая, конформистка и т.д.). Как можно заметить, в результате заполнения данной таблицы получается довольно развернутая характеристика героинь фильмов, которая не только отражает их основные черты, но также демонстрирует отношение студентов к этим персонажам.

В данном случае была представлена характеристика героинь фильмов одного режиссера. Но в процессе медиаобразовательных занятий возможен и другой вариант

заполнения таблицы (либо устного обсуждения), при котором сравниваются персонажи из одного фильма, сериала и т.д. В том и в другом случае при выполнении задания студенты должны обосновать ответ и аргументировать свою точку зрения по поводу выбранного персонажа. Таким образом, анализ подобных заданий, проведенный педагогом совместно со студентами, может дать возможность составить своеобразный «рейтинг популярности» той или иной героини фильма.

В процессе изучения репрезентации женского образа в российском кинематографе мы достаточно часто обращаемся к фильмам мелодраматического жанра. При обсуждении студентам могут быть предложены следующие проблемные вопросы:

- Какие, по вашему мнению, женские образы, показанные в советских мелодрамах, остаются наибо-



лее типичными для современной России?

- В чем заключаются главные идеи изображения женщины в сатирических фильмах?

Обсуждение этих вопросов может проходить в форме «мозгового штурма», дискуссий в мини-группах и т.д. Например, дискуссия может проходить в форме деловой игры «Предложи свой аргумент». Каждый студент должен предложить аргументы, подтверждающие или опровергающие высказанное мнение.

Приведем пример обсуждения вопроса: «Какие, по вашему мнению, женские образы, показанные в советских мелодрамах, остаются наиболее типичными для современной России?» (так как этот вопрос вызвал наибольший интерес у аудитории).

Среди главных идей, высказанных студенческой аудитории были предложены следующие:

- образ романтической женщины, мечтающей о любви;
- образ деловой женщины, для которой, несмотря ни на что, главным в жизни остается карьера;
- образ самовлюбленной женщины, не способной на глубокие чувства;
- образ наивной, доброй и открытой женщины.

Аудитория делится на группы, каждая из которой выбирает для себя отдельный образ для обсуждения и последующей аргументации. Все аргументы, которые предлагаются членами группы, записываются. После окончания работы каждая группа высказывает свои аргументы «за» и «против» выбранного образа. К примеру, на одном из занятий, студентами были

предложены следующие аргументы, касающиеся образа самовлюбленной женщины, не способной на глубокие чувства:

- «в современной жизни такие женщины не редкость, так как для многих материальное благополучие и стабильность становится главным критерием для выбора жизненного пути»;

- «самовлюбленная женщина, пренебрегающая чувствами других людей, идет к своей, четко поставленной цели. Для многих современных женщин это становится образом жизни»;

- «многие современные женщины рассматривают мужчину как средство, не принимая во внимание его чувств и эмоций. Им, в сущности, все равно, кто находится рядом с ними»;

- «часто самовлюбленность возникает у женщины в связи с тем, что вступление в брак приводит к конфликту, связанному с невозможностью осуществления романтической мечты и установки на идеальные отношения, и, одновременно, с необходимостью приспосабливаться к реальной действительности, в которой женщина для того, чтобы прокормить свою семью, вынуждена работать наравне с мужчиной».

Еще одной интересной формой работы с фильмом может быть анализ образа главной героини фильма. К примеру, такой анализ может проводиться с опорой на текстуальный анализ события/функции [Пропп, 1998, с.24-49].

Взяв за основу кинофильм В.Меньшова «Москва слезам не верит», Александр З. подготовил свой вариант анализа:

I. Один из членов семьи отлучается из дома (Героиня уезжает из общежития присмотреть за квартирой родственников).

II. К героине обращаются с запретом (Родственники просят никого не приводить в квартиру).

III. Запрет нарушается (Героиня с подругой приглашают гостей).

IV. Антагонист пытается произвести разведку (Главный герой пытается больше узнать о героине).

V. Антагонисту даются сведения о его жертве (С помощью подруги героини герой узнает о ней).

VI. Антагонист пытается обмануть свою жертву, чтобы овладеть ею или ее имуществом (герой соблазняет героиню).

VII. Жертва поддается обману и тем невольно помогает врагу (героиня думает, что герой женится на ней).

VIII. Антагонист наносит одному из членов семьи вред или ущерб (героиня понимает, что она ждет ребенка).

VIII-а. Одному из членов семьи чего-либо не хватает, ему хочется иметь что-либо (Подруга героини сообщает матери героя, что героиня ждет ребенка и говорит о бедственном положении героини).

IX. Беда или недостача сообщается, к герою обращаются с просьбой или приказанием, отсылают или отпускают его (все узнают о том, что героиня будет матерью, она обращается к герою с просьбой помочь ей.).

X. Искатель соглашается или решается на противодействие (герой отказывает героине) и т.д.

Кроме этого задания можно предложить студентам на материале фильмов мелодраматического жанра разных лет вывить, изменяются ли жанровые стереотипы женских и мужских образов в фильмах 1950-х и 1980-х годов.

Для этого студентам может быть предложено заполнение таблицы 2.

**Таблица 2. Проявление жанровых стереотипов в фильмах советского периода**

<b>элементы медиатекста</b>	<b>мелодрама 1950-х годов</b>	<b>мелодрама 1980-х годов</b>
фабула (сюжетная схема – цепь основных событий)	история любви	история любви
типичные ситуации (в том числе – кульминации, конфликты)	измена, предательство, конфликты, романтические отношения	измена, предательство, конфликты, романтические отношения
персонажи: а) мужские; б) женские	а) герой труда б) работница	а) герой б) красавица
возраст персонажей: а) мужских; б) женских	а) 30-40 лет б) 30 лет	а) 20-40 лет б) 20 лет

раса персонажей: а) мужских; б) женских	а) европейская б) европейская	а) европейская б) европейская
внешний вид, телосложение персонажей: а) мужских; б) женских	а) мускулистый, физически развитый; б) опрятная	а) мускулистый, физически развитый; б) стройная, ухоженная
профессия, уровень образования персонажей: а) мужских; б) женских	а) рабочий (строитель, сварщик, шофер и т.д.), образование – среднее; б) рабочая (маляр, штукатур и т.д.) или служащая (учитель, врач и т.п.). Образование – среднее или высшее.	а) рабочий (строитель, сварщик, шофер и т.д.) или служащий (инженер, мастер и т.д.) образование – среднее или высшее; б) рабочая (маляр, штукатур и т.д.) или служащая (учитель, врач и т.п.). Образование – среднее или высшее.
семья персонажей: а) мужских; б) женских	а) чаще всего семьи нет б) чаще всего семьи нет	а) чаще всего женат б) чаще всего замужем
социальный статус персонажей: а) мужских; б) женских	а) рабочий или служащий; б) служащая	а) служащий; б) служащая или домохозяйка
черты характера, темперамент персонажей: а) мужских б) женских	а) мужественный, самостоятельный, волевой; б) строгая, добрая, моралистка.	а) мужественный, самостоятельный, волевой; б) добрая, нежная, отзывчивая.
мимика, жесты персонажей: а) мужских б) женских	а) мимика и жесты сдержаны; б) мимика выразительная, но сдержанная	а) мимика и жесты не сдержаны; б) мимика выразительная
одежда персонажей: а) мужских б) женских	а) рабочая одежда; б) одежда очень скромная, серых или коричневых тонов	а) рабочая одежда или костюм; б) одежда всегда дорогая, отлично сидит
лексика, диалоги персонажей: а) мужских б) женских	а) речь поставлена хорошо б) речь поставлена хорошо	а) могут звучать резкие слова б) могут звучать резкие слова

<b>элементы медиатекста</b>	<b>мелодрама 1950-х годов</b>	<b>мелодрама 1980-х годов</b>
ценностные ориентации (идейные, религиозные и др.) персонажей: а) мужских б) женских	а) герой – имеет четкие ориентиры на победу социализма, справедливости, добра; б) главные ценности – победа социализма, любовь	а) имеет четкие ориентиры на победу справедливости, добра; б) главная ценность – любовь
увлечения, хобби персонажей: а) мужских б) женских	а) книги, классическая музыка б) книги, классическая музыка	а) автомобили, охота б) легкая музыка
способы решения конфликтов, поступки персонажей: а) мужских б) женских	а) насилие; поступки всегда продуманы б) личное обаяние; поступки продуманы	а) насилие; поступки всегда продуманы б) личное обаяние; поступки часто импульсивны
завязка действия	знакомство персонажей	знакомство персонажей
развязка действия	полная победа над врагами	примирение после конфликтов
историческая обстановка	могут быть использованы разные исторические эпохи	могут быть использованы разные исторические эпохи
бытовая обстановка	у всех положительных героев быт налажен	у всех положительных героев быт налажен
изобразительный стиль	музыкальное сопровождение, монтаж	музыкальное сопровождение, монтаж, спецэффекты

Важным компонентом анализа произведений массовой медиакультуры становится определение психологических механизмов, привлекающих внимание зрителей. Одним из таких механизмов выступает механизм «эмоционального маятника», заключающийся в удержании внимания и интереса аудитории путем чередования положительных и отрицательных эмоций. Например, на одном из занятий (используя материал фильма

В.Меньшова «Москва слезам не верит»), мы предложили студентам раскрыть сущность механизма «эмоционального маятника».

Цель данного задания: показать студентам, что эмоциональное воздействие закономерно и естественно для произведений медиакультуры, как и для любого вида массового искусства, использующего психофизиологический уровень влияния на аудиторию, основанный на апелляции к чувствам человека.

Любое искусство влияет на читателя, зрителя, слушателя не только интеллектуально, но и эмоционально. Важно, чтобы студенты поняли, что так называемое «сильное впечатление», порой получаемое ими, к примеру, от произведений массовой (популярной) культуры, зависит вовсе не от высоких художественных качеств, но и от умелого воздействия на чувственную сферу человека.

Выполнение данного задания проводилось по следующей схеме [Федоров, 2001]:

- коллективный просмотр кинофильма (фрагментов);
- выделение эпизодов, которые вызвали у аудитории положительные и отрицательные эмоции с целью определения степени эмоционального воздействия конкретно произведения;
- разбивка данного медиатекста на крупные сюжетные блоки с присвоением им соответствующих знаков: - (эпизод вызывает отрицательные эмоции страха, ужаса и т.д.); + (эпизод вызывает положительные - радостные, успокоительные эмоции) и = (эпизод эмоционально нейтрален).

В итоге выполнения задания аудитория (в результате апробации технологии, разработанной А.В.Федоровым в 1990-х годах) пришла к выводу, что произведения массовой медиакультуры, как правило, довольно легко разбиваются на кубики-блоки (которые иногда даже можно поменять местами, - без ущерба сюжету и смыслу произведения), скрепленные точно разработанным механизмом «эмоциональных перепадов». Важно, чтобы в процессе занятий студентам стало понятно, что благодаря такой эмоциональной «фор-

муле успеха» (включая компенсацию тех или иных недостающих в жизни чувств, счастливый конец, использование зрелищных жанров и т.д.) построены многие произведения массовой медиакультуры.

С неизменным интересом в студенческой аудитории проходят медиаобразовательные занятия, в которые включены игровые элементы. Например, участие в ролевой игре «Кастинг» предполагает выбор претенденток на женскую роль в фильме («директора крупного предприятия», «светской львицы», «колхозницы», «роковой» женщины и т.д.). Для участия в «кастинге» каждая из претенденток должна подготовить небольшой театрализованный этюд, продемонстрировав характерные черты искомого персонажа.

Другой вариант этой игры может проводиться в минигруппах. Варианты выполнения групповых этюдов могут быть следующими:

- театрализованный этюд на тему интервью (или «пресс-конференции») с героинями медиатекста;
- театрализованный этюд на тему «международной встречи медиакритиков», которые обсуждают различные аспекты, связанные с характерами героинь медиатекстов т.д.;
- «юридический» ролевой этюд, включающий процесс «расследования» преступления главной отрицательной героини медиатекста;
- актерские этюды: студенты получают задания сыграть роли, близкие к сюжету фильма, привлекая главную героиню фильма (из числа претенденток на исполнение роли).

Каждая группа может подготовить и осуществить на практике свой

«игровой проект», который записывается на видеопленку. Педагог здесь выступает в роли консультанта. Результаты работы каждой микрогруппы обсуждаются и сравниваются. При этом студенты размышляют над тем, как они сами поступили бы в той или иной ситуации и почему.

Опыт проведения такого рода заданий показывает, что они способствуют раскрепощенности, общительности аудитории, делают речь студентов более свободной, активизируют импровизационные способности, позволяют лучше проникнуть в суть происходящих на экране событий фильма, а значит, способствуют пониманию внутрен-

них переживаний, эмоций, мотивов поведения главных героинь изучаемых фильмов того или иного исторического периода.

#### **Литература**

**Пропп В.Я.** Морфология волшебной сказки. Исторические корни волшебной сказки. М.: Лабиринт, 1998. 512 с.

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

#### **References**

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

**Propp, V.Y.** (1998). The Morphology of the Fairy Tale. The Historical Roots of the Fairy Tale. Moscow: Labyrinth, 512 p.

## **МЕДИАГРАМОТНОСТЬ КАК РЕЗУЛЬТАТ МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

**А.А.Немирич**

*Медиаэволюция только начинается. Экраны становятся всё более и более важной частью нашей повседневной жизни. Большие экраны превращают наши гостиные в домашние кинотеатры, а маленькие переносные экранчики позволяют нам делать практически всё что угодно и где угодно. Всё это конечно замечательно, но отрицательным моментом является тот факт, что нам становится трудно контролировать потребление медиа нашими детьми.*

**Т.Оранжев, Л.Флинн**

### **Media literacy as the result of media education of the preschool age children**

Anastasia Nemirich,  
Teacher of English language, educational psychologist,  
School № 16, village Kulish, Irkutsk Region, Russia

**Abstract.** The author discusses the need for training early childhood literacy in the sphere of media informational technologies, shows the main ideas of media literacy in the context of the continuous media education. The author did attempts to systematize the results of media education activity, covers such categories as teaching media education, media competence, media culture. The notion of the media mentality is introduced by the author as the ultimate goal of media education.

**Keywords:** media education, media literacy, media competence, media culture, schools, pupils, teacher, media educator.

Телевидение, информационно-коммуникативные технологии, многочисленные печатные издания – всё то, что сейчас мы называем медиа – часто негативно сказываются на физическом и психическом здоровье современных детей. Многие психологи убеждены, что повсеместно распространяемые медиатехнологии не являются благом и таят в себе немалые риски. Многочисленные исследования показывают, что под воздействием компьютерных игр, развлекательных игровых про-

грамм, телевидения у дошкольников формируется клиповое мышление, в результате которого снижается уровень критического сознания, происходят изменения в восприятии окружающего мира, в системе морально – этических ценностей, а также в способности к анализу и синтезу информации.

Психолого-педагогические исследования показывают, что при клиповом мышлении окружающий мир превращается в мозаику разрозненных фактов. Эмоциональ-

ная сфера ребёнка привыкает к тому, что эти факты как в калейдоскопе, сменяют друг друга, и ребёнку постоянно требуются новые впечатления. Очевидно, что в таком стремительном процессе ребёнок становится менее восприимчивым в эмоциональном плане. Владелец клипового мышления оперирует только смыслами фиксированной длины и не может работать с семиотическими структурами произвольной сложности. Внешне это проявляется в том, что ребёнок не способен длительное время сосредоточиваться на какой-либо информации и у него снижена способность к её анализу.

Клиповое мышление вырабатывается при длительном потреблении низкосортной, поверхностной информации в мозаичном и препарированном виде через компьютерные средства и телевидение. Клиповое мышление часто называют мышлением сиюминутного восприятия. Ребёнку на осмысление какой-либо ситуации даётся 2-3 минуты, и тут же необходимо всё забыть, поскольку начинается новый поток информации. При клиповом мышлении происходит ослабление чувства сопереживания, ответственности; такого вида мышление мешает ребёнку быть целостным, искажает ядро его личности.

Л.С.Выготский охарактеризовал первые два года жизни ребёнка как доречевую стадию развития. После двух лет линия мышления и речи начинают развиваться совместно, наблюдается синергия этих процессов. Многочисленные исследования психологов доказывают, что активное использование теле-

видения, компьютерных игр и развлекательных программ, которое не контролируется взрослыми и не соответствует требованиям стандартов в области обучения и воспитания детей дошкольного возраста, будет способствовать смещению психического развития дошкольника в обратном направлении, т.е. в доречевую стадию. Речевое мышление в свою очередь, будет запаздывать в становлении, поскольку при просмотре телепередач и в компьютерных играх ребёнку нет необходимости использовать ни внешнюю, ни внутреннюю речь.

Таким образом, неконтролируемое потребление некачественной и не соответствующей возрасту медийной информации препятствует формированию речи и артикуляции, не даёт детям стимулов, необходимых для формирования двигательных навыков и органов чувств. Это может привести к дефициту в формировании функций головного мозга, а значит, пострадают творческие способности и формирующаяся личность.

Следовательно, возникает необходимость обучать детей дошкольного возраста грамотному общению с современными медиа, умению выделять важную, ценную информацию. К сожалению, в нашей стране недостаточно уделяется внимания медиаграмотности дошкольников, тогда как, к примеру, в пяти провинциях Канады медиаобразование интегрировано в программу детского сада.

Несмотря на часто критическую оценку обществом влияния телевизионной, кинематографической и печатной продукции, медиа в современных условиях занимают



одно из первых мест по уровню потребления и популярности среди детей дошкольного возраста. Медиа играют огромную роль в воспитании, образовании, культурном развитии наших детей, активно участвуют в процессах управления, в формировании общественного мнения. Современные дошколята часто быстрее некоторых взрослых постигают пользовательские «премудрости» телевизионной и компьютерной техники, овладевают медийными новшествами, имеют значительный медийный опыт и стойкие медийные предпочтения: любимые мультфильмы, компьютерные игры, журналы, телепередачи [Челышева, 2008, с.12].

В современные дошкольные образовательные учреждения вторгаются медийные и интерактивные технологии, проектная деятельность, дистанционные формы воспитания и получения знаний, электронные искусства. Дошкольникам приходится сталкиваться с постоянно растущим потоком информации, они испытывают значительные трудности, когда им необходимо проявить поисковые навыки, самостоятельно критически оценить полученную информацию. Поэтому обучение медиаграмотности детей дошкольного возраста должно стать приоритетным направлением в образовательной политике нашего государства. Ведь именно от медиаграмотности современных дошкольников во многом будет зависеть будущее нашей нации.

Трудно не согласиться с основателем современной теории коммуникации Маршалом Маклюэном, который считал, что для того, чтобы

быть грамотным, необходимо быть грамотным в мире медиа. Что же значит быть медиаграмотным и каково место медиакомпетентности в системе непрерывного медиаобразовательного процесса?

Не претендуя на исчерпывающий анализ вопросов и полноту их рассмотрения, мы делаем попытку в настоящей статье систематизировать такие педагогические категории как медиаграмотность, медиаобразованность, медиакомпетентность, медиакультура; дать определение наивысшей, на наш взгляд, цели медиаобразования - медийному менталитету, обозначить место вышеназванных педагогических категорий в системе непрерывного медиаобразования, определить цели и задачи медиаграмотности в процессе дошкольного образования.

Прежде чем определить цели, задачи и собственно определение медиаграмотности, для нас видится необходимым обозначить место медиаграмотности в контексте непрерывного медиаобразования. В связи с этим значимой для нас является позиция Б. С. Гершунского, который ставит грамотность на начальную, элементарную ступень в системе конечных результатов образования. Его общепедагогическая схема результатов образования имеет следующий вид: «грамотность – образованность – компетентность – культура – менталитет». Эта позиция дала нам основание считать, что если мы применим данную схему для медиаобразовательной деятельности, то получим систему результатов медиаобразования. Таким образом, имеем: *медиаграмотность - медиа-*

*образованность – медиакомпетентность – медиакультура – медийный менталитет.* Данная система, на наш взгляд, даёт нам чёткую картину видения результатов медиаобразовательной деятельности. Предполагается, что поочерёдно от возраста к возрасту доминирование какой-либо стороны желаемого результата в итоге даст нам возможность достигнуть общего целостного результата. Итак, мы приходим к выводу о том, что для каждого компонент предложённой выше системы медиаобразовательных результатов, необходимо обозначить возрастную группу, на которую будет направлен медиаобразовательный процесс.

Остановимся на обзоре таких категорий как грамотность, образованность, компетентность, культура, менталитет.

Рассматривая педагогическую категорию *грамотности*, следует отметить, что в бытовом широко распространённом понимании в самом слове «грамотность» есть оттенок начального уровня образования. В энциклопедическом словаре под *грамотностью* подразумевается 1) широким смысле – владение навыками устной и письменной речи в соответствии с нормами литературного языка; 2) в узком смысле – умение только читать или читать и писать простейшие тексты; 3) наличие знаний в какой-либо области. Грамотность как педагогическая категория имеет тенденцию к расширению с ростом общественных требований к развитию индивида: от элементарных умений к владению некоторым комплексом общественно-необходимых знаний и навыков, по-

зволяющих человеку участвовать в социальных процессах. Эти определения позволяют нам полагать, что в дошкольном образовании адекватно использовать термин *медиаграмотность*, поскольку грамотность, как педагогическая категория, предполагает наличие элементарных умений и навыков, что является характерным для дошкольного образования.

Значимой для нашего исследования стала и модернизация Закона об образовании. Как отметил заместитель министра образования и науки И.Лобанов: «Закон об образовании может оказаться сенсационным, потому что обсуждаемые изменения касаются образования на всех уровнях». Согласно нововведениям, дошкольное образование станет уровнем образования. Уровень будет предполагать и документ, подтверждающий дошкольное образование. В настоящее время идет обсуждение того, в каком виде этот уровень будет закреплён документально. Тем не менее, согласно новому законопроекту, дошкольное образование не предполагает требований к итоговой аттестации, никаких тестов и экзаменов дошкольники сдавать не будут. Всё вышесказанное позволяет нам думать, что в дошкольном образовании как на первом уровне образования, адекватно использовать термин *медиаграмотность*, так как в системе медиаобразования *медиаграмотность* является также начальным уровнем.

Следующая категория, которую мы рассмотрим - это образованность. Мы полагаем, что медиаобразованность как результат меди-

аобразования целесообразно развивать в младшем школьном и подростковом возрасте, так как именно в этом возрасте закладываются фундаментальные знания, умения, навыки, а по окончании основной школы учащиеся получают Аттестат, что говорит о наличии у них определённого уровня образованности.

Далее, рассмотрев грамотность и образованность, мы перейдём к определению значений компетентности, культуры и менталитета в контексте непрерывного медиаобразования.

Современный толковый словарь даёт следующие значения компетентности: «компетентный – 1) значит, обладающий основательными знаниями; 2) хорошо осведомлённый в какой-либо области; 3) основанный на знании дела, опыте». Для нас в этих определениях особенно важно то, что компетентность характеризуется как *совокупность определённых знаний, основанных на опыте*, что соответствует уровню образования выпускников школ и студентов начальных курсов. В свою очередь современная электронная энциклопедия даёт следующие определения компетентности: «1) психосоциальное качество, означающее силу и уверенность, исходящие от чувства собственной успешности и полезности, что даёт человеку осознание своей способности эффективно взаимодействовать с окружением; 2) выраженная способность применять свои знания и умения; 3) способность человека справляться с решением разнообразных задач, как стандартных, так и нестандартных, как в пределах, так и на границах

его компетенции или области ответственности». Рассматриваемые значения дают нам основание считать, что компетентность как качество личности необходимо формировать на старшей ступени обучения школы и продолжать развивать на первых трёх курсах высшего профессионального образования.

На завершающем этапе нашего исследования, мы рассмотрим педагогические категории культуры и менталитета. С. И. Ожегов определяет *культуру* 1) как совокупность производственных, общественных и духовных достижений людей; 2) то же, что и *культурность*, то есть находящееся на высоком уровне культуры, соответствующее ему; 3) разведение, выращивание какого-нибудь растения или животного; 4) высокий уровень чего-нибудь, высокое развитие умения. Исходя из вышеприведённых определений культуры, *медиакультура – совокупность материальных и интеллектуальных ценностей в области медиа, а также исторически определённая система их воспроизводства и функционирования в социуме*. По отношению к аудитории медиакультура может выступать *системой уровней развития личности человека, способного воспринимать, анализировать, оценивать медиатексты, заниматься медиатворчеством, усваивать новые знания в области медиа*. В этом определении важными для нас представляются следующие характеристики: «высокий уровень», «высокое развитие», «духовные и общественные достижения». Прежде чем обозначить конкретную возрастную группу, для которой формирование

культуры будет адекватно, рассмотрим определение менталитета. В философском энциклопедическом словаре менталитет характеризуется следующими словами: «менталитет (ментальность, от лат. mentalis – умственный) – образ мыслей, совокупность умственных навыков и духовных установок, присущих отдельному человеку или общественной группе». Сообразно с этим, нам представляется возможным считать, что медиакультура и медийный менталитет формируют-

ся на последних курсах высших учебных заведений, продолжают формироваться в послевузовском профессиональном образовании (аспирантуре, докторантуре), а также в профессиональной деятельности.

Таким образом, результаты вышеприведенного анализа педагогических категорий грамотности, образованности, компетентности, культуры и менталитета в контексте непрерывного медиаобразования мы можем представить в виде следующей ступенчатой схемы:

Медиаобразование

Применительно к дошкольному возрасту, мы говорим не о медиакомпетентности, не о медиаобразованности, не о медиакультуре, а именно о медиаграмотности дошкольников, то есть грамотности в области медиа. Прежде чем перейти к рассмотрению категории медиаграмотности, дадим определение для каждого компонента вышепредложенной системы.

Согласно нашей схеме результатов медиаобразования, формировать медиаобразованность необходимо на начальной (1-4 классы) и средней ступени (5-9 классы) обучения в школе. Мы считаем, что медиаобразованность есть творческое применение полученных знаний и умений, дополненное опытом эмоционально – ценностного отношения к действительности, направленное на познание и преобразование медиаинформационных объектов.

В определении медиакомпетентности мы придерживаемся точки зрения А.В.Фёдорова, который в своих трудах указывает на то, что «медиакомпетентность более точно определяет суть имеющихся у индивида умений использовать, критически анализировать, оценивать и передавать медиатексты в различных видах, формах и жанрах, анализировать процессы функционирования медиа в социуме» [Фёдоров, 2007, с. 22]. Мы также склонны полагать, что *медиакомпетентность это осмысленное овладение теоретическими знаниями, способами мышления, нравственными нормами, которые позволяют реализовать себя в мире медиаинформации.* Эти определения

позволяют нам думать, что медиаобразовательный процесс, направленный на достижение целей медиакомпетентности, имеет место на старшей ступени обучения в школе. Необходимо добавить, что глубина восприятия мира как единой системы разнообразных факторов и глобальных позиций в свете проблем настоящего и будущего человечества учащихся 10-11 классов, а также студентов начальных курсов обучения имеет общие тенденции развития. Поэтому мы считаем, что формировать медиакомпетентность продолжают и на уровне высшего профессионального образования на I - III курсах обучения.

Следующие педагогические категории в нашей схеме медиаобразовательных результатов - медиакультура и медийный менталитет. *Медиакультура личности – это совокупность её материальных и интеллектуальных ценностей в области медиа, исторически определённой системы их воспроизводства и функционирования в обществе, преумножение социокультурного опыта в области медиа.* Согласно вышепредложенной схеме, медийный менталитет является его наивысшей целью. *Медийный менталитет (медиаменталитет) включает в себя устойчивые, глубинные основания мировосприятия, мировоззрения и поведения, которые придают личности свойство уникальной неповторимости в сочетании с открытостью к медиаинформации, способностью к всесторонней самореализации в ментальном и духовном пространстве.* Медиакультура и медийный менталитет

формируются на последних курсах высших учебных заведений и продолжают формироваться в последующем профессиональном образовании, а также в профессиональной деятельности.

Итак, нами была предпринята попытка систематизировать результаты медиаобразовательного процесса, представив их в адекватной, на наш взгляд, схеме. Принимая во внимания новизну явления, недостаточную изученность медиаобразовательного процесса в дошкольном образовании [Дейкина, 2000], наше исследование *не претендует на исчерпывающий характер*. Нами планируется дальнейшее исследование процесса медиаграмотности детей дошкольного возраста в проблемном поле медиаобразования как многофункциональной, междисциплинарной сферы педагогической деятельности. Полагаем, что разработка данного направления обогатит теорию и практику медиаобразования новыми знаниями, теоретическими умозаключениями и концепциями.

Таким образом, рассмотрев систему медиаобразовательных результатов, обратимся к определению медиаграмотности. Сегодня существует много трактовок этого многогранного понятия. В этом смысле мы полностью согласны с позицией специалиста в области медиапедагогики Д. Лемеш, которая утверждает, что «все определения медиаграмотности являются либо дополнениями друг друга, либо говорят о том же самом» [цит. по: Фёдоров, 2007, с.25]. Несмотря на множество вариаций и дополнений, попробуем вывести определе-

ние медиаграмотности относительно дошкольного возраста. Для достижения поставленной цели, мы остановимся на определении А. В. Фёдорова, а также возьмём за основу определение информационной грамотности, выработанное Международной ассоциацией школьных библиотек.

Согласно определению А. В. Фёдорова «медиаграмотность - результат медиаобразования, изучения медиа. Медиаграмотный человек обладает развитой способностью к восприятию, анализу, оценке и созданию медиатекстов, к пониманию их социокультурного и политического контекста» [Фёдоров, 2007, с.22]. Исходя из определения информационной грамотности, сформулированное Международной ассоциацией школьных библиотек, мы, в свою очередь, руководствуясь знанием того, что информационная грамотность есть грамотность оперирования любой информацией, включая медийную, а также ориентируясь на определение А.В.Фёдорова, выведем определение медиаграмотности относительно дошкольного возраста.

Итак, мы полагаем, что *медиаграмотность* есть результат медиаобразования, это умение формулировать медийную потребность, искать, отбирать, оценивать и интерпретировать смысловые итоги поиска и представлять их в виде нового медийного продукта и/или своей точки зрения. В этом определении есть два, на наш взгляд, важных момента. Во-первых, это умение формулировать медийную потребность, понимать, что именно нужно и важно. Говоря на языке современных пе-

дагогических методик - уметь правильно определять границы знания / незнания. Во-вторых, это умение интерпретировать медиатексты, делать соответствующие выводы, внятно формулировать смысловые итоги медийного поиска.

Подводя итог вышесказанному, мы считаем, что *медиаграмотность является результатом непрерывного медиаобразовательного и медиавоспитательного процесса в дошкольном образовании*. В заключении следует отметить, что обучение медиаграмотности детей дошкольного возраста – процесс длительный и сложный. Он включает в себя различные факторы: атмосферу в семье, общение с родителями и близкими, их отношение к роли медиатехнологий (семейная медиаграмотность), отношения в детском саду и влияние извне. Таким образом, необходимо целенаправленное обучение медиаграмотности детей дошкольного возраста, сотрудничество семьи и дошкольного учреждения. Их медиаобразовательный союз - залог дальнейшего становления личности, имеющей адекватный уровень медиакомпетентности, обладающей медийным менталитетом.

### Литература

**Дейкина А.Ю.** Развитие познавательных способностей дошкольников в процессе медиаобразования: дис. канд. пед. наук : Барнаул, 2000. 155 с.

**Фёдоров А.В.** Медиаобразование: социологические опросы. Таганрог: Изд-во Кучма, 2007. 228 стр.

**Фёдоров А.В.** Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза. М.: Изд-во МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2007. 616 с.

**Челышева И.В.** Медиаобразование для родителей: освоение семейной медиаграмотности. Таганрог: Изд-во ТТИ ЮФУ, 2008. 184 с.

### References

**Chelysheva, I.** (2008). Media Education for Parents: Development of Family Media Literacy. Taganrog: SFU, 2008, 184 p.

**Deikina, A.** (2000). Development of Cognitive Abilities of Preschool Children in the Process of Media Education: Ph.D. Dis. Barnaul, 2000, 155 p.

**Fedorov, A.** (2007). Development of Media Competence and Critical Thinking of Pedagogical University's Students. Moscow: IPOS UNESCO IFAP (Russia), 2007, 616 p.

**Fedorov, A.** (2007). Media Education: Sociology Surveys. Taganrog: Kuchma Publishing House, 2007. 228 p.

**РАЗВИТИЕ ГРАЖДАНСКОГО САМОСОЗНАНИЯ И ПАТРИОТИЗМА  
СТУДЕНТОВ НА МЕДИАОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ЗАНЯТИЯХ С  
ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ПРЕССЫ\***

**О.В.Шевченко,**  
*кандидат педагогических наук, доцент,*  
**Е.В.Мурюкина,**  
*кандидат педагогических наук, доцент*

**Development of students' civic consciousness and patriotism on media studies with press**

Dr. Olga Shevchenko,  
Head of Taganrog City Education Management,  
Dr. Elena Murukina,  
Taganrog State Pedagogical Institute, Russia

**Abstract.** The article examines the theoretical aspects of the development of civic consciousness and patriotism of the students. We also give are examples of media classes for students, which are based on media (literary, artistic, and political issues). It seems particularly appropriate to analyze media messages in terms of ideological and philosophical analysis. It enables developing civic participation and patriotism in the students.

**Keywords:** citizenship, patriotism, media education, ideological and philosophical analysis, literary fiction and political press, creative activities.

Современное состояние проблемы развития критического мышления, гражданского самосознания студентов на медиаобразовательных занятиях с использованием периодических печатных изданий представляется нам как малоизученное. Здесь мы имеем в виду педагогический интерес к периодическим печатным изданиям, подражающий их изучение и анализ студентами.

Безусловно, в советское время проблема влияния печатных изданий на личность человека, его идеалов, убеждений была актуальнее. Об этом свидетельствуют исследования В.А.Качкан, С.А.Кипермана, Я.И.Колдунова и др. ученых. С.А.Киперман, занимавшийся проблемами прессы, писал, что «в своих многоплановых и многообразных по тематике публикациях раскрывает своей аудитории правду о реальной жизни... Это со-

---

\* статья написана при финансовой поддержке Федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009-2013 годы по мероприятию 1.1 (III очередь) «Проведение научных исследований коллективами научно-образовательных центров», лот 5 - «Проведение научных исследований коллективами научно-образовательных центров в области психологических и педагогических наук»; проект «Анализ эффективности российских научно-образовательных центров в области медиаобразования по сравнению с ведущими зарубежными аналогами», руководитель проекта - А.В.Федоров).



действует формированию активности личности, обращенной к проблемам, стоящим перед обществом» [Киперман, 1993, с. 8].

Сейчас отношение к прессе поменялось (да и пресса рассматривает читателя зачастую как коммерчески выгодный объект своей деятельности). Необходимы критерии, ориентиры, которые помогут читателям не только качественно анализировать медиатексты, но и возвысят потребности аудитории. По нашему мнению, существует некоторая робость исследователей перед огромным количеством периодической печатной продукции: как ее классифицировать, какие показатели использовать при отборе для медиаобразовательных занятий и т.д. Хотя пресса используется медиапедагогами в практической деятельности и сегодня, но работа с ней имеет специфику: - рассматривается практический аспект создания журналов/газет (А.Я.Школьник, И.В.Жилавская, С.Френе, Ж.Гонне и др.).

Задачи здесь ставятся такие:

- обучение будущих журналистов, редакторов и др. специалистов в области медиа (на таких занятиях подробно рассматривается технология создания периодического издания, а анализ медиатекстов не имеет главенствующего значения);
- на медиаобразовательных занятиях используются анализ печатных медиатекстов, но обращение к ним не системно, а имеет «случайный» характер.

В то же время нами была предпринята попытка разработки и практической реализации модели медиаобразования старшеклас-

ников на материале кинопрессы. Результаты формирующего эксперимента доказали положительную динамику развития медиакомпетентности в контрольной группе (необходимо отметить, что эксперимент проводился как в общеобразовательном учреждении, так и в детском досуговом центре).

Актуальность рассматриваемой проблемы обоснована пониманием роли медиа, его способностями манипулировать сознанием аудитории, создавать «клиповость» мышления читателей. У.Эко [Эко, 1999] предположил, что общество разделится на тех, кто получает готовые образы и готовое суждение о мире, без права критического отбора получаемой информации и тех, кто способен отбирать и обрабатывать информацию. Эти типы людей будут (или уже) определяются таким компонентом как пассивность к восприятию и осмыслению. А.П.Короченский дает им такую характеристику: «Пассивный реципиент послушно выбирает из информационного потока те медийные продукты, которые кажутся ему наиболее приемлемыми, не стремясь к самостоятельному поиску... Эта черта обыденного сознания свидетельствует о слабой познавательной активности ее обладателей» [Короченский, 2002, с. 158]. Следовательно, выходом из предполагаемой ситуации может служить развитие критического мышления, гражданского самосознания аудитории, что будет выражаться в умении мыслить индивидуально, выносить самостоятельную оценку информации, активному, креативному восприятию окружающего мира и т.д.

Медиаобразование, которое согласно определению Российской педагогической энциклопедии «выступает за изучение закономерностей массовой коммуникации (прессы, телевидения, радио, кино, видео и т.д.)» [Российская педагогическая энциклопедия, 1993, с. 555]. В России многие медиапедагоги используют в медиаобразовательной деятельности модели, базирующиеся на кинематографе (Ю.Н.Усов, А.В.Федоров, Г.А.Поличко, Р.Г.Рабинович, И.В.Вайсфельд и др.). Бурное развитие кинопедагогики относится к «первой оттепели». В это время «отечественный экран переживал невиданный ренессанс, позволивший вполне справедливо считать кино не только мощным средством эстетического развития личности, но и фактором формирования национальной гордости, духовности, внутреннего мира личности» [Поличко, 2006, с. 6]. Таким образом, педагоги-энтузиасты кинообразования считали необходимым с помощью кинематографического искусства развивать эстетические, нравственные идеалы зрителей.

На сегодняшний день наша страна идет к определению четкой национальной идеи, способной объединить людей вокруг себя, привести к сплочению народов России, к духовному единству. Такая цель без развитого чувства патриотизма не может быть достигнута. И.А.Ильин писал о том, что патриотическое единение людей покоится на сопринадлежности их, необходимой, естественной и священной.... Согласно результатам нашего пилотажного исследования, можно говорить, что идея само-

идентификации личности, народа, раскрытия особенностей ее духовной жизни находит отражение в кинопедагогической деятельности кинопедагогов как 1960-1970 гг. XX века, так и сегодня.

Медиаобразовательная деятельность на материале прессы также представлена моделями (И.В.Жилавская, А.Я.Школьник и др.), практическая значимость которых заключается в изучении технологии создания газет и журналов, в то время как анализу, изучению печатных источников, созданных профессионалами, не уделяется внимания. К тому же модели И.В.-Жилавской, А.Я.Школьника и др. предусматривают работу со школьной аудиторией, не уделяя внимания студентам. Кандидатская диссертация Е.В.Мурюкиной базировалась на изучении и анализе кинопрессы, но практическая деятельность осуществлялась на базе старших классов. Таким образом, можно констатировать, что медиаобразование на материале прессы актуально и целесообразно.

Говоря о гражданском самосознании и патриотизме (а понятия эти неразрывно связаны), мы должны акцентировать свое внимание и на особенностях российского менталитета, которые рассмотрены в трудах философов – И.А.Ильина, Н.А.Бердяева, В.Соловьева, А.С.Панарина и др. Сегодня патриотизм начинает возвращаться в образовательную систему России, понимаемый как важная часть воспитания.

И.А.Ильин писал, что «патриотизм есть чувство любви к родине; и потому он, как и всякое чувство, а особенно чувство любви, уходит

корнями в глубину человеческого бессознательного. Патриотизм – есть состояние духовное...» [Ильин, 2006, с. 221-222]. Философ убежден, что опытный воспитатель может пробудить в ребенке настоящий патриотизм. Для этого он должен «как бы вправить душу ребенка в духовный опыт его родины, вовлечь ее в него и приучить ее прибывать в нем и творчески расцветать в нем. Тогда патриотическое самоопределение осуществится свободно и непосредственно» [Ильин, 2006, с. 223]. Итак, мы можем сделать вывод о том, что истинный (в отличие от казенного) патриотизм – духовное качество.

Определение духовности имеет большую вариативность в определениях, в здесь нам хотелось бы привести педагогическую интерпретацию понятия, представленного в педагогическом словаре под редакцией Г.М.Коджаспирова: духовность – это высший уровень развития и саморегуляции зрелой личности, когда основными ориентирами ее жизнедеятельности становятся непреходящие человеческие ценности; ориентированность личности на действия во благо окружающих, поиск ее нравственных абсолютов; с христианской точки зрения – сопряженность человека в своих высших стремлениях с Богом.

Сегодня периодические печатные издания востребованы читательской аудиторией. Общий анализ некоторых видов прессы свидетельствует о том, что большинство изданий целевую аудиторию определяют в возрасте от 15 до 50 лет. То есть студенты – потенциальные читатели большого количества газет и журна-

лов. Востребованность прессы студентами (и востребованность студентов как потенциальных читателей) позволяет говорить о необходимости и актуальности использования потенциальных возможностей периодических печатных изданий.

Мы считаем, что идеологический и философский анализ прессы может способствовать развитию активной гражданской позиции, патриотизма аудитории.

Под *идеологическим анализом, философским анализом* понимается «анализ идеологических, философских аспектов медийной сферы» [Федоров, 2007, с.342].

Теоретической базой тут - идеологическая теория медиа. «Предполагается, что медиа способны целенаправленно воздействовать на общественное мнение, в том числе в интересах того или иного социального класса, расы или нации. Педагогическая стратегия медиаобразования сводится к изучению политических, философских, социальных, национальных и экономических аспектов медиа, к анализу многочисленных противоречий, которые содержат эти аспекты с точки зрения того или иного класса, расы, религии или нации» [Piette & Giroux, p.102].

Такой подход в проведении занятий, по мнению А.В.Федорова, полезен при определенных условиях. Прежде всего, он должен опираться на теоретическую подготовку аудитории. Такую теоретическую подготовку можно включить прямо в практику проблемного анализа информации (с условием предварительного общетеоретического знакомства аудитории с типичными

целями и приемами манипулятивного воздействия медиа). Другое условие, которое необходимо учитывать при организации занятий, – выбор вида печатных изданий, на материале которых студенты будут развивать умения идеологического и философского анализа.

По нашему мнению, среди всего многообразия печатной продукции актуально обращение к политическим и литературно-художественным изданиям. Обоснование этой позиции состоит в том, что в данных видах прессы наиболее ярко, «выпукло» проявляется авторская позиция, философская, идеологическая позиция медийного агентства. Поэтому анализ этих видов прессы будет наиболее эффективным с точки зрения умений анализировать медиатексты с опорой на идеологическую, философскую основу.

В качестве примера можно привести выполнение студентами выполнения следующего задания: описание и анализ конкретного эпизода из медиатекста на политическую тему, включая идеологию, философскую концепцию и т.д. В качестве примера печатного медиатекста мы выбрали рассказ Р.Сенчина «Тоже история» [Дружба народов. 2008. № 2].

Для того чтобы студентам было легче определить идеологическую концепцию, можно предложить аудитории выявить тему, идею и сверхзадачу.

Создаются мини-группы, студентам предлагается путем совместного обсуждения (в мини-группах) ответить на следующие вопросы (ответы лучше оформить в таблице, так как при групповом обсуждении

их удобнее сравнивать, выявляя сходства и различия в трактовке концепции автора):

- Какой круг явлений жизни очерчен автором? – тема;
- Каковы главная мысль и главное убеждение автора? – идея;
- Зачем этот медиатекст создан, чему автор хотел научить людей? – сверхзадача.

После коллективного обсуждения, студенты формируют сводную таблицу 1. Затем студентам предлагается сформулировать идеологическую концепцию, заложенную автором, ответить на следующий вопрос: Какие чувства, мысли вызвать, к каким действиям призвать? (идеологическая, философская концепция).

**Таблица 1. Идеологический анализ рассказа Р.Сенчина «Тоже история» (2008)**

<b>Смысловые компоненты</b>	<b>Ответы</b>
Тема	В рассказе рассматривается жизнь современной России. Автором акцентируется внимание на политическом устройстве, его современном состоянии и перспективах. Для того, чтобы «затушевать» политизированность рассказа, автором вводится главный герой, который попадает (через случайных обстоятельств) в «водоворот» политического митинга.
Идея	Главная мысль и убеждение автора, что Россия движется к тоталитарному режиму, который внешне сходен (и всей своей сорокалетней научной работой главный персонаж рассказа это пытается доказать, так как он доктор исторических наук) с нацистским режимом. Автор рассказа проводит политические параллели с Белоруссией, с довоенной Германией и пр.
Сверхзадача	Автор через рассказ и судьбу главного персонажа пытается показать нам опасность политического положения России. Читатели должны осознать это (не почувствовать опасность, а именно понять ее). Но что дальше с этим знанием делать автор и сам не знает! Потому что по логике развития событий в сюжете рассказа – уже поздно что-либо предпринимать: «...вы не знаете, какие истории начались. Теперь не шутят. И что с нами дальше сейчас делать будут — вопрос». Ключевая фраза медиатекста, в которой, по нашему мнению, и заключается сверхзадача автора: <b>«На асфальте валялись бумажки-транспарантки, книжечки Конституции и почему-то много роз»</b> (выделено студентами)» - без комментариев...

Смысловые компоненты	Ответы
Идеологическая концепция	<p>В рассказе ярко выражена идеологическая и философская концепция автора. Наряду с этим отсутствует эмоциональная окрашенность событий, происходящих с героем – только физиологические признаки (похолодела спина и пр.). Можно говорить, что это сделано автором целенаправленно, так как он абстрагируется сам, абстрагирует своего героя (что несколько раз подчеркивается в тексте), и делает попытку намеренно абстрагировать читателя от чувств и эмоций и направить к холодному, здравому размышлению обо всем происходящем в стране. А эмоции и чувства, по мысли автора, мешают человеку сосредотачиваться, что отделить «зерна от плевел». Поэтому эмоционального восприятия медиатекста нет, герой с самого начала «не подпускает» к себе, в нем нет чего-то, за что могут «зацепиться эмоции и чувства», чтобы сформировать свою оценку, определиться с симпатией или антипатией к доктору исторических наук Николаю Дмитриевичу. Большую негативную реакцию у нас, современных студентов, вызывает высказываемое автором полное неприятие политического устройства в нашей стране, что и как раз и есть основное выражение идеологической концепции рассказа.</p> <p>Итак, идеологическая и философская основа рассказа просты: неприятие политического устройства России в крайней степени, отсюда постоянно возникают в тексте аналогии с Германией и Белоруссией. В тоже время в идеологической концепции, которую занимает автор, и как следствие - его герой - не просматривается любви к Родине, чувства патриотизма, причастности к народу, истории своей страны.</p> <p>У нас, как у читателей, возник вопрос: нужны ли истории, ревностно изучающие историю других государств, и безразлично «смотрящие» в сторону своей Родины? Почему же нет аналогий с современным развитием других западных государств, внешняя политика которых сегодня весьма агрессивна, в том числе и военном отношении?</p> <p>Если рассматривать сущность главного героя, то он предстает не в лучшем свете: прагматик без чувств и эмоций, заикленный на себе, своей проблеме, пусть и научной. Апеллирование только к негативным фактам нашей истории ведет читателя к отторжению и неприязни героя с его жизненной позицией. Странно, что этот рассказ опубликован в журнале с таким оптимистичным названием как «Дружба народов»...</p>

Таким образом, проведение представленного в качестве примера занятия, позволяет студентам определить идеологический замысел печатного медиатекста, а затем выйти на интерпретацию авторской позиции с точки зрения идеологического и философского анализа медиатекста.

Приведем пример другого занятия, направленного на анализ печатного медиатекста с точки зрения присутствия/отсутствия в нем попыток манипулятивного идеологического воздействия. Для его выполнения целесообразно организовать мини группы. Чтобы студентам было проще анализировать манипулятивные приемы, можно предложить им «разбить» печатный медиатекст на основные блоки в соответствии со структурной конструкцией медиапроизведения (завязка, развитие действия, кульминация, развязка). Для идеологического анализа был выбран тот же рассказ Р.Сенчина «Тоже история» [Дружба народов. 2008. № 2]. Сохранена стилистика творческой работы студентов.

#### **Экспозиция:**

«Николай Дмитриевич поставил портфель на стул. Выдохнул. Снял плащ, повесил его на витой крючок в стене. Сверху — кепку. Снова выдохнул. Уселся за небольшой круглый стол с пепельницей и салфетницей посередине. Чтобы не закурить, спрятал пепельницу за салфетки. В ожидании официантки смотрел в окно. Стекло было тонированное, и казалось, что на улице уже сумерки... Как обычно после посещения книжного магазина, голова была приятно-тяжелой, состо-

яние, словно куда-то слетал, что-то даже не увидел, а уловил, и вернулся в родной мир немного другим».

Комментарии: С первых строк рассказа автор сразу знакомит нас с главным героем, его привычками, даже «побежденными» недостатками — мы узнаем (но не буквально, а «считываем контекст»), что Николай Дмитриевич недавно бросил курить. Словосочетания «как обычно после посещения книжного магазина» говорят о том, что он, скорее всего, человек умственного труда, который не просто посещает книжный магазин, а ищет там определенную, интересующую его литературу.

Итак, автор знакомит нас с героем, временем, обстоятельствами, в которых этот герой находится.

#### **Завязка:**

а) первый показ конфликта:

*«Он приподнял чашку, губами втянул чуть-чуть кофе... Но именно тот период, примерно в восемьдесят шестой, и запомнился лучше всего... Отрезвление произошло после выборов президента, летом девяносто шестого. Точнее, во время выборов — между первым и вторым туром, когда по телевизору с утра до ночи транслировали агитмаршфон в поддержку Ельцина...»*

Лишь самое-самое задевало. Взрывы домов, добровольная отставка Ельцина, гибель «Курска», заложники на Дубровке, в Беслане, отмена губернаторских выборов, взрыв в метро, недавний взрыв на шахте, когда разом погибло больше ста человек... И, кстати, книга, которую сегодня купил, вполне может помочь — подтвердить его вывод. Она ведь о том же, чем зани-

мается Николай Дмитриевич, — о положении в Центральной Европе в период между Первой и Второй мировыми войнами...».

Комментарии: Здесь мы встречаемся с таким манипулятивным приемом как «трансфер». Он заключается (в случае рассказа Р.Сенчина) в подборе только негативных фактов (теракты и т.д.), которые отражают, по мысли автора рассказа, несостоятельность государственной власти. Но главное, что автор подводит нас к выводу, что этого можно было избежать, если бы руководство отказалось от жесткого, тоталитарного стиля управления страной.

Именно в этом эпизоде автор показывает первый конфликт героя — конфликт внутренний (на политической почве). Но линия развития конфликта не определяется — она не прямолинейна, нужно еще подумать — станет ли Николай Дмитриевич коммунистом, или его политические пристрастия проявятся каким-то иным образом... Здесь прослеживается больше внешняя заинтересованность героя, а не внутренняя тревога, так как он сумел приспособиться, абстрагироваться от того, что «творилось со страной», чтобы заниматься делом своей жизни.

#### **Ключевые эпизоды:**

1) На углу Тверской и Пушкинской было спокойно... Была и молодежь — симпатичные девушки с фотоаппаратами-мыльницами, десятка два небойцовского вида парней... И тут же за его спиной возникли крупнотельные омовцы, встали цепью. - Ну вот, — кольнуло Николая Дмитриевича; он попытался протиснуться между ними:

— Разрешите!...

— Да дайте пройти, в самом деле!

— Николай Дмитриевич слегка надавил на плечо одного из крупнотельных и получил не то что бы толчок, а резкий, короткий, как удар тока, дёрг. Отшатнулся...

Но взглянул в лицо одного омовца, другого и понял — не пропустят. Его просто не слышат. Обернулся. Толпа на углу стала плотнее...

2) Бессобытийное стояние утомил Николая Дмитриевича, стал донимать голод... Предстоял большой, плодотворный день, который грозит превратиться в пустой и нервный, и, главное, эта нервность может перекинуться на будущие дни. И тогда — прощай рабочий настрой, необходимая размеренность, отстраненность от окружающего... Домой, домой, в кабинет...

...Немая горстка без флагов, без транспарантов, если не считать нескольких листов формата А3... Так же почти, он слышал, выражают теперь протест в Белоруссии — собираются где-нибудь на тротуаре и стоят или молча, без лозунгов, ходят по городу. И в Германии году в тридцать пятом антифашисты таким образом показывали, что они еще существуют; и у нас троцкисты в конце двадцатых.

3) Но ситуация изменилась неожиданно и стремительно. Со стороны Елисеевского на Николая Дмитриевича обрушилась волна темных низеньких людей, а за ними катилась новая — голубовато-серая, высокая. И зазвучали сочные хлопки — пух! пух!

... так хлопают резиновые дубинки, опускаясь на согнутые спины. Было время, он часто слышал такие хлоп-



ки на московских улицах... Николай Дмитриевич лез вместе со всеми в узкий проход между домом и перекрытым спуском в метро, спина вспотела и горела в ожидании удара, в голове пульсировало: “Ну вот! Ну вот!” За мгновение из солидного, уважаемого человека, из профессора и доктора исторических наук, он превратился в одно из животных, которых куда-то погнали... Тут же получил по левой лопатке. Боли не почувствовал, но туловище противно, как не его, дернулось, кепка слетела с головы.

— Да что ж это?! — стал оборачиваться и получил еще. А потом его крепко взяли под мышки, потащили...

Николая Дмитриевича вели к стоящим вдоль тротуара “Уралам”. Двери серых будок открыты, возле них мужчины в камуфляжах с каменными лицами и прозрачными, неживыми глазами. Как из фильмов про биороботов... Разговаривать, объяснять, ругаться бесполезно.

... М-да, абсурд, действительно. И когда он начался? С чего? Ведь еще лет пять назад... Нет, — остановил себя, — не надо сейчас вспоминать, анализировать. Потом».

Комментарии: В этих эпизодах описывается, как Николай Дмитриевич из просто случайного прохожего становится незаинтересованным участником митинга. И его отстраненность, к которой он так стремится, на время покинула его. Стечение обстоятельств — и он сидит задержанный в будке «Урала».

Здесь можно говорить о применении автором такого приема как «оркестровка», так как его идеологическая концепция находит в тексте рассказа выражение в постоян-

ном повторении сравнения политической ситуации в довоенной Германии и современной России. Как будто несанкционированные политические митинги не разгоняют в современных демократических странах Запада...

Также еще одним из приемов манипулятивного воздействия на читателя является прием - «фигура умолчания». В ее качестве выступает депутат Государственной Думы Рыжков, под «эгидой» которого и состоялась митинг. В его фигуре, действиях, описанных в рассказе, прослеживается безысходность наравне с равнодушием по отношению к политической ситуации в стране. Эта фигура олицетворяет собой «немую оппозицию», больше создающую ее видимость, чем выполняющая ее реальные функции.

Находит применение и прием «селекции», в соответствии с которым автором подтасовываются факты, создающие тягостно-безысходное состояние России: неудавшийся митинг, арест сторонников (Г.Каспаров и др.), арест участников и случайных прохожих, произвол представителей власти (спецназ и пр.), видимо, должны, по мысли автора, создать у читателя негативное отношение к государственной власти в целом.

### **Кульминация:**

«Расстегнул портфель, вынул книгу... Николай Дмитриевич забыл, где он, что с ним случилось. Читал известное с детства, но все равно интересное, захватывающее, как хороший детектив:

«В ночь на 27 февраля 1933 года купол Рейхстага осветился адскими языками пламени, здание пылало,

как огромный кусок раскаленного угля, собрав вокруг толпу припозднившихся гуляк. Фюрера тотчас вызвали на место происшествия. Прибыв к дымящимся остаткам того, что только вчера было парламентом, Гитлер воскликнул: “Это знамение свыше... Теперь никто не помешает нам сокрушить коммунистов железным кулаком”. Согласно официальной версии, поджог Рейхстага был “актом терроризма”, преступлением коммунистов. Но в стране не было ни малейших признаков начинающегося восстания. Все было тихо. По давно составленным спискам были арестованы тысячи коммунистических и социал-демократических активистов — на сцене впервые появилось гестапо, и концентрационные лагеря приняли своих первых заключенных»...

А ведь у нас после Беслана подобное началось, — невольно пришло сравнение. — Не так резко, конечно. Но — выборы губернаторов отменили, даже президентов теперь назначают, оппозицию прижали окончательно, Дума ерундой занялась, лучше бы и не было... Да, похоже. И... и что тогда впереди?” От этого жутковатого вопроса Николай Дмитриевич встряхнулся, словно пытаясь проснуться, спина снова стала холодной и влажной. «Неужели?»...

#### **Комментарии:**

По нашему мнению, это самая яркая, высшая самая эмоциональная точка в развитии конфликта. Эту точку автор рассказа прокладывает через ретроспективный монтаж: описанных в книге событий 1930-1940 гг. прошлого века и современного состояния в Российской Федерации. Свою тоску зрения он вкладывает в мысли (но не в слова !!!) главного героя.

Здесь можно наблюдать приращение авторов следующих приемов манипулирования сознанием: - «трансфера», по логике которого автором переносятся негативные тенденции, которые отмечались в предвоенной истории Германии, современной истории Белоруссии на Россию с ее «тоталитарным» правлением;

- «свидетельства», «ссылки на авторитеты» — приводятся ссылки на научную литературу, факты истории развития других государств, обладающих «признаками тоталитарного правления», герою «дается» ученая степень доктора исторических наук, подчеркивается длительность разработки научной проблемы, работа за границей. Все эти факты должны убедить читателя в правильности и научной обоснованности высказываемой точки зрения.

#### **Развязка:**

«— Простите, — тронули Николая Дмитриевича за плечо; он обернулся. Рядом сидел немолодой, с морщинистым лицом, мужчина. — Можно поинтересоваться, что читаете?»

Без удовольствия — общаться ни с кем не хотелось — Николай Дмитриевич показал обложку.

— “Гитлер, Inc. Как Британия и США создавали Третий рейх”, — прочитал мужчина. — А “Inc”, это что такое?

— Увеличение на единицу, с английского.

— Гм, опасное название. Очень.

— Почему?

— Да как — сейчас привезут, обыскивать будут. Могут за нее вам экстремизм повесить.

Николай Дмитриевич пожал плечами:

— Я эту книгу купил в государственном магазине. У меня чек сохранен. Не надо глупостей...

— Х-хе, — перебил усмешкой морщинистый, — это теперь ничего не значит. Им повод главное. Раструбят, что задержали с экстремистской литературой и — всё. Затаскают. Моего знакомого за книгу о холокосте таскали... Советую как-нибудь... — Морщинистый поозирался. — Выбросьте от греха... Вы, я вижу, человек в этих делах неопытный, не знаете, какие истории начались. Теперь не шутят. И что с нами дальше сейчас делать будут — вопрос».

**Комментарии:**

В развязке рассказа также встречаются следующие приемы манипулятивного воздействия на аудиторию:

- «оркестровка», направленная на психологическое давление на читателей, заключающееся в постоянном повторении фактов из истории довоенной Германии и проецировании их на политическое пространство современной России. Причем истинность этой точки зрения ничем не доказана, кроме того, что это субъективная точка зрения автора и его героя соответственно;
- «фигура умолчания», когда автором игнорируются все позитивные тенденции, произошедшие в России за последние годы.

Такими в рассказе предстают перед читателями современные времена в России. Именно развязка дает понять, что ничего хорошего, по мнению автора, нам «не грозит». От развязки «веет» беспросветным пессимизмом.

Таким образом, выполнение такого задания студентами способ-

ствует закреплению их умений структурного анализа печатных медиатекстов, а также развивает способность идеологического, философского анализа. Анализ точки зрения автора медиатекста с идеологической позиции помогает определить и собственную точку зрения на проблемы, которые поднимаются в произведении.

Пример выполнения одного из приведенных заданий может служить анализ фотографии с идеологической и философской точки зрения. Нами была выбрана фотография В.В. Путина из журнала «Русский репортер» (2007. № 12), где он изображен идущим с голым торсом по берегу Енисея (во время рыбалки с князем Монако).

Мы разделили студентов на мини-группы, предложив им проанализировать фотографию с точки зрения идеологической концепции, заложенной агентством в лице фотографа, главного редактора, подписавшего в печать именно данный снимок.

Вот выдержки из некоторых работ студентов:

«Композиционно фотография выглядит следующим образом: на переднем плане река, левый берег «украшают» растущие под наклоном деревья, видна часть скалы, а по правому берегу идет В.Путин. В глаза бросается обнаженный торс президента, брюки военного образца, армейские ботинки. Его походка уверена, взгляд направлен не на камеру, а в сторону, и во взгляде зритель улавливает спокойствие, уверенность, рассудительность. Путин идет как хозяин с высоко поднятой головой, есть чувство, если не превосходства, то уверенности в

себе. Идеологическая концепция медийного агентства, поместившего этот кадр на страницы своего издания, может заключаться в констатации для читательской аудитории силы, физически хорошей формы, уверенности Путина...».

«...Фотографии Путина в официальной обстановке, на приемах стали традиционными и в печати и в каждом кабинете, хозяин которого считает себя хоть мало-мальски значимым. На них В.В.Путина изображают в костюме, смотрящим прямо на читателя/посетителя холодным, рассудительным взглядом. Образ президента как отставного разведчика старательно поддерживается масс-медиа. Но с другой стороны, этот образ должен поддерживаться в различных жизненных ситуациях: на отдыхе, на прогулке, на встрече с друзьями. Поэтому предлагаемая фотография вписывается в общую струю изображений Путина российскими фотографиями. Страна идет от к стабильности, набирает силу, возвращается к роли мирового политического тяжеловеса, с мнением которого необходимо считаться. Путин на этой фотографии выглядит как лицо страны: уверенная походка, прекрасная физическая форма, невозмутимый, холодный взгляд, в котором отражаются мысли. Знаком для читателей является натальный крестик: мы с ним одной веры, а значит у нас единые духовные корни и т.д. И перед этим «хозяином» страны почтительно склонились даже деревья на другой стороне реки... Фотография передает позитивный заряд и уверенность в президенте как человеке, мужчине, государственном деятеле...».

После написания рецензий на фотографии, предлагающих опору на идеологическую, философскую концепцию, студентам предлагается написать комментарии от лица различных видов читательской аудитории: российских, зарубежных журналистов, женщин, мужчин, рабочих и пенсионеров и т.д.:

От лица российских журналистов: «В последние годы В.В.Путин продемонстрировал всему миру свою политическую состоятельность и заставил прислушиваться к мнению России. Можно констатировать политически прекрасную форму президента. В поддержку этого образа Путин продемонстрировал и свое физическое превосходство перед некоторыми западными лидерами. Знай наших!».

От лица западных журналистов: «Путин набирает силу: если несколько лет назад он ловил форель в одном из Питерских ресторанов, то теперь летит на рыбалку в Сибирь. Тем самым он демонстрирует неисчерпаемые ресурсы России – от центра цивилизации – Санкт-Петербурга в Сибирь, за которой как известно будущее... А Иванов тем временем «столбит» Северный полюс... Не пора ли задуматься?».

Женское мнение: «Можно только позавидовать самим себе – какой у нас президент...».

От лица рабочих: «Работа президента становится самой почетной: Путин посмотрел туда, пошевелил пальцем и пр. А о нас – рабочих людях напрочь забыли. Раньше фотографии лучших украшали первые страницы журналов и газет, а сейчас в «Крестьянке» на обложке Оксана Федорова, в «Труде» - портрет олигарха, хорошо если мецената».

После того, как студенты обсуждают комментарии к фотографии, преподаватель предоставляет им цитаты из отзывов на данный медиатекст, опубликованных в различных зарубежных изданиях, на сайте и т.д.

В случае анализа фотографии В.В.Путина мы использовали комментарии, предоставленные в журнале «Русский репортер» (2007. № 12): *The Daily Mail, The Independent, The Guardian, The Daily Telegraph* и т.д. Студенты сравнивают написанные ими комментарии с опубликованными в прессе. Такой сравнительный анализ показывает, что идеологический, философский анализ фотографии, проведенный студентами, способствует написанию комментариев от различных категорий аудитории, близких к их истинной точке зрения.

Итак, в данной статье мы показали как медиаобразовательные занятия с использованием прессы могут быть использованы для активизации гражданской позиции и развития патриотизма студентов.

## Литература

**Ильин И.А.** Путь духовного обновления / *Иван Ильин*. М.: АСТ, 2006. 365 с.

**Киперман С.А.** *Периодическая печать в школе и дома*. М.: Просвещение, 1993. 173 с.

**Короченский А.П.** «Пятая власть?» *Феномен медиакритики в контексте информационного рынка*. Ростов-на-Дону. 2002. 270 с.

**Поличко Г.А.** *Киноязык, объясненный студенту: Художественно-педагогические диалоги*. Москва-Рязань: Русское слово, 2006. 201 с.

*Российская Педагогическая Энциклопедия*. Т 1 / Гл. ред. В.В.Давыдов. М.: Большая Российская Энциклопедия, 1993. с. 555.

*Русский репортер*. 2007. № 12.

**Сенчин Р.** Тоже история // *Дружба народов*. 2008. № 2.

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

## Literature

**Fedorov A.V.** (2007). Development of University Students' Media Competence and Critical Thinking. Moscow: ICOS UNESCO «Information for All», 616 p.

**Ilyin I.A.** (2006). The path of spiritual renewal / *Ivan Ilyin*. Moscow: AST, 365 p.

**Kiperman S.A.** (1993). Periodical Press in school and at home. Moscow: Education, 173 p.

**Korochenskiy A.P.** (2002). «The Fifth Power?» *The Phenomenon of media criticism in the context of the information market*. Rostov-on-Don, 270 p.

**Polichko G.A.** (2006). *Film language, explained to the student: Art and pedagogical dialogues*. Moscow-Ryazan: Russian word, 201 p.

*Russian Pedagogical Encyclopedia* (1993). Vol. 1 / Ed. Vladimir Davydov. Moscow: Great Russian Encyclopedia, p. 555.

*Russian reporter*. 2007. № 12.

**Sechin, R.** (2008). It's Also History // *Friendship of Peoples*. 2008. № 2.

**АНАЛИЗ КУЛЬТУРНОЙ МИФОЛОГИИ НА ЗАНЯТИЯХ  
В СТУДЕНЧЕСКОЙ АУДИТОРИИ НА ПРИМЕРЕ СТАТЕЙ  
ИЗ ГАЗЕТ/ЖУРНАЛОВ/ИНТЕРНЕТ-САЙТОВ  
(на материале детской прессы)\***

**Е.В.Мурюкина,**  
*кандидат педагогических наук, доцент*

**Analysis of the Cultural Mythology in the Classroom in the Student  
Audience on the Example of Articles from Newspapers / Magazines /  
Websites (based on the children's press)**

Dr. Elena Murukina,  
Taganrog State Pedagogical Institute, Russia

**Abstract.** The execution of assignment allows students to master the basic techniques, methods of analysis of cultural mythology in printed texts. Appeal to children's publications suggests doing it, as did other tasks more efficient, as it was in the press, designed for children, presented media texts, the analysis which facilitates the identification of the mythological basis.

The implementation of this task is related to other types of analysis: structural, plot, etc. Students learn such key concepts of media education as «media language» and «media category».

**Keywords:** media education, media literacy, youth audience, students, media educator, cultural mythology, newspapers, magazines, websites, children press.

Мы опираемся на точку зрения А.В.Федорова, согласно которой «анализ культурной мифологии медиатекстов (Cultural Mythology Analysis of Media Texts) - это выявление и анализ мифологизации (в том числе в рамках так называемых фольклорных источников – сказок, «городских легенд» и т.д.) фабул, тем, типов персонажей и т.д. в медиатекстах» [Федоров, 2007, с. 244].

При этом один из основополагающих вопросов для анализа культурной мифологии на занятиях в студенческой аудитории может считаться следующий: «Почему многие развлекательные медиатексты столь популярны у массовой аудитории?».

Для развития умений анализа культурной мифологии в печатных медиатекстах, нам представляется возможным использовать печат-

---

\* статья написана при финансовой поддержке Федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009-2013 годы по мероприятию 1.1 (III очередь) «Проведение научных исследований коллективами научно-образовательных центров», лот 5 - «Проведение научных исследований коллективами научно-образовательных центров в области психологических и педагогических наук»; проект «Анализ эффективности российских научно-образовательных центров в области медиаобразования по сравнению с ведущими зарубежными аналогами», руководитель проекта - А.В.Федоров).

ные издания, ориентированные на детскую аудиторию. В медиатекстах таких журналов, как «Веселые картинки», «Золотая антилопа», «Спокойной ночи, малыши», «Barbie» и др., четко и ярко прослеживаются мифологические, сказочные источники. Таким образом, использование такого рода изданий на занятиях, базирующихся на анализе культурной мифологии в медиатекстах, будет эффективным.

Цикл литературно-имитационных творческих заданий по теме культурной мифологии медиатекстов на медиаобразовательных занятиях в студенческой аудитории [Федоров, 2007, с. 257 - 258]:

Медийные агентства (media agencies):

- составить план использования медийным агентством мифологической, сказочной основы для новых рубрик или нового издания;

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

- написать синопсис (краткое содержание будущего медиатекста) с использованием мифологических, сказочных стереотипов (сюжетные схемы, типичные ситуации, персонажи и т.д.);

Медийные технологии (media technologies):

- написать синопсис будущего медиатекста с акцентом на использование современных технологий создания медиатекстов с мифологической, сказочной основой;

Языки медиа (media languages):

- написать синопсис будущего медиатекста с мифологической, фольклорной основой с акцентом на символические коды (в гендерных

изданиях, ориентированных на мужскую аудиторию);

Медийные репрезентации (media representations):

- составить рассказ от имени (главного или второстепенного) персонажа медиатекста, имеющего мифологический, сказочный, фольклорный источник: с сохранением особенностей его характера, лексики и т.п.;

Медийная аудитория (media audiences):

- составить монолог от представителей мужской аудитории (разного возраста, пола, социального статуса, национальности, религии и пр.) о медиатексте с мифологическим, сказочным, фольклорным источником.

Цикл театрализованно-ролевых творческих заданий для анализа культурной мифологии медиатекстов на медиаобразовательных занятиях в студенческой аудитории [Федоров, 2007, с. 258 - 259]:

Медийные агентства (media agencies):

- театрализованный этюд на тему «пресс-конференции» с «российскими и зарубежными редакторами, журналистами изданий для мужской аудитории» об издании, содержащем в своих медиатекстах мифологические, сказочные, фольклорные источники;

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

- театрализованный этюд на тему решения одного и того же короткого сюжета в жанрах интервью или репортажа;

Языки медиа (media languages):

- театрализованный этюд на тему спора создателей медиатекста, имеющего мифологический, сказоч-

ный, фольклорный источник, о том, какие конкретно коды (знаки, символы и т.д.), изобразительное решение можно использовать при его создании;

Медийные репрезентации (media representations):

- «интервью» (разыгранные студентами интервью с мифологическими/ сказочными персонажами конкретных медиатекстов и их «авторами»). Работа идет в группах по 2-3 человека. Каждая группа готовит и осуществляет на практике свой игровой проект интервью. Педагог выступает в роли консультанта. Результаты обсуждаются и сравниваются.

Медийная аудитория(media audiences):

- театрализованный этюд на темы различных реакций конкретных представителей аудитории различного возраста, уровня образования, социальной принадлежности и т.п. по поводу медиатекстов из «мужских изданий», имеющие мифологический, сказочный, фольклорный источник.

Цикл изобразительно-имитационных творческих заданий для анализа культурной мифологии медиатекстов на медиаобразовательных занятиях в студенческой аудитории [Федоров, 2007, с.259-260]:

Медийные агентства (media agencies):

- подготовка рисунков/коллажей на тему конкретных этапов, связанных с созданием агентством медиатекстов, имеющих мифологические, сказочные, фольклорные источники;

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

- подготовка рисунков/коллажей, по которым можно было бы четко

представить себе вид и жанр медиатекста, имеющего мифологический, сказочный, фольклорный источник;

Медийные технологии (media technologies):

- подготовка афиш к медиатекстам (из «мужских» изданий), имеющих мифологический, сказочный, фольклорный источник, выполненных в разных технологиях (рисунок, коллаж, аппликация и т.д.);

Языки медиа (media languages):

- создание афиш/коллажей/комиксов, визуально отражающих мифологичность печатных медиатекстов.

Медийные репрезентации (media representations):

- создание афиши/коллажа/комикса, где были бы представлены ситуации и персонажи медиатекстов с мифологическим, сказочным, фольклорным источником;

Медийная аудитория(media audiences):

- подготовить рисунки возможных фантазий, которые могут преследовать представителей различных типов аудитории после контакта с медиатекстами разных жанров с мифологическим, сказочным, фольклорным источником.

Цикл литературно-аналитических творческих заданий по теме культурной мифологии медиатекстов на медиаобразовательных занятиях в студенческой аудитории [Федоров, 2007, с. 260-261]:

Медийные агентства (media agencies):

- проанализировать социокультурные факторы, повлиявшие на точку зрения агентства/автора конкретного медиатекста, использовавшего мифологическую, сказочную основу;



Категории медиа/медиа-текстов (media/media text categories):  
- смоделировать в табличном/структурном виде (на основе исследований В.Я.Проппа, Н.М.Зоркой, М.И.-Туровской и др.) мифологические, сказочные стереотипы медиа-текстов (сюжетные схемы, типичные ситуации, персонажи, их ценности, идеи, мимика и жесты, одежда, предметы, места действия и т.д.), исходя из того, что многие медиа-тексты основываются на одних и тех же мифах, сказках, легендах;

Медийные технологии (media technologies):

- проанализировать возможности влияния современных технологий создания медиа-текстов с мифологической, сказочной основой на их содержание;

Языки медиа (media languages):

- проанализировать то, как словесные и визуальные символы в медиа-тексте с мифологической, фольклорной основой образуют некое значение (к примеру, роль знаков в печатной рекламе);

Медийные репрезентации (media representations):

- расположить предложенные педагогом тезисы в порядке их значимости для понимания и описания конкретного медиа-текста, основанного на мифах/легендах/сказках;

- выбрать тезис (из нескольких предложенных педагогом), с точки зрения учащегося, верно отражающий точку зрения создателей того или иного медиа-текста, основанного на мифах/легендах/сказках;

- поставить персонажа медиа-текста с мифологическим, сказочным, фольклорным источником в изме-

ненную ситуацию (с переменной называния, жанра, времени, места действия медиа-текста, его композиции: завязки, кульминации, развязки, эпилога и т.д.; возраста, пола, национальности персонажа и т.д.).

Медийная аудитория (media audiences):

- сделать прогноз успеха у аудитории того или иного рекламируемого медиа-текста с мифологическим, сказочным, фольклорным источником на основе рекламной афиши.

На одном из занятий мы предложили студентам поставить персонажа медиа-текста с мифологическим, сказочным, фольклорным источником в измененную ситуацию. Студенты выбрали сказку «Кот в сапогах». Для выполнения следующих частей задания студенты разделились на мини-группы (3-4 человека). Им было предложено следующее задание: поставить персонажа сказки в измененные условия: перемена названия, жанра, места действия медиа-текста, его композиции. Некоторые итоговые моменты такой работы нам хотелось бы привести.

Перемена названия. Студенты со свойственным им юмором дали новое название сказке: *«Котья-кидала»*. *В соответствии с предложенным названием меняется и повествовательный сюжет. Итак, кот - выходец из криминального мира. Он зарабатывает тем, что проворачивает сомнительные махинации. В ответ на доброе отношение к нему «хозяйна» он решает заработать ему капитал и выгодно женить.*

Перемена жанра: детектив. *Сюжет будет «завязан» на судебных тяжбах, тайнах, преступлениях,*

*которые будут раскрыты только в конце медиатекста. Главный злодей – внебрачный сын мельника;*

*Изменение композиции медиатекста. Итоговую работу студенты оформили в виде таблицы 1, которую мы представляем.*

**Таблица 1. Изменение композиции медиатекста на медиаобразовательных занятиях со студентами**

<b>Структурные компоненты композиции первоисточника</b>	<b>Структурные компоненты композиции (студенческий вариант)</b>
Экспозиция. У одного мельника было 3 сына...	Экспозиция. У одного мельника было 3 сына...
Завязка. «Дележка» наследства мельника и т.д.	Завязка. Все наследство сыновья наследуют и совместно им управляют. Но им приходит пора жениться, и коту приходится искать не одну, а трех невест.
Кульминация. Людоед превращается в маленькую мышку.	Кульминация. Превращение kota в доброго молодца.
Развязка Кот съедает мышку, хозяин женится на дочери короля и т.д.	Развязка. Братья находят бывшему «коту», а нынешнему добру-молодцу невесту.

После краткого описания предполагаемых изменений, которые студенты должны внести в медиатекст, они расписывают подробно новую сюжетную линию. Затем их ответы обсуждаются, выявляются закономерности, присущие анализу культурной мифологии.

Итак, в ходе выполнения данного задания студенты учатся использовать мифологический сюжет в различных формах и видах, подвергать его различным изменениям, но с сохранением мифологической основы. Кроме того, предлагаемое занятие (в рамках анализа культурной мифологии) тесно связано с уже пройденными видами анализа печатных медиатек-

стов. Это помогает студентам понять взаимосвязи между видами анализа, а также использовать уже полученные знания и умения при аналитической работе с прессой.

Другое задание на занятиях, направленных на анализ культурной мифологии в детских изданиях, - выявление фольклорной, мифологической основы. Такое задание можно выполнять индивидуально или в парах. Студенты самостоятельно выбирают из представленных изданий для детей медиатексты, имеющие ярко выраженную мифологическую основу [Пропп, 1998]. Далее они анализируют медийное произведение и заполняют специальную таблицу.

Приведем примеры ее заполнения (таблица 2) студентами. Студенты Сергей Ш. и Александр Б. провели анализ сказки Н.Гернет «Ненасущая девочка», опубликованного в журнале «Веселые картинки» [2008. № 3].

**Таблица 2. Выявление фольклорной/мифологической основы медиатекста Н.Гернет «Ненасущая девочка»**

<b>Наличие ключевых событий (по В.Я. Проппу) медиатекстов, имеющих фольклорную/сказочную/ мифологическую основу</b>	<b>Присутствие (+) или отсутствие (-) данного события в конкретном медиатексте</b>
Положительный персонаж покидает свой дом (отлучка)	+
К положительному персонажу обращаются с запретом (запрет)	- К положительному герою обращаются за помощью
Положительный персонаж нарушает запрет (нарушение)	-
Отрицательный персонаж пытается произвести разведку (выведывание) и получает необходимые ему сведения о положительном персонаже (выдача).	-
Отрицательный персонаж пытается обмануть положительного персонажа, чтобы овладеть ею или ее имуществом (обман/подвох).	- Положительный персонаж пытается обмануть отрицательного
В распоряжение положительного персонажа попадает волшебное средство (снабжение).	- Положительный герой за счет своей смекалки пытается выйти из сложной ситуации
Положительный персонаж переносится, доставляется или приводится к месту нахождения предмета поисков (пространственное перемещение).	-
Положительный и отрицательный персонажи вступают в непосредственную борьбу (борьба).	+
Положительный персонаж побеждает отрицательного (победа), начальная беда или недостача ликвидируется (ликвидация беды или недостачи).	+
Положительный персонаж возвращается домой (возвращение).	+

Вывод студентов после анализа медиатекста и заполнения таблицы (сохранена стилистика студентов): *Таким образом, мы констатируем отсутствие многих элементов, заложенных в таблице, составленной по критериям В.Проппа. Но полное наличие всех элементов фабулы сказочного произведения характерно в основном для «классических» сказок и мифов. И все-таки можно с уверенностью говорить, что в основе рассматриваемого медиатекста заложено именно мифологический сюжет. Во-первых, идея этой сказки заключается в том, что добро всегда побеждает зло, что характерно для мифов, сказок и пр. Во-вторых, во многих русских сказках, сказках бр. Гримм и др. упор делается не только на использование волшебных вещей, но и собственного ума, смекалки. Именно она дает читателям ощущение, что*

*безвыходных ситуаций нет, что нужно не только надеяться на чудо, но и предпринимать определенные действия, которые могут решить сложившуюся проблему.*

Представляем также еще одну таблицу (таблица 3), в которой студенты (Евгений Г., Анастасия М.) проанализировали рассказ Н.Носкова «Живая шляпа» [Смешарики. 2008. № 2].

Выводы студентов: *Итак, по форме повествования «Живая шляпа» это рассказ, но в его основе лежит мифологический сюжет, что подтверждается данными таблицы. Главным героям приходится столкнуться в своей жизни с чудом - «живой шляпой». Но положительные персонажи не трусились, а вооружились подручными средствами, для того, чтобы сразиться с «врагом». И сцена «сражения» представлена с соблюдением многих приемов сказочного*

**Таблица 3. Выявление фольклорной/мифологической основы медиатекста Н.Носкова «Живая шляпа»**

Наличие ключевых событий (по В.Я.Проппу) медиатекстов, имеющих фольклорную/ сказочную/мифологическую основу	Присутствие (+) или отсутствие (-) данного события в конкретном медиатексте
Отрицательный персонаж пытается обмануть положительного персонажа, чтобы овладеть ею или ее имуществом (обман/подвох).	+
Положительный персонаж поддается обману и тем невольно помогает врагу (пособничество).	+
Положительный и отрицательный персонажи вступают в непосредственную борьбу (борьба).	+
Положительный персонаж побеждает отрицательного (победа), начальная беда или недостача ликвидируется (ликвидация беды или недостачи).	+
Положительный персонаж возвращается домой (возвращение).	+

боя. И только, когда враг был повернут в честной борьбе, автор открывает нам тайну, которую скрывала «живая шляпа». Таким образом, можно говорить, что в сюжете этого медиатекста со-держатся элементы мифологии.

Итак, выполнение данного задания позволяет студентам освоить основные методы, приемы анализа культурной мифологии в печатных медиатекстах. Обращение к детским изданиям позволяет сделать выполнение этого, как, впрочем, и других заданий, более эффективным, так как именно в прессе, рассчитанной на детскую аудиторию, представлены медиатексты, анализ которых облегчает выявление мифологической основы.

Также необходимо отметить, что выполнение данного задания связано с другими видами анализа: структурным, сюжетным и т.д. При работе студенты изучают также такие ключевые понятия медиаобразования как «язык», «категория» медиа.

*Вопросы заданий для анализа культурной мифологии медиатекстов* [Buckingham, 2003, pp.54-60, Silverblatt, 2001, pp.107-108;

Федоров, 2004, с.43-51; Федоров, 2006, с.175-228; Федоров, 2007, с.264-265 и др.], дополненные автором:

Медийные агентства (media agencies):

- Используют ли медийные агентства мифологию при создании медиатекстов? Если да, то как именно?

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

- Каковы условности сказочного/мифологического жанра проявляются в печатном издании («мужс-

кая пресса», пресса для детей)?

- Есть ли в печатных медиатекстах предсказуемая жанровая формула медиатекста, основанного на фольклорных источниках? Как понимание этой формулы помогает вашему восприятию в конкретном медиатексте? - Зависят ли мифологические, сказочные «черты» персонажа от вида печатного издания и его целевой аудитории (например, ориентированного на мужскую или детскую аудиторию)?

Медийные технологии (media technologies):

- Может ли отличаться технология создания медиатекстов, имеющих отношение к мифу, сказке, легенде? Поясните свой ответ.

Языки медиа (media languages):

- Можете ли вы назвать визуальные коды, наиболее характерные для медиатекстов, имеющих сказочную, мифологическую основу?

Медийные репрезентации (media representations):

- Можете ли вы назвать конкретные медиатексты (из печатных изданий), основанные на известных вам мифах и сказочных сюжетах?

- Предсказывает ли завязка события и темы медиатекста? Каково воздействие этой завязки на медиатекст?

- Каковы отношения между существенными событиями и персонажами в медиатексте, основанном на мифе, сказке, легенде?

- На фабулах каких сказок, мифов, легенд основываются сюжеты конкретных печатных медиатекстов?

Медийная аудитория(media audiences):

- От каких факторов зависит интерпретация печатных медиатекстов,

основанных на фольклорных источниках, массовой аудиторией?

- Можно ли утверждать, что интерпретация медиатекста зависит только от психофизиологических данных личности?

- Как культурная мифология медиатекстов влияет на отношения, ценности, мировоззрения людей?

#### **Литература**

**BFI (British Film Institute).** (1990). *Film Education*. Методическое пособие по кинообразованию. М.: Изд-во Ассоциации деятелей кинообразования, 124 с.

**Buckingham, D.** (2003). *Media Education: Literacy, Learning and Contemporary Culture*. Cambridge, UK: Polity Press, 219 p.

**Silverblatt, A.** (2001). *Media Literacy*. Westport, Connecticut – London: Praeger, 449 p.

**Пропп, В.Я.** *Морфология волшебной сказки. Исторические корни волшебной сказки*. М.: Лабиринт, 1998. 512 с.

**Пропп В.Я.** *Фольклор и действительность*. М.: Искусство, 1976. С.51-63.

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

**Федоров А.В.** *Медиаобразование: творческие задания для студентов и школьников // Инновации в образовании*. 2006. N 4. С.175-228.

**Федоров А.В.** *Развитие медиакомпетентности и критического*

*мышления студентов педагогического вуза*. М.: Изд-во МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2007. 616 с.

**Федоров А.В.** Специфика медиаобразования студентов педагогических вузов//*Педагогика*. 2004. № 4. С.43-51.

#### **References**

**BFI (British Film Institute)** (1990). *Film Education. Textbook on Film Education*. Moscow: Russian Association for Film Education, 124 p.

**Buckingham, D.** (2003). *Media Education: Literacy, Learning and Contemporary Culture*. Cambridge, UK: Polity Press, 219 p.

**Fedorov A.V.** (2004). Specificity of Media Education Future Teachers. *Pedagogica*, № 4, p.43-51.

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

**Fedorov A.V.** (2007). Development of Pedagogical University Students' Media Literacy and Critical Thinking. Moscow: ICOS UNESCO «Information for All», 616 p.

**Fedorov A.V.** (2006). *Media Education: Creative Assignments for Students. Innovation in Education*. 2006. N 4, p. 175-228.

**Propp, V.Y.** (1976). *Folklore and Reality*. Moscow: Iskusstvo, p.51-63.

**Propp, V.Y.** (1998). *The Morphology of the Fairy Tale. The Historical Roots of the Fairy Tale*. Moscow: Labyrinth, 1998, 512 p.

**Silverblatt, A.** (2001). *Media Literacy*. Westport, Connecticut - London: Praeger, 449 p.

## ПРОГРАММА ЗАНЯТИЙ КИНОКЛУБА С ПОДРОСТКАМИ\*

**Е.В.Мурюкина,**  
*кандидат педагогических наук, доцент*

### The Syllabus of Film Club for Teenagers

Dr. Elena Murukina,  
Taganrog State Pedagogical Institute, Russia

**Abstract.** The purpose of film education (film club) of teenagers - the development of independent critical thinking, artistic creativity, the moral foundations of personal development. To achieve the goal the author based on the best works of Russian media educators (from the experience of Oleg Baranov, Stal Penzin, Ury Usov), on the films of Russian filmmakers, as well as taking into account the results of the special survey for leaders of the Russian cinema.

**Keywords:** film club, film education, media education, media literacy, youth audience, teenagers, students, media educator.

Важный аспект при организации занятий киноклуба с подростками - учет их возрастных, психологических особенностей. Подростковый возраст считается наиболее сложным в жизни детей. На этом жизненном этапе закрепляются полученные в детстве знания и накопленный опыт, его осмысление и обогащение. Важный момент этого периода жизни - половое созревание. Основная особенность подросткового возраста - резкие качественные изменения, охватывающие все стороны развития, в первую очередь - мышления.

Характерными особенностями подросткового возраста, по мнению Д.И.Фельдштейна [Фельдштейн, 2004], являются:

а) готовность и способность к различным видам обучения, причем, как в практическом плане (трудовые умения и навыки), так и в теоретическом (умение мыслить, рассуждать, пользоваться понятиями). Еще одна черта, которая впервые полностью раскрывается в младшем подростковом возрасте, - склонность к экспериментированию, проявляющаяся, в частности, в нежелании все принимать на веру. Подростки обнаруживают широкие познавательные интересы, связанные со стремлением все самостоятельно перепроверить, лично удостовериться в истинности;

б) повышенная интеллектуальная активность, которая стимулируется

---

\* статья написана при финансовой поддержке Федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009-2013 годы по мероприятию 1.1 (III очередь) «Проведение научных исследований коллективами научно-образовательных центров», лот 5 - «Проведение научных исследований коллективами научно-образовательных центров в области психологических и педагогических наук»; проект «Анализ эффективности российских научно-образовательных центров в области медиаобразования по сравнению с ведущими зарубежными аналогами», руководитель проекта - А.В.Федоров).

не только естественной возрастной любознательностью младших подростков, но и желанием развить, продемонстрировать окружающим свои способности, получить высокую оценку их стороны. В этой связи подростки на людях стремятся брать на себя наиболее сложные и престижные задачи, нередко проявляют не только высокоразвитый интеллект, но и незаурядные способности. Для них характерна эмоционально-отрицательная аффективная реакция на слишком простые задачи.

Из всех видов мышления на первый план в подростковом возрастном периоде выдвигается теоретическое мышление (мышление, связанное с исследованием понятий), которое, по мнению В.С.Мухиной, «способствует установлению максимального количества смысловых связей в окружающем мире» [Мухина, 2003, с.389]. Отметим, что в мыслительных процессах младшего подростка наблюдается:

- а) разрыв в определениях конкретных и абстрактных понятий;
- б) то же в развитии таких мыслительных операций как сравнение и обобщение;
- в) умение пользоваться рациональными приемами запоминания.

В подростковом возрасте внимание, память, воображение уже приобретают самостоятельность. «Особенности внимания характеризуются его концентрацией в значимой для ученика в различной деятельности; оно становится хорошо управляемым, контролируемым процессом и увлекательной деятельностью» [Мухина, 2002, 16].

Говоря о памяти, отметим, подросток уже способен управлять сво-

им произвольным запоминанием. Способность к запоминанию постоянно, но медленно возрастает до 13 лет, а до 15-16 лет наблюдается более быстрый рост памяти. В подростковом возрасте память перестраивается, переходя от доминирования механического запоминания к смысловому. Заодно с формой изменяется и содержание запоминаемого, становится более доступным усвоение абстрактного материала.

Воображение может превратиться в самостоятельную внутреннюю деятельность. Подросток может проигрывать мыслительные задачи с математическими знаками, оперировать значениями и смыслами языка, соединяя две высшие психические функции: воображение и мышление; также ученик может строить свой воображаемый мир отношений с людьми. Таким образом, воображение обогащает внутреннюю жизнь подростка, соединяясь с рациональными знаниями.

Д.Б.Эльконин [Эльконин, 1989] различал в развитии подростков объективную и субъективную взрослость. Объективная взрослость проявляется в готовности ребенка к жизни в обществе взрослых в качестве равноправного участника. Элементы взрослости можно заметить в отношении младших подростков к учению и труду, к родителям сверстникам, к детям и пожилым людям. По мнению Л.С.Обуховой [Обухова, 2008, с.384] они обнаруживают себя в:

- интеллектуальной сфере – самостоятельность в усвоении знаний, стремление к самообразованию;
- социально-моральной сфере – помощь взрослым и их поддержка,



отстаивания собственных взглядов, соответствие морально-этических представлений реального поведения подростка;

- в романтических отношениях со сверстниками другого пола – формы поведения свободного времени; - во внешнем облике – следование моде в одежде, поведении, речи и т.д.

Также хотелось бы выделить основные показатели субъективной взрослости, которая проявляется в отношении к себе не как к маленькому, а как к взрослому: «проявление потребности в уважении, доверии, признании самостоятельности; желание оградить свою жизнь от вмешательства взрослых; наличие своей линии поведения, несмотря на несогласие сверстников и взрослых» [Фельдштейн, 2004, с.34].

Помимо чувства взрослости и его видов (объективной и субъективной), по мнению Л.Ф.Обуховой [Обухова, 2008], у подростков существует тенденция к взрослости – стремление быть, казаться и считаться взрослым. Но это стремление зачастую вызывает сопротивление со стороны окружающих их людей (обычно взрослых). Поскольку никакого значимого места в системе отношений со взрослыми подросток занять не может, он находит свое место в детском сообществе. Как нам кажется этим обстоятельством можно объяснить превалирование детского сообщества над взрослым в системе ценностей подростка.

Психолог Д.И.Фельдштейн считает, что в этот период своего взросления подросток обретает не чувство взрослости, а чувство неудовлетворенности собой. Подросток

стремится обрести самостоятельность, начинает по-новому оценивать свои отношения с семьей. «Стремление обрести себя как уникальную личность порождает потребность в обособлении от своих близких. Обособление от членов семьи выражается в замкнутости, отчуждении, агрессии, негативизме. Эти проявления мучают не только близких взрослых, но и самого подростка» [Фельдштейн, 2004, с.211].

Необходимо отметить, что ученики средних классов начинают пристрастно относиться к своим сверстникам, ценить отношения с ними. Общение с теми, кто обладает равным жизненным опытом и решает те же проблемы, дает возможность подростку лучше понять самого себя и своих сверстников. «Стремление идентифицироваться с себе подобными порождает потребность в друге. Сама дружба и служение ей становятся одной из значимых ценностей. Через дружбу отрок усваивает способность сотрудничать, сопереживать, жертвовать собой. Кроме того, дружба через доверительные отношения позволяет глубже познать другого и самого себя. В то же время в отрочестве подросток начинает постигать цену предательства, зависти, агрессии, запальчивых несправедливых обвинений и забвения» [Фельдштейн, 2004, с.13].

Таким образом, дружба учит подростков не только проявлению чувств по отношению к людям, но и сложным рефлексиям по отношению к *другому*. В рассматриваемом возрасте появляется противоречие: в семье младшие подростки выступают в роли негативистов, а со сверстниками они - конформисты, то есть

один зависит от всех. «Он чувствует себя уверенной, когда действует заодно с группой — группа создает чувство «Мы», которое поддерживает подростка и укрепляет его внутренние позиции» [Мухина, 2002, с.15]. Часто для усиления этого «Мы» группа прибегает к автономной речи, к автономным невербальным знакам (жесты, позы, мимика). В этом возрасте подростки стремятся идентифицироваться друг с другом внутри одной группы (и группировки) посредством сходных причесок, стиля одежды, татуировок, тату-макияжа и др.

Итак, подросток стремится к идентификации со сверстниками. В этом возрасте взаимная заинтересованность, совместное постижение окружающего мира и друга становится самоценными. Свои дела, планы он доверяет сверстникам. Отстаивая право на дружбу со своими сверстниками, он не терпит никаких обсуждений и комментариев по поводу недостатков и достоинств друга. «Обсуждение личности друга в любой форме, даже в форме похвалы, воспринимается как покушение на его право выбора, его свободу. В отношениях со сверстниками подросток стремится реализовать свою личность, определить свои возможности в общении. Он стремится отстаивать свою личную свободу. И он отстаивает эту личную свободу как право на взрослость» [Мухина, 2002, 14].

Данному возрасту присущи душевные искания. Именно у младших подростков диапазон полярных чувств чрезвычайно велик. «У подростка пылкие чувства, подчас ничто не может остановить его в стрем-

лении к избранной цели: для него не существует в этот миг ни нравственных препон, ни страха перед людьми и даже перед лицом опасности. Расточительство физической и душевной энергии не проходит даром - вот он уже впал в оцепенение, он вял и бездейственен. Глаза его потухли, взгляд пуст. Он опустошен и кажется, ничто не придаст ему сил, но еще чуть-чуть и он вновь охвачен страстью новой цели. Он легко вдохновляется, но также легко остывает...» [Мухина, 2002, с.13].

Успехи в среде сверстников в младшем подростковом возрасте ценятся больше всего. В подростковых объединениях в зависимости от общего уровня развития и воспитания стихийно формируются свои кодексы чести. В целом правила заимствуются из отношений взрослых, но здесь пристально контролируется то, как каждый отстаивает свою честь, как осуществляют отношения с точки зрения равенства и свободы каждого.

Хотелось бы обратить внимание на еще одно новообразование, которое выделяет Л.И.Божович [Божович, 1979], – самоопределение. Его можно охарактеризовать тем, что происходит осознание себя в качестве члена общества с конкретизацией в новой общественно значимой позиции. Таким образом, можно утверждать, что занятия киноклуба для подростков будут полезны не только с точки зрения развития медиакультуры, но и приобретут личностно значимую окраску для каждого ученика. Так как деятельность киноклуба позволит им проявить новые качества, раскрыть перед сверстниками свои способ-

ности, утвердить себя в классном коллективе.

Говоря о познавательной деятельности, можно отметить, что подростков привлекает сам ход анализа, способы доказательства не меньше, чем конкретные сведения. Развитие интеллекта тесно связано с развитием творческих способностей, предполагающих, не просто усвоение информации, а проявление интеллектуальной инициативы и создание чего-то нового.

Важная сторона деятельности, связанной с работой мышления, - творчество. Оно способно влиять не только на объекты мышления, но и на познание человеком своих сил, способностей, наклонностей. В.А.Сухомлинский считал, что «без творческой жизни личность не может быть воспитанной, без творчества немислимы духовные, интеллектуальные, эмоциональные, эстетические взаимоотношения между личностями в коллективе» [Сухомлинский, 1981, с.66]. Многими педагогами признается положение, по которому творчество является сутью жизни.

Рассмотрев основные характеристики младших подростков нам хотелось бы обратить внимание на основные группы (доминанты) их интересов, выделенные Л.С.Выготским [Выготский, 1999, с.287]:

- «эгоцентрическая доминанта» - интерес младшего подростка к собственной личности;

- «доминанта дали» - установка младшего подростка на обширные, большие масштабы, которые для него более значимы, чем ближние, сегодняшние;

- «доминанта усилия» - тяга подростка к сопротивлению, преодоле-

нию, волевым напряжениям; - «доминанта романтики» - стремление к неизвестному, рискованному, к приключениям, героизму.

Подводя итоги психолого-педагогических особенностей младших подростков, мы представили результаты исследования в таблице 1. Исходя из основных возрастных особенностей младших подростков, мы указали особенности построения кружковых занятий, направленных на развитие медиакомпетентности.

Итак, изучение возрастных особенностей подростков позволяет нам построить программу занятий киноклуба, отвечающую интересам, потребностям учеников средних классов, что повысит ее эффективность.

Представленная программа рассчитана на учебный год, не считая каникулярного времени.

Итак, цель проведения занятий киноклуба с подростками - развитие патриотизма, самостоятельного мышления, художественно-творческих способностей, формирование нравственных основ развития личности. Для достижения цели мы базируемся на лучших произведениях кинематографа (исходя из опыта известных медиапедагогов России – О.А.Баранова, С.Н.Пензина, Ю.Н.Усова и др.), созданных российскими кинематографистами, а также учитывая результаты проведенного нами анкетирования деятелей российского кинематографа.

Главная задача программы киноклуба для подростков заключается в их самоопределении через освоение духовного пространства своей страны, региона, края, с помощью экранных искусств.

Отсюда вытекают остальные задачи:

- обучающая: усвоение знаний подростками об отечественном кинематографе, умение анализа кинопроизведений, способность применять эти знания в иных ситуациях, рассуждать логически;
- развивающая: развитие патриотических чувств учеников средних классов через изучение и анализ произведений отечественного кинематографического искусства. Один из критериев отбора кинофильмов - освещение в них особенностей менталитета, смысла жизни русского человека, его активной и осознанной гражданской позиции, нравственных исканий, убеждений, а также заложенный нравственно-патриотический потенциал;
- воспитательная: формирование нравственных идеалов, установок подростков на занятиях киноклуба.

Российский кинематограф всегда уделял особое внимание этим аспектам жизни человека, эти потенциальные возможности можно использовать в работе киноклуба.

Организационные формы киноклуба: внедрение занятий киноклуба во внеучебную и досуговую деятельность учеников подросткового возраста.

Содержание занятий киноклуба представлено несколькими разделами (в соответствии с психолого-педагогическими особенностями развития личности подростка, целями и задачами, которые мы поставили перед киноклубом):

- фильмы, созданные по мотивам былинных сказаний, сказки (как средство патриотического воспитания);
- фильмы о войне, подвигах людей, сражавшихся ради Победы;
- детский кинематограф 1970 – середины 1980-х годов как средство

**Таблица 1. Учет возрастных особенностей подростков при построении программы киноклуба**

<b>Умственная деятельность</b>	<b>Центральные психические процессы</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- управление произвольным вниманием;</li> <li>- способность выделять существенное;</li> <li>- повышенная интеллектуальная активность;</li> <li>- развитие теоретического мышления</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- возникновение собственного «Я»;</li> <li>- рефлексия на других и в меньшей степени на себя;</li> <li>- обособление от семьи в пользу сверстников;</li> <li>- стремление обрести самостоятельность;</li> <li>- развитие чувства взрослости.</li> </ul>
<b>Построение занятий киноклуба с подростками с учетом возрастных особенностей</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- включение в программу занятий киноклуба разнообразных творческих, проблемных заданий;</li> <li>- использование лучших образцов российского кинематографа для детей.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- взаимоотношения в форме диалога, соблюдение принципа сотрудничества;</li> <li>- изучение и анализ подростками медиатекстов различных жанров, видов и т.д.</li> </ul>

нравственного воспитания личности;  
 - отношения между девушками и юношами в трактовке кинематографистов и мультипликаторов;  
 - нравственные проблемы, отраженные в отечественном кинематографе;  
 - подведение итогов кино клубных занятий с подростками.

Методика кино клубных занятий основана на игровых, творческих, проблемных формах деятельности. При определении основных методик проведения занятий, мы опирались на опыт медиапедагогов нашей страны, а также на психологические аспекты указанных форм работы.

**Таблица 2. Тематический план занятий кино клуба для подростков**

№	Раздел	Тема занятия	Вид деятельности	Часы
1	1. Фильмы, созданные по мотивам былинных сказаний, сказки - как средство патриотического воспитания	Василий Буслаев как образ русского народа. Фильм «Василий Буслаев» (1982) реж. Г.Васильев	Просмотр фильма. Определение фабулы произведения. Дискуссия на тему: Почему былины и мифы стали популярны сегодня у режиссеров. После обсуждения совместно формируется ответ на вопрос: Какова идея, сверхзадача фильма?.	2
2		В чем сила русского народа (на материале фильма «Илья Муромец») (1956)	Просмотр фильма «Илья Муромец». В ходе работы в минигруппах подростки анализируют персонажей (богатырей), создают обобщенный образ.	2
3		Восприятие былин и сказок в кинематографическом изложении	Написание сочинения на тему: «Какие чувства, эмоции пробудили во мне просмотр фильмов «Василий Буслаев» и «Илья Муромец»? К каким мыслям хотели призвать зрителя режиссеры?»	2
4		Образы зла, созданные в сказках А.Роу «Кашей Бессмертный» (1944.) и «Золотые рога» (1972)	Просмотр эпизодов фильмов «Кашей Бессмертный» и «Золотые рога». Определение ассоциативного ряда, который создавал режиссер. Какими приемами, эффектами, удалось создать образы «Родины-матери», воплощения зла?	2

№	Раздел	Тема занятия	Вид деятельности	Часы
5	1. Фильмы, созданные по мотивам былинных сказаний, сказки - как средство патриотического воспитания	Былинные сказания в отечественной мультипликации: «Василиса Микулишна» реж. Р.Давыдов; «Русь изначальная» реж. Р.Давыдов;	Просмотр мультфильмов. Работа в группах: анализ сюжетной линии, возраста зрителя, смысловой нагрузки мультфильмов. Творческое задание: нарисовать наиболее запомнившийся эпизод просмотренных мультфильмов.	2
6		Былинные герои – наше прошлое или будущее?	На основе просмотренных фильмов, сказок, мультфильмов участники киноклуба создают обобщенные образы мужчины и женщины, наделяя их определенными чертами характера, нравственными принципами, моральными устоями. Полученный результат соотносится с образами, создаваемыми современными российскими режиссерами. Проведенная работа поможет подросткам ответить на вопрос: «Существует ли сегодня образ героя, защитника Родины на отечественном экране?»	2
7	2. Фильмы о войне, подвигах людей, сражавшихся ради Победы	Этимология человеческих судеб в фильме «Они сражались за Родину» (1975), реж. С.Бондарчук	Просмотр фильма «Они сражались за Родину». Написание сочинения (домашнее задание) на тему: «Понравившийся мне герой художественного фильма».	2
8		«Рядовой героизм» как признак Великой отечественной войны	Зачитывание отрывков из сочинений подростков и их обсуждение. Проведение дискуссии на тему: «Война и ее последствия для страны и каждого человека» .	2

9	2. Фильмы о войне, подвигах людей, сражавшихся ради Победы	Жизнь, перечеркнутая войной (на основе фильма «Судьба человека») (1959), реж. С.Бондарчук	Просмотр фильма «Судьба человека». Написание письменных работ (домашнее задание) на тему по выбору: – наиболее эмоциональные эпизоды фильма; – моменты, которые мне наиболее запомнились в фильме; – роль музыки в фильме: дополнение или противопоставление визуальным образам.	2
10		Женская судьба в военное время. На основе фильма «А зори здесь тихие» (1972), реж. С.Ростоцкий	Просмотр эпизодов из фильма «А зори здесь тихие». Работа парами над проблемой: сходства и различия героинь, их нравственные ценности, жизненные идеалы.	2
11		Смысл жизни человека на примере изученных фильмов о войне.	Воспроизведение ключевых эпизодов фильмов. Дискуссия на тему: «В чем смысл жизни главных героев (в соответствии с развитием сюжетов)?». Затем подростки определяют и обосновывают свой смысл жизни.	2
12		Роль Родины в жизни участников киноклуба.	Творческое задание, предусматривающее написание подростками эссе или оформление коллажей, рисунков по заданной теме.	2
13	3. Детский кинематограф 1970 – середины 1980-х годов как средство нравственного воспитания личности	Образ мальчика-мужчины в фильме «Кортик» (1973), реж. В.Светлов	Просмотр фильма «Кортик». Использование методики «Суд над персонажами фильма»: подросткам «присваивают» роли героев, выбирают «экспертов». В процессе игры участники оценивают поступки персонажей, то есть дают нравственное обоснование поведения героев фильма.	2

<b>№</b>	<b>Раздел</b>	<b>Тема занятия</b>	<b>Вид деятельности</b>	<b>Часы</b>
14	3. Детский кинематограф 1970 – середины 1980-х годов как средство нравственного воспитания личности	Развитие образов юношей в фильме «Бронзовая птица» (1974), реж. В.Светлов	Просмотр фильма «Бронзовая птица». Разделение группы на 2 подгруппы и определение основных характеристик главных героев, нравственная оценка их поступков. Сравнительная характеристика типажей.	2
15		Нравственные искания подростков в фильме «Приключения Электроника» (1 серия), реж. К.Бромберг	Просмотр 1-й серии фильма «Приключения Электроника». Определение нравственного конфликта главного героя; «технологического» (то есть желания «очеловечиться») робота в процессе коллективного обсуждения.	2
16		Система ожиданий при восприятии фильмов на примере фильма «Приключения Электроника», 2,3 серии, реж. К.Бромберг	Просмотр 2-й серии фильма «Приключения Электроника». Написание письменных работ по теме: «Мои ожидания в отношении дальнейшего развития сюжета».	2
17		Роль дружбы в подростковом возрасте на примере фильма «Приключения Электроника», 2,3 серии, реж. К.Бромберг	Просмотр 3-й серии фильма «Приключения Электроника». Дискуссия о роли дружбы в фильме и реальной жизни участников киноклуба.	2
18		Сравнительный образ подростка из будущего и подростка 1980-х гг. на материале фильма «Гостя из будущего» (1977), реж. П.Арсенов	Просмотр эпизодов из фильма «Гостя из будущего», которые основаны на поступках, продиктованных нравственными убеждениями героев. Работа в минигруппах, предусматривающая описание нравственного «портрета» подростков будущего и уже прошлого.	2



19	3. Детский кинематограф 1970 – середины 1980-х годов как средство нравственного воспитания личности	Формирование портрета современного подростка	Участники киноклуба, используя полученные знания, собственный опыт, в ходе коллективного обсуждения вырабатывают критерии, по которым нужно оценивать личность своего современника. Далее создается словесный портрет подростка.	2
20	4. Отношения между девушками и юношами, созданные кинематографистами и мультфильмами	Любовь и дружба в мультипликационных фильмах: «Летучий корабль» «Щелкунчик» «Золушка» «Бременские музыканты»	Просмотр мультфильмов. Организация и проведение дискуссии, включающей следующие вопросы: Какие чувства легли в основу любви персонажей? Как выражена любовь в мультфильме? На чем основывается чувство любви между юношами и девушками? В чем (в мультфильмах) находит отражение чувства любви, дружбы?	2
21		Дружба как важный элемент нравственного развития личности на примере сказки «Кот в сапогах» (1957), реж. А.Рюу	Просмотр сказки «Кот в сапогах». Анализ изменения характера главных героев в процессе развития сюжета. Дискуссия на тему: «Как дружба влияет на развитие личности подростка в фильме».	2
22		Нравственные установки героев сказки «Как Иванушка дурачок за чудом ходил» (1977), реж. Н.Кошеверова	Просмотр сказки «Как Иванушка дурачок за чудом ходил». Работа в мини-группах: каждая из них определяет нравственные установки, характер своего персонажа. В соответствии с данными характеристиками героев подростки определяют логику поведения персонажа в предлагаемых сюжетом сказки условиях.	2

<b>№</b>	<b>Раздел</b>	<b>Тема занятия</b>	<b>Вид деятельности</b>	<b>Часы</b>
23	4. Отношения между девушками и юношами, созданные кинематографистами и мультипликаторами	Нравственные ценности в сказке «Проданный смех» (1981), реж. Л.Нечаев	Просмотр фильма «Проданный смех». Определение основного конфликта главного героя, его нравственный выбор между материальной выгодой и духовным спокойствием.	2
24	5. Нравственные проблемы, отраженные в отечественном кинематографе	Проблема главных героев в фильме «Когда деревья были большими» (1961), реж. Л.Кулиджанов	Просмотр фильма. Обсуждение истории жизни персонажей с участниками киноклуба. Написание сочинения на тему: «Душевная пустота главных героев».	2
25		Судьба подростка в фильмах «Никудышная», реж. Д.Асанова, «Чучело», реж. Р.Быков.	Просмотр эпизодов фильмов. Организация и проведение дискуссии на тему: «Поведение героев с точки зрения моих нравственных установок»	2
26		Нравственные искания в фильмах А.Тарковского на примере фильма Андрей Рублев (1966), реж. А.Тарковский	Просмотр эпизода «Колокол» из фильма «Андрей Рублев». Определение с участниками киноклуба ключевых эпизодов, идеи, темы, сверхзадачи, которые А.Тарковский заложил в эпизод.	2
27		Сельская жизнь в картине В.Шукшина «Живет такой парень» (1964), реж. В.Шукшин	Просмотр фильма «Живет такой парень». Обсуждение с подростками нравственно-психологических проблем современной деревни и деревни 1960 годов.	2
28	6. Подведение итогов	Образ Родины	Написание подростками творческих работ на тему «Моя Родина», подбор фотографий.	2

29	6. Подведение итогов	Нравственные установки подростков (участников киноклуба)	В игровой форме подросткам предлагается «разработать» проблемные жизненные ситуации, для решения которых ученику нужно будет опираться на свои нравственные качества.	2
30		Создание коллективной видеопрезентации по итогам работы киноклуба	Работа в минигруппах, каждой из которой поручается задание по нахождению и организации материала для видеопрезентации	2
31			Анкетирование подростков, направленное на выявление нравственных установок, моральных устоев, а также чувства патриотизма	2
			Итого	62

Итак, предлагаемая программа для подростков опирается на их возрастные, психолого-педагогические особенности, учитывает новые российские реалии, которые направлены на самоидентификацию россиян в мире, развитие патриотизма. Предложенные в программе разделы будут способствовать выполнению поставленных программе цели и задач.

#### Литература

**Божович Л.И.** Психологические особенности личности подростка. М.: Знание, 1979. 39 с.

**Выготский Л.С.** Педагогическая психология. М.: Педагогика-Пресс. 1999. 534 с.

**Мухина В.С.** Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. М. 2003. 401 с.

**Мухина В.С., Обухов А.С.** Проблема воспитания и развития личности. Психология отрочества // Развитие личности. 2002. № 1.

**Обухова Л.Ф.** Возрастная психология. М. Педагогика. 2008. 336 с.

Сухомлинский В.А. Методика воспитания коллектива. М.: Просвещение. 1981. 192 с.

**Фельдштейн Д.И.** Психология взросления: структурно-содержательные характеристики процесса развития личности: Избранные труды. М.: Московский психолого-социальный институт; Флинта, 2004. 672 с.

**Эльконин Д.Б.** Избранные психологические труды. М. 1989. 554 с.

#### References

**Bozhovic, L.I.** (1979). Psychological Characteristics of Personality of Teenager. Moscow: Znanie, 39 p.

**Elkonin, D.B.** (1989). Selected Psychological Works. Moscow, 554 p.

**Feldstein, D.I.** (2004). Psychology of Adulthood: Structural and Content Characteristics of the Process of Personality Development: Selected Works. Moscow: Moscow Psychological and Social Institute, Flinta, 672 p.

**Mukhina, V.S.** (2003). Developmental Psychology: Phenomenology of Development, Childhood, Adolescence. Moscow, 401 p.

**Mukhina, V.S., Obukhov A.S.** (2002). The Problem of Education and Personal De-

velopment. Psychology of Adolescence. In: Personal Development. 2002. № 1.

**Obukhova, L.F.** Developmental Psychology. Moscow: Pedagogica, 2008. 336 p.

**Sukhomlinsky, V.A.** (1981). Methods of Group Education. Moscow: Prosveshenie, 192 p.

**Vygotsky, L.S.** (1999). Educational Psychology. Moscow: Pedagogica-Press, 534 p.

## **ФОРМИРОВАНИЕ МЕДИАКОМПЕТЕНТНОСТИ УЧАЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (на примере исследовательской работы по русскому языку)**

**О.В.Араптанова,**  
*кандидат филологических наук*

### **Formation of pupils' media competence in the research activity process (example: research work on Russian Language Lessons)**

Dr. Olga Araptanova,  
Education Management, Satka, Russia

**Abstract.** Media Education of future teachers (specialization 03.13.30 «Media Education») is entered only in some Russian universities. It becomes important to define distinctions between set both well-known the facts and demanding check; reliability of a source of the information; partiality of judgment; not clear or ambiguous arguments; logic incompatibility in a reasoning chain etc. It is important to form students/pupils' media competence. The found media literacy helps to use actively information field possibilities – television, radio, video, a cinema, the press, the Internet at self-realization.

**Keywords:** media education, formation, competence, analysis, media text, critical thinking, technique, Russian, research, language.

«Медиаобразование теперь не является оппозицией по отношению к системе восприятия школьной аудитории. Оно не начинается с представлений о том, что медиа обязательно и неизбежно вредны, или, что молодые люди – просто пассивные жертвы влияния медиа. Напротив, медиаобразование всё больше ставит в центр личность учащегося и начинается с опоры на существующие у него медийные знания и опыт,

а не учебные требования преподавателей» [Buckingham, 2003, с.13]. Трудно оспорить идею, предложенную британским медиапедагогом и исследователем Д. Букингэмом и разделённую ведущими российскими медиапедагогами, в том числе и доктором педагогических наук, известным медиапедагогом А. В. Фёдоровым.

«Российская педагогическая энциклопедия» трактует медиаоб-

разование как направление в педагогике, выступающее за изучение школьниками и студентами закономерностей массовой коммуникации (пресса, телевидения, радио, кино, видео и т.д.), основными задачами которого является подготовка нового поколения к жизни в современных информационных условиях, к восприятию и пониманию различной информации, осознанию последствия ее воздействия на психику, овладению способами общения на основе невербальных форм коммуникации с помощью технических средств.

Идеи медиапедагогике находят большую поддержку в разных регионах России – в Таганроге, Перми, Екатеринбурге, Кургане, Краснодаре, Тамбове, Омске, Челябинске. Открыты медиаобразовательные центры в Таганроге, Златоусте, Копейске, Самаре и др. городах. Они создаются на базе библиотек, вузов или являются структурным подразделением общеобразовательных школ и часто - площадкой для реализации инновационных проектов. Основная задача такого рода центров – подготовить новое поколение к жизни в современных информационных условиях.

Как справедливо отмечает Л. С. Зазнобина, «на Западе уже давно заговорили, что образование сегодня — это умение вести активную оборону от потока средств массовой информации. «Активную» — потому что от потока нужно не отгораживаться, а смело черпать из него, фильтровать и брать по возможности все» [Зазнобина, 1999, с.107]. Иными словами, сделать так, чтобы в результате этого образова-

ния человек мог со знанием дела пользоваться окружающими его СМИ, а не наоборот.

И.А.Фатеева, подробно описывая классификацию видов медиаобразования, говорит о том, что непрофессиональное/массовое медиаобразование (т.е. готовящее массовую аудиторию к компетентному использованию всех медиа – О. А) должно начинаться не позже чем на уровне среднего образования и продолжаться на более поздних уровнях образования [Фатеева, 2009, с.118]. И тому, что человек XXI века должен не только уметь ориентироваться в информационном потоке, иметь практические навыки работы с медиа, но и обладать развитым художественным восприятием, творческим мышлением, аудиовизуальной грамотностью, сейчас могут помочь стандарты второго поколения, куда «изначально заложены медиаобразовательные аспекты» [Бондаренко, 2009, с.19].

Научно-исследовательская деятельность учащихся, в свою очередь, призвана развивать такие способности учащихся как информационно-поисковые (поиск молодыми исследователями необходимого материала в информационном пространстве), экспериментально-аналитические (решение воспитанниками творческой, исследовательской задачи с заранее неизвестным результатом), презентативные (развитие умения представлять своё исследование, расставляя акценты на наиболее важных моментах), рефлексивные (направленные на осмысление старшеклассниками своей деятельно-

сти в ходе проведения исследования). Поэтому исследовательская работа в рамках дополнительного образования учащихся - процесс, который может эффективно способствовать формированию у учащихся медиакомпетентности.

«Медиаграмотность», «медиакомпетентность», «медиаобразованность» – по сути, синонимичные понятия с тем лишь нюансом, что «медиакомпетентность» более точно определяет суть имеющихся у индивида умений использовать, критически анализировать, оценивать и передавать медиатексты в различных видах, формах и жанрах, анализировать сложные процессы функционирования медиа в социуме» [Фёдоров, 2007, с.22].

Учёными формулируются цели медиаобразования в соответствии с той концепцией медиаобразования, которой они придерживаются: представители критического направления концепции «информационной защиты» (Ж. Берже, А. Г. Дал, Л. Мастерман, А. В. Спичкин, Ю. Н. Усов и др.) выдвигают целью «формирование критического мышления»; сторонники концепции «визуальной грамотности» (С.Н.Пензин, О.А.Баранов, Ю.М.Рабинович, А.В.-Шариков) выдвигают освоение новых технических средств; представители «социально-педагогической» концепции медиаобразования выражают позицию «информационно-империализма» (У.К.Кекконен), целью которой является сокращение информационного неравенства; сторонники «образовательной» концепции ставят своей целью изучение теории средств массовой коммуникации.

В рамках теории медиаобразования как развития «критического мышления» ведущей целью медиаобразования является: научить аудиторию анализировать и выявлять манипулятивные воздействия медиа, ориентироваться в информационном потоке современного общества [Masterman, 1997, p.25]. Главная цель медиаобразования, таким образом, - развитие понимания учащимися медиатекстов, – как и в чьих интересах они создаются, как они организованы, что они означают, как представление реальности, и как это представление «читается» аудиторией. [Masterman, 1997, p.25].

Выбирая тему для исследовательской работы по русскому языку («Изобразительно-выразительные средства русского языка в слоганах современной телевизионной рекламы»), мы руководствовались данной целью, а также фактором актуальности проблемы медиаобразования в средней и старшей школе. Идею понимания медиаобразования Л.Мастермана как процесса исследования произведений медиакультуры, в ходе которого обязательно «развитие новых путей диалога, когда и учителя, и учащиеся могут учить чему-то друг друга и быть соисследователями» [Masterman, 1997, p.45], мы положили в основу нашего исследования.

Деятельность руководителя научной работой в рамках мотивационно-целевой функции традиционно направлена на определение и осознание учащимся поставленной цели, стимулирование развития умений. Воспитательно-развивающая функция обеспечивает развитие личности учащегося через формирование

отношений, способов поведения в исследовании, стимулирование творчества и способностей детей.

Актуальность нашей работы проистекает из понимания того, что медиаобразование «направлено на развитие у учащихся понимания особенностей функционирования средств массовой информации, использования ими выразительных средств, механизма создания «реальности» и ее осознания аудиторией» [Мастерман, 1993, с.23]. При этом в силу понятных обстоятельств мы не можем в одной исследовательской работе охватить все четыре важнейших области медиаобразования: авторство, собственность и контроль в области медиа, способы достижения эффекта воздействия (то есть способы кодирования информации) медиатекста, репрезентацию окружающей действительности с помощью медиа, аудиторию медиа.

Французский педагог Селестен Френе говорил: «мыслить — значит делать». Отсюда следует понимание, что процесс исследовательской работы как мыслительный процесс и процесс деятельностный (по любой теме в любом возрасте) является благотворной почвой для формирования медиаобразовательной компетенции. А медиаобразование, в свою очередь, — особая область, где существующие знания не просто передаются учителями или «открываются» учениками. Медиаобразование — предмет критического исследования и диалога, в ходе которых новые знания активно приобретаются педагогами и учащимися.

Объектом нашего исследования стала коммерческая телевизионная реклама как разновидность

медиатекста, а предметом — изобразительно-выразительные средства языка в слоганах. Данная медиаобразовательная область носит название: *способы достижения эффекта воздействия медиатекста*. Предмет функционирования выразительных средств языка в рекламных слоганах (как средств механизма создания «реальности») мы рассматривали на пяти основных уровнях: фонетическом, морфологическом, лексико-семантическом, синтаксическом и стилистическом. Как мы убедились, на каждом этапе исследования проявлялся определенный медиаобразовательный принцип, поскольку в основе концепции медиаобразования изначально лежит принцип «переосмысление/репрезентация» («переосмысление фактов реальной действительности в медиатекстах» [Фёдоров, 2007, с.15].

Исследуя изобразительные средства языка на фонетическом уровне, к примеру, мы рассматривали, какими именно приёмами воспользовались копирайтеры для создания слоганов и делали выводы.

При просмотре обычного рекламного видеоролика — рекламы сока «Фруктовый сад»: *«Для здоровья просто клад! Наливай фруктовый сад!»* человек, не имеющий определённой цели или не обладающий критическим мышлением, несознательно запомнит поданную ему информацию. Мы же, поставив в исследовании цель, сразу отмечаем, что слоган ролика (медиатекст) построен на фонетическом приёме рифмы. Просматривая аналогичные ролики с рифмованными слоганами, определяем, что последние

употребляются практически исключительно для рекламы товаров широкого потребления. Рифма становится одним из приёмов манипулирования сознанием зрителя / слушателя: «*Мама Mua, ешь Dolmio!*», «*C Mr. Proper веселей, в доме чисто в два раза быстрее!*» т.д.

Переосмысление факта реальной действительности (медийная репрезентация) – а именно чистота в доме – переосмыслена медиатекстом при помощи добавления непосредственно бренда моющего средства, ожившего в виде джиноподобного мужчины Мистера Пропера. Далее учащийся-исследователь (если он этого не замечает, научный руководитель приводит ряд аналогичных рекламных слоганов) замечает ещё одну особенность (и здесь проявляется один принцип медиаобразования, согласно классификации Л.Мастермана: медиаобразование пытается изменить отношения между учителем и учащимися, давая им возможность для размышления и диалога): в рифмованных слоганах, которые, как говорится, сейчас «на языке» у всех, типа: «Ваша киска купила бы Вискас» очень часто присутствует название бренда. Отсюда учащийся-исследователь делает вывод: для «работы» рифмы нужно, чтобы одно из рифмованных слов было названием бренда, а другое – ключевым словом, выражающим суть рекламного позиционирования. Исследователь также замечает, что здесь действует фонетический приём «ассоциация» (ассоциирующий с кошками звук [с]).

Следующий этап исследовательской работы реализует медиаобразовательный принцип «прак-

тической критики» и «критической практики». Учащийся составляет базу данных слоганов, куда поячительно размещает приёмы и примеры каждого уровня изобразительно-выразительных средств. Здесь реализуется информационно – поисковая функция учащегося-исследователя [Кукар, 2010, с.12].

Так, работая на фонетическом уровне, учащийся испытывает затруднение, в какую подгруппу отнести слоган кампании «Данон»: «*М-м-м, Данон...*». На данном этапе исследования учащему уже известно, что всё это область медийной репрезентации, т.е. изменённой реальности. Используя метод сравнения и сопоставления, он приходит к мысли, что здесь присутствует такой художественный приём фонетического уровня как «Передача вкуса/цвета/запаха продукта». Педагог помогает исследователю сделать вывод об эффективности использования данного фонетического приёма. Возможно, здесь потребуются привлечь документы из Интернета об уровне продаж данного продукта, истории возникновения слогана, отметить особенности приёма.

Подойдя критически к данному примеру, учащийся приходит к заключению: приём, используемый в слогане, «передает» зрителю ощущение: этот продукт так вкусен, что выпозить невозможно, и призывает попробовать его не откладывая. Учащийся-исследователь делает выводы: аналогично поступили и создатели слогана: «*Ммм, как Orbit малина*», где для большего успеха кампании ввели ещё и название бренда.

Исследуя слоганы на лексико-семантическом уровне, учащийся



приходит к выводу, что один из распространённых тропов этого уровня – метафора, которая чаще всего призвана дать предмету или явлению более привлекательный вид. Отсюда обилие данного тропа в текстах, рекламирующих лекарственные средства (метафора помогает представить тему болезни в более выигрышном свете, в чём проявляется манипуляция сознанием покупателя): *мощное оружие, бьющее точно в цель* («Солпадеин»); *быстрая победа над болезнью* («Фервекс»); *простуда растворится* (шипучий «Аспирин»); *горячий ответ простуде и гриппу* («Колдрекс») и т. д. Этот приём способствует повышению объёма продаж продукции. Рассматривая слоганы на этом же уровне, ученик приходит к выводу, что с помощью тропа гиперболы в слоганах происходит усиление впечатления потребителя от рекламируемого товара. И замечает, что здесь также задействована сфера способности человека верить даже в самые невероятные вещи и ...покупать. К примеру, реклама туши для ресниц СуперДлина от Avon звучит так: «Для бесконечно длинных ресниц!» Исследователь замечает, что бесконечно длинными ресницы быть не могут, тем не менее, на лицо выразительность слогана, которую придаёт гипербола.

В ходе исследования учащийся самостоятельно выходит на вопрос о тематике рекламы (тема любви, семьи, детства, спорта и т.д. или синтез тем), структурирует образы согласно тематике, реализуя тем самым медиаобразовательный принцип актуальности и своевременности, воплощение выражения «здесь

и теперь» в широком идеологическом и историческом контексте (по использованию тех или иных образов и тем в рекламных видеороликах, рассматриваемых в работе косвенно, учащийся может сделать вывод о ценностях современности, с естественно вытекающим вопросом о ценностях мнимых и истинных в истории прошлого и настоящего). В ходе исследования косвенно могут быть затронуты вопросы о персонажах рекламных роликов.

Экспериментально-аналитическая функция учащегося максимально реализуется на этапе дальнейшего рассмотрения избразительно-выразительных средств слоганов каждого уровня. В ходе исследования учащийся и педагог общаются в диалоге, поскольку объект исследования – относительно новое явление, требующее пристального рассмотрения, обладающее большим потенциалом для изучения.

Медиаобразование – это исследовательский процесс, отмечает Л. Мастерман. У учащегося в процессе выполнения исследовательской работы, объектом которой является медиапродукт (или его структурные составляющие), постепенно формируется высокий уровень медиакомпетентности. Учащийся становится способен выделить главный смысл медиатекста, проанализировать и выявить основные элементы медиатекста, сравнить с последующим определением похожих и уникальных фрагментов медиатекста, оценить ценности медиатекста или его фрагмента. На уровне реферирования учащийся становится способен сам создавать краткое, ясное и точное

описание медиатекста. Учащийся овладевает или закрепляет в ЗУНах индуктивный метод с выведением общих принципов из наблюдения отдельных сведений, возрастает способность синтезировать, т.е. повторно собирать элементы в новую структуру [Potter, 2001, p.53].

Итак, помимо определённой цели работы, которую мы поставили перед началом своего исследования: определить, при помощи каких изобразительно-выразительных средств русского языка созданы эффективные слоганы в видеороликах коммерческой телевизионной рекламы по продвижению товаров массового потребления (на канале «Первый») мы формируем у ученика медиаобразовательную компетентность.

Работая с подобным исследованием по русскому языку учащийся и педагог ведут диалог, итогом которого становится намеченный ориентир в условиях переизбытка разнообразной информации и умение грамотно воспринимать ее, понимать, анализировать, иметь представление о механизмах и последствиях ее влияния на зрителей, читателей и слушателей.

Процесс исследовательской работы для учащего в любом возрасте в настоящее время должен стать процессом контролируемого медиаобразования.

В современных условиях нехватки медиапедагогов, когда специализация 03.13.30 «Медиаобразование» введена только в некоторых вузах России (с 1 сентября 2002 года эта специализация внедряется в Таганрогском государственном педагогическом институте, в 2007 году состоялся первый выпуск социальных педагогов со специализацией 03.13.30 «Медиаобразование»; с 2008 года вслед за Таганрогским государственным педагогическим институтом новую специализацию «Медиаобразование» открыл Дальневосточный государственный университет (кафедра социальной педагогики и управления образованием), когда так важно становится определять различия между заданными и общеизвестными фактами и требующими проверки; надежность источника информации; пристрастность суждения; неясные или двусмысленные аргументы; логическую несовместимость в цепи рассуждения и т.д., необходимо формировать у учащихся медиаобразовательную компетентность. Обретенная медиаграмотность/медиакомпетентность помогает активно использовать возможности медийного поля – телевидения, радио, видео, кинематографа, прессы, Интернета при самореализации.

Литература

**Buckingham D.** (2003). *Media Education: Literacy, Learning and Contemporary Culture*. Cambridge, UK: Polity Press, 2003, 219 p.

**Masterman, L. A** Rational for Media Education. In: Kubey, R. (Ed.) *Media Literacy in the Information Age*. New Brunswick (U.S.A.) and London (UK): Transaction Publishers, 1997, pp.15 – 68.

**Potter W. J.** (2001). *Media Literacy*. Thousand Oaks – London: Sage Publication, 2001, 423 p.

**Бондаренко Е. А.** Медиаобразование в современной школе с точки зрения образовательных стандартов // *Медиаобразование и медиакомпетентность: слово экспертам* / Под ред. А. В.Федорова. Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. педаг. ин-та, 2009. С. 10 – 19.

**Зазнобина Л. С.** Медиаобразование в школе: как же выжить в мире СМИ // *Человек*. 1999. № 1. С. 107 – 113.

**Кукар Е. Ю.** Развитие исследовательских умений старшеклассников в учреждении дополнительного образования: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Магнитогорск, 2010. 23 с.

**Мастерман Л.** Обучение языку средств массовой информации // *Специалист*. 1993. № 4. С. 22 – 23.

**Фатеева И. А.** Классификация видов медиаобразования // *Медиаобразование и медиакомпетентность: слово экспертам* / Под ред. А. В. Федорова. Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. педаг. ин-та, 2009. 232 с.

**Фёдоров А. В.** Анализ персонажей медиатекстов на занятиях: творческие задания // *Перемена*. №. 8. С. 15 – 21.

**Федоров А. В.** Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза. М.: Изд-во МОУ ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2007. 616 с.

References

**Bondarenko, E.A.** (2009). Mediaobrazovanie at modern school from the point of view of educational standards // *Media education and media competence: a word to experts* / Ed. A.V. Fedorov. Taganrog: Taganrog State pedagogical Institute, p.10–19.

**Buckingham, D.** (2003). *Media Education: Literacy, Learning and Contemporary Culture*. Cambridge, UK: Polity Press, 2003, 219 p.

**Fateyeva, I.A.** (2009). Classification of Media Education Areas // *Media education and media competence: a word to experts* / Ed. A.V. Fedorov. Taganrog: Taganrog State pedagogical Institute, 232 p.

**Fedorov A.V.** (2007). The Analysis of characters of media texts on employment: creative tasks // *Change*. 2007. N 8, p. 15 – 21.

**Fedorov, A.V.** (2007). *Development of media competence and critical thinking of students of pedagogical universities*. Moscow: ICOS UNESCO Information for all, 616 p.

**Kukar E. J.** (2010). *Development of research abilities of senior pupils in additional education establishment*. Ph.D. Dissertation. Magnitogorsk, 23 p.

**Masterman L.** (1993). Education to media language // *Specialist*. 1993. № 4, p. 22 – 23.

**Masterman, L.** (1997). A Rational for Media Education. In: Kubey, R. (Ed.) *Media Literacy in the Information Age*. New Brunswick (U.S.A.) and London (UK): Transaction Publishers, 1997 – pp.15 – 68.

**Potter W. J.** (2001). *Media Literacy*. Thousand Oaks – London: Sage Publication, 2001, 423 p.

**Zaznobina L.S.** (1999). Media education at school: how to survive in the world of mass-media // *Person*. № 1, p.107 – 113.



## СОЦИОЛОГИЯ МЕДИА

*Media Sociology*

### ОТРАЖЕНИЕ МЕХАНИЗМОВ КУЛЬТУРНОЙ ЭВОЛЮЦИИ ЛИЧНОСТИ В ТИПОЛОГИИ СОВРЕМЕННОЙ КИНОАУДИТОРИИ

**Н.Ф. Хилько,**  
*доктор педагогических наук*

#### Reflection of Mechanisms of the Person's Cultural Evolution in Typology of Modern Cinema Audience

Dr. Nikolai Khilko,  
Omsk State University, Russia

**Abstract.** The author analyzed the reflection of mechanisms of the person's cultural evolution in typology of modern cinema audience which inevitably lead to their valuable transformation and further – to differentiation on types among which true spiritual traditions still have only small part of a cinema audience more often not young age is considered.

**Keywords:** mechanisms of cultural evolution, cinema audience, film, valuable orientations.

Культурная эволюция – то есть передача из поколения в поколение культурного наследия, – имеет важное значение для формирования личности современного зрителя. Сложность эстетической значимости экранной информации в том, что «она несет на себе кроме объективного факта, еще и субъективное его воссоздание, в процессе которого запечатлевается чувства художника-автора, его отношение к этому факту, оценка, истолкование» [Усов, 1980, с. 20-21.].

При этом расслоение зрительской аудитории эволюцией

ценностных приоритетов и социальных идеалов обуславливается процессом культурной эволюции личности, динамика которой связана с действием культурных механизмов сохранения, подмены, вытеснения, переоценки, смещение, расширения/сужения диапазона влияния ценностных приоритетов, действующих на основе зрительского восприятия. Здесь дает о себе знать особенность, связанная с фактором деформации ценностных ориентаций [Саблукова, 2009, с. 38].

Следует заметить, что в этом отношении особенно велика роль

эмоциональной сферы. Эмоция, будучи одухотворенной и осмысленной, «превращается в свою очередь в тот золотой запас, который обеспечивает на новом, более высоком уровне способность человека смотреть и видеть» [Даниэль, 1990, с.10]. Эта личностная трансформация зрителя связана с важнейшим фактором его вовлечения в пространство художественной формы, при котором автор как бы делает его «сотворцом произведения». При этом постигая художественную форму, как справедливо отмечает В.И. Ракин, мы не только погружаемся в особый мир, созданный художником, но и сопоставляем его с нашим опытом, нашими чувствами» [Ракин, 1972, с. 89].

1. *Сохранение* – это наиболее важный и самодостаточный культурный механизм, который оставляет для последующих поколений многообразие духовного потенциала личности. Этот механизм родни понятию «экология культуры», обоснованному Д.С.Лихачевым. Удивительно, что он срабатывает только в связи с духовными ценностями и посредством их. Причем процессу сохранения способствует смещение данной ценностной доминанты в постсоветский период. Следует отметить, что одухотворение – составная часть смешанного его понимания, предусматривающего как религиозный, так и светский характер культивирования духовных ценностей, что больше отвечает механизму трансформации. Сохранение присуще также восьмой культурно-эволюционной линии, связанной с преобразованием веры в успех революционно-

го переустройства общества. При этом культивируемая вера становится принадлежностью исключительно праведной личности и не всегда проявляется полностью.

2. *Подмена ценностей* – это создание ситуаций, когда вместо привычного компонента аксиосферы возникает другой в форме иллюзии на бывшую ценность. Культурный механизм подмены действует в образах демонстрации силы, не имеющей четкой разумной мотивировки, а также – когда показ стремления к благополучию превращается в патологическую страсть наживы. Ему подвержены ценности труда, подменяемые культом лидерства, предприимчивости, связанные с развитием ценностей всестороннего и гармонического развития личности, уходящей в формы свободной, подчас диспропорциональной самореализации. Кроме этого, ценности материального благополучия и благосостояния уходят в культ денег и материальных благ, превращающихся в самоцель, а дружба и любовь подчиняются совокупности потребительских отношений.

3. Еще более серьезный характер носит культурный механизм *вытеснения* одних ценностей другими, который действует по принципу выгоды и успеха, занимающему и ведущее место в обществе. Этому механизму повержены ценности созидания, которые, с одной стороны, уступают место различным формам самореализации. Под действием механизма вытеснения прежний идеал социалистического общества сменился иной, свободной моделью самореализации, где

доступно все, но для которой необходим критический самоанализ (что в современных условиях явно недооценивается). С другой стороны, инстинктивное влияние культа разрушения далеко не способствует формированию творческой личности. Этот же механизм действует на ценности гражданско-патриотического возвеличивания, вытесняемые культом немотивированной, зачастую эстетизированной силы, раскрывающей деструктивную свободу насилия. Действию этого же механизма подвержены: дружба, любовь, добро, милосердие, составляющие основу формирующихся взаимоотношений в обществе. В это же самое время окружающая человека культурная среда обретает потребительские, негуманные черты.

4. Наконец, рассмотрим, как действует механизм *переоценки* ценностей. Переоценке подвергаются почти вся иерархия приоритетов; ценность труда; все то, что ранее приоритетом не являлось (в частности, культ развлечений). Такого рода вытеснение и обмен способствуют дальнейшей стабилизации данных ценностей как системы, поэтому этому подвержено большинство выше рассмотренных ценностей (восемь линий), кроме трех групп: духовных, экологических и этнокультурных ценностей. Здесь практически отсутствует исходная точка развития и формируется приоритет неакцентированной ранее ценности развлечений.

5. *Смещение ценностей* связано с более или менее значительным изменением места ценностных приоритетов в ранговой шкале, обусловленным изменением отношения к

ним в обществе. Однако этот механизм носит дополнительный, сопутствующий характер. Данный механизм действует на всех этапах культурно эволюции и носит дополнительный, сопутствующий характер.

6. *Расширение (сужение) диапазона влияния* связано с сохранением позитивной/деструктивной направленности данной ценностной группы при одновременном упрощении и сужении или расширении сферы влияния. Так самореализация как часть всестороннего развития превратилась в самоцель и полноценность раскрытия творческого потенциала личности. В то же время экология природной среды распространила свое влияние на сферы культуры и духовности, а казавшиеся ранее незыблемыми этнокультурные ценности потребовали к себе культурно-экологического отношения.

7. Культурный механизм *трансформации* идентичен механизму переоценки и сопровождается собой все те группы ценностей, которые подвергаются самооценке. Сопутствующее действие этого механизма основано на радикальном изменении ценностной структуры, ее функционального назначения в экранной культуре. Таким образом, как следствие смены ценностных приоритетов кинозрителей, следует говорить о расслоении зрительской аудитории в зависимости от преобладания ценностей и идеалов на некоторые типологии: «ориентированные на успех», «любителей развлечений», «потребителей острых ощущений» и «поклонники духовных традиций».

*Первая типология кинозрителей* - «ориентированные на успех» в советский период соотносились с

целым рядом ценностей. В постсоветский период такого рода ориентация оказалась подчиненной фактору сужения возможностей удовлетворения многообразия зрительских запросов. Возникающая при этом свобода актуализации восприятия, отсутствие шаблонов, позволяет «самозабвенно погружаться в мир своего творчества», что, увы, часто не понимается взрослыми [Мурюкина, 2010, с. 115].

*Вторая типологическая группа* зрителей - «любители развлечений» в советскую эпоху полностью соответствовала направленности на культ развлечений. Она строится на феномене, связанном с системой ожиданий, лежащих основе установок на восприятие зрительской аудитории [Мурюкина, 2010, с. 88]. Сейчас, кроме этого, этой группе отвечает механизм вытеснения духовных приоритетов.

*Третья группа* - «потребителей острых ощущений» по существу не далеко отстает от предыдущей и является некой разновидностью второй. Она нередко соприкасается с романтикой будней и построена на том факторе, о котором С.Н.Пензин пишет следующим образом: «Юную личность всегда привлекает экзотика, «небывальщина», все, что ярко выделяется на фоне серых будней» [Пензин, 2010, с. 74].

Эти особенности зрителей также отвечают их духовно-нравственным ценностям, но кроме того в современных условиях на аудиторию здесь воздействуют ценности самореализации, культа денег и материальных благ, потребительства и разрушения, что начинает приобретать разнонаправленный

биполярный характер. Таким образом, данное направление развития носит исключительно проблемный характер, и лишь некоторая его часть начинает все больше приобретать разрушительную направленность в силу того, что неразвлекательным объектам придается гедонистическое ценностное значение. При этом медиаразвлечения нередко приобретают уродливую и патологическую форму, становятся во многом бездумными. Схематизм и упрощенчество складывающейся ценностной картины мира привели к тому, что подавляющее число аудитории современных кинозрителей превратилось в массу, ориентированную на успех и развлечение. Кроме того, данная категория зрителей нацелена на такие произведения, которые «приглушают нравственное чувство, снижают уровень нравственного сознания человека, рискуют вызвать нездоровый интерес и желание подражать» [Саблукова, 2009, с. 40].

Вместе с тем небольшое число кинозрителей, представляющих собой *четвертую группу* кинозрителей - «поклонников духовных традиций», - остается верной духовным кинематографическим основам. Это более всего - представители старших поколений и в меньшей степени молодежь, которые испытывают в современном кино влияние религиозной духовности, мистики, под маркой которых начинают активно действовать те же самые культурные механизмы подмены и переоценки ценностей. Если раньше она распространялась на все группы ценностей, то в настоящее время она имеет место

лишь в некоторых сегментах. Сужение сферы ценностного охвата, безусловно, способствовало и снижению числа зрителей этой группы. В этом смысле кино, действительно, становится источником духовного обогащения, расширения социального опыта и кругозора.

Формирование устойчивости системы ценностных ориентаций неотделимо от освоения духовного содержания кинонаследия, «стремления к пониманию, сохранению, и приумножению духовного богатства, выработке обоснованной, взвешенной оценки произведений искусства». Этот процесс призван, как верно отмечает Л.И. Саблукова, должен «стать заслоном на пути проникновения имитации духовных ценностей поп-культуры, различного рода подделок и прямых диверсий, направленных на изменение нашего сознания» [Саблукова, 2009, с.42].

Таким образом, рассмотренный нами ранее предел медиаэкологической допустимости строится на следующих *принципах*, учитывающих современные ценностные приоритеты: показ труда как жизненной ценности в любых проявлениях, сочетание развлечения с другими формами жизнедеятельности, дифференцированный подход к формам самореализации в экранных образах, поднятии значимости духовности не зависимо от ее формы.

Наряду с этим необходимо ус- танавливать *культурно-экологи-*

*ческие рамки*: недопустимости показа насилия на экране, снижение акцентирования культа денег и материальных благ, объяснении роли и значения духовных компонентов дружбы и любви. Способствование духовной инверсии дружбы и любви, возврату к культуре созидания и ценностям познания, устранение потребительского отношения друг к другу, открытие новых идеалов и перспектив общественного развития в высокой культуре, направленной на общечеловеческие гражданские ценности, следование основным культурно-экологическим принципам.

В этом смысле обозначенные пределы определяются целым рядом требований: опосредование «внутренней цензурой» выбора объектов восприятия, целевая направленность аудитории на благоразумие и добронравие; эмоциональная установка на доверие и взаимопонимание, культивирование общечеловеческих ценностей в виртуальной среде, гуманизация нравственного понимания информации, оптимальное чередование режима восприятия и общения, четкое разграничение фантазии и реальности и, разумное и гуманное взаимодействие в виртуальном пространстве, создание противодействия конфликтогенным и медиаагрессивным формам экранных произведений.



**Литература**

**Даниэль С.М.** *Искусство видеть: о творческих способностях восприятия, о языке линий и красок и о воспитании зрителя.* М.-Л.: Искусство, 1990. С.10.

**Мурюкина Е.В.** «Красный шар» А.Ламориса в гостях у участников медиаклуба // *Медиаобразование.* 2010. № 2. С.115.

**Мурюкина Е.В.** Обсуждение фильма «Костяника» в студенческом медиаклубе // *Медиаобразование.* 2010. № 1. С. 88.

**Пензин С. Н.** Кино и молодежь // *Медиаобразование.* 2010. № 2. С.74.

**Ракитин В.И.** *Искусство видеть.* М.: Знание, 1972. С. 89.

**Саблукова Л.И.** Проблемы экологии души кинозрителя в расширяющемся медиапространстве // *Медиаобразование.* 2009. №4. С. 38-44.

**Усов Ю.Н.** *О Методика использования киноискусства в идейно-эстетическом воспитания учащихся 8-10 классов.* Таллин, 1980. С. 20-21.

**References**

**Daniel S.M.** *Art to See: About Creative Abilities of Perception, About Language of Lines and Paints and Education of the Spectator.* Moscow: Iskusstvo, 1990, p.10.

**Murjukina E.V.** Discussion about Film «Kostjanika» in Student's Media Club. *Media Education.* 2010, N 1, p.88.

**Murjukina E.V.** "Red Ballon" of A.Lamoris Visits to Participants of Media Club. *Media Education.* 2010, N 2, p.115.

**Penzin S. N.** Cinema and Youth. *Media Education.*2010, N 2, p.74.

**Rakitin V. I.** *Art to See.* M: Znanie, 1972, p.89.

**Sablukova L.I.** Problem of Soul Ecology of the Cinema-spectator in Extending Media Space. *Media formation.* 2009. N 4, p.38-44.

**Usov Y. N.** *About the Technique of Use of Film Art in Ideas-esthetic Education of Pupils of 8-10 classes.* Tallinn, 1980, p.20-21.



## КНИЖНАЯ ПОЛКА

### Bookshelf

#### НОВЫЕ КНИГИ О МЕДИАОБРАЗОВАНИИ И МЕДИАКУЛЬТУРЕ

##### *New Books about Media Education and Media Culture*

**Abstract.** Short information about new books about media education and media culture: Fedorov, Alexander (2011). *Russian Media Education Researches (1950-2010): Past and present.* Saarbrücken (Germany): Lambert Academic Publishing, 2011, 132 p.; Fedorov, Alexander (2010). *Children and Media Violence.* Lambert Academic Publishing, etc.

**Keywords:** books, media education, media culture, media literacy, media studies, media culture.

Федоров А.В. *Развитие медиакомпетентности студентов в процессе медиаобразования.* Saarbrücken: Lambert Academic Publishing, 2010. 580 с.

ISBN-13: 978-3-8433-0652-2.  
ISBN-10: 3843306524. EAN:  
9783843306522. Book language:  
Russian.

Медиа (средства коммуникации) с каждым годом играют все большую роль в жизни людей и в образовательном процессе. Отсюда понятна важность интенсивного развития медиаобразования (media education). В документах Совета Европы оно определяется как обучение, которое стремится развивать медиакомпетентность, понимаемую как критическое отношение к медиа с целью воспитания ответственных граждан демократического общества, способных выс-

казать собственные суждения на основе полученной информации. Это дает им возможность использовать информацию, анализировать ее, идентифицировать экономические, политические, социальные и/или культурные интересы, которые с ней связаны. Медиаобразование обучает людей интерпретировать и создавать сообщения, позволяет осуществлять право на свободу самовыражения и информацию, что не только способствует личному развитию, но также увеличивает социальное участие и интерактивность. В монографии рассматриваются вопросы развития медиакомпетентности и критического мышления студентов в контексте общих проблем медиаобразования и медиаграмотности. Для студентов вузов, аспирантов, преподавателей, учителей.

<https://www.morebooks.de/store/gb/book/%D0%A0%D0%B0%D0%B7%D0%B2%D0%B8%D1%82%D0%B8%D0%BC%D0%B5%D0%B4%D0%B8%D0%B0%D0%BA%D0%BE%D0%BC%D0%BF%D0%B5%D1%82%D0%B5%D0%BD%D1%82%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D0%B8-%D1%81%D1%82%D1%83%D0%B4%D0%B5%D0%BD%D1%82%D0%BE%D0%B2-%D0%B2-%D0%BF%D1%80%D0%BE%D1%86%D0%B5%D1%81%D1%81%D0%B5-%D0%BC%D0%B5%D0%B4%D0%B8%D0%B0%D0%BE%D0%B1%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D1%8F/isbn/978-3-8433-0652-2>

Федоров А.В. *Дети и медийное насилие: проблемы и тенденции*. Saarbrücken (Germany): Lambert Academic Publishing, 2010. 376 с.

ISBN-13: 978-3-8433-0698-0.  
ISBN-10: 3843306982. EAN: 9783843306980

В монографии проанализированы проблемы, связанные с воздействием, влиянием, следствиями контактов несовершеннолетней аудитории с изображением медийного насилия на экране (кинематограф, телевидение, видео, компьютерные/ видео игры и т.п.). Сделан контент-анализ российских фильмов и телепередач, связанных с данной тематикой. Приведены результаты анкетирования учащихся и учителей. Рассмотрены возможные пути противостояния негативному воздействию экранного насилия на несовершеннолетнюю аудиторию (в том числе – медиаобразовательные). В приложении содер-

жатся: списки книг и статей, интернетных сайтов по проблеме медийного насилия, контактов несовершеннолетней аудитории с изображением насилия на экране; полные тексты анкет и результатов опроса учащихся и учителей; программа учебного курса для педагогических вузов «Насилие на экране и реабилитационные возможности медиаобразования». Для преподавателей вузов, аспирантов, студентов, учителей, для широкой аудитории, интересующейся проблемами медийного насилия и его влияния на детскую аудиторию.

<https://www.morebooks.de/store/gb/book/%D0%94%D0%B5%D1%82%D0%B8-%D0%B8-%D0%BC%D0%B5%D0%B4%D0%B8%D0%B9%D0%BD%D0%BE%D0%B5-%D0%BD%D0%B0%D1%81%D0%B8%D0%B8%D0%B8%D0%B5/ isbn/978-3-8433-0698-0>

Чельшова И.В., Мурюкина Е.В., Рыжих Н.П. *Научно-образовательный центр «Медиаобразование и медиакомпетентность»: подготовка будущих педагогов*. Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 2010. 232 с

Полный текст монографии доступен в свободном доступе на сайтах: <http://edu.of.ru/mediaeducation> <http://edu.of.ru/medialibrary>

*Интеграция медиаобразования в условиях современной школы* / Ред. А.В.Федоров, А.С.Галченков. Таганрог: Таганрогский государственный педагогический институт и МОУ СОШ № 22, 2010. 90 с.

Полный текст сборника доступен по адресам: [edu.of.ru/medialibrary](http://edu.of.ru/medialibrary) и [www.medigram.ru](http://www.medigram.ru)

Шак Т.Ф. *Музыка в структуре медиатекста*. Краснодар: Изд-во Красн. гос. ун-та культуры и искусств, 2010. 326 с.

Aleksandr Viktorovich Fyodorov. Edited by: Frederic P. Miller, Agnes F. Vandome, John McBrewster (2010). Alphascript Publishing, 72 p.

ISBN-13: 978-613-4-10198-1. ISBN-10: 6134101982. EAN: 9786134101981. Book language: English.

Short text: High Quality Content by Wikipedia articles! Prof. Dr. Alexander Fedorov was born November 4, 1954. He completed his Ph.D. dissertation about media education at the Russian Academy of Education. He is the president of the Russian Association for Film and Media Education and pro-rector of the Taganrog State Pedagogical Institute and editor of Russian pedagogical journal «Media Education». He is also a member of the Russian Academy of Film Arts & Science, Russian Union of Filmmakers, CIFEJ and FIPRECI. Alexander V. Fedorov is the author of 20 books on media education and media literacy and more than 400 articles.

<https://www.morebooks.de/store/gb/book/aleksandr-viktorovich-fyodorov/isbn/978-613-4-10198-1>

Fedorov, Alexander (2011). *Russian Image on the Western Screen:*

*Trends, Stereotypes, Myths, Illusions*. Saarbrucken (Germany): Lambert Academic Publishing, 2011, 228 p.

Language: English • ISBN-10: 3843393303 • ISBN-13: 978-3843393300 •

[http://www.amazon.com/Russian-Western-Screen-Alexander-Fedorov/dp/3843393303/ref=sr\\_1\\_1?s=books&ie=UTF8&qid=1294911647&sr=1-1](http://www.amazon.com/Russian-Western-Screen-Alexander-Fedorov/dp/3843393303/ref=sr_1_1?s=books&ie=UTF8&qid=1294911647&sr=1-1)

Opinion about this book:

“Prof. Alexander Fedorov’s research «*Russian Image on the Western Screen: Trends, Stereotypes, Myths, Illusions*» is extraordinary. ... *Altogether an impressive achievement*” (Prof. Dr. Denise J. Youngblood, Professor of History, University of Vermont, USA, Jan, 2011).

Fedorov, Alexander (2011). *Russian Media Education Researches (1950-2010): Past and Present*. Saarbrucken (Germany): Lambert Academic Publishing, 2011, 132 p.

Language: English . ISBN-10: 384430228X . ISBN-13: 978-3844302288 .

[http://www.amazon.com/s/ref=ntt\\_athr\\_dp\\_sr\\_1?\\_encoding=UTF8&sort=relevancerank&search-alias=books&field-author=Alexander%20Fedorov](http://www.amazon.com/s/ref=ntt_athr_dp_sr_1?_encoding=UTF8&sort=relevancerank&search-alias=books&field-author=Alexander%20Fedorov)



## Объявление

С января 2011 года в журнале «Медиаобразование» вводятся новые правила представления статей авторами

**С января 2011 года в журнале «Медиаобразование» вводятся новые правила представления статей авторами:**

1. Все статьи предоставляются по э-почте ([tina5@rambler.ru](mailto:tina5@rambler.ru)) в формате Word, Times New Roman, 14, через 1 интервал, не более 10-12 стр.
2. Подстраничные сноски не допускаются.
3. Ссылки в тексте обозначаются следующим образом: [Иванов, 2011, с.256-257], т.е. в квадратных скобках с указанием фамилии цитируемого автора.
4. Список литературы дается в алфавитном порядке (без нумерации) на ДВУХ языках (сначала - на русском, потом - в переводе на английский). Статьи БЕЗ списка литературы к публикации НЕ принимаются (за исключением коротких заметок о прошедших конференциях и иных актуальных событиях для раздела «Новости»).
5. Каждая статья сопровождается аннотацией на английском языке (включая перевод ее названия).
6. Каждая статья сопровождается ключевыми словами на английском языке (до 10 слов).
7. Статьи по информатике и техническим средствам обучения (включая историю развития информатики и ТСО) к публикации НЕ принимаются.