



МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ

MEDIA EDUCATION

4/2011

***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. №4.

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), Global
Serial Directory UlrichsWeb
(www.ulrichsweb.com/ulrichsweb/)
и каталог профильных ресурсов
портала Альянса цивилизаций
ООН Media Literacy Education
Clearinghouse
(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

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. N4
(Volume 30)**

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), Global
Serial Directory UlrichsWeb
(www.ulrichsweb.com/ulrichsweb/)
and the catalog relevant resource
portal UN Alliance of Civilizations
Media Literacy Education
Clearinghouse
(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

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)

Portal “Information for All” (www.ifap.ru)

Содержание

Актуальные новости	6
Социология медиакультуры	
Левицкая А.А. Общество потребления в кинообъективе: восприятие и анализ	12
Челышева И.В. Подростки и медийное насилие: причины и последствия	21
Практика медиаобразования	
Федоров А.В. Герменевтический анализ советской кинофантастики рубежа 1950-х – 1960-х годов и ее американской экранной трансформации на медиаобразовательных занятиях в студенческой аудитории	30
Федоров А.В. Герменевтический анализ советских военно-утопических фильмов второй половины 1930-х годов на медиаобразовательных занятиях в студенческой аудитории	51
Рыжих Н.П. Технология мониторинга медиаобразовательного ресурса как средства социокультурного развития воспитанников детских домов	69
Челышева И.В. Методические и технологические подходы к медиаобразовательному процессу: классификация и пути реализации	79
Шевченко О.В., Мурюкина Е.В. Творчество как неотъемлемый компонент медиаобразовательной деятельности со старшеклассниками и студентами	93
Мурюкина Е.В. Восприятие студентами дипломной работы Н.Михалкова «Спокойный день в конце войны»	104
Книжная полка	
Новые книги на тему медиаобразования	109

Contents

Actual News	6
Sociology of Media Culture	
Levitskaya, A. Consumerism through film: perception and analysis	12
Chelysheva, I. Teenagers and media Violence: reasons and consequences	21
Media Education Practices	
Fedorov, A. Hermeneutical analysis of the Soviet fantasy genre 1950 – 1960 and its American screen transformation in media studies in the student audience	30
Fedorov, A. Hermeneutical analysis of the Soviet military-utopian film the second half of 1930 on the media studies in students' audience	51
Ryzhikh, N. Monitoring of technology media educational resources as a means of social and cultural development of orphans children	69
Chelysheva, I. Methodological and technological approaches to media education: classification and ways to implement	79
Shevchenko, O., Muryukina, E. Creativity as an integral component of media education activity with high school and university students	93
Muryukina, E. Graduate students perception of N. Mikhalkov's film "Quiet Day at the end of the War"	104
Book Shelf	
New books on the media education	109



АКТУАЛЬНЫЕ НОВОСТИ

Actual News

Abstract. Short information about basic media education events (conferences, summits, festivals, new webs) in Russia and abroad.

Keywords: media education, media literacy, film education, conferences, Russia

В Москве прошла очередная конференция «Образовательные технологии XXI века: медиаобразование и культура. ОТ'11»

31 марта 2011 года в Москве прошла научно-практическая конференция «Образовательные технологии XXI века: медиаобразование и культура. ОТ'11», организатор которой стали Институт содержания и методов обучения Российской Академии образования, Департамент образования города Москвы, Южное окружное управление образования Департамента образования города Москвы, Учебно-методический центр Южного округа города Москвы, Юго-западное окружное управление образования Департамента образования города Москвы, московская средняя школа № 1173, Ассоциация кинообразования и медиапедагогики России, МОО «Информация для всех» Запорожская областная академия последипломного педагогического образования (Украина, Запорожье).

В работе конференции были обсуждены следующие проблемы:

- управление и организация экспериментальной и инновационной деятельности в области образовательных технологий, участие родительской общественности в экспериментальной деятельности;
- формирование зрительской и визуальной культуры учителей и учащихся;
- информационная образовательная среда;
- медиаобразовательные технологии в начальной, основной и старшей школе и в дошкольном учреждении;
- создание медиа и сетевых проектов;
- информационно-коммуникативные технологии в системе непрерывного образования (детский сад – школа – вуз).

Тверской региональный кинофестиваль «Детское кино детям – Дебют»

13 мая 2011 года при поддержке Департамент образования Тверской области, ГУК «Тверьгосфильмофонд» и Медновской санаторной школы-интерната состоялся Тверской региональный кинофестиваль «Детское кино детям – Дебют». Мероприятие получило финансовую и материальную поддержку от 25 компаний и организаций Твери. К кинофестивалю была заказана печатная и сувенирная продукция (календари, магниты, значки, пакеты, афиши), призы победителям.

Кинофестиваль включён в число фестивалей-партнёров Межрегиональной общественной организации «Детское медийное объединение «Бумеранг», реализующей свою программу в 12 городах Российской Федерации (Санкт-Петербург, Псков, Киров, Старый Оскол, Липецк, Пенза, Новосибирск, Тольятти и др.). С 2006 года финал программы проходит во Всероссийском детском центре «Орлёнок» в рамках Всероссийского открытого форума детского и юношеского экранного творчества «Бумеранг».

Более полувека в Тверской области ведётся активная научно-практическая работа по воспитанию детей и юношества средствами киноискусства. Последнее десятилетие отмечено развитием фестивального движения на тверской земле с проектами регионального, всероссийского и международного уровня. Организуемые мероприятия обращаются к различным темам и жанрам, используют различные методики и технологии работы с молодёжью, ста-

вят своей целью пропаганду качественного детского и семейного кинематографа, детского и юношеского любительского видеотворчества (Международная социокультурная программа «Дети — Экран — Культура», кинообразовательный детский семейный кинофестиваль «Солнышко Тавриды», открытый детский юношеский кинофестиваль «Хожение за три моря», фестиваль морского кино для детей и юношества «Моряна – морская слава Тверской земли», Тверской областной фестиваль детских и молодёжных фильмов «Молодым – дорогу!», благотворительный фестиваль доброго детского и семейного кино «Мы родом из детства», арт-медиасаммит «Детское и семейное кино» и др.).

В основе Тверского регионального кинофестиваля «Детское кино детям – дебют» лежит слияние двух созвучных проектов – Тверского регионального кинофорума «Детское кино – детям!» и Тверского областного кинофестиваля «Дебют». Кинофестиваль адресован современным российским кинопедагогам, воспитателям, учителям и педагогам дополнительного образования. Он уделяет особое внимание разработке научно-методической базы и делает главный акцент на работу с массовым детским коллективом, прежде всего с коллективом закрытого интернатного учреждения.

В детских домах и школах-интернатах Твери и области воспитываются около 1,5 тысяч детей. Вместе с социально-реабилитационными центрами для несовершеннолетних

число таких учреждений в регионе достигает 50. Традиционно просмотр кино/видеофильмов занимает важное место в организации досуга воспитанников подобных учреждений.

Кинофестиваль «Детское кино детям – Дебют» организует свою работу через взаимодействие научно-методического и художественно-практического советов. Приоритетные формы работы кинофестиваля – научно-практическая конференция для педагогов, киноконференция «Диалог детей и взрослых», проект «Кино и Книга», проект «Школьный кинотеатр», мастер-классы.

Кинофестиваль собрал 70 детей и педагогов, заинтересованных в развитии кинообразования в интернатных учреждениях Тверского региона, а также деятелей кино и кинопедагогов Твери, Москвы, Обнинска.

Цели и задачи кинофестиваля:

1) формирование активного образа кино/медиапедагога в интернатном учреждении;

2) развитие детского медиаторчества в Тверском регионе;

3) обсуждение теоретического и практического опыта по кинообразованию, медиаобразованию школьников на современном этапе;

4) формирование разноуровневой и разновозрастной среды для социализации воспитанников интернатных учреждений через медиаторчество.

К участию в кинофестивале приглашались руководители и воспитанники любительских видеообъединений Твери, Тверской области, а также других городов Российской Федерации; воспитанники интернатных учреждений г. Твери и Тверской области, занимающиеся любительским

кино или занятые в проектах по кинообразованию в своих учреждениях; их руководители и педагоги, заинтересованные в теории и практике медиаобразования школьников; деятели театра и кино, кинопедагоги.

Традиционно детям и взрослым предлагались различные программы. Большой резонанс вызвала научно-практическая конференция «Проблемы кинообразования детей и подростков на современном этапе», на которой выступили: президент творческого объединения «ЮНПРЕСС», вице-президент Всероссийского открытого кинофорума детского и юношеского экранного творчества «Бумеранг», кандидат философских наук С.Б.Цымбаленко; кандидат искусствоведения, профессор Тверского государственного университета, член Союза кинематографистов России и Ассоциации кинообразования и медиапедагогики России, член редколлегии журнала «Медиаобразование», основатель Тверской модели кинообразования, Заслуженный учитель РФ О.А.Баранов; президент Международного православного Сретенского кинофестиваля «Встреча» (Обнинск) м. София (Ищенко); кандидат искусствоведения, руководитель Тверского поэтического объединения «Иволга» (Тверь) В.Н.Бабковский; директор ГУК «Тверьгосфильмофонд» И.В.Демидов; представитель Тверского городского православного молодёжного клуба «Сеятель» (Тверь), журналист газеты «Тверские ведомости» А.Дылевский; руководитель медиацентра «Дай 5» (Нелидово Тверской области) О.В.Дворников; руководитель народной киностудии «Фокус,

1980», киностудий «Дарвид» и «Хамиллион», ведущий инженер педагогического факультета Тверского государственного университета К.А.-Купцов; библиотекарь Медновской санаторной школы-интерната (с. Медное Тверской области) А.Н.Безгалова; учитель русского языка и литературы Медновской санаторной школы-интерната М.А.Блинова; учитель изобразительного искусства и черчения Медновской санаторной школы-интерната Т.А.Волдохина; директор Медновской санаторной школы-интерната В.В.Солдатов.

В рамках фестиваля детям был предложен мастер-класс художника Е.А.Медведева (Москва) и творческий вечер режиссёра детского юмористического киножурнала «Ералаш» И.Д. Белостоцкого (Москва); взрослым – мастер-класс «Кино как инструмент духовно-нравственного воспитания» м. Софии (Ищенко) (Обнинск). Для гостей и участников были развёрнуты фотовыставки «Детское кино детям! – год назад», «Костюмированная фотография» и выставка иллюстраций художника Е.А.Медведева. Участникам кинофе-

стиваля была предложена духовно-нравственная, методическая и педагогическая литература (от книжного склада Тверского и Кашинского Епархиального управления) и видеомагазин качественного кино (от ООО «Комитек», Тверь).

За конкурсным показом фильмов следовало их обсуждение членами жюри. По решению жюри лучшие работы были награждены дипломами лауреатов 1, 2 и 3 степени, памятными медалями и призами. Юные кинолюбители, занявшие призовые места, были награждены путёвками в ВДЦ «Орлёнок» на сентябрьскую смену для участия в VI Всероссийском открытом форуме детского и юношеского экранного творчества «Бумеранг».

Также жюри наградило дипломами и ценными призами 10 работ в следующих номинациях: «Лучшее звуковое оформление», «Лучшая сценарная тема», «За оригинальность раскрытия темы», «За использование современных технологий», «Романтика в кино», «Они сражались за Родину», «Поиск героя», «Экология», «Улыбка», «Анимация».

28-29 апреля 2011 года в Москве состоялась Всероссийская научно-практическая конференция «Молодёжь и медиа. Цели и ценности»

Подробности на сайте: <http://www.proshkolu.ru/user/zhiv3/blog/105605/>

В библиотечном разделе сайта Ассоциации медиапедагогике России <http://edu.of.ru/mediaeducation> и на сайте «Открытая электронная библиотека «Медиаобразование» <http://edu.of.ru/medialibrary> размещены полные тексты двух сборников, опубликованных в рамках конференции:

Личность и медиа: технологии взаимодействия / Сост. Т.Н.Владимирова и И.В.Жилавская. М.: РИЦ Моск. гос. гуман. ун-та им. М.А.Шолохова, 2011. 214 с.

Молодёжь и медиа. Цели и ценности / Сост. Т.Н.Владимирова и И.В.Жилавская. М.: РИЦ Моск. гос. гуман. ун-та им. М.А.Шолохова, 2011. 338 с.

В Узбекистане открылся медиаобразовательный портал

Наши коллеги из Узбекистана открыли первый в своей стране портал, посвященный проблемам медиаобразования, медиапедагогики, медиакомпетентности.

Портал рассчитан на русскоязычную аудиторию, его тексты доступны в свободном доступе по адресу: <http://mediaedu.uz/>

Заключительные итоги открытого конкурса научных и творческих работ «Галактика Маклюэна», посвящённого столетию выдающегося канадского теоретика коммуникации Герберта Маршалла Маклюэна (1911 – 1980)

Конкурс «Галактика Маклюэна» проводился с 29 октября 2010 года по 8 февраля 2011 года Информационным Центром «Канадская библиотека», кафедрой зарубежной журналистики и литературы и кафедрой теории и экономики СМИ факультета журналистики МГУ имени М.В.Ломоносова, при участии Посольства Канады в РФ. На конкурс поступило 35 работ; было принято 33 работы (2 работы отклонены из-за несоответствия условиям конкурса). Участники конкурса представляли 10 городов и областей России: Москву, Санкт-Петербург, Абакан, Барнаул, Брянск, Вологду, Иркутскую область, Казань, Орёл, Челябинск. Возраст конкурсантов – от 17 до 25 лет: 26 студентов, 6 аспирантов и 1 молодой учёный.

Жюри названы, в соответствии с условиями конкурса, два победителя, работы которых свидетельствуют о понимании сущности наследия М.Маклюэна, демонстрируют креативное раскрытие выбранной темы, а также говорят о значительном научном потенциале их авторов и свежем взгляде на труды «пророка из Торонто». Победители: В.Култыгин (Москва) – аспирант факультета жур-

налистики МГУ имени М.В.Ломоносова (эссе/мини-исследование «Будущее – адрес нашего проживания»); М.Вятчина (Казань) – студентка 4 курса исторического факультета Казанского (Приволжского) федерального университета (эссе «Кто Вы, профессор Маклюэн?»).

Члены Жюри также отметили ряд работ, отличающихся интересным авторским подходом к наследию Г.М.Маклюэна. Дипломами лауреатов конкурса и книгами с автографами членов Жюри награждаются:

– Анастасия Немирич (учитель английского языка, Иркутская область), член Ассоциации медиапедагогики России;

– группа студентов Алтайского университета (Барнаул) и их руководитель А.Г.Сидорова; Е.Тимошенко (аспирантка факультета журналистики МГУ имени М.В.Ломоносова); В.Сазонов (студент Хакасского университета, Абакан); А.Нарватова (курсант 4 курса, Вологда); В.Полудина (аспирантка Высшей школы экономики, Москва); А.Габдрафикова (студентка, Казань);

Е.Бидненко (студент, Орёл).

Посольство Канады в РФ награждает:

– Best overall: Анастасия Немич, молодой учёный (учитель английского языка, Иркутская область) – прекрасная исследовательская работа с возможностью применения выводов на практике, чёткая, обоснованная, энергичная;

– Best graduate student work: Варвара Полудина, аспирантка (Высшая школа экономики, Москва) – содержательное исследование с интересной постановкой вопроса;

– Best under-graduate student work: Екатерина Гордиенко, студентка (Алтайский университет, Барнаул) – автор очень образно представил своё место в информационном мире.

– Special mention: Мария Овчинникова, аспирантка (Челябинский университет) – активная социальная позиция и способность сопереживать.

Круглый стол «Идеи Герберта Маршалла Маклюэна сегодня: повторение? развитие? переосмысление?» пройдёт в декабре 2011 года на факультете журналистики МГУ. Подробная информация на сайте Общества по изучению культуры Северной Америки МГУ: <http://www.rsacs.org>

(по материалам сайтов [http://www.journ.msu.ru/about/news/2103/?print=Y_и_а_](http://www.journ.msu.ru/about/news/2103/?print=Y_и_а_http://www.yojo.ru/?p=5118)<http://www.yojo.ru/?p=5118>)



СОЦИОЛОГИЯ МЕДИАКУЛЬТУРЫ

Sociology of Media Culture

ОБЩЕСТВО ПОТРЕБЛЕНИЯ В КИНООБЪЕКТИВЕ: ВОСПРИЯТИЕ И АНАЛИЗ *

А.А.Левицкая,
кандидат педагогических наук, доцент

Аннотация. Анализ фильмов на учебных занятиях имеет долгую историю интеграции в области медиаобразования во всем мире. В статье приводятся методические подходы для использования анализа фильмов в медиаобразовательном процессе вуза. Раскрываются такие проблемы, как потребительство, подсознательная реклама и ее роль в укреплении социальной конкуренции. В статье приводятся вопросы для обсуждения, направленные на развитие критического мышления студентов.

Ключевые слова. Медиакультура, медиаобразование, реклама, фильм, восприятие, анализ.

Consumerism through film: perception and analysis

Dr. Anastasia Levitskaya
Docent of Taganrog Institute of Management and Economics,
(Taganrog, Russia)
Member of Russian Association for Media Education

Abstract. Film analysis has a long history of integration in media education worldwide. The article provides a study guide for introducing a recent feature film, "The Joneses" in a university classroom. The film raises some serious issues like consumerism, subliminal advertising and its role in reinforcing social competition. The paper highlights suggestions for activities and questions for discussion that are aimed at developing students' critical thinking.

Keywords: media education, critical thinking, film analysis, advertising, product placement, consumerism, social competition.

* статья написана при финансовой поддержке гранта Российского гуманитарного научного фонда (проект РГНФ № 11-46-93043к «Подготовка научно-популярной брошюры «Ваш ребенок и реклама», 2011. Научный руководитель проекта – А.А.Левицкая).

Использование произведений киноискусства в медиаобразовании определяется его широким спектром возможностей для развития личности: интеллектуальной, эмоциональной сферы, критического и творческого мышления, медиакомпетентности. Значение роли, которую кино играет в социализации человека, давно осознано педагогической мыслью. Его обучающий и развивающий потенциал раскрывается медиапедагогами во всем мире – «...кинематограф – комплексное средство освоения человеком окружающего мира (в его социальных, моральных, психологических, художественных, интеллектуальных аспектах), его художественного восприятия» [Федоров, 1999, с.4]. Наряду с другими средствами массовой информации и коммуникации анализ кинофильмов способствует развитию медиакомпетентности личности, представляющей собой «совокупность ее мотивов, знаний, умений, способностей,...способствующих выбору, использованию, критическому анализу, оценке, созданию и передаче медиатекстов в различных видах, формах и жанрах, анализу сложных процессов функционирования медиа в социуме» [Федоров, 2007, с.54; Федоров, 2010; Fedorov, 2010; Fedorov, 2011; Федоров, Левичкая, 2011].

Обсуждение кинофильма традиционно опирается на следующие ключевые аспекты:

- техническое исполнение, киноязык (музыка, освещение, композиция кадров, цветовое решение, специальные эффекты, операторская работа, монтаж);

- развитие персонажей;
- сюжетная линия;
- темы, проблемы, которые затрагивает фильм;
- актерское мастерство;
- спектр эмоций аудитории;
- личностный отклик (сопоставление с собственным жизненным опытом).

В теории и практике медиаобразования эти аспекты группируются в схему, предложенную британскими медиапедагогами (К.Бэзэлгэт, Э.Харт):

- Кто автор данного медиатекста и какова его цель? (Ключевое понятие – медиаагентство);
- К какому типу он принадлежит? (Категории медиа);
- Как он создан? (Технологии медиа);
- Какие средства используются? (Язык медиа);
- Кто является аудиторией и какой смысл она извлекает из данного медиатекста? (Аудитории медиа);
- Как данное произведение представляет свою тематику? (Репрезентации медиа).

Исследователи выделяют различные методологические подходы к анализу медиатекста, в частности кинофильма: контент-анализ, структурный, сюжетный/повествовательный, анализ стереотипов и культурной мифологии, анализ персонажей, автобиографический (личностный), иконографический, семиотический, идентификационный, идеологический и философский, этический, культивационный и герменевтический [Федоров, 2007, с.192].

В медиаобразовании, как известно, существуют два основных под-

хода к выбору фильмов: выбор авторского/элитарного кино или мейнстрима, ориентированного на массового зрителя. И если в прошлом российская педагогическая традиция тяготела к первому подходу, а западная – ко второму, то сегодня наблюдается более сбалансированное соотношение между медиапродукцией первого и второго типа в рамках медиаобразовательных занятий, факультативов и кино клубов.

Безусловно, без знания авторского кино было бы сложно говорить о высоком уровне развития мотивационного, перцептивного, интерпретационного и креативного показателей медиакомпетентности личности [Федоров, 2010; Fedorov, 2010; Fedorov, 2011]. Именно такие фильмы идеально подходят для изучения одной из ключевых категорий медиаобразования – «язык медиа». На материале фильмов, ставших классическими, гениальных кинохудожников А.Тарковского, Ф.Феллини и современных артхаусных режиссеров – Софии Копполы, Андрея Звягинцева и др. можно эффективно изучать элементы и значения кинематографической техники: кадр, план съемки, фокус, ракурс, движение камеры, типы монтажа, звук, цвет, освещение, реквизит и пр. Кроме того, учебная аудитория – это, вероятно, единственное место, где у современных старшеклассников и студентов, есть возможность познакомиться с авторским кинематографом, – в репертуар обычных кино театров и телевидения такие фильмы, как правило, не попадают.

Тем не менее, несмотря на со-блазн медиапедагога приобщить

своих учеников к «высокой культуре», заразить своим пристрастием к интеллектуальному кино, нельзя ограничиваться только элитарным репертуаром. В кинофильмах, рассчитанных на массового зрителя, можно найти много стимулов для интеграции медиаобразования в различные учебные дисциплины. Такой «отправной точкой» чаще всего становится определенная тематическая связь с исторической, культурологической и социальной проблематикой.

Так, например, для работы со студентами 1-2 курса гуманитарных специальностей («Реклама и связи с общественностью», «Менеджмент», «Психология» и др.) мы подобрали фильм «Семейка Джонсонов», как материал для размышления о рекламе, обществе потребления, медийном воздействии и не только.

Семья Джонсонов переезжает в богатый пригород Атланты, Кейт (Деми Мур), Стив (Дэвид Духовны) и двое детей старшекласников. Идеальная американская семья – они хороши собой, спортивные, ухожены. Они носят модную одежду, ездят на дорогих машинах и пользуются последними техническими новинками. Кейт записывается в салон красоты, Стив проводит досуг в гольф-клубе. В английском языке есть идиоматическое выражение «*keeping up with the Joneses*», что означает желание не уступать своим соседям в социальном статусе, материальном благополучии. Название фильма, очевидно, обыгрывает эту поговорку.

Но очень скоро мы узнаем, что Джонсоны – не семья, а коллеги – сотрудники маркетинговой компании, которая таким образом про-

двигает определенные товары. По сути, они рекламируют образ жизни, как говорит их супервайзер, посещающий их раз в месяц для демонстрации роста продаж, «Продавайте себя, и они захотят то, что хотите вы». Джонсонов с готовностью принимают в свой круг, потому что их имущество воспринимается как статус, никто не задает лишних вопросов. Соседи завидуют и... предсказуемо подражают.

Технология живого слова – «са-рафанного радио» или «молвы» (*word of mouth*) – одна из старейших, однако не устаревающих форм рекламной коммуникации. Ее нельзя переключить или пролистать, чаще всего люди даже не думают, что им пытаются что-то продать. В настоящее время эта технология наиболее широко применяется посредством Интернет через пользователей социальными сетями и популярных блоггеров. Так, в США расходы на данный вид рекламы составляют 3 миллиарда долларов.

«Джонсоны» не был бы американским фильмом, если бы во второй половине ленты не были расставлены все точки над *i* и мораль не была бы обведена рамкой (как выделение ключевого правила в школьном учебнике). Герой Дэвида Духовны переживает экзистенциальный кризис и вырывает Кейт (за карьеру которой он уже шестой лже-муж) из механизма живого маркетинга.

Несмотря на такую прямолинейность и морализацию, на наш взгляд, фильм заслуживает внимания, потому что консьюмеризм или потребительство стало действительно частью нашей культуры. Это социальное

явление характеризуется выдвиганием потребления и потребительских благ в качестве высших ценностей, господствующих над другими ценностями человеческой жизни.

Фильм – дебют в большом кино режиссера телевизионной рекламы Дерика Борте, который хорошо знает то, насколько люди хотят быть похожими на известную, авторитетную, преуспевающую личность. В психологии рекламы это называется механизм подражания. С этим механизмом тесно связано понятие имиджа, в рекламной практике подразумевающего идеализированный образ или ореол товара. Чаще всего имидж эксплуатирует стремление человека к социальной самоидентификации, в представлении потребителей превращает товар в символ принадлежности к определенной социальной группе, подталкивая тем самым к совершению покупки для подтверждения собственного социального статуса. Ученые выделяют три основные характеристики рекламы как системы коммуникации:

- социальные оценки и самооценка (ориентация людей на оценки друг друга, стремление соответствовать высоким оценкам);
- социальное сравнение (сравнение себя с другими);
- социальная мода (выбор человека средств саморекламы или рекламы, учитывая популярные у значимой для него группы людей, ценности и нормы в определенный период времени) [Лебедев-Любимов, 2006, с.37-51].

Все три характеристики мастерски используются Джонсонами для воздействия на свой «список

контактов», как они называют соседей и новых знакомых. Фильм интересен еще и тем, что демонстрирует утрированную, перенесенную с экрана в реальную жизнь, технологию продакт плейсмента.

Product Placement – это размещение определенного товара, торговой марки или услуги в кино, теле- и радиопередачах, в газетах и журналах, в Интернете, компьютерных играх, в мультфильмах и т.п. – во всех медиатекстах, которые имеют сюжет. Это технология размещения или «вплетения» бренда, товара или услуги в сюжет произведения, в образ жизни персонажа и его окружение. Психологически, продакт плейсмент основывается на том, что большинство людей склонно к конформизму. «Как правило, человек соотносит свои действия с действиями представителей определенных социальных групп и небольших локальных сообществ именно потому, что становится объектом пристального внимания и социального контроля со стороны именно этих групп и сообществ, которые в конечном итоге регулируют формы и масштаб потребления различных благ» [Березкина, 2009, с.67].

Технология продакт плейсмента используется в кино- и телевизионных фильмах уже более полувека. Снеки, газированные и крепкие напитки, компьютеры, телефоны, автомобили, сети фаст фуда, службы курьерской почты и прочий антураж жизни героев принадлежит узнаваемым брендам. Впервые массовому зрителю продемонстрировали изнанку плейсмента в фильме «Шоу Трумана» (1998), главный герой которого, сам не

зная о том, является персонажем телевизионного реалити шоу, естественно, с использованием продакт плейсмента. Эта идея гиперболизирована в фильме «Семейка Джонсонов», однако, в отличие от бедного Трумана, Джонсоны отлично понимают, что они делают.

Ниже представлена структура занятия, посвященная работе с фильмом. Учитывая длительность фильма, занятие рассчитано на 4 аудиторных часа, однако возможно варьировать количество заданий, сократив или, наоборот, расширив спектр вопросов, посвященных какому-либо аспекту.

Схема занятия анализа медиатекста. Задания. Вопросы для обсуждения

На примере фильма: «Семейка Джонсонов» (The Joneses), США, 2009, 96 мин. Режиссер, автор сценария: Деррик Борте. В ролях: Деметриус Мур, Дэвид Духовны, Эмбер Херд и др.

Уровень учащихся: студенты колледжей, студенты 1-2 курсов высших учебных заведений (возрастной ценз фильма: от 16 лет).

Цель занятия: развитие критического мышления студентов по отношению к медиатекстам (на примере кинофильма).

Задачи занятия:

- знакомство с основными понятиями, необходимыми для анализа фильма;
- анализ потребительских привычек и ценностей аудитории;
- рассмотрение психологических основ воздействия рекламы на аудиторию;
- определение роли рекламы в современном обществе.

Первый этап. Вопросы перед просмотром фильма.

Какие товары и услуги для вас приоритетны и почему? Где грань между «нужно» и «хочется»?

Изменяются ли ваши приоритеты со временем? И если да, то каким образом?

Отличаются ли ваши покупательские приоритеты от других членов вашей семьи? (Вариант: как предварительное домашнее задание взять интервью у родителей/бабушек/дедушек и сравнить собственное отношение к вещам и деньгам с их мнением).

Важны ли для вас «статусные» вещи, если да, то какие и почему?

Какие товары являются статусными для ваших сверстников?

Что влияет на ваш выбор товара или услуги (совет родителей/друзей/реклама/другое)?

Что такое реклама? Какие средства распространения рекламы вы знаете? Если мероприятия по размещению прямой рекламы на телевидении, радио, в прессе, Интернет, а также наружную рекламу принято считать ATL – (от английского словосочетания «*above-the-line*», что в переводе означает «над чертой»), то какие мероприятия по продвижению товаров и услуг относятся к BTL-рекламе («*below-the-line*» – «под чертой»)? Что такое продакт плейсмент? Приведите примеры использования.

Какие приемы используются в рекламе для психологического воздействия на аудиторию?

Вспомните и приведите пример телевизионного рекламного ролика. Какой товар или услуга рекламируется? Кто является целевой

аудиторией? Какой рекламный прием используется? (Вариант: предварительное домашнее задание – принести записанный на видео ролик или вырезанную из журнала печатную рекламу).

В масс-медиа доминирует образ жизни богатых и знаменитых. Подтвердите этот тезис примерами из различных СМИ (гости телепередач/лица с обложек журналов, персонажи фильмов/сериалов/рекламы, ньюсмейкеры).

Второй этап. Вопросы во время просмотра фильма.

Рассмотрите обложку DVD и постер к фильму, рекламный слоган. Как вы думаете, кто эти четверо на плакате? Какие отношения их связывают? Заинтересовал ли вас постер фильма? Какие ожидания, ассоциации они вызывают?

Начало фильма: студенты смотрят первые четыре минуты фильма, фокусируя внимание на визуальных образах персонажей, горючка, звукового сопровождения и какие зрительские ожидания они вызывают. Что мы хотим узнать о героях фильма, когда видим их в самом начале?

К какому жанру, как сначала кажется (первые 15 минут), относится фильм? Как все меняется, когда мы узнаем, что Джонсоны – не настоящая семья? Как в фильме используются условности жанра? В каких случаях авторы отступают от этих условностей?

Какие товары должны продвигать Джонсоны?

Как Джонсоны создают волновой эффект продаж?

«Мы сокращаем дистанцию между людьми и товарами, которые

они хотят», – говорит Стив. Какими формами психологического воздействия пользуются Джонсоны для повышения продаж «своих» товаров?

Чем фиктивная семья Джонсонов походит на настоящую семью? Какие «семейные» проблемы возникают с течением времени?

Какую роль играет место действия (инфраструктура пригорода), оформление дома Джонсонов?

Третий этап. Обсуждение фильма после просмотра.

Проанализируйте одного из персонажей фильма (Стив Джонс, Кейт Джонс, Ларри Саймон) – его/ее характер, мотивы поведения, моральные ценности, поступки.

Как отмечают культурологи, эволюция личности связана с действием культурных механизмов сохранения, подмены, вытеснения, переоценки, смещения, расширения/сужения диапазона влияния ценностных приоритетов. Культурный механизм подмены работает, например, когда ценность труда подменяется культом лидерства, а ценность материального благополучия – культом денег и потребительскими отношениями. Механизм вытеснения одних ценностей другими действует по принципу выгоды и успеха, занимающим ведущее место в обществе, например, ценности созидания уступают место различным формам самореализации [Жилько, 2011, с.100-101]. Например, по статистике, в среднем, американцы тратят на шопинг 6 часов в неделю по сравнению с 40 минутами игр с детьми. Проиллюстрируйте действие этих механизмов примерами ценностных ориентаций главных персонажей фильма.

Выделите юмористические эпизоды фильма и определите, к какому типу они относятся (пародия, сатира, «черная комедия», абсурд, фарс).

Есть ли в фильме знаки, символы? Если есть, то какие? И как вы их трактуете? Что означают эти образы?

Определите композиционную структуру фильма: какой эпизод/какие эпизоды относятся к экспозиции, завязке, развитию действия, кульминации, развязке и эпилогу?*

Заметили ли вы продакт плейсмент в фильме? В своем интервью режиссер фильма сказал, что, если бы используемые бренды были выдуманными, то фильм склонился бы в сторону фарса, чего он не хотел. Как вы думаете, насколько эффективен продакт плейсмент в данном фильме?

Выдает ли что-либо в кинематографической технике фильма рекламное прошлое режиссера? Если да, то приведите примеры (ракурсы, планы мизансцен, фокус, движение персонажей, движение камеры, типы монтажа, освещение, цвета).*

Товары и услуги всегда являлись мерой социального положения. Американский социолог и экономист Торстейн Веблен, который ввел выражение «престижное или показное потребление» (*conspicuous consumption*) в начале XX века, считал, что хотя богатый высший класс и устанавливает планку для всех остальных, настоящее соревнование проходит между «соседями», то есть людьми примерно с одинаковым уровнем дохода. Однако социологи отмечают, что за последние 30 лет «горизонтальное» соревно-

вание, описанное Вебленом сменилось «вертикальным» – желанием обладать предметами богатых и знаменитых, культивирующееся с помощью медиа. Согласны ли вы с этим утверждением?

Какие новые товары относятся к премиум-классу (т.е. дорогие качественные товары, но доступные массовому покупателю), а какие к классу «люкс» (уникальные и очень дорогие)?

Такой предмет как сотовый телефон хорошо иллюстрирует демократизацию товаров, относящихся ранее к предметам роскоши. Приведите примеры других товаров, которые из класса люкс перешли в разряд доступных для среднего класса?

Что можно отнести к нематериальным признакам богатства и статуса?

Как вы думаете, станет ли наше общество когда-нибудь менее зациклено на потребительстве? Почему?

Как то, что человек покупает и чем пользуется, связано с самоидентичностью?

Аффлюэнца (*Affluenza*) – контаминация английских слов *affluence* (изобилие, достаток) and *influenza* (*грипп*). Этот неологизм означает эпидемию стресса, трудоголизма, долгов и трат, вызванных погоней за приобретением все новых и новых вещей. Какой персонаж фильма олицетворяет данный феномен?

Опишите составляющие понятия «счастливая жизнь». Составьте список материальных и немате-

риальных составляющих. Вариант: сделать коллаж из журнальных заголовков и иллюстраций.

Согласны ли вы с концепцией маркетинга, показанного в фильме? Какие моральные и этические проблемы вы видите? Как вы думаете, возможен ли такой маркетинговый прием в реальности? Почему?

Какие бинарные оппозиции вы увидели в фильме? * Не забывайте, что это могут быть как персонажи, так и идеи, знаки, визуальные образы.

Какие социальные, гендерные, расовые/этнические, классовые и другие стереотипы можно увидеть в этом фильме?

Какие ценности и убеждения отражены в этом фильме?

Вернемся к слогану фильма, который гласит гласит: «Они не просто живут американской мечтой, они ее продают». Что такое «американская мечта», соответствует ли «семья Джонсонов» американской мечте?

Термин «американская мечта» был впервые использован Джеймсом Адамсом в 1931 году. Он писал: «это мечта о земле, где жизнь была бы лучше, богаче и полнее для всех, где у каждого были бы возможности в соответствие со способностями и достижениями, ...мечта о социальном порядке, при котором любой мужчина или женщина смогут реализовать себя полностью и быть признанными другими за то, кто они, независимо от случайных обстоятельств происхождения». Как трансформировалось понятие «амери-

* Вопросы, требующие предварительной подготовки студентов: знакомство с данными категориями на предыдущих занятиях, предпочтительно на материале примеров различных медиатекстов (фотографий, отрывков из кинофильмов, видеоклипов, рекламных роликов).

канская мечта» со временем? Отличается или «русская» или «немецкая мечта» от американской? Какова роль играют масс медиа в американизации желаний и стремлений молодого поколения?

Какова целевая аудитория этого фильма?

Какой проблеме посвящен этот фильм? Какое сообщение заложено авторами? Какие вопросы задают авторы фильма и как они на них отвечают? Что в этом фильме показалось вам наиболее ценным?

Выполняет ли фильм свою задачу?

Литература

Березкина О.П. *Product Placement. Технологии скрытой рекламы.* СПб.: Питер, 2009.

Лебедев-Любимов А.Н. *Психология рекламы.* СПб.: Питер, 2006.

Федоров А.В. *Киноискусство в структуре современного российского художественного воспитания и образования.* Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 1999.

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

Федоров А.В., Левицкая А.А. *Массовое медиаобразование в мире: прошлое и настоящее.* Saarbrucken (Germany): Lambert Academic Publishing, 2011. 616 с.

Федоров А.В., Левицкая А.А. *Медиаобразовательные центры: научные исследования и практическая деятельность.* Saarbrucken (Germany): Lambert Academic Publishing, 2011. 476 с.

Хилько Н.Ф. *Отражение механизмов культурной эволюции личности в типологии современной киноаудитории // Медиаобразование.* 2011. №2. С.100-106.

Fedorov, A. (2010). *Media Education and Media Literacy: Russian Point of View: History, Concepts.* Saarbrucken (Germany): Lambert Academic Publishing, 356 p.

Fedorov, A. (2011). *Russian Media Education Researches (1950-2010): Past and Present.* Saarbrucken (Germany): Lambert Academic Publishing, 2011, 132 p.

References

Berezkina O.P. (2009). *Product Placement. Technologies of embedded advertising.* St.Petersburg: Piter.

Fedorov A.V. (1999). *Cinema Art in the Structure of Modern Russian Art Education.* Taganrog: Taganrog State Pedagogical Institute.

Fedorov A.V. (2007). *Development of Pedagogical University Students' Media Competence and Critical Thinking.* Moscow: ICOS UNESCO "Information for All".

Fedorov, A. (2010). *Media Education and Media Literacy: Russian Point of View: History, Concepts.* Saarbrucken (Germany): Lambert Academic Publishing, 356 p.

Fedorov, A. (2011). *Russian Media Education Researches (1950-2010): Past and present.* Saarbrucken (Germany): Lambert Academic Publishing, 2011, 132 p.

Fedorov, A., Levitskaya, A. (2011). *Mass Media Education in the World: Past and Present.* Saarbrucken (Germany): Lambert Academic Publishing, 616 с.

Fedorov, A., Levitskaya, A. (2011). *Media Education Centers: Researches and Practical Works.* Saarbrucken (Germany): Lambert Academic Publishing, 476 с.

Khilko N.F. (2011). *Reflection on Mechanisms of Cultural Evolution of a Personality in the Typology of Modern Film Audiences.* *Media Education.* № 2, pp.100-106.

Lebedev-Lyubimov A.N. (2006). *Psychology of Advertising.* St.Petersburg: Piter.

ПОДРОСТКИ И МЕДИЙНОЕ НАСИЛИЕ: ПРИЧИНЫ И ПОСЛЕДСТВИЯ *

И.В.Челышева,
кандидат педагогических наук, доцент

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы взаимодействия современной подростковой аудитории со средствами массовой коммуникации. Автором исследуются особенности воздействия экранного насилия на подростковую аудиторию, возможности медиаобразования для преодоления негативных последствий насилия на экране.

Ключевые слова. Медийное насилие, подростки, медиакультура, влияние, медиаобразование.

Teenagers and media violence: reasons and consequences

Dr. Irina Chelysheva
Docent of Anton Chekhov's Taganrog State Pedagogical Institute
(Taganrog, Russia)
Member of Russian Association for Media Education

Abstract. This is the article about the problems of interaction between modern teenage audience and media. The author wrote about the impact of violence on the screen at the teenage audience, the possibilities of media education to overcome the negative effects of violence on the screen.

Keywords: media culture, media influence, children, media education, violence on the screen.

Современные произведения медиакультуры то и дело знакомят зрителей и читателей со случаями проявления агрессивности, насилия и жестокости среди школьников, вспышками криминальной активности в детской и подростковой среде. Многочисленные сцены насилия и жестокости ребенок практически ежедневно видит на экране телевизора, узнает о нем из криминальной хроники (которая, кстати, занимает второе место по количеству эфирного времени после рекламы). Здесь порой «острые конфликты

непрерывно изобретаются и множатся, а физическое насилие является приоритетным способом их разрешения. Отступление от правды жизни неизбежно отражается на содержании той картины мира, которую реально видит на «большом экране» типичный кинозритель» [Тарасов, 2005, с. 173]. Учитывая, что «после отмены цензуры в средствах массовой информации, случившейся в России, как известно, на рубеже 90-х годов XX века, на кино/теле/видео/компьютерных экранах стали демонстрироваться (практически

* Статья написана при финансовой поддержке гранта Российского гуманитарного научного фонда (РГНФ), проект № 11-46-93005к – «Подросток и экранное насилие: проблемы семейного воспитания». Научный руководитель проекта – И.В.Челышева.

без соблюдения официально принятых возрастных ограничений) тысячи отечественных и зарубежных произведений, содержащих сцены насилия» [Федоров, 2004, с.8], доступность подобных произведений для подростковой аудитории практически ничем не ограничена.

Известно, что опыт любого насилия в детстве чреват серьезными негативными последствиями для психологического самочувствия и общего развития ребенка: расстройствами эмоциональной сферы, необоснованными сменами настроения, тревожностью, депрессиями и т.д. Вследствие недоверия к миру у школьника появляются замкнутость, наблюдаются вспышки агрессии, которые могут возникать и в случае ощущения своей незащищенности, брошенности, чувства одиночества, быть следствием утомления, перенапряжения, а также как ответная реакция на угрожающие действия или оскорбления со стороны сверстников или взрослых. Наиболее часто подобные состояния возникают в так называемом «переходном» возрасте.

Психологи утверждают, что важность подросткового периода определяется закладываемыми основами формирования моральных и социальных установок личности. Подростки наиболее восприимчивы к усвоению норм, ценностей и способов поведения, которые существуют в мире взрослых и в их отношениях. В подростковом возрасте ребенок находится в поиске пути своего места в обществе, происходит его активное проникновение в общественную жизнь взрослых людей. В связи с этим в подростковом возрасте зна-

чительно активизируется социальная активность ребенка, обладающего большой восприимчивостью к усвоению норм, ценностей и способов поведения, которые существуют в мире взрослых и в их отношениях.

В этот период жизни интенсивно происходят сложные и важные процессы развития, связанные с переходом ребенка от детства к взрослости – физические, умственные, нравственные, социальные и т.д. Половое созревание ведет к развитию интереса к противоположному полу, появление новых ощущений, чувств, глубоким переживаниям. С подростковым периодом связаны трудности, возникающие как у самого подростка, так и у взрослых, которые с ним общаются. Родителям порой бывает очень нелегко сладить с подростком, который становится неуравновешенным, раздражительным, вспыльчивым. Взрослые авторитеты, еще недавно имевшие большое значение для него заменяются стремлением приобрести собственный авторитет среди сверстников. В такой ситуации самые заботливые родители и педагоги нередко оказываются беспомощными. Как следствие – возникают конфликтные отношения в семье и в школе, усугубляемые зачастую непоследовательными воспитательными действиями со стороны взрослых: строгие запреты чередуются с потаканием, требования, поставленные ранее, не контролируются родителями и т.п. В этом случае у подростков формируется высокая тревожность, неуверенность в себе и т.д.

На одно из первых по значимости мест в жизни подростка выходит

общение, но именно в этой сфере многие школьники испытывают значительные трудности, связанные с неприятием в коллективе, классе, дворовой компании. Если такого рода трудность постигла ребенка (особенно в подростковом возрасте), то она превращается для него в настоящую проблему, которая тяжело переживается им, а в будущем может иметь весьма негативные последствия для всей последующей жизни. Неприятие ребенка в коллективе (в классе, во дворе и т.д.), отсутствие интереса к нему наносит жестокий удар по самолюбию, особенно в подростковом возрасте. Вот почему подросток так бурно реагирует на случаи нетактичного замечания со стороны взрослого, или, чего хуже, унижения его достоинства в глазах сверстников. Ведь потерять авторитет в глазах товарищей, уронить свою честь – драма для подростка. Здесь, в своем стремлении к самоутверждению в глазах сверстников он может зайти достаточно далеко, невзирая на нормы и правила поведения. Нередко за наносимым равнодушием к окружающим и показной «взрослостью» скрывается очень ранимая душа: подросток очень чувствителен, его эмоции не всегда устойчивы, он чрезвычайно впечатлителен, болезненно ощущает любую несправедливость в окружающем мире.

Вообще, представление подростков о себе во многом зависит от того, как его оценивают другие: у него ярко выражена потребность в высокой оценке и хорошем отношении окружающих. Подросток во что бы то ни стало стремится выделиться среди других, стать лучшим, и если ему удается стать признанным, оказать-

ся победителем или знаменитостью (хотя бы в пределах собственной компании или школы), радости его нет предела. В основе неуверенности в своих силах, робости, стеснительности подростка часто лежит боязнь показать свое неумение, незнание в той области, в которой без труда разбираются другие, иными словами, его преследует страх поражения. Именно поэтому школьники в подростковом возрасте очень чувствительны к оценкам собственных качеств и возможностей, к успеху и неуспеху, стремятся показать себя с лучшей стороны, заслужить одобрение, особенно тех людей, отношение и мнение которых имеет для него большое значение. Это так называемое «самоутверждение» подростка может проявляться в самых разнообразных формах – от стремления победить в спортивных соревнованиях, до срыва занятий в школе.

Общение со сверстниками – с теми, кто обладает такими же, как у него, жизненным опытом, дает возможность подростку посмотреть на себя по-новому, а дружба с ними становится одной из самых значимых жизненных ценностей. Благодаря дружбе (если, конечно, она настоящая, а не основана на какой-нибудь выгоде для одной из сторон), подросток начинает осознавать, что такое сотрудничество, взаимопомощь, взаимовыручка. Именно в этот период еще, в сущности, маленький человек начинает понимать, как глубоко ранит измена, чем измеряется непонимание, как нелегко быть одиноким и обманутым. Эти переживания знакомы каждому, они становятся школой жизни, основой для построения взаимоотношений человека во

взрослой жизни. И одним из самых суровых «уроков» становится неприятие подростка в его ближайшем окружении. Отвержение в среде сверстников часто приводит к формированию негативных сторон характера, комплексов. «Отверженный» в коллективе подросток постепенно теряет уверенность к себе и своим способностям, вырабатывает особую стратегию поведения, позволяющую ему избегать общения, замыкается в себе, а иногда и наоборот, становится агрессивным, стараясь привлечь к себе внимание, завоевать авторитет при помощи физической силы и т.д. Часто трудности в общении со сверстниками не ограничиваются лишь отвержением и неприятием, а сопровождаются насильственными действиями, имеющих в детских и подростковых группах и коллективах самые разные формы: от обидной клички, прозвища, оскорбительного взгляда до причинения тяжелых телесных повреждений и даже до убийства.

Самостоятельно преодолеть проблему трудностей в общении со сверстниками подростку бывает чрезвычайно сложно, так как у него нет еще достаточного опыта, твердой жизненной позиции. Не будучи еще способным глубоко и объективно оценивать самого себя, подросток не чувствует в себе достаточно сил, чтобы в одиночестве предстать перед миром людей как уникальность, которой он стремится стать. Зачастую для того, чтобы сверстники «приняли» его в свою группу, обратили на него внимание и общались на равных, ему приходится подчиниться воле большинства или стать похожим на тех, кто находится рядом с

ним в поведении, словах, поступках. Если же этого не происходит, общения «на равных» так и не получается, иногда разные позиции сторон перерастают в конфликт, и ребенок становится изгоем. В знаменитом фильме Р.Быкова «Чучело» показана подобная история, и хотя эта картина вышла на экраны около двадцати лет назад, проблема преодоления детской жестокости так и осталась нерешенной, а культ физического или психологического превосходства большинства над меньшинством продолжает иметь место в и в нашей жизни, и в жизни наших детей.

Для внутреннего мира подростка характерно обостренное эмоциональное восприятие, причем он одинаково эмоционально переживает как собственные удачи, так и ошибки, часто неадекватно оценивает себя и свои способности, проявляет повышенную критичность к своей внешности, поведению и т.д. Изменения, происходящие с ребенком в переходный период, являются одним из источников возникающего ощущения собственной взрослости (преимущественно, на основе представления о своем внешнем сходстве с взрослыми).

Усвоение внешних признаков взрослости делает подростка «взрослым» в собственных глазах, и, как ему кажется, в глазах окружающих. В связи с этим у школьника возникает потребность, чтобы окружающие считались с ним, как с взрослым. Подростки стараются осознать, какие поступки мешают им занять желаемое «взрослое» место в семье или обществе друзей, поэтому часто они не поддаются предъявляемым требованиям

родителей, проявляя непослушание, сопротивление и протест, иногда переходящие в упрямство, грубость, негативизм, строптивость и т.д. Иными словами, подросток начинает сопротивляться требованиям, которые ранее не вызывали у него протеста: обижается и протестует, когда взрослые ограничивают его самостоятельность, свободу, не допускает опеки, контроля со стороны родителей; требует, чтобы окружающие считались с его интересами, мнением и т.п. У подростка проявляется обостренное чувство собственного достоинства, он осознает себя человеком, которого нельзя подавлять, унижать, лишать права на самостоятельность.

Знакомство с миром происходит у подростков не только при непосредственном общении с этим миром и наблюдениях за ним, но и посредством общения с произведениями массовой культуры (фильмами, компьютерными играми, популярной музыкой и т.д.). Как известно, в произведениях медиакультуры (кинофильмах, статьях в газетах и журналах, телепередачах, компьютерных играх и сайтах и т.д.) находят свое отражение все социальные, моральные, культурные процессы, происходящие в обществе. И это отражение касается не только происходящих событий, но и чувств, мыслей, переживаемых каждым зрителем, читателем, пользователем.

В фильмах, компьютерных играх и телевизионных программах подросткам чаще всего импонируют герои близкого с ними возраста. Очень часто образцом для подражания для подростка становятся телевизионные или киногерои, из-

вестные певцы и т.д. Школьники не только стремятся подражать внешнему имиджу своих кумиров, но и копируют их манеру говорить, держаться, двигаться, действовать в различных ситуациях. В случае если такой кумир являет собой негативный образ, бросающий вызов обществу, то и поведение подростка может также негативно влиять на его взаимоотношения, прежде всего с взрослыми людьми.

В произведениях массовой медиакультуры, в том числе – адресованных подростковой аудитории, обычно предлагаются определенные положительные или отрицательные стереотипы героев. Как правило, в экранных медиапроизведениях положительно изображаются материально благополучные, примерные, уверенные в себе или талантливые подростки, упорно добивающиеся успехов в школе, в спорте, в технике, искусстве, моде и т.п. К числу отрицательных стереотипных героев чаще всего относятся юные наркоманы, преступники, беспризорники и т.д. Получается, что обыкновенному школьнику, не ставшему ни «звездой» ни преступником, ведущему обычную жизнь часто трудно найти близких по духу единомышленников в экранном мире. Тогда и здесь – у экрана, подросток чувствует себя одиноким, оставаясь один на один со своими проблемами и трудностями...

Между тем, современные исследователи отмечают, что у многих школьников (в том числе – у подростков) отношение к экранным искусствам носит потребительский характер: герои фильмов, к примеру, воспринимаются ими весьма повер-

хностно, в основном, симпатии или антипатии к ним основаны на мнениях других людей, пользующихся авторитетом у подростков – сверстников или взрослых. А что касается популярности многих фильмов, программ или компьютерных игр, то она чаще всего объясняется веянием «моды» или присутствием захватывающего сюжета, при помощи просмотра которого можно хорошо отдохнуть, расслабиться или посмеяться от души...

Поэтому так называемое «экранное насилие» может оказывать значительное влияние на ребенка, воспринимающего кино как историю, близкую к реальной жизни. В кинофильмах, например, криминального жанра, обилие постоянно демонстрируемого экранного насилия приводит к постепенному привыканию юной аудитории к демонстрации преступности, формированию неоправданной терпимости по отношению к ней. «Здесь и сейчас» – этот девиз принимает порой чудовищные формы в сознании некоторых юных зрителей и понимается ими как вседозволенность и призыв к любым действиям, в том числе – и криминальным, за которыми не последует наказания. Тем самым в обыденном сознании подрастающего поколения снимаются психологические барьеры, стоящие на пути нарушения закона, препятствующие переходу на путь совершения преступлений. Постепенно стремление решать все возникающие конфликты при помощи силы или численного превосходства становится жизненной позицией, одним из принципов выживания в жестоком мире, убежде-

нием, что «побеждает сильнейший», и «жизнь – это джунгли, где каждый – за себя».

Подобная жизненная позиция находит свое отражение и в виртуальном мире. Что касается насилия и жестокости в компьютерных играх, то здесь ситуация такова: только 17 % компьютерных игр, наиболее популярных среди подростков, не содержат сцен насилия. Преимущественно это игры спортивной тематики [Федоров, 2004, с. 67]. Остальные же игры содержат насилие и жестокость, представленную в виртуальной реальности в разной степени. Безусловно, мы согласны с мнением, что «играть в компьютерные игры с элементами насилия и совершать насилие в жизни – разные вещи. Однако, несомненно, что интерактивное включение в процесс насилия вызывает неизбежное привыкание к нему, притупление чувства сострадания, сопереживания и т.д. Ведь в виртуальном мире ничего не стоит выстрелить в человека из пистолета или автомата. Взорвать его гранатой, разрезать электропилой, разнести на части бомбой и т.д.» [Федоров, 2004, с. 70; Федоров, 2010; Fedorov, 2010].

Между тем, данными научных исследований было подтверждено, что механизмы воздействия экранных медиапроизведений (в том числе – и содержащих сцены насилия) могут вызывать неоднозначную реакцию у подростковой аудитории. С одной стороны, страшные сцены, увиденные в фильме или телевизионной передаче, могут вызвать у одной части юной аудитории чувство страха перед агрессией и насилием, или даже привести к психологичес-

кому шоку. С другой – эти же сцены способны стать своеобразным стимулятором агрессивного поведения и проявления насилия и жестокости у другой части зрителей. Неоднозначная реакция на сцены экранного насилия обусловлена целым рядом факторов, среди которых наиболее значимыми является возраст аудитории, степень восприимчивости (чем больше восприимчивость, например, подростка, тем более сильное негативное влияние на его эмоциональное состояние может оказать на него определенная сцена). Среди иных важных факторов – стремление подражать сильному герою (особенно, если он совершает насилие во имя победы добра над злом) – здесь проявление насилия может быть легко оправдано тем, что «зло должно быть наказано». Еще один фактор, оказывающий наиболее значительное влияние на восприятие сцен экранного насилия и жестокости – присутствие в фильме популярных и известных актеров. И, конечно, притягательность сцен насилия связана с возможностью развлечься: ведь что может быть интереснее для подростка, чем, скажем, интересный боевик или детектив с драками, погонями, перестрелками, поисками убийцы и т.п.

В то же время экранное насилие и жестокость, постоянно присутствующее в фильмах, программах, компьютерных играх и т.п. могут действовать как «прививка» аудитории. Такая «прививка» имеет долгосрочное и довольно эффективное действие: снижает порог чувствительности по отношению к проявлению насилия окружающими людьми, превращает насилие в

привычное дело для зрителя. Словом, она способна надолго вселить в человека чувство равнодушия и безразличия к жертвам насилия.

Последствия показа сцен насилия и жестокости по телевидению, в кино, в компьютерных играх описываются психологами, педагогами, социологами, криминалистами. К ним относится и рост подростковой преступности, и агрессия в молодежной среде, и подражание увиденным сценам и т.д. Например, психологи отмечают, что по данным проведенных ими опросов учителей средних школ, современные дети стали меньше играть и больше драться, причем очень жестоко, агрессивность детей заметно возросла. Исследования, проведенные Н. Брушлинской, показали, что регулярный просмотр экранных сцен насилия и жестокости приводит к тому, что у 43,3 % опрошенных отмечается снижение порога чувствительности к жестокости; у 43 % – стимулирование агрессивного насильственного поведения самого телезрителя; 42,4 % – обесценивание человеческой жизни и нравственных ценностей [Брушлинская, 2002, с. 54].

В современном обществе, где, к сожалению, насилие и агрессия представляется иногда панацеей при решении конфликтов и сложных проблем, на первый план выходят вопросы, касающиеся воспитания подрастающего поколения, находящегося под постоянным воздействием медийного потока, поколения, которому через несколько лет предстоит самостоятельно ориентироваться не только в виртуальной, но и в реальной жизни, научиться отличать доброго человека от злого, а

миролюбивого – от агрессивного и кровожадного. И в этой жизни новому поколению придется делать свой осознанный выбор между миром и войной, любовью и ненавистью, добросердечием и злобой...

«Медианасилие все сильнее проникает в российское общество, где на практике не существует ни эффективной системы возрастных рейтингов для просмотра и продажи аудиовизуальной продукции, ни системы контроля по отношению к демонстрации сцен насилия на экране» [Федоров, 2004, с. 139; Fedorov, 2010]. К тому же сегодня очень трудно представить себе ситуацию, при которой эффективно работали бы запреты на просмотр детьми и подростками фильмов, программ или продажа компьютерных игр с компонентами насилия и жестокости, поскольку любой фильм, сайт или компьютерная игра, как правило, без них не обходится. В связи с этим вряд ли можно утверждать, что, запретив школьникам и молодежи смотреть на экранах сцены насилия, дабы «оградить их неокрепшую психику», мы сможем вырастить гуманистов, неспособных на насилие по отношению к окружающим людям, природе и т.д. К тому же такие запреты весьма проблематичны, учитывая все возрастающий интерес молодежной аудитории к масс-медиа.

Наиболее действенным путем решения проблемы может стать развитие умения школьников самостоятельно, критически оценивать различные медиатексты (телепередачи, фильмы, интернетные сайты и т.д.); пробуждение их способности к восприятию и аргументированной

оценке получаемой информации. Обучение «грамотному» чтению медиатекстов и их критическому осмыслению может способствовать адекватной оценке сцен насилия, свидетелями которых являются школьники на экране и в жизни, развитию их медийной культуры.

Умение критически оценивать медийную информацию предоставляет юной аудитории возможность получить новые знания о механизмах интеллектуального освоения мира и его основных закономерностях, развить мыслительные умения высокого уровня, передает чрезвычайно значимые для современного человека и общества ценности, такие, как открытость, ответственность, честность, толерантность и многие другие. Особое значение развитие критического осмысления экранных медиатекстов приобретает в подростковом возрасте, так как именно на данном возрастном этапе значительно активизируется интерес ребенка к различным средствам массовой информации, возникает необходимость в их самостоятельном осмыслении, связанным с выработкой собственной позиции и определения ценностного содержания увиденного и услышанного на экране. В этом и состоят основные задачи медиаобразования, призванного развивать у подрастающего поколения способность мыслить критически, воспринимая ту или иную информацию, побуждать школьников сравнивать и оценивать медийные сообщения, совершенствовать творческие, коммуникативные способности, умения интерпретировать медиатексты и самостоятельно оценивать их.

Литература

Брушлинская Н. Насилие на телеэкране и в жизни // *Российская Федерация сегодня*. 2002. № 6. С.54.

Тарасов К.А. *Насилие в зеркале аудиовизуальной культуры*. М., 2005.

Федоров А.В. *Дети и медийное насилие: проблемы и тенденции*. Saarbrucken (Germany): Lambert Academic Publishing, 2010. 376 с.

Федоров А.В. *Права ребенка и проблема насилия на российском экране*. Таганрог: Изд-во Кучма, 2004.

Чельшева И.В. Проблема насилия в жизни общества и на экране // *Медиаобразование*. 2006. № 3. С.124-125.

Fedorov, A. (2010). *Children and Media Violence: Comparative Analysis*. Saarbrucken (Germany): Lambert Academic Publishing, 164 p.

References

Brushlinskaya N. (2006). Violence on Television and in Life. *The Russian Federation Today*. № 6, p.54.

Chelysheva I.V. (2006). The problem of violence in society and on the screen. *Media Education*. № 3, p.124-125.

Fedorov A.V. (2004). *Children Rights and the Problems of Violence in the Russian Screen*. Taganrog: Kuchma Publishing House, 2004.

Fedorov, A. (2010). *Children and Media Violence: Comparative Analysis*. Saarbrucken (Germany): Lambert Academic Publishing, 164 p.

Tarasov, K.A. (2005). *Violence in the Mirror of Audiovisual Culture*. Moscow, 2005.



ПРАКТИКА МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ

The practice of media education

ГЕРМЕНЕВТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ СОВЕТСКОЙ КИНОФАНТАСТИКИ РУБЕЖА 1950-Х – 1960-Х ГОДОВ И ЕЕ АМЕРИКАНСКОЙ ЭКРАННОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ НА МЕДИАОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ЗАНЯТИЯХ В СТУДЕНЧЕСКОЙ АУДИТОРИИ *

А.В.Федоров

доктор педагогических наук, профессор

Аннотация. Главный медиаобразовательный итог герменевтического анализа советской кинофантастики рубежа 1950-х – 1960-х годов и ее американской экранной трансформации на занятиях в студенческой аудитории – не только понимание аудиторией историко-политического, социокультурного контекста и механизмов формирования стереотипов данной эпохи, но развитие у аудитории медийного восприятия, умений анализа и интерпретации медиатекста, формирование критического мышления.

Ключевые слова: герменевтический анализ, медиаобразование, медиапедагогика, медиаграмотность, медиакомпетентность, студенты, вуз, фантастика, советские фильмы 1950-х – 1960-х годов, СССР, США.

Hermeneutical analysis of the Soviet fantasy genre 1950 – 1960 and its American screen transformation in media studies in the student audience

Prof. Dr. Alexander Fedorov,

president of Russian Association for Media Education,

vice-rector of Anton Chekhov's Taganrog State Pedagogical Institute,

mediashkola@rambler.ru

Abstract. The main outcome of media education hermeneutical analysis of Soviet fantasy genre abroad 1950 – 1960 and its American-screen transformations in media studies students' classroom – not just the audience's understanding of historical, political, social and cultural context and the mechanisms of formation of the stereotype of the era, but the development of audience perception of media culture, skills analysis and interpretation of media texts, the formation of critical thinking.

Keywords: Hermeneutical analysis, fantastic films, genre, media education, media literacy, media competence, analysis, universities, students, 1950s-1960s years, USA, USSR.

* 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).

Герменевтический анализ культурного контекста (Hermeneutic Analysis of Cultural Context) – исследование процесса интерпретации медиатекста, культурных, исторических факторов, влияющих на точку зрения агентства/автора медиатекста и на точку зрения аудитории. Герменевтический анализ предполагает постижение медиатекста через сопоставление с культурной традицией и действительностью; проникновение в логику медиатекста; анализ медиатекста через сопоставление художественных образов в историко-культурном контексте. Задачами медиаобразования аудитории в данном случае становятся: формирование культуры взаимодействия с медиа, развитие восприятия, умений анализа и интерпретации медиатекста, формирование критического мышления.

Учитывая, что практически все современные вузы оснащены сегодня мультимедийной техникой, подключенной к интернету, на медиаобразовательных занятиях можно весьма эффективно использовать возможности электронных библиотек и веб-архивов. Среди них – фонды американского некоммерческого Интернет-архива (Internet Archive), основанного в Сан-Франциско в 1996 году [www.archive.org]. Его цель – предоставление постоянного доступа ученым и широкой общественности к различным историческим экспонатам (печатным, визуальным и аудиовизуальным текстам), которые существуют в цифровом формате. В силу того, что основная масса медиатекстов на сайте Internet Archive находится в свободном и бесплатном доступе, он

очень удобен для образовательных целей.

В качестве примера нами будет использоваться медиаобразовательное занятие, построенное на медиатекстах фантастического жанра. Технология проведения данного занятия предусматривает сочетание герменевтического анализа со структурным, сюжетным, этическим, идеологическим, иконографическим/визуальным, анализом медийных стереотипов и персонажей медиатекста. Нам показалось любопытным проследить трансформацию такого характерного (и давно уже архивного) фантастического медиатекста как фильм Павла Клушанцева «Планета бурь» (1961) в американских фильмах «Путешествие на доисторическую планету» (Voyage to the Prehistoric Planet, 1965) Кертиса Хэрингтона и «Путешествие на планету доисторических женщин» (Voyage to the Planet of Prehistoric Women, 1968) Питера Богдановича.

Сравнительный анализ данных медиатекстов позволит помимо социокультурного, исторического, идеологического контекста затронуть на занятии и актуальную проблему авторских прав, контрафактной медийной продукции.

Американский исследователь и медиапедагог А.Силверблэт [Silverblatt, 2001, p.80-81] разработал следующий цикл вопросов к герменевтическому анализу медиатекстов в историческом, культурном и структурном контексте.

В соответствии с положениями этого цикла нами была разработана технология построения медиаобразовательного занятия в сту-

денческой аудитории.

А. Исторический контекст [Silverblatt, 2001, p.80-81]

1. Что медиатекст сообщает нам о периоде своего создания?

а) когда состоялась премьера этого медиатекста?

б) как тогдашние события влияли на медиатекст?

с) как медиатекст комментирует события дня?

2. Помогает ли знание исторических событий пониманию медиатекста?

а) медиатексты, созданные в течение конкретного исторического периода:

– какие события происходили во время создания данного произведения?

– как понимание этих событий обогащает наше понимание медиатекста?

– каковы реальные исторические ссылки?

– имеются ли исторические ссылки в медиатексте?

– как понимание этих исторических ссылок затрагивает ваше понимание медиатекста?

«Планета бурь» Павла Клушанцева была поставлена в эпоху чрезвычайной популярности космической темы во всем мире. Отсюда и целая серия фантастических романов, повестей, рассказов, комиксов, фильмов о далеких планетах, межгалактических полетах и внеземных цивилизациях. Это было связано не только с конкретными достижениями космонавтики (в конце 1950-х были запущены первые спутники земли, в том числе и с животными на борту), но и с напряженным соперничеством двух антагонистических

государственных систем – СССР и США – как за мировое доминирование, так и за первенство в космосе. За год до съемок «Планеты бурь» – 1 мая 1960 года в небе СССР был сбит самолет-шпион американского летчика Пауэрса. 8 апреля 1961 года тогдашний лидер СССР Н.С.Хрущев направил ноту протеста президенту США Дж.Кеннеди, связанную с высадкой антикастровского десанта на Кубе. 13 августа 1961 года по приказу Кремля началось строительство печально знаменитой Берлинской стены. В 1962 (год начала успешного проката «Планеты бурь») началась установка советских ракет на Кубе, в ответ на которую США объявили морскую блокаду острова. Последовал политически напряженный Карибский кризис, который заставил СССР убрать ракеты с Кубы в обмен на обещание США отказаться от оккупации «Острова Свободы». Именно в год создания фильма «Планета бурь» (1961) – 12 апреля Советский Союз триумфально опередил США – на орбиту впервые в мире был выведен корабль с человеком (это был Ю.Гагарин) на борту. Американцы сумели запустить своего астронавта (А.Шепард) в космос только 5 мая 1961 года. 6-7 августа 1961 года полетел второй советский космонавт – Г.Титов. В 1962 году (год выхода «Планеты бурь на экраны») полет в космическое пространство совершили еще 5 человек.

Разумеется, тогдашние политические события не могли не повлиять на фабулу медиатекста. По сюжету «Планеты бурь» экипаж первого звездолета был совместным – советский астронавт высаживался на

Венере вместе с американским коллегой и его роботом. При этом авторы фильма вообще не стремились к тому, чтобы изобразить американца алчным и злобным порождением капиталистического мира: профессор Кёрн был показан прагматичным, не верящим (поначалу) в человеческую дружбу, но вполне симпатичным персонажем. Поэтому я бы не стал утверждать, что инцидент с Пауэрсом или кубинские события напрямую повлияли на «Планету бурь». Скорее, фильм П.Клушанцева и его сценариста, автора многочисленных фантастических романов А.Казанцева был своего рода комментарием к общему политическому и социокультурному контексту конца 1950-х – начала 1960-х годов в рамках официально провозглашенного СССР так называемого «мирного сосуществования» двух идеологически непримиримых систем. На волне космических успехов СССР «Планету бурь» купили десятки стран, в том числе и США.

Что касается переименованной версии «Планеты бурь», вышедшей в американский прокат под названием «Путешествие на доисторическую планету» (*Voyage to the Prehistoric Planet*, 1965), то она попала на заокеанские экраны уже в другую эпоху – после убийства президента США Дж.Кеннеди (24 ноября 1963) и начала (со 2 августа 1964) американцами затяжной войны во Вьетнаме... К тому времени в космосе уже побывала первая женщина – В.Терешкова (1963) и еще добрая дюжина советских и американских космо/астронавтов. Отношения между СССР и США были далеко не радужными, да и многочислен-

ные американские космические полеты уже сгладили первоначальный шок от советского первенства в астронавтике. Отсюда не кажется удивительным, что авторы переименованной версии «Планеты бурь» – режиссер Кертис Хэрингтон (в титрах – псевдоним Джон Себастиан) и продюсер Роджер Корман – простым путем переименования и дубляжа на английский превратили всех персонажей фильма «Путешествие на доисторическую планету» в людей западного мира. Никаких русских: американцы, плюс француз и немец. Г.Жженов, Ю.Саранцев, Г.Тейх, Г.Вернов были указаны в титрах под американизированными псевдонимами, дабы американские зрители случайно не догадались, что фильм советский.

Однако переименованием и дубляжем дело не ограничилось – из картины путем перемонтажа были убраны прямые визуальные намеки на советское происхождение картины, хотя кое-что в кадрах все-таки осталось, например, русская надпись «Сириус» на корпусе магнитофона), были изъяты некоторые замедляющие действие фрагменты, реплики (типа: «Завтра Советское правительство, родную коммунистическую партию, весь советский народ, что оправдает доверие...»). И, наоборот, американцами были добавлены новые эпизоды (кадры орбитальной станции, взятые из «напрокат» из другого советского фантастического фильма – «Небо зовет» (1959) и доснятые специально на студии Р.Кормана уже с участием настоящих американских актеров). Трудно сказать, чем не понравилась аме-

риканским кинематографистам К.Игнатова в роли астронавтки Маши. Но в американской версии 1965 года она была заменена на американскую актрису Ф.Домерг, которая сыграла аналогичную роль, но уже не русской Маши, а американки Марши Эванс.

В результате американские зрители 1965 года увидели в прокате «американский» фильм «Путешествие на доисторическую планету» об американском же полете на Венеру.

Однако кассовые сборы «Путешествия на доисторическую планету» (1965), по-видимому, разочаровали продюсеров. И в 1968 году Роджер Корман принял решение о переделке (теперь уже версии К.Хэрингтона), доверив эту миссию популярному в ту пору американскому кинокритику Питеру Богдановичу. Как большинство своих коллег-критиков, П.Богданович не мог похвастаться миллионными доходами, поэтому с радостью принял предложение Р.Кормана за скромный гонорар в шесть тысяч долларов...

П.Богданович не только убрал длинноты ленты (в частности, была полностью изъята сюжетная линия Маши/Марши) и еще раз ее перемонтировал, но доснял (под псевдонимом Дерек Томас) несколько больших «венерианских» эпизодов с участием неких сексуально привлекательных особ женского пола, из-за чего на экраны США картина заслуженно вышла под завлекательным названием «Путешествие на планету доисторических женщин» (*Voyage to the Planet of Prehistoric Women*, 1968).

В заокеанском прокате версия П.Богдановича появилась за год до

высадки американцев на Луну (хотя после 1965 года в космосе бывала еще дюжина посланцев с Земли), зато практически одновременно с вторжением советских войск в Чехословакию, из-за чего отношения между СССР и США снова вернулись чуть ли не к уровню «карибского кризиса». Вполне логично, что в этой ситуации персонажи «Путешествия на планету доисторических женщин» продолжали носить западные имена и говорить по-английски.

Что же касается того, почему, вообще, у американцев была возможность видеоизменять «Планету бурь» в свое удовольствие, то причина проста – до 1973 года СССР упорно не подписывал Бернскую конференцию об авторских правах, что давало людям, купившим советскую художественную продукцию поступать с нею по их усмотрению. Правда, и Кремль до 1973 года активно пользовался аналогичным правом. До специальных досъемок западных фильмов, правда, дело не доходило, но вот перемонтажа, сокращений и искаженного дубляжа зарубежной продукции в Стране Советов хватало с избытком.

В. Культурный контекст [Silverblatt, 2001, p.80-81].

1. Каким образом медиатекст отражает, укрепляет, внушает, или формирует культурные: а) отношения; б) ценности; с) поведение; d) озабоченность; e) мифы.

Исходя из анализа выбранных нами медиатекстов, студенты в ходе обсуждения могут прийти к выводу о том, что «Планета бурь», хотя и в условных рамках фантастического жанра, стремилась отразить отношения, ценности и поведение со-

ветских персонажей, взятые из так называемого «кодекса строителей коммунизма», в то время как версии К.Хэрингтона и П.Богдановича всё это переводили в прагматическое русло, пусть и не лишенное чувства «команды». Помимо всего прочего, в версии П.Богдановича более ярко и выпукло (с акцентированной опорой на мистику) отразилась мифология существования внеземных цивилизаций. И, конечно же, во всех случаях, ощущалось авторская озабоченность гипотетической проблемой столкновения различных миров.

2. Мировоззрение: какой мир изображен в медиатексте? [Silverblatt, 2001, p.80-81].

При ответах на этот вопрос блока «культурного контекста» студентам может быть предложено заполнить таблицу 1.

Заполнение студентами таблицы № 2 поможет им лучше проанализировать типологию персонажей медиатекстов и обосновать свои ответы.

Возможен также иконографический анализ типичного места действия медиатекстов с помощью таблицы 3.

В последние десятилетия для консолидации действий медиапедагогов разных стран всё большее значение имеет представленная ниже (таблица 4) обобщенная схема ключевых понятий медиаобразования, основанная на работах К.Бэзэлгэт (С. Bazalgette) [Бэзэлгэт, 1995, с.48], Дж.Баукера [Bowker, 1991] и Э.Харта [Hart, 1997, p.202].

В итоге с учетом этих ключевых понятий и на основании просмотренного и изученного материала студенты могут выделить обобщен-

ную структуру стереотипов советской кинофантастики рубежа 1950-х – 1960-х годов и ее американской экранной трансформации.

Структура стереотипов советской кинофантастики рубежа 1950-х – 1960-х годов и ее американской экранной трансформации

Исторический период, место действия, жанр: относительно далекое будущее, СССР, США, Венеры. Жанр – космическая приключенческая фантастика. Характерные примеры: «Планета бурь» (1961), «Путешествия на доисторическую планету» (1965), «Путешествие на планету доисторических женщин» (1968).

Обстановка, предметы быта: функциональная сфера обитания и предметы быта землян, унифицированные фактуры космических объектов – баз, кабин космических кораблей, отсеков. У венерианок нет никаких вещей. Их окружает каменная степь с полупустынями с мясистыми растениями, напоминающими кактусы, динозаврами различных размеров, море (а вот подводный мир Венеры достаточно разнообразен).

Приемы изображения действительности: жизнь земных людей (преимущественно, астронавтов) показана, как правило, условно правдоподобно и всегда позитивно. Венерианки всякий раз показаны с мистическим флером (визуальным и музыкальным). Венерианские динозавры и плотоядный цветок ведут себя весьма агрессивно, то и дело нападая на астронавтов.

Персонажи, их ценности, идеи, этика, одежда, телосложение, лексика, мимика, жесты: среди землян нет отрицательных персо-

Таблица 1. Идеология и мировоззрение мира, изображенного в медиатекстах советской кинофантастики рубежа 1950-х – 1960-х годов и ее американской экранной трансформации

Ключевые вопросы к медиатекстам	Планета бурь (1961)	«Путешествие на доисторическую планету» (1965)	«Путешествие на планету доисторических женщин» (1968)
Какова идеология этого мира?	Коммунистическая «мирная» идеология (СССР советские персонажи) и Прагматическая идеология (американский персонаж)	Прагматическая идеология	Прагматическая идеология
Какое мировоззрение представляет этот мир – оптимистическое или пессимистическое?	Оптимистическое	Оптимистическое	Оптимистическое
Какова иерархия ценностей согласно данному мировоззрению? Какие ценности могут быть найдены в данном медиатексте?	Патриотизм – коммунистические ценности – дружба – профессионализм – наука – семья.	Прагматизм – профессионализм – наука – семья.	Прагматизм – профессионализм – наука – семья.
Что означает иметь успех в этом мире? Как человек преуспевает в этом мире? Какое поведение вознаграждается в этом мире?	Это значит быть патриотом, умелым и смелым исследователем космоса, хорошим другом и семьянином. Все без исключения персонажи стереотипны, индивидуальные черты представлены слабо.	Это значит быть умелым и смелым исследователем космоса, хорошим профессионалом. Все без исключения персонажи стереотипны, индивидуальные черты представлены слабо.	Это значит быть умелым и смелым исследователем космоса, хорошим профессионалом. Все без исключения персонажи стереотипны, индивидуальные черты представлены слабо.
Есть ли сверхъестественные явления в этом мире?	Да	Да	Да

Таблица 2. Типология персонажей медиатекстов советской кинофантастики рубежа 1950-х – 1960-х годов и ее американской экранной трансформации

Описание репрезентации категории в медиатексте:	
Гендерные признаки	
Мужские и женские персонажи	
25-50 лет (мужчины), 25-30 лет (женщины)	
Белая	
Земные персонажи-мужчины, как правило, обладают крепким телосложением, одеты в костюмы космо/астронавтов, люди на космической одеты в обычную гражданскую одежду. Стройные венерианки одеты в нечто вроде купальников из морских раковин и броуки-клетш. Единственная женщина-астронавт внешне выглядит вполне ординарно.	внешний вид, одежда, телосложение персонажа
У землян, по-видимому, выше. У венерианок – стихийное.	уровень образования, профессия
Земляне женаты или холосты. Венерианки, по-видимому, не нуждаются в мужчинах...	семейное положение персонажа
Земляне – астронавты, ученые-исследователи. У венерианок, по-видимому, первобытно-общинный строй.	социальное положение персонажа
Сила, находчивость, активность, оптимизм, смелость, целеустремленность (земные персонажи). Красота, целеустремленность, мистические способности, мстительность, религиозность (венерианки)	черты характера
Патриотические, коммунистические ценности (советские персонажи), прагматические, буржуазные ценности (западные персонажи), религиозные	ценностные ориентации (идейные, религиозные и др.)
Поступки персонажей продиктованы развитием фабулы медиатекста. Сразу после высадки на Венеру земные персонажи демонстрируют свои лучшие профессиональные качества. Венерианки демонстрируют свою способность вызывать стихийные бури, и пытаются разрешить конфликт с пришельцами, уничтожившими их божество (птеродактиля) с их помощью.	поступки персонажа, его способы разрешения конфликтов

Таблица 3. Типичные иконографические коды места действия в медиатекстах советской кинофантастики рубежа 1950-х – 1960-х годов и ее американской экранной трансформации

Условные коды типичного места действия в медиатекстах	Визуальная характеристика проявления данных кодов в медиатекстах
Среда обитания персонажей	Показаны только их среда обитания в космосе – на станции и корабле: кабины управления с приборными досками, отсеки, кают-компании, спальные места. Все отвечает виду соответствующей техники 1960-х, хотя действие всех лент происходит в отдаленном будущем.
Космические станции и ракеты	Внешне выглядят довольно изобретательно, особенно космические станции (существует версия, что С.Кубрик использовал этот дизайн для своего фантастического фильма «2001: космическая одиссея», 1969).
Венера	Нечто наподобие каменистой полупустыни с мясистыми растениями, напоминающими кактусы, динозаврами различных размеров, морем, буйной растительностью и разнообразным подводным миром. В версии П.Богдановича на Венере живут полуголые сексуальные блондинки-сирены, обладающие телепатической связью и мистическим даром.

Таблица 4. Ключевые понятия медиаобразования

№	Ключевой вопрос понятия:	Ключевые понятия медиаобразования:
1	Кто передает информацию и почему?	Агентства медиа/Media Agencies
2	Какой это тип текста?	Категории медиа/ Media Categories
3	Как это текст создан?	Технологии медиа/ Media Technologies
4	Как мы узнаем о том, что этот текст означает?	Языки медиа/Media Languages
5	Как этот текст представляет свою тематику?	Медийные репрезентации (переосмысления)/Media Representations
6	Кто воспринимает этот текст, и какой смысл из него извлекает?	Аудитории медиа/Media Audiences

нажей, но их ценности зависят от того – советский ли это фильм («Планета бурь») или его американские версии. В советской версии астронавты из СССР исповедуют коммунистические ценности и дружескую взаимовыручку, а в американских западные астронавты (а иных там нет) – чистой воды прагматики. Американский профессор из «Планеты бурь» поначалу тоже яркий и последовательный прагма-

тик, но после того, как русские спасают его из беды, тоже оценивает значимость дружбы и взаимовыручки. У венерианок из версии П.Богдановича все ценности мистически-религиозные.

Персонажи-мужчины, как правило, обладают крепким телосложением, одеты в космическое обмундирование и изображены позитивно – это целеустремленные, активные ученые-исследователи, с

деловой лексикой, скупыми жестами и мимикой. Разумеется, во всех случаях характеры персонажей прочерчены лишь пунктирно, без какого-то либо углубления в психологию. Все персонажи говорят (чтобы было понятно соответствующим зрителям) либо только по-русски, либо только по-английски. Правда, в американских версиях астронавт, ставший французом, произносит слово **voila**.

Особый персонаж – «свихнувшийся» робот «Железный Джон» – объект зависти голливудских кинематографистов (в фильме действительно играет самый настоящий шарнирный робот – такого даже в американских лентах 40-60-х гг. не встретишь!) [Харитонов, 2003].

Существенное изменение в фабуле медиатекста и жизни персонажей: Земные персонажи-астронавты после предварительной подготовки и обсуждения плана действия высаживаются на Венеру.

Возникшая проблема: из-за нападения инопланетных существ (динозавров, плотоядного цветка), извержения вулкана жизнь положительных персонажей оказывается под угрозой.

Поиски решения проблемы: борьба положительных персонажей с агрессивными инопланетными существами и стихией (с помощью робота и вездехода и без них).

Решение проблемы: уничтожение агрессивных венерианских существ, преодоление последствий разбушевавшейся стихии (по версии П.Богдановича, вызванной сексапильными венерианками), успешный вылет космического корабля с астронавтами в обратный путь...

Более подробную разбивку медиатекстов на сюжетные блоки студенты могут представить в виде таблицы 5 (см. приложение).

Выводы.

Главный медиаобразовательный итог занятия – не только понимание аудиторией историко-политического, социокультурного контекста и механизмов формирования стереотипных пропагандистских представлений фантастических фильмов на космическую тему в СССР и США, но и развитие у аудитории медийного восприятия, умений анализа и интерпретации медиатекста, формирование критического мышления.

Вопросы для герменевтического анализа медийных стереотипов в советской кинофантастике рубежа 1950-х – 1960-х годов и ее американской экранной трансформации на занятиях в студенческой аудитории

[Бергер, 2005; Федоров, 2004, с.43-51; Федоров, 2005; Федоров, 2006, с.175-228; Buckingham, 2003, p.54-60; Silverblatt, 2001, p.107-108 и др.]

Медийные агентства (media agencies):

Кто создает медиатексты? Кто отвечает за создание медиатекстов? Какова цель создания медиатекстов? Содержит ли создание медиатекстов: скрытую функцию?

Каков путь прохождения медиатекста – от авторского замысла до аудитории?

Что является главной целью данного медиатекста? В какой степени достигнута данная цель? Какую реакцию аудитории ожидают его создатели? Дает ли данный медиатекст ответы на поставлен-

ные вопросы, или вопросы остаются без ответа?

Кто управляет производством и распространением медиатекстов?

Можете ли вы назвать стереотипные функции медийного агентства (в данном случае – киностудии)?

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

Есть ли иные способы классификации медиатекстов, кроме жанровых? Если есть, то какие? (к примеру, тематические, видовые, стилевые)

В чем вы видите различие между игровыми (вымышленными) и документальными медиатекстами?

Как условности и коды работают в медиатекстах данных фантастических фильмах?

Есть ли здесь предсказуемая жанровая формула? Как понимание этой формулы помогает вашему восприятию конкретного медиатекста?

Какова функция жанровой формулы медиатекста?

Как жанры медиатекстов влияют на культурные отношения и ценности, культурную мифологию, мировоззрения людей?

Можно ли проследить эволюцию конкретных медийных жанра, темы?

Что эти жанровые/тематические изменения говорят о трансформациях в культуре общества?

Какие стереотипные сюжеты, условности фабул характерны для конкретных жанров/тем?

Что завязка сообщает нам о медиатексте? Предсказывает ли завязка дальнейшие события и темы медиатекста? Каково воздействие этой завязки на медиатекст?

Можете ли вы сформулировать стереотипы завязок для стереотип-

ных жанров/тем фантастических фильмов на космическую тему?

Медийные технологии (media technologies):

Как технологии влияют на создание медиатекстов?

Как в этих медиатекстах может проявляться стереотипность технологических решений?

Языки медиа (media languages):

Почему авторы медиатекста N. именно так построили тот или иной эпизод? Почему определенные предметы (включая одежду персонажей и т.д.) изображены именно так? Что говорят нам эти предметы о персонажах, их образе жизни, их отношении друг к другу? Как важны для развития действия диалоги, язык персонажей?

Чьими глазами увидены (кем рассказаны) события в том или ином эпизоде медиатекста? Как изображены люди и предметы в том или ином эпизоде? Есть ли в медиатексте моменты, когда предлагаемая точка зрения помогает создать ощущение опасности или неожиданности?

Какова роль света, цвета, звука, музыки в медиатексте?

Возможны ли стереотипы изобразительного решения в медиатексте? Если да, то в чем конкретно они проявляются в данных фильмах?

Возможны ли стереотипы звукового решения в медиатексте? Если да, то в чем конкретно они проявляются в фантастических фильмах?

Можете ли вы назвать стереотипы визуальных кодов фантастического жанра космической тематики?

Медийные репрезентации (media representations):

Есть ли в медиатекстах специфический взгляд на мир? Есть ли мораль или политические ценности?

Как медиа могут обострять социальные, политические проблемы или, наоборот, содействовать их разрешению?

Как медиа представляют отдельные социальные группы? Действительно ли эти представления точны? Какие политические, социальные и культурные стереотипы отображены в данных фантастических фильмах?

Что авторы включили/исключили из контекста данного медиатекста? Почему?

Как изображаются в данных медиатекстах: класс, пол, жизнь на другой планете и т.д.?

Каковы ключевые эпизоды данного медиатекста? Почему вы считаете их ключевыми?

Как вы думаете, что было отобрано, чтобы получился именно такой кадр? Каково соотношение между различными предметами, которые мы видим в кадре?

Как вы думаете, есть ли возможность вставить в медиатекст дополнительные эпизоды? Если да, то какие именно? В какую часть медиатекста их можно было бы вставить?

Как изменения в показе персонажа и ситуации помогают развитию действия медиатекста?

В каких сценах и как именно раскрываются конфликты в медиатексте N.?

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

Есть ли сцены насилия в данном медиатексте? Если да, то какова разница между изображением насилия в других известных вам медиатекстах?

Есть ли в медиатексте события, которые зеркально отражают друг друга?

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

Медийная аудитория (media audiences):

Для кого предназначен медиатекст? Для одного или большего числа типов аудитории?

Как выбор аудитории влияет на стратегию, стиль, и содержание медиатекстов?

Как стратегия, стиль, и содержание медиатекста влияют на понимание их аудиторией?

Что такое целевая аудитория в сфере медиа? Как медиа пытаются на нее воздействовать? Какие предположения об аудитории имеются у создателей медиатекстов? С какими персонажами то или иное агентство хочет вас отождествить? Какую идеологию эти персонажи выражают?

Почему аудитория принимает некоторые стереотипные медийные репрезентации, как истинные, и отклоняют другие, как ложные?

Как вы думаете, какова была реакция массовой аудитории 1960-х годов на эти медиатексты?

Возможны ли различные интерпретации стереотипных медиатекстов и их персонажей? Или стереотипность изначально предполагает одинаковые трактовки медиатекстов?

Воздействуют ли стереотипные медийные репрезентации на нашу точку зрения об отдельных социальных группах или проблемах?

На какие группы общества медийные стереотипы воздействуют наиболее сильно? Почему?

Можно ли избавиться от воздействия медийных стереотипов на общество? Обоснуйте свою точку зрения.

Какие типы удовольствия аудитория извлекает из медиатекстов? Какие ценности, опыт и перспективы принимаются аудиторией? Влияют ли эти общедоступные ценности, опыт, или перспективы на ее понимание или интерпретацию медиатекстов?

Какова роль гендера, социального класса, возраста и этнического происхождения в медийном восприятии аудитории?

Как, каким образом мы понимаем медиатекст? Как медийная информация может влиять на наши решения? Как ваш жизненный опыт сказывается на интерпретации медиатекстов?

Как (по каким причинам), по вашему мнению, аудитория обычно выбирает/покупает медиатексты? Что помогает вам в выборе медиатекста, который вы собираетесь прочесть/посмотреть/прослушать?

В чем причины успеха у аудитории самых знаменитых медиатекстов последнего времени (жанр, тема, система эмоциональных перепадов, опора на мифологию, счастливым финал, расчет на максимальный охват медиапредпочтений аудитории и т.д.)?

Как поддерживается интерес аудитории к повествованию в меди-

атексте? Можно ли проследить, как растет наше внимание от эпизода к эпизоду?

По каким параметрам (политическим, социальным, моральным, философским, художественным и т.д.) нужно оценивать медиатексты?

Какова типология аудитории медиа? По каким типичным показателям медиапредпочтений можно дифференцировать аудиторию?

Какие способности, умения нужны человеку, чтобы квалифицированно анализировать медиатексты?

Фильмография

Небо зовёт. СССР, 1959. К/ст. им. А. Довженко. Премьера: 12 сентября 1959.

Режиссеры: Александр Козырь, Михаил Карюков. Сценаристы: Евгений Помещиков, Алексей Сазонов, Михаил Карюков. Оператор Николай Кульчицкий. Композитор Юлий Мейтус. Художник Юрий Швец. Актеры: Иван Перверзев, Александр Шворин, Константин Барташевич, Гурген Тонунц, Валентин Черняк и др.

Битва за пределами Солнца / Battle Beyond the Sun. США, 1962.

Режиссер Френсис Форд Coppola (в титрах под псевдонимом Thomas Colchart). Актеры: Linda Barrett, Frederick Farley и актеры из фильма «Небо зовёт». Американская версия фильма «Небо зовёт» (1959).

Планета бурь. СССР, 1961. Ленинградская к/с научно-популярных фильмов. Премьера: 14 апреля 1962.

Режиссер Павел Клушанцев. Сценаристы: Александр Казанцев, Павел Клушанцев. Оператор Аркадий Климов. Композиторы: Иоганн Адмони, Александр Чернов. Художники: Вячеслав Александров, Михаил Цыбасов. Актеры: Владимир Емельянов, Геннадий Вернов, Георгий Жжёнов, Кюнна Игнатова, Юрий Саранцев, Георгий Тейх и др.

Путешествие на доисторическую планету / Voyage to the

Prehistoric Planet. США, 1965 (первая американская версия «Планеты бурь»). Премьера в США – 1 августа 1965.

Режиссер и сценарист Curtis Harrington (под псевдонимом John Sebastian). Продюсеры: George Edwards, Roger Corman. Оператор американских досьевок Vilis Lapenieks. Актеры: Basil Rathbone, Faith Domergue, основные актеры из «Планеты бурь» под американизированными псевдонимами (кроме К.Игнатовой).

Путешествие на планету доисторических женщин / Voyage to the Planet of Prehistoric Women. США, 1968 (вторая американская версия «Планеты бурь»).

Режиссер Peter Bogdanovich. Продюсеры Norman D. Wells, Roger Corman. Сценарист Henry Neu. Оператор американских досьевок Flemming Olsen. Актеры: Mamie Van Doren, Mary Marr, Paige Lee, основные актеры из «Планеты бурь» под американизированными псевдонимами (кроме К.Игнатовой).

Литература

Бергер А.А. *Видеть – значит верить. Введение в зрительную коммуникацию.* М.: Вильямс, 2005. 288 с.

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

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

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

Харитонов Е.В. Космическая одиссея Павла Клушанцева // Харитонов Е.В., Щербак-Жуков А.В. *На экране – Чудо: отечественная кинофантастика и киносказка (1909-2002). Материалы к популярной энциклопедии.* М.: НИИ Киноискусства; журнал «Если», В.Сека-

чев, 2003. 320 с.. http://www.fandom.ru/about_fan/kino/_st03.htm

Bowker, J. (Ed.) (1991). *Secondary Media Education: A Curriculum Statement.* London: BFI.

Buckingham, D. (2002). Media Education: A Global Strategy for Development. Policy Paper for UNESCO. In: Buckingham, D., Frau-Meigs, D., Tornero, J.M. & Artigas, L. (Eds.). *Youth Media Education.* Paris: UNESCO Communication Development Division. CD-ROM.

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

Fedorov, A. (2003). Media Education and Media Literacy: Experts' Opinions. In: *MENTOR. A Media Education Curriculum for Teachers in the Mediterranean.* Paris: UNESCO.

Hart, A. (1997). Textual Pleasures and Moral Dilemmas: Teaching Media Literacy in England. In: Kubey, R. (Ed.) *Media Literacy in the Information Age.* New Brunswick (U.S.A.) and London (UK): Transaction Publishers, pp.199-211.

Internet Archive <http://www.archive.org/>

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

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

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

Worsnop, C. (1994). *Screening Images: Ideas for Media Education.* Mississauga: Wright Communication, 179 p.

References

Berger, A. (2005). *Seeing – is believing. Introduction to visual communication.* Moscow: Williams, 2005. 288 p.

- Bowker, J.** (Ed.) (1991). *Secondary Media Education: A Curriculum Statement*. London: BFI.
- Buckingham, D.** (2002). Media Education: A Global Strategy for Development. Policy Paper for UNESCO. In: Buckingham, D., Frau-Meigs, D., Tornero, J.M. & Artigas, L. (Eds.). *Youth Media Education*. Paris: UNESCO Communication Development Division. CD-ROM.
- Buckingham, D.** (2003). *Media Education: Literacy, Learning and Contemporary Culture*. Cambridge, UK: Polity Press, 219 p.
- Fedorov, A.V.** (2006). Media education: creative assignments for students. *Innovation in Education*. 2006. N 4, p.175-228.
- Fedorov, A.V.** (2004). Specificity of media education future teachers. *Pedagogica*. 2004. № 4, p.43-51.
- Fedorov, A.** (2003). Media Education and Media Literacy: Experts' Opinions. In: *MENTOR. A Media Education Curriculum for Teachers in the Mediterranean*. Paris: UNESCO.
- Hart, A.** (1997). Textual Pleasures and Moral Dilemmas: Teaching Media Literacy in England. In: Kubey, R. (Ed.) *Media Literacy in the Information Age*. New Brunswick (U.S.A.) and London (UK): Transaction Publishers, pp.199-211.
- Internet Archive** <http://www.archive.org/>
- Kharitonov, E.V.** (2003). Space Odyssey of Pavel Klushantsev. In: Kharitonov, EV, Zhukov AV, Scherbak *On the screen – Marvel: domestic fantasy genre and the fairy-tale film (1909-2002). Proceedings of the popular encyclopedia*. Moscow: Institute of Film; Magazine, «If», V. Sekachev, 320 p. http://www.fandom.ru/about_fan/kino/_st03.htm
- Masterman, L.** (1997). A Rational for Media Education. In: Kubey, R. (Ed.) *Media Literacy in the Information Age*. New Brunswick (U.S.A.) and London (UK): Transaction Publishers, pp.15-68.
- Potter, W.J.** (2001). *Media Literacy*. Thousand Oaks – London: Sage Publication, 423 p.
- Silverblatt, A.** (2001). *Media Literacy*. Westport, Connecticut – London: Praeger, 449 p.
- Usov, Y.N.** (1989). *Film education as a means of aesthetic education and artistic development of students: Ph.D. Dis.* Moscow, 1989. 362 p.
- Worsnop, C.** (1994). *Screening Images: Ideas for Media Education*. Mississauga: Wright Communication, 179 p.

Приложение

Сравнительный анализ структуры основных сюжетных блоков фильма «Планета бурь» (1961) и ее американских экранных трансформаций

Основные сюжетные блоки	Планета бурь. СССР, 1961	Путешествие на доисторическую планету / Voyage to the Prehistoric Planet. США, 1965	Путешествие на планету доисторических женщин / Voyage to the Planet of Prehistoric Women. США, 1968
1	Пролог: сообщение ТАСС о полете советских звездолетов на Венеру. Один из трех советских звездолетов на подходе к Венере терпит катастрофу и гибнет...	Пролог. Американская космическая станция. Гибель звездолета от удара астероида.	Пролог: кадры хроники о космических полетах, сопровождаемых дикторским текстом. Информация о том, первый полет на с Земли на Венеру 1998 года оказался неудачным: звездолет погиб. Прошло полгода...
2	Экипажи остальных двух кораблей принимают решение о высадке на Венеру. Старт и посадка на Венеру экипажа первого звездолета в специальной капсуле (два астронавта и робот). Ландшафт Венеры – каменная поверхность, вулканические породы, вода, растения, напоминающие кактусы.	Экипаж американского звездолета и руководство космического Центра управления полетами обсуждают возможность высадки на Венеру. Часть экипажа (два астронавта и робот) высаживается на Венере. Ландшафт Венеры – каменная поверхность, вулканические породы, вода, растения, напоминающие кактусы.	Американский космический Центр управления полетами «Марсия». Старт и посадка на Венеру первого звездолета (два астронавта и робот). Ландшафт Венеры – каменная поверхность, вулканические породы, вода, растения, напоминающие кактусы.
3	Потеряна связь с первым экипажем. На Венеру решает высадиться второй звездолет с тремя астронавтами. На орбите Венеры остается только один астронавт – Маша.	Потеряна связь с первым экипажем. На Венеру решает высадиться второй звездолет с тремя астронавтами. На орбите Венеры остается только один астронавт – Марша.	Вслед за ними решает высадиться на Венеру второй звездолет с тремя астронавтами. Все экипажи чисто мужские. Никаких женщин на борту.

Основные сюжетные блоки	Планета бурь. СССР, 1961	Путешествие на доисторическую планету / Voyage to the Prehistoric Planet. США, 1965	Путешествие на планету доисторических женщин / Voyage to the Planet of Prehistoric Women. США, 1968
4	Второй звездолет высаживается на поверхности Венеры. Астронавты слышат странные завывающие звуки.	Второй экипаж высаживается на поверхности Венеры. Астронавты слышат странные завывающие звуки.	На экипаж первого звездолета нападают динозавры высотой с человеческий рост. Астронавты отстреливаются от них.
5	Выход второго экипажа астронавтов на поверхность. Нечто вроде огромного плотоядного цветка с щупальцами пытается захватить одного из астронавтов. Остальным удается его спасти.	Выход второго экипажа астронавтов на поверхность. Нечто вроде огромного плотоядного цветка с щупальцами пытается захватить одного из астронавтов. Остальным удается его спасти.	Второй звездолет высаживается на поверхность Венеры. Астронавты слышат странные завывающие звуки.
6	На экипаж первого звездолета нападают динозавры высотой с человеческий рост. Астронавты отстреливаются от них.	На экипаж первый экипаж нападают динозавры высотой с человеческий рост. Астронавты отстреливаются от них.	Выход астронавтов второго звездолета на поверхность. Нечто вроде огромного плотоядного цветка с щупальцами пытается захватить одного из астронавтов. Остальным удается его спасти.
7	Экипаж второго звездолета на вездеходе на воздушной подушке отправляются на поиски первого экипажа. По дороге видят гигантского динозавра и берут у него пробу крови.	Экипаж второго звездолета на вездеходе на воздушной подушке отправляются на поиски первого экипажа. По дороге видят гигантского динозавра и берут у него пробу крови.	Экипаж второго звездолета на вездеходе на воздушной подушке отправляются на поиски первого экипажа. По дороге видят гигантского динозавра, но проезжают мимо – нельзя отвлекаться от цели...
8	Экипаж первого звездолета из-за поврежденных костюмов заболевает лихорадкой. Начинается дождь. Астронавты и робот прячутся в пещере.	Экипаж первого звездолета из-за поврежденных костюмов заболевает лихорадкой. Начинается дождь. Астронавты и робот прячутся в пещере.	Экипаж первого звездолета из-за поврежденных костюмов заболевает лихорадкой. Начинается дождь. Астронавты и робот прячутся в пещере.

9	Командир второго звездолета из кабины вездехода передает по радиосвязи команду роботу: дать астронавтам лекарства. Робот выполняет приказ.	Командир второго звездолета из кабины вездехода передает по радиосвязи команду роботу: дать астронавтам лекарства. Робот выполняет приказ.	Экипаж вездехода слышит таинственные звуки...
10	Летающая рептилия нападает на вездеход. Астронавты стреляют в птеродактиля. Вездеход погружается в море	Летающая рептилия нападает на вездеход. Астронавты стреляют в птеродактиля.	Молодые полубнаженные блондинки спят на морском берегу Венеры. Просыпаются... Общаются они без слов – телепатически.
11	Находящаяся на орбите Венеры астронавт Маша размышляет о том, как ей поступить: оставаться, или лететь на розыск коллег. С Земли приходит приказ оставаться на орбите.	Находящаяся на орбите Венеры астронавт Марша пытается выйти на связь с астронавтами. Потом ведет переговоры с руководством Космической станции.	Экипаж вездехода ведет дискуссию о возможности жизни на других планетах, о внеземных цивилизациях.
12	Астронавты второго звездолета находят под водой осьминога и изваяние дракона с рубиновым глазом и какой-то камень в пещере.	Вездеход погружается в море. Астронавты второго звездолета находят под водой осьминога и изваяние дракона с рубиновым глазом и какой-то камень в пещере.	Блондинки плывут по морским волнам, ловят руками рыбу, тут же ее съедают... В небе появляется летающая рептилия...
13	Астронавты первого экипажа выздоровели. Робот включает свое радио - звучит американский джаз.	Астронавты первого экипажа выздоровели.	Командир второго звездолета из кабины вездехода передает по радиосвязи команду роботу: дать астронавтам лекарства. Робот выполняет приказ.
14	Вездеход выбирается на сушу. Астронавты разводят костер и ведут беседы о возможности жизни на других планетах, о внеземных цивилизациях.	Вездеход выбирается на сушу. Астронавты разводят костер и ведут беседы о возможности жизни на других планетах, о внеземных цивилизациях.	В небе появляется летающая рептилия... Она нападает на вездеход. Астронавты стреляют в птеродактиля и вездеход погружается в море

Основные сюжетные блоки	Планета бурь. СССР, 1961	Путешествие на доисторическую планету / Voyage to the Prehistoric Planet. США, 1965	Путешествие на планету доисторических женщин / Voyage to the Planet of Prehistoric Women. США, 1968
15	Экипаж первого звездолета попадает в поток огненной вулканической лавы. Астронавты взбираются на робота, чтобы тот вывел их в безопасное место. Робот начинает перегреваться, пытается сбросить седоков. Его удастся отключить.	Первый экипаж попадает в поток огненной вулканической лавы. Астронавты взбираются на робота, чтобы тот вывел их в безопасное место. Робот начинает перегреваться, пытается сбросить седоков. Его удастся отключить.	Блондинки видят мертвую летающую рептилию на берегу. Оказывается, что это их божество. Блондинки решают мстить за смерть своего Бога.
16	Экипаж вездехода спасает астронавтов. Робот гибнет в раскаленной лаве.	Экипаж вездехода спасает астронавтов. Робот гибнет в раскаленной лаве.	Астронавты второго звездолета находят под водой изваяние дракона с рубиновым глазом и какой-то камень в пещере.
17	У астронавтов небольшая разговорная пауза. Звучит браваурная советская песня о Планете бурь.	У астронавтов небольшая разговорная пауза.	Блондинки оплакивают птеродактиля перед его каменным изваянием.
18	Вездеход подъезжает к звездолету. Внутри звездолета астронавты слушают запись радиogramмы Маши. Возникает подозрение, что она нарушила приказ и совершила посадку на Венеру.	Вездеход подъезжает к звездолету. Внутри звездолета астронавты слушают запись радиogramмы Марши. Возникает подозрение, что она совершила посадку на Венеру.	Один из астронавтов видит под водой осьминога. За всем этим наблюдают из укрытия две блондинки.
19	Начинается землетрясение и дождь. Маша выходит на радиосвязь и сообщает, что она все-таки на орбите.	Начинается землетрясение и дождь. Маша выходит на радиосвязь и сообщает, что она все-таки на орбите.	Блондинки хоронят птеродактиля в море. Они узнают, что под водой замечены какие-то непонятные живые существа в странных костюмах со шлемами.

20	Один из астронавтов случайно обнаруживает в расколовшемся камне (найденном им ранее под водой) женский барельеф.	Один из астронавтов случайно обнаруживает в расколовшемся камне (найденном им ранее под водой) женский барельеф.	Вездеход выбирается на сушу. Астронавты разводят костер и ведут беседы о внеземных цивилизациях.
21	Ракета с астронавтами улетает.	Ракета с астронавтами улетает.	Блондинки в качестве мести пришельцам своей магией вызывают извержение вулкана.
22	Камера снимает унылую поверхность Венеры. Неожиданно в воде появляется отражение молодой женщины, очень похожее на то, что изображено на каменном барельефе, найденном астронавтами. Звучит таинственная музыка...	Камера снимает унылую поверхность Венеры. Неожиданно в воде появляется отражение молодой женщины, очень похожее на то, что изображено на каменном барельефе, найденном астронавтами. Звучит таинственная музыка...	Выздоровевший экипаж первого звездолета попадает в поток огненной вулканической лавы. Астронавты взбираются на робота, чтобы тот вывел их в безопасное место. Робот начинает перегреваться, пытается сбросить седоков. Его удается отключить.
23		Эпилог. Дикторский текст.	Экипаж вездехода спасает астронавтов. Робот гибнет в раскаленной лаве.
24			У астронавтов небольшая разговорная пауза
25			Снова спящие блондинки на берегу моря. Проснувшись они находят останки робота.
26			Вездеход подъезжает к звездолету
27			Блондинки молятся и вызывают дождь на гибель пришельцам.
28			Один из астронавтов случайно обнаруживает в расколовшемся камне (найденном им ранее под водой) женский барельеф.
29			Ракета с астронавтами улетает. Блондинки смотрят ей вслед.

Основные сюжетные блоки	Планета бурь. СССР, 1961	Путешествие на доисторическую планету / Voyage to the Prehistoric Planet. США, 1965	Путешествие на планету доисторических женщин / Voyage to the Planet of Prehistoric Women. США, 1968
30			Убедившись в бесполезности прежнего божества, который не смог убить пришельцев лавой и дождем, блондинки уничтожают изваяние дракона и водружают вместо него останки робота – их нового божества.
31			Эпилог – монолог астронавта.

герменевтический анализ советских военно-утопических фильмов второй половины 1930-х годов на медиаобразовательных занятиях в студенческой аудитории *

А.В.Федоров
доктор педагогических наук, профессор

Аннотация. Главный медиаобразовательный итог герменевтического анализа советских военно-утопических фильмов второй половины 1930-х годов на занятиях в студенческой аудитории – не только понимание аудиторией историко-политического, социокультурного контекста и механизмов формирования стереотипных пропагандистских представлений советских «оборонно-наступательных» фильмов этой эпохи, но развитие у аудитории медийного восприятия, умений анализа и интерпретации медиатекста, формирование критического мышления.

Ключевые слова: герменевтический анализ, медиаобразование, медиапедагогика, медиаграмотность, медиакомпетентность, студенты, вуз советские фильмы 1930-х годов, война.

Hermeneutical analysis of the Soviet military-utopian film the second half of 1930 on the media studies in students' audience

Prof. Dr. Alexander Fedorov,
president of Russian Association for Media Education,
vice-rector of Anton Chekhov's Taganrog State Pedagogical Institute,
mediashkola@rambler.ru

Abstract. The main outcome of media education hermeneutical analysis of Soviet military-utopian film the second half of 1930 on the media studies in students' audience – not just the students' understanding of historical, political, social and cultural context and the mechanisms of formation of stereotypical representations of Soviet propaganda, the «military-offensive» films of this era, but the development of the audience's perception of media, skills of analysis and interpretation of media texts, the formation of critical thinking.

Keywords: Hermeneutical analysis, Soviet military, media education, media literacy, media competence, analysis, universities, students, films, 1930s years, war.

* 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).

Введение

Ведущие теоретики современного медиаобразования [Buckingham, 2002; 2003; Masterman, 1997; Potter, 2001; Silverblatt, 2001; Worsnop, 1994; Усов, 1989 и др.] неоднократно обращали внимание на приоритетную значимость критического анализа медиатекстов в различных возрастных аудиториях. В рамках интегрированного медиаобразования такого рода анализ может успешно сочетаться с герменевтическим анализом, встроенным, например, в лекционные курсы, уроки, практические занятия по истории.

Герменевтический анализ культурного контекста (Hermeneutic Analysis of Cultural Context) – исследование процесса интерпретации медиатекста, культурных, исторических факторов, влияющих на точку зрения агентства/автора медиатекста и на точку зрения аудитории. Герменевтический анализ предполагает постижение медиатекста через сопоставление с исторической, культурной традицией и действительностью; проникновение в его логику; анализ медиатекста через сопоставление медийных образов в историко-культурном контексте.

Технология проведения данного занятия предусматривает сочетание исторического, герменевтического анализа со структурным, сюжетным, этическим, идеологическим, иконографическим/визуальным, анализом медийных стереотипов и персонажей медиатекста.

В качестве примера нами будет использоваться интегрированное медиаобразовательное занятие на историческом материале, постро-

енное на медиатекстах советских военно-утопических фильмов второй половины 1930-х годов. Помочь этому могут как работы историков [Голубев, 2008; Григорьева, 2008; Кузнецова, 2005; Марголит, 2002; Невежин, 1999; Токарев, 2006 и др.], так и серия DVD «Киноколлекция «Важнейшее из искусств...»: 30-е годы», выпущенная в 2010 году ООО «Олимп-тел» и «Диск про плюс» (просмотр этих лент может стать предварительным домашним заданием для студентов).

Технология герменевтического анализа медиатекстов по А.Силверблэту

Американский исследователь и медиапедагог А.Силверблэт [Silverblatt, 2001, p.80-81] предложил следующий цикл вопросов к герменевтическому анализу медиатекстов в историческом, культурном и структурном контексте.

В соответствии с положениями этого цикла нами была разработана технология построения медиаобразовательного занятия в студенческой аудитории.

А. Исторический контекст [Silverblatt, 2001, p.80-81].

1. Что медиатекст сообщает нам о периоде своего создания?

а) когда состоялась премьера этого медиатекста?

б) как тогдашние события влияли на медиатекст?

с) как медиатекст комментирует события?

2. Помогает ли знание исторических событий пониманию медиатекста?

а) медиатексты, созданные в течение конкретного исторического периода:

– какие события происходили во время создания данного произведения?

– имеются ли исторические ссылки в медиатексте?

– как осознание этих событий и ссылок обогащает наше понимание медиатекста?

– каковы реальные исторические ссылки?

В начале интегрированного медиаобразовательного занятия аудитория знакомится с фильмографией советских военно-утопических фильмов второй половины 1930-х годов. В лекционном курсе дается краткий исторический обзор контекста их создания. В частности, говорится, что появление серии советских «оборонно-наступательных» фильмов было связано не только с установлением в Германии (начиная с 1933 года) агрессивного нацистского режима, но и с внутренними переменами в СССР. В течение считанных лет после торжественного принятия (1936) Конституции СССР состоялась бесспорная победа Сталина над своими внутренними реальными и мнимыми политическими противниками (крестьянами-«единоличниками», оппозиционерами, военной верхушкой, «гнилой интеллигенцией»). Советский строй официально потерял черты переходной фазы на пути к мировой революции, и стал неким подобием «социалистического канона». При этом антитезой этому сталинскому канону стало «враждебное капиталистическое окружение», а государственная граница превратилась в символ «преграды между двумя не просто антагонистичными, но именно антите-

тичными мирами. ... Враждебный мир-антитеза выстраивается на советском экране как перевернутый двойник мира идеальности. Если советская действительность — мир вечного праздника и вечно-го солнечного дня, то враждебный мир — это мир вечной ночи, мрачных подземелий, в полном соответствии с традиционными мифологическими конструкциями. С одной стороны, мир расцвета человеческой личности, сознательного подвига, великой советской демократии, с другой — мир солдатчины, казармы» [Марголит, 2002]. Не будет забывать также, что СССР и Германия — по разные стороны баррикад — были вовлечены в гражданскую войну в Испании (июль 1936 — апрель 1939).

Практически на протяжении всех лет создания военно-утопических фильмов второй половины 1930-х годов в СССР осуществлялись массовые репрессии, в том числе и по отношению к высокопоставленным государственным и военным деятелям. Отсюда и очевидная осторожность кинематографистов — кроме портретов и фамилий Сталина и Ворошилова — нет никаких упоминаний о реальных политических/командных советских фигурах тех лет. Зато во всех лентах «оборонках» четко прослеживается официальная военная доктрина будущей войны: молниеносно, малой кровью, на территории противника. «Военные утопии должны были морально подготовить современников к будущим испытаниям, воспитать в них все необходимые для войны бойцовские качества» [Токарев, 2006, с. 112].

Конечно, реальные политические события существенным образом отразились на конкретной трактовке «образа врага». Война в Испании (1936-1939), аннексия Германией Австрии и части Чехословакии (1938) дали реальный повод открыто или чуть завуалировано придать экранным врагам СССР немецкую окраску. Зато после заключения договора о ненападении между СССР и Германией 23 августа 1939 года (то есть через четыре месяца после окончания войны в Испании и за неделю до начала второй мировой войны (и, соответственно, за считанные недели до раздела территории Польши между Германией и СССР), гипотетический европейский противник приобрел на экране (до 22 июня 1941 года) абстрактно-западные черты.

В. Культурный контекст [Silverblatt, 2001, p.80-81].

1. Каким образом медиатекст отражает, укрепляет, внушает, или формирует культурные: а) отношения; б) ценности; в) поведение; г) озабоченность; е) мифы.

Коммунистические ценности и отношения в их сталинской трактовке, патриотически и идеологически идеальное поведение советских персонажей военно-утопических фильмов второй половины 1930-х годов визуально подкреплялись светлыми красками изображения Страны Советов и сложившейся мифологией противостояния двух титанов тотального «Добра» и тотального «Зла». Изложенный выше исторический и политический контекст дополнялся многозначительной топографией: мрачный форпост противника («Танкисты») или

«подземная крепость, где сосредоточены вражеские силы («Эскадрилья № 5») вызывают прямые ассоциации с царством смерти, равно как и сражение с врагом на дне моря, где советская подводная лодка инсценирует свою гибель, чтобы в решающий момент нанести удар и с победой всплыть на поверхность родных вод («Моряки», «Четвертый перископ»). Все эти мотивы, так или иначе, варьируют центральный образ Германии как царства ночи. «Ночь над Германией», «мгла средневековья», и т.д., и т.п. — постоянные языковые клише советской прессы тех лет — находят свое буквальное воплощение в кинематографическом образе Германии второй половины 30-х» [Марголит, 2002].

И хотя в некоторых советских медиатекстах в это время еще сохраняется мифология о мощной поддержке коммунистических идей со стороны западного рабочего класса (см., например, «Эскадрилья № 5», 1939) в целом к концу 1930-х «разработчики мифа о победоносной войне отказались от тезиса о зависимости советской обороны от поддержки зарубежного пролетариата. Отпор Красной армии признавался самодостаточным» [Токарев, 2006, с.101]. Разумеется, напористая советская мифология («Уничтожим врага на его территории!») не предусматривала ни отступлений, ни эвакуации мирных жителей, ни разрушений городов и поселков, ни жертв среди мирного населения...

Вместе с тем, любопытно отметить, что даже во время выхода на экраны «оборонно-наступательной»

утопии не все современники принимали их «на ура». К примеру, рецензент газета «Правда» в 1939 году возмущенно писал, что в фильме «Танкисты» «бои идут без единой жертвы со стороны красных; бензин в наших танках не взрывается даже тогда, когда его поджигают, а танкисты не получают ожогов от огня. Подобная лакировка действительности, преуменьшение силы, знаний и сметливости врага снижает достоинства картины» [Моров, 1939].

«Младшими братьями» фильмов о масштабных вражеских вторжениях были в 1930-х ленты о шпионах и диверсантах, неизменно ликвидлируемых отважными советскими пограничниками («На границе», 1936; «Граница на замке», 1937 и др.). Сюжетная схема и типология персонажей там была примерно та же, но всего было, понятное дело, меньше, и врагов, и войск, и перестрелок.

2. Мировоззрение: какой мир изображен в медиатексте? [Silverblatt, 2001, p.80-81].

При ответах на этот вопрос блока «культурного контекста» студентам может быть предложено заполнение следующей таблицы (таблица 1).

Возможен также иконографический анализ типичного места действия медиатекстов с помощью таблицы 2.

Заполнение студентами таблицы № 3 поможет им лучше проанализировать типологию персонажей медиатекстов советских военно-утопических фильмов второй половины 1930-х годов и обосновать свои ответы.

В последние десятилетия для консолидации действий медиапедагогов разных стран всё большее значение имеет представленная ниже (таблица 4) обобщенная схема ключевых понятий медиаобразования, основанная на работах К.Бэзэлгэт (С. Bazalgette) [Бэзэлгэт, 1995, с.48], Дж.Баукера [Bowker, 1991] и Э.Харта [Hart, 1997, p.202].

В итоге с учетом этих ключевых понятий и на основании просмотренного и изученного материала студенты могут выделить обобщенную структуру стереотипов советских военно-утопических фильмов второй половины 1930-х годов.

Структура стереотипов советских военно-утопических фильмов второй половины 1930-х годов

Исторический период, место действия, жанр: вторая половина 1930-х годов, СССР, другие страны, чаще всего – некая империалистическая вражеская страна, похожая на Германию. Жанр – военно-приключенческий боевик (иногда с элементами драмы). Характерные примеры: «Родина зовет» (1936), «Глубокий рейд» (1938), «Если завтра война» (1938), «Танкисты» (1939), «Эскадрилья №5» (1939) и др.

Обстановка, предметы быта: скромные жилища, учреждения и предметы быта советских персонажей, унифицированные фактуры советских и вражеских военных объектов – баз, штабов, аэродромов, кабин самолетов и танков, палуб военных кораблей, отсеков подлодок.

Приемы изображения действительности: жизнь советских людей (преимущественно, военных) показана, как правило, условно правдо-

Таблица 1. Идеология и мировоззрение мира, изображенного в медиатекстах советских военно-утопических фильмов второй половины 1930-х годов

Ключевые вопросы к медиатекстам советских военно-утопических фильмов второй половины 1930-х годов	Изображение мира СССР	Изображение вражеского мира
<i>Какова идеология этого мира?</i>	Коммунистическая «мирная» идеология в ее сталинской трактовке.	Империалистическая / нацистская агрессивная идеология
<i>Какое мировоззрение представляет этот мир – оптимистическое или пессимистическое?</i>	Исключительно оптимистическое на протяжении всего действия.	Оптимистическое в начале действия, пессимистическое после поражения в финале.
<i>Какова иерархия ценностей согласно данному мировоззрению?</i>	Патриотизм – коммунистическая партия – Сталин – народ – ненависть к врагам – семья.	Агрессия – империализм/нацизм – вождь – пренебрежительное отношение к врагам.
<i>Какие ценности могут быть найдены в данном медиатексте? Какие ценности преобладают в финале?</i>	Патриотические, коммунистические ценности (на протяжении всего действия медиатекста).	Империалистические, нацистские ценности. В финале (после поражения) – страх за свою жизнь.
<i>Что означает иметь успех в этом мире? Как человек преуспевает в этом мире? Какое поведение вознаграждается в этом мире? Насколько оно стереотипно?</i>	Это значит быть коммунистом, верным ленинцем-сталинцем, патриотом, умелым и храбрым воином, безжалостным к врагам, хорошим семьянином. Все без исключения персонажи счастливы и стереотипны, индивидуальные черты представлены слабо.	Это значит быть империалистом/нацистом, профессиональным военным, безжалостным к врагам. Все без исключения персонажи стереотипны, индивидуальные черты представлены слабо. Относительно счастливыми вражеских персонажей можно назвать разве что до начала агрессии.

подобно и всегда позитивно, враждебные государства показаны исключительно в условиях военного быта, их изображение также условно правдоподобно, хотя часто не лишено некоторого гротеска.

Детали: В фильмах «Родина зовет», «Эскадрилья № 5» нацистская свастика на крыльях самолетов-агрессоров и характерная

военная форма врага позволяют сделать вполне определенный вывод об их национальном происхождении. В лентах «Глубокий рейд», «Если завтра война», «Танкисты» форма противника более условна, но косвенно (готический шрифт, манера поведения) все указывает на то, что это немцы. В «Моряках» (1940), снятых

Таблица 2. Типичные иконографические коды места действия в медиатекстах советских военно-утопических фильмов второй половины 1930-х годов

Условные коды типичного места действия в медиатекстах	Визуальная характеристика проявления данных кодов в медиатекстах
Жилище персонажа-врага	Намеренно не показано, чтобы советские зрители не могли его сравнить со своим
Жилище советского персонажа	Скромное, но добротное. В квартирах офицерского состава есть пианино и телефон.
Армейский штаб	Обстановка функциональная – стол, стулья/кресла. В советском варианте все добротно, но просто, без излишеств (правда, портреты вождя на стене обязательны). Во вражеском стане обстановка более дорогая, но мрачная. Часто это где-то в подземелье, бункере. Вопреки нацистским традициям, портрета вождя на стене нет (во избежание невольной плейсмент-пропаганды: не случайно же, что с 1934 по ноябрь 1940 года фотографии А.Гитлера никогда не появлялись в советской печати [Григорьева, 2008, с.19]..
Самолет, корабль, подлодка	Строго функциональная обстановка – кабина, рычаги и приборы управления, оружие, отсеки и пр. Окопы не показаны ни разу, что полностью отвечает общей советской военной доктрине – не обороняться, не окапываться, а быстро наступать и громить врага.

уже после подписания договора о дружбе между СССР и Германией (август 1939), – враги становятся японцами. По той же причине в «Пятом океана» (1940) западные противники СССР лишены национальных черт (правда, можно предположить, что это финны). Во всех фильмах почти не показываются потери советских войск и особенно – потери среди мирного населения. Одно из немногих исключений – гибель сына советского летчика от осколка немецкой бомбы в фильме «Родина зовет». В советских учреждениях и штабах на видных местах висят портреты Сталина и Ворошилова. В фонограмме фильмов, как правило, присутствуют бодрые маршевые «оборонно-наступа-

тельные» песни («Если завтра война, если завтра в поход, мы сегодня к походу готовы...»).

Персонажи, их ценности, идеи, этика, одежда, телосложение, лексика, мимика, жесты: положительные персонажи (советские военные любых родов войск, мирные граждане) – носители коммунистических идей; агрессоры (военнослужащие, диверсанты, террористы) – носители антигуманных идей. Разделенные идеологией и мировоззрением (нацистскими/империалистическими и коммунистическими) персонажи, как правило, обладают крепким телосложением, одеты в военную форму и выглядят согласно установкам источника медиатекста: вражеские персонажи (солдаты, офицеры, шпионы) показаны

Таблица 3. Типология персонажей медиатекстов советских военно-утопических фильмов второй половины 1930-х годов

<i>Мужские персонажи</i>	<i>Описание репрезентации категории в медиатексте:</i>						
	<i>Гендерные признаки</i>	<i>возраст персонажа</i>	<i>раса персонажа</i>	<i>внешний вид, одежда, телосложение персонажа</i>	<i>уровень образования, профессия</i>	<i>семейное положение персонажа</i>	<i>социальное положение персонажа</i>
20-50 лет							
В основном – белая (за исключение немногих фильмов о японских агрессорах)							
Персонажи, как правило, обладают крепким телосложением, одеты в военную форму, обычную гражданскую одежду.							
Высшее (командиры), среднее и начальное (солдаты, мирные жители)							
Командиры женаты, подчиненные холосты							
В основном – военнотружущие, реже – работники различных мирных процессов.							
Сила, находчивость, активность, верность, оптимизм, смелость, целеустремленность (советские персонажи), враждебность, хитрость, жестокость, целеустремленность, (вражеские персонажи).							
Патристические, коммунистические ценности (советские персонажи), империалистические, нацистские ценности (вражеские персонажи), религиозные ценности выводятся за рамки медиатекстов.							
Поступки персонажей продиктованы развитием фабулы медиатекста. Сразу после вражеской агрессии советские персонажи демонстрируют свои лучшие профессиональные/военные качества, блестяще разрабатывают и воплощают план разгрома противника. Вражеские персонажи поначалу разрабатывают логичный план внезапного нападения, но потом он по причине силы и мощи советской армии терпит крах.							

Описание репрезентации категории в медиатексте:	
женские персонажи	Гендерные признаки
20-60 лет (во всех фильмах показаны только советские женские персонажи)	возраст персонажа
В основном – белая	раса персонажа
Персонажи, как правило, обладают средне-статистическим телосложением, одеты в обычную, простую гражданскую одежду, реже – военную форму.	внешний вид, одежда, телосложение персонажа
среднее и начальное	уровень образования, профессия
Женщины старше 18 лет обычно замужем.	семейное положение персонажа
Работницы различных мирных профессий, реже – военные летчицы.	социальное положение персонажа
находчивость, активность, верность, оптимизм, смелость, целеустремленность.	черты характера
Патриотические, коммунистические ценности.	ценностные ориентации (идейные, религиозные и др.) персонажа
Поступки персонажей продиктованы развитием фабулы медиатекста. Сразу после вражеской агрессии советские женщины демонстрируют свои лучшие профессиональные/военные качества.	поступки персонажа, его способы разрешения конфликтов

Таблица 4. Ключевые понятия медиаобразования

№	Ключевой вопрос понятия:	Ключевые понятия медиаобразования:
1	Кто передает информацию и почему?	Агентства медиа/Media Agencies
2	Какой это тип текста?	Категории медиа/ Media Categories
3	Как это текст создан?	Технологии медиа/ Media Technologies
4	Как мы узнаем о том, что этот текст означает?	Языки медиа/Media Languages
5	Как этот текст представляет свою тематику?	Медийные репрезентации (переосмысления) / Media Representations
6	Кто воспринимает этот текст, и какой смысл из него извлекает?	Аудитории медиа/Media Audiences

злыми, грубыми и жестокими фанатиками с примитивной лексикой, активной жестикуляцией и неприятными тембрами истошных криков (впрочем, иногда они выглядят неглупыми противниками); советские персонажи (солдаты, офицеры, их родственники) изображены, напротив, сугубо позитивно – это целеустремленные, честные борцы за свою Родину и коммунистические идеи, с деловой или пафосной лексикой, скупыми жестами и мимикой. Разумеется, во всех случаях характеры персонажей прочерчены лишь пунктирно, без какого-то либо углубления в психологию. Вражеские персонажи говорят (для «понятности» для зрителей) по-русски, хотя иногда с немецким акцентом. В редких случаях произносятся реплики по-немецки.

Существенное изменение в фабуле медиатекста и жизни персонажей: Положительные советские персонажи живут мирной жизнью (на это им выделяется от 7 до 30 минут экранного времени). Отрицательные/зарубежные персонажи (как правило, в летнее ночное время) совершают агрессию/преступление (вероломное военное нападение, диверсии, убий-

ства). Благодаря разведке, советское командование, как правило, загодя узнает о готовящемся нападении.

Возникшая проблема: нарушение закона – жизнь положительных персонажей, а чаще всего – жизнь всей советской страны под угрозой.

Детали: В фильме «Танкисты» (1939) вражеский генерал перед самым нападением на СССР произносит следующий, своего рода, пророческий для будущей реальной ситуации лета 1941 года монолог: «Наступательная доктрина красных на этот раз окажет им плохую услугу. Они проповедуют наступление – сильный удар, стремительные атаки. Наполеоновская тактика! Но бой будет там, где вести его захотели мы...».

Поиски решения проблемы: вооруженная борьба положительных персонажей с вражеской агрессией. Наиболее характерный сюжетный ход: советские люди объединяются для борьбы с захватчиками, советское командование отдает приказ о воздушной/танковой/морской атаке.

Детали:

В фильме «Родина зовет» (1936) прерывая действие теат-

рального спектакля, боевой командир произносит мобилизационную речь: «Волк сбросил овечью шкуру. Только что без объявления войны, без предупреждения враг перешел границу! Он не сумел прорваться, просчитался. Враг посягнул на революцию, на коммунизм! Он будет разбит, раздавлен, уничтожен!». В зале начинается дружное пение «Итернационала».

В фильме «Если завтра война...» (1938) маршал Ворошилов выступает с зажигательной речью, полностью отражающей официальную военную доктрину СССР: «Рабоче-крестьянская Красная Армия – это только передовой отряд нашего доблестного народа. Он первый должен принять удар на себя, но за нами стоят миллионы и миллионы нашего народа! Неоднократные наши заявления о том, что навязанная нам война будет происходить не на нашей Советской земле, а на территории тех, кто осмелится первый поднять меч. Это заявление остается постоянным, неизменным, оно в силе на сегодняшний день. Товарищи, эти наши слова были бы пустым потрясением эфира, если бы за нами не стояла действительная сила Рабоче-крестьянской Красной Армии и нашего могущественного, великого Советского народа!».

Из общего стандартного ряда несколько выпадает один из сюжетных ходов фильма А.Роома «Эскадрилья № 5» (1939): там союзниками советских летчиков-диверсантов, попавших в тыл врага, становятся... немецкие подпольщики-антифашисты.

Решение проблемы: уничтожение/пленение агрессоров, быстрая, сокрушительная победа советской армии.

Детали: *Из финальной реплики советского командира: «Если нужно – советские танки летают!» («Танкисты», 1939). В небе советские самолеты, только что разгромившие противника, выстраиваются в виде буквы фамилии вождя: «Сталин» («Эскадрилья № 5», 1939).*

Сила воздействия такого рода медийных стереотипов на массовую аудиторию тех лет была столь велика, что какое-то время они продолжали действовать (по крайней мере – в тылу) и после реального нападения Германии на СССР в 1941 году. Так один из современников эпохи вспоминал о просмотре пропагандистского фильма «Если завтра война» в одной из тыловых советских школ в ноябре 1941: «стояла торжественная тишина, не только эвакуированные дети, но и взрослые воспитатели с просветленными лицами смотрели на экран. Там была подлинная война, обещанная Сталиным, победоносная и гордая, а не тот необъяснимый кошмар, что звучал в страшных сводках «От советского Информбюро» с длинным перечнем оставленных городов» [Герман, 1989, с.481-482].

Выводы.

В итоге интегрированного историко-медиаобразовательного занятия студенты на примерах конкретных советских военно-утопических фильмов второй половины 1930-х годов могут убедиться в справедливости мнения историка О.И.Григорьевой: «в течение 1933-1939 гг. совет-

ская пропаганда формировала образ нацистской Германии как врага, действия которого направлены, с одной стороны, против самого немецкого народа и культуры Германии, и с другой – посредством подчеркнута агрессивной антисоветской идеологической и внешнеполитической доктрины – против СССР. При этом народ Германии в рамках идеологии интернационализма был показан жертвой нацистских властей (такой мотив отчетлив в фильме А.Рома «Эскадрилья № 5» – А.Ф.) и отделен от фашистских руководителей страны» [Григорьева, 2008, с.15]. Кратковременный отход от такого рода идеологической концепции, наблюдавшийся в период «дружбы» между СССР и Германией с августа 1939 по 21 июня 1941 года, не успел существенно изменить сложившиеся установки советской аудитории по отношению к теперь уже пограничному соседу. Хотя все упомянутые в нашей статье «оборонные» фильмы, хоть как-то намекавшие на Германию, как врага, были с осени 1939 по июнь 1941 года изъяты из проката, внешняя пропагандистская «мобилизационная готовность» в значительной мере сохранялась.

Главный медиаобразовательный итог занятия – не только понимание аудиторией историко-политического, социокультурного контекста и механизмов формирования стереотипных пропагандистских представлений советских военно-утопических фильмов второй половины 1930-х годов о будущих событиях, но и развитие у аудитории медийного восприятия, умений анализа и интерпретации медиатекста, формирование критического мышления.

Вопросы для герменевтического анализа медийных стереотипов в советских военно-утопических фильмах второй половины 1930-х годов на занятиях в студенческой аудитории [Бергер, 2005; Федоров, 2004, с.43-51; Федоров, 2005; Федоров, 2006, с.175-228; Buckingham, 2003, p.54-60, Silverblatt, 2001, p.107-108 и др.]:

Медийные агентства (media agencies):

Кто создает медиатексты? Кто отвечает за создание медиатекстов? Какова цель создания медиатекстов? Содержит ли создание медиатекстов: скрытую функцию?

Каков путь прохождения медиатекста – от авторского замысла до аудитории?

Что является главной целью данного медиатекста? В какой степени достигнута данная цель? Какую реакцию аудитории ожидают его создатели? Дает ли данный медиатекст ответы на поставленные вопросы, или вопросы остаются без ответа?

Кто управляет производством и распространением медиатекстов?

Можете ли вы назвать стереотипные функции медийного агентства (в данном случае – киностудии) сталинских времен второй половины 1930-х годов?

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

Есть ли иные способы классификации медиатекстов, кроме жанровых? Если есть, то какие? (к примеру, тематические, видовые, стилиевые)

В чем вы видите различие между игровыми (вымышленными) и документальными медиатекстами?

Как условности и коды работают в медиатекстах советских военно-утопических фильмов второй половины 1930-х годов?

Есть ли здесь предсказуемая жанровая формула? Как понимание этой формулы помогает вашему восприятию конкретного медиатекста?

Какова функция жанровой формулы медиатекста?

Как жанры медиатекстов влияют на культурные отношения и ценности, культурную мифологию, мировоззрения людей?

Можно ли проследить эволюцию конкретных медийных жанра, темы?

Что эти жанровые/тематические изменения говорят о трансформациях в культуре общества?

Какие стереотипные сюжеты, условности фабул характерны для конкретных жанров/тем?

Что завязка сообщает нам о медиатексте? Предсказывает ли завязка дальнейшие события и темы медиатекста? Каково воздействие этой завязки на медиатекст?

Можете ли вы сформулировать стереотипы завязок для стереотипных жанров/тем советских военно-утопических фильмов второй половины 1930-х годов?

Медийные технологии (media technologies):

Как технологии влияют на создание медиатекстов?

Как в этих медиатекстах может проявляться стереотипность технологических решений?

Языки медиа (media languages):

Почему авторы медиатекста N. именно так построили тот или иной эпизод? Почему определенные

предметы (включая одежду персонажей и т.д.) изображены именно так? Что говорят нам эти предметы о персонажах, их образе жизни, их отношении друг к другу? Как важны для развития действия диалоги, язык персонажей?

Чьими глазами увидены (кем рассказаны) события в том или ином эпизоде медиатекста? Как изображены люди и предметы в том или ином эпизоде? Есть ли в медиатексте моменты, когда предлагаемая точка зрения помогает создать ощущение опасности или неожиданности?

Какова роль света, цвета, звука, музыки в медиатексте?

Возможны ли стереотипы изобразительного решения в медиатексте? Если да, то в чем конкретно они проявляются в советских военно-утопических фильмов второй половины 1930-х годов?

Возможны ли стереотипы звукового решения в медиатексте? Если да, то в чем конкретно они проявляются в советских военно-утопических фильмов второй половины 1930-х годов?

Можете ли вы назвать стереотипы визуальных кодов в советских военно-утопических фильмов второй половины 1930-х годов?

Медийные репрезентации (media representations):

Есть ли в медиатекстах специфический взгляд на мир? Есть ли мораль или политические ценности?

Как медиа могут обострять социальные, политические проблемы или, наоборот, содействовать их разрешению?

Как медиа представляют отдельные социальные группы? Дей-

ствительно ли эти представления точны? Какие политические, социальные и культурные стереотипы отображены в советских военно-утопических фильмах второй половины 1930-х годов?

Задумывался ли этот медиатекст реалистичным? Почему некоторые тексты кажутся более реалистичными, чем другие? Как медиа доказывают, что сообщают правду о мире? Как медиатексты пробуют казаться подлинными?

Что авторы включили/исключили из контекста данного медиатекста? Почему?

Как изображаются в данных медиатекстах: семья, класс, пол, раса, жизнь в других государствах и т.д.?

Каковы ключевые эпизоды данного медиатекста? Почему вы считаете их ключевыми?

Как вы думаете, что было отобрано, чтобы получился именно такой кадр? Каково соотношение между различными предметами, которые мы видим в кадре?

Как вы думаете, есть ли возможность вставить в медиатекст дополнительные эпизоды? Если да, то какие именно? В какую часть медиатекста их можно было бы вставить?

Как изменения в показе персонажа и ситуации помогают развитию действия медиатекста?

В каких сценах и как именно раскрываются конфликты в медиатексте N.?

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

Есть ли сцены насилия в данном медиатексте? Если да, то ка-

кова разница между изображением насилия в других известных вам медиатекстах?

Есть ли в медиатексте события, которые зеркально отражают друг друга?

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

Медийная аудитория(media audiences):

Для кого предназначен медиатекст? Для одного или большего числа типов аудитории?

Как выбор аудитории влияет на стратегию, стиль, и содержание медиатекстов?

Как стратегия, стиль, и содержание медиатекста влияют на понимание их аудиторией?

Что такое целевая аудитория в сфере медиа? Как медиа пытаются на нее воздействовать? Какие предположения об аудитории имеются у создателей медиатекстов? С какими персонажами то или иное агентство хочет вас отождествить? Какую идеологию эти персонажи выражают?

Почему аудитория принимает некоторые стереотипные медийные репрезентации, как истинные, и отклоняют другие, как ложные?

Как вы думаете, какова была реакция советской массовой аудитории строй половины 1930-х годов на упомянутые выше военно-утопические фильмы?

Возможны ли различные интерпретации стереотипных медиатекстов и их персонажей? Или стереотипность изначально предполагает одинаковые трактовки медиатекстов?

Воздействуют ли стереотипные медийные репрезентации на нашу точку зрения об отдельных социальных группах или проблемах?

На какие группы общества медийные стереотипы воздействуют наиболее сильно? Почему?

Можно ли избавиться от воздействия медийных стереотипов на общество? Обоснуйте свою точку зрения.

Какие типы удовольствия аудитория извлекает из медиатекстов? Какие ценности, опыт и перспективы принимаются аудиторией? Влияют ли эти общедоступные ценности, опыт, или перспективы на ее понимание или интерпретацию медиатекстов?

Какова роль гендера, социального класса, возраста и этнического происхождения в медийном восприятии аудитории?

Как, каким образом мы понимаем медиатекст? Как медийная информация может влиять на наши решения? Как ваш жизненный опыт сказывается на интерпретации медиатекстов?

Как (по каким причинам), по вашему мнению, аудитория обычно выбирает/покупает медиатексты? Что помогает вам в выборе медиатекста, который вы собираетесь прочесть/посмотреть/прослушать?

В чем причины успеха у аудитории самых знаменитых медиатекстов последнего времени (жанр, тема, система эмоциональных перепадов, опора на мифологию, счастливым финалом, расчет на максимальный охват медиапредпочтений аудитории и т.д.)?

Как поддерживается интерес аудитории к повествованию в меди-

атексте? Можно ли проследить, как растет наше внимание от эпизода к эпизоду?

По каким параметрам (политическим, социальным, моральным, философским, художественным и т.д.) нужно оценивать медиатексты?

Какова типология аудитории медиа? По каким типичным показателям медиапредпочтений можно дифференцировать аудиторию?

Какие способности, умения нужны человеку, чтобы квалифицированно анализировать медиатексты?

Фильмография

Родина зовет. СССР, 1936. Мосфильм. Премьера: 29 апреля 1936.

Режиссер Александр Мачерет (второй режиссер К. Крумин). Сценаристы: Валентин Катаев, Александр Мачерет. Оператор Николай Ренков. Композиторы: Валериан Богданов-Березовский, Гавриил Попов. Художники: Петр Бейтнер, Василий Рахальс. Актеры: Михаил Кедров, Елена Мельникова, Александра Попова, Алеша Горюнов, О. Шахет, Петр Березов и др.

Граница на замке. СССР, 1937. Союздетфильм. Премьера: 23 февраля 1938.

Режиссер Василий Журавлёв (второй режиссер К. Когтев). Сценаристы: Михаил Долгополов, Илья Бачелис. Оператор Николай Прозоровский. Композитор Никита Богословский. Художник Яков Фельдман. Актеры: Константин Нассонов, Семен Свашенко, Галина Могилевская, Константин Градополов, Виктор Аркасов, Федор Селезнёв, Михаил Викторов, Виктор Шепель, Лев Прозоровский, Павел Массальский и др.

Глубокий рейд. СССР, 1938. Мостехфильм. Премьера: 23 февраля 1938

Режиссер Петр Малахов. Сценарист Николай Шпанов. Оператор Александр Пулин. Композиторы: Николай

Будашкин, Владимир Юровский. Художник Алексей Уткин. Актеры: Георгий Любимов, Елена Строева, Николай Головин, Константин Барташевич, Александр Чебан, Николай Гладков, Георгий Музалевский, Сергей Комаров, Н. Беляев, Сергей Ценин, Николай Кутузов, Андрей Файт и др.

Если завтра война. СССР, 1938. Мосфильм. Премьера: 23 февраля 1938.

Режиссер: Ефим Дзиган (вторые режиссеры: Лазарь Анци-Половский, Георгий Березко, Н. Кармазинский). Сценаристы: Георгий Березко, Ефим Дзиган, Михаил Светлов. Оператор Е. Ефимов. Композиторы: Даниил и Дмитрий Покрасс. Художник Михаил Тиунов. Актеры: Всеволод Санаев и др.

На границе. СССР, 1938. Ленфильм. Премьера: 2 декабря 1938.

Режиссер и сценарист Александр Иванов. Оператор Владимир Рапопорт. Композитор Венедикт Пушкив. Художник Павел Зальцман. Актеры: Елена Тяпкина, Зоя Фёдорова, Николай Крючков, Степан Крылов, Николай Виноградов, Эраст Гарин, Юрий Лавров, Николай Мичурин и др.

Морской пост. СССР, 1938. Одесская к/ст. Премьера: 19 февраля 1939.

Режиссер Владимир Гончуков. Сценарист Лев Линьков. Оператор Г. Шабанов. Композитор Николай Крюков. Художник Николай Валерианов. Актеры: Иван Новосельцев, С. Юмашева, Николай Ивакин, И. Рожнятовский, Александр Луценко, Василий Людвицкий, Владимир Уральский, Мария Яроцкая, Иван Юдин и др.

Танкисты. СССР, 1939. Ленфильм. Год: 1939. Премьера: 21 февраля 1939.

Режиссеры: Зиновий Драпкин, Роберт Майман. Сценаристы: Зиновий Драпкин, Роберт Майман, Георгий Селиверстов. Операторы: Александр Сигаев, Моисей Магид. Композиторы: Даниил и Дмитрий Покрасс. Художники: Дмитрий Рудой, Петр Якимов. Актеры: Г. Горбунов, Михаил Вольский, Александр Кулаков, Владимир Чобур, Иван

Кузнецов, Василий Меркурьев, Дмитрий Дудников и др.

Эскадрилья №5. СССР, 1939. Киевская к/ст. Премьера: 7 июня 1939.

Режиссер Абрам Роом. Сценарист Иосиф Прут. Оператор Николай Топчий. Композитор Константин Данькевич. Художники: Алексей Бобровников, Михаил Солоха. Актеры: Юрий Шумский, Н. Гарин, Борис Безгин, Софья Альтовская, Андрей Апсолон, Виктор Громов, Сергей Ценин, Николай Братерский, Яков Заславский, Л. Новиков и др.

Четвертый перископ. СССР, 1939. Ленфильм. Премьера: 25 декабря 1939.

Режиссер: Виктор Эйсымонт. Сценаристы: Георгий Венецианов, Г. Блауштейн. Оператор Владимир Рапопорт. Композиторы: Борис Гольц, Венедикт Пушкив. Художники: Абрам Векслер, Иван Знойнов. Актеры: Борис Блинов, Владимир Честноков, Мария Домашева, Константин Насонов, Валентин Архипенко, Владимир Лукин, Сергей Морщихин, Павел Волков, Лев Шостак, Георгий Кранерт, Александр Нежданов, Владимир Чобур, Иван Дмитриев, Николай Крюков и др.

Моряки. СССР, 1939. Одесская к/ст. Премьера: 21 февраля 1940.

Режиссер Владимир Браун. Сценарист Иоган Зельцер. Операторы: Михаил Каплан, Григорий Айзенберг. Композитор Юрий Милютин. Художник Михаил Юферов. Актеры: Владимир Освецимский, Антонина Максимова, Сергей Столяров, С. Тимохин, Алена Егорова, Николай (Микола) Макаренко, Аркадий Аркадьев и др.

Пятый океан. СССР, 1940. Киевская к/ст. Премьера: 15 ноября 1940.

Режиссер Исидор Анненский. Сценаристы: Алексей Спешнев, Александр Филимонов. Оператор Владимир Окулич. Композитор Сергей Потоцкий. Художники: Соломон Зарицкий, Валентина Хмельова. Актеры: Андрей Абрикосов, Евгения Горкуша, Петр Алейников, Антон Дунайский, Василий Зайчиков, Анастасия Зуева, Алексей Максимов, Иван Новосельцев, Александра Попова и др.

Литература

Бергер А.А. *Видеть – значит верить. Введение в зрительную коммуникацию.* М.: Вильямс, 2005. 288 с.

Герман М. Политический салон тридцатых. Корни и побеги // *Суровая драма народа.* М., 1989. С. 481-482.

Голубев А.В. «Россия может полагаться лишь на саму себя»: представления о будущей войне в советском обществе 1930-х годов // *Российская история.* 2008. № 5. С.108-127.

Григорьева О.И. *Формирование образа Германии советской пропагандой в 1933-1941 гг.* Автореф. дис. ... канд. ист. наук. М., 2008. 28 с.

Кузнецова М. Если завтра война... Оборонные фильмы 1930-х годов // *Историк и художник.* 2005. № 2. С.17-26.

Марголит Е.Я. Как в зеркале. Германия в советском кино между 1920-30 гг. // *Киноведческие записки.* 2002. № 59. <http://www.kinozapiski.ru/article/253/>

Моров А. «Танкисты» // *Правда.* 1939. 14 фев.

Невежин В.А. *Советская пропаганда и идеологическая подготовка к войне (вторая половина 1930-х – начало 1940-х гг.).* Дис. ... д-ра. ист. наук. М., 1999.

Токарев В.А. Советская военная утопия кануна второй мировой // *Европа.* 2006. № 1. С.97-161.

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

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

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

Bowker, J. (Ed.) (1991). *Secondary Media Education: A Curriculum Statement.* London: BFI.

Buckingham, D. (2002). *Media Education: A Global Strategy for*

Development. Policy Paper for UNESCO. In: Buckingham, D., Frau-Meigs, D., Tornero, J.M. & Artigas, L. (Eds.). *Youth Media Education.* Paris: UNESCO Communication Development Division. CD-ROM.

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

Fedorov, A. (2003). *Media Education and Media Literacy: Experts' Opinions.* In: MENTOR. *A Media Education Curriculum for Teachers in the Mediterranean.* Paris: UNESCO.

Hart, A. (1997). *Textual Pleasures and Moral Dilemmas: Teaching Media Literacy in England.* In: Kubey, R. (Ed.) *Media Literacy in the Information Age.* New Brunswick (U.S.A.) and London (UK): Transaction Publishers, pp.199-211.

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

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

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

Worsnop, C. (1994). *Screening Images: Ideas for Media Education.* Mississauga: Wright Communication, 179 p.

References

Berger, A. (2005). *Seeing – is believing. Introduction to visual communication.* Moscow: Williams, 2005. 288 p.

Bowker, J. (Ed.) (1991). *Secondary Media Education: A Curriculum Statement.* London: BFI.

Buckingham, D. (2002). *Media Education: A Global Strategy for Development. Policy Paper for UNESCO.* In: Buckingham, D., Frau-Meigs, D., Tornero, J.M. & Artigas, L. (Eds.). *Youth Media Education.* Paris: UNESCO Communication Development Division. CD-ROM.

- 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*. 2004. № 4, p.43-51.
- Fedorov, A.** (2003). Media Education and Media Literacy: Experts' Opinions. In: *MENTOR. A Media Education Curriculum for Teachers in the Mediterranean*. Paris: UNESCO.
- Fedorov, A.** (2003). Media Education and Media Literacy: Experts' Opinions. In: *MENTOR. A Media Education Curriculum for Teachers in the Mediterranean*. Paris: UNESCO.
- German, M.** (1989). Political Salon thirties. Roots and shoots. *Harsh drama of the people*. Moscow, 1989, p.481-482.
- Golubev, A.V.** (2008). «Russia can rely only on itself»: the submission of a future war in Soviet society (1930s). *Russian History*. 2008. № 5, p.108-127.
- Grigorieva, O.** (2008). Formation of the Soviet propaganda image of Germany in 1933-1941. Ph.D. Dis. Moscow.
- Hart, A.** (1997). Textual Pleasures and Moral Dilemmas: Teaching Media Literacy in England. In: Kubey, R. (Ed.) *Media Literacy in the Information Age*. New Brunswick (U.S.A.) and London (UK): Transaction Publishers, pp.199-211.
- Kuznetsova, M.** (2005). If tomorrow war ... Defensive movies 1930s. *Historian and Artist*. 2005. № 2, p.17-26.
- Margolit, E.Y.** (2002). As in a mirror. Germany in the Soviet cinema between 1920s-1930s. *Film Studies Note*. 2002. № 59. <http://www.kinozapiski.ru/article/253/>
- Masterman, L.** (1997). A Rational for Media Education. In: Kubey, R. (Ed.) *Media Literacy in the Information Age*. New Brunswick (U.S.A.) and London (UK): Transaction Publishers, pp.15-68.
- Morov, A.** (1939). «Takers». *Pravda*. 1939. Feb. 14.
- Nevezhin, V.A.** (1999). Soviet propaganda and ideological preparation for war (second half of 1930s – early 1940s.). Ph.D. Dis. Moscow, 1999.
- Potter, W.J.** (2001). *Media Literacy*. Thousand Oaks – London: Sage Publication, 423 p.
- Silverblatt, A.** (2001). *Media Literacy*. Westport, Connecticut – London: Praeger, 449 p.
- Tokarev, V.A.** (2006). Soviet military utopia eve of the Second World. *Europe*. 2006. № 1, p.97-161.
- Usov, Y.N.** (1989). *Film education as a means of aesthetic education and artistic development of students: Ph.D. Dis.* Moscow??, 1989. 362 p.
- Worsnop, C.** (1994). *Screening Images: Ideas for Media Education*. Mississauga: Wright Communication, 179 p.

ТЕХНОЛОГИЯ МОНИТОРИНГА МЕДИАОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО РЕСУРСА КАК СРЕДСТВА СОЦИОКУЛЬТУРНОГО РАЗВИТИЯ ВОСПИТАННИКОВ ДЕТСКИХ ДОМОВ *

**Н.П.Рыжих,
кандидат педагогических наук, доцент**

Аннотация. Сущность, структура и содержание мониторинга медиаобразовательного ресурса как средства социокультурного развития воспитанников детских домов заключается в выявлении различных уровней медиакомпетентности воспитанников, в определении сущности понятия «мониторинг медиаобразовательного ресурса как средства социокультурного развития воспитанников детских домов», в использовании методов проведения и анализа процесса мониторинга медиаобразовательного ресурса как средства социокультурного развития воспитанников детских домов.

Ключевые слова. *Медиаобразование, медиакомпетентность, медиапедагогика, медиаграмотность, дети, детский дом, мониторинг.*

**Monitoring of technology media educational resources as a means of
social and cultural development of orphans children**

**Dr. Natalia Ryzhikh
Docent of Anton Chekhov's Taganrog State Pedagogical Institute
(Taganrog, Russia)
Member of Russian Association for Media Education**

Abstract. The essence of the structure and content of media education resource monitoring as a means of social and cultural development of orphans children is to identify different levels of children' media competence, to use methods of analysis and process monitoring of the media education resource as a means of social and cultural development of orphans children.

Keywords: *media education, media competence, children, media studies, media literacy, monitoring, orphans.*

Социокультурное развитие подрастающего поколения – одна из приоритетных задач современного общества, которые решаются, прежде всего, в семье, в учреждениях общего и дополнительного образования. Особого внимания требует решение этого вопроса в детских домах, в которых воспитываются дети-сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей. Необходимо привить ребёнку осознание себя в контексте исторического времени, в ориентации на социально-культурные идеалы и возможности их реализации во взрослой жизни.

* статья написана при финансовой поддержке Российского гуманитарного научного фонда (РГНФ), проект № 11-06-18004е «Мониторинг медиаобразовательного ресурса как средства социокультурного развития воспитанников детских домов (на материале детских домов г. Таганрога). Научный руководитель проекта – кандидат педагогических наук, доцент Н.П. Рыжих.

Культура включает в себя регуляторы социального взаимодействия, имеющие непосредственное или закодированное символическое выражение. Те из них, которые ограничивают, структурируют и детерминируют активность людей в процессе социального взаимодействия, придают ей обязательный характер, носят название социокультурных норм. Те, что определяют поля и шкалы возможных предпочтений и выборов в сферах вещей, представлений, отношений, действий принято называть культурными ценностями. Таким образом, в понятие «культура» включаются принципы, поддерживающие организацию совместной жизни и деятельности людей, выраженные в символических формах нормативных и ценностных образований. Кроме того, признаётся, что хотя понятие «культура» и включает в себя множество объектированных феноменов прошлого и настоящего, его полнота достигается только при погружении таких объектов в контекст социального взаимодействия, информационного обмена (Ч.Морренс, К.Клакхон, А.Кребер). Мы разделяем эту точку зрения и считаем, что современные масс-медиа как раз и должны служить такому социальному взаимодействию, информационному обмену в плане усвоения таких культурных форм как стереотипные совокупности действий и актов поведения, а также социально-стандартизированные продукты групповой активности («паттерны»).

Социокультурные нормы и культурные ценности определяются социально-экономическими, полити-

ческими и социально-психологическими факторами, в частности, интенсификацией межкультурной коммуникации, развитием соответствующего ей стандартизированного языка, условно обозначаемого как массовая культура и распространившегося в глобальном масштабе. Методы гуманистического воспитания ставят во главу угла личность ребёнка как активного субъекта педагогического процесса, развитие его как человека культуры. В числе таких методов находятся коллективное и индивидуальное творчество, свободный выбор детьми способов и форм жизнедеятельности, жизнетворчества, трансляция и усвоение культурных ценностей, формирование основ нравственной и эстетической деятельности и др. В этой связи актуализируется необходимость организации процесса медиаобразования воспитанников детских домов, одной из целей которого – социокультурное развитие личности ребёнка.

Сегодняшние медиа – мощная сила воздействия на субъективный мир личности. Особенно большое влияние медиа оказывают на детей и молодёжь. Налицо объективно существующие противоречия:

- между необходимостью социокультурного развития детей и подготовки их к жизни в современном медийном сообществе и реальным состоянием практической подготовки учащихся в области медиаобразования;

- между вовлечением несовершеннолетней аудитории в процесс потребления медиапродукции и отсутствием целенаправленного педагогического руководства этим процессом;

– между настоящей потребностью использования инновационных процессов в воспитательных учреждениях и слабым использованием потенциала медиаобразования;

– между накопленным в мировой медиапедагогике значительном опыте в использовании обучающихся, креативных и воспитательных возможностей медиа и недостаточным использованием в нашей стране потенциальных возможностей медиаобразования в плане социокультурного развития личности ребёнка, особенно, если он находится в условиях детского дома.

Данное противоречие и породило проблему нашего исследования, которая заключается в поиске путей разрешения данных противоречий, требующих разработки технологии мониторинга использования медиаобразовательного ресурса в социокультурном развитии воспитанников детских домов, которая явится инструментарием диагностического эксперимента, а полученная в ходе исследования аналитическая информация может служить базой для разработки программы медиаобразования как средства социокультурного развития воспитанников детских домов.

Цель исследования: выявить, определить, обосновать сущность, структуру и содержание мониторинга медиаобразовательного ресурса как средства социокультурного развития воспитанников детских домов.

Мы определили следующие задачи исследования:

– выявить, определить и теоретически обосновать сущность мониторинга медиаобразовательного

ресурса как средства социокультурного развития воспитанников детских домов, организованного в соответствии с принципами научности, диагностико-прогностической направленности;

– разработать показатели развития медиакомпетентности воспитанников детского дома;

– определить специфику методов диагностического эксперимента.

В нашем понимании мониторинг медиаобразовательного ресурса как средства социокультурного развития воспитанников детских домов – это процесс научно-обоснованного, диагностико-прогностического планомерно-деятельностного изучения уровня медиакомпетентности личности воспитанников, наличия использования форм и методов медиаобразования в процессе организации различных видов социокультурной деятельности, готовности педагогов к использованию медиаобразования как средства социокультурного развития воспитанников детского дома.

Под медиаобразовательным ресурсом в данном контексте мы понимаем уровень медиакомпетентности личности воспитанников, использование форм и методов медиаобразования в процессе организации различных видов социокультурной деятельности, готовности педагогов к использованию медиаобразования как средства социокультурного развития воспитанников детского дома.

Социокультурная реальность выступает для школьника как основа для постепенного погружения в развивающееся проблемное поле культуры и освоения социокультур-

ного опыта. Однако движущая сила социокультурного развития ребенка – не просто присвоение человеческого опыта, а накопление и расширение его индивидуального жизненного опыта в процессе особого взаимодействия со взрослым. Поэтому очень важна задача развития воспитанника детского дома, с одной стороны, как человека социального, то есть способного занять свое место в обществе, с другой стороны, культурного, присваивающего культуру и преобразующего ее в своей деятельности.

В настоящее время отдельные аспекты социокультурного развития школьников освещаются во многих исследованиях и публикациях (Э.В. Андреева, Т.Ю. Бильгильдеева, Р.И. Бунеев, Н.Ф. Голованова, Л.И. Капиц, Т.М. Кондратенко, Н.В. Недорезова, А.Д. Обутова, С.И. Осипова, С.В. Тарасов и др.). В общем, понятие «социокультурное развитие детей» трактуется, как создание условий в период первоначальной жизни человека для перехода его в более совершенное состояние, при котором раскрываются его особенности и возможности, путем овладения культурными средствами, формами и методами для усвоения им ценностей, норм, установок, образцов поведения, присущих данному обществу посредством воспитания и обучения.

Результатом социокультурного развития личности воспитанника детского дома мы можем считать устойчивое проявление ценностного отношения к окружающему миру, развития рефлексивного контроля, уверенности в себе, эмоциональной устойчивости, социальной адаптированности, автономности, социаль-

ной активности, повышения уровня нравственной воспитанности.

Медиакомпетентность личности школьника – результат процесса медиаобразования – направления в педагогической науке, предусматривающая развитие «личности с помощью и на материале средств массовой коммуникации (медиа) с целью формирования культуры общения с медиа, творческих, коммуникативных способностей, критического мышления, умений полноценного восприятия, интерпретации, анализа и оценки медиатекстов, обучения различным формам самовыражения при помощи медиатехники» [Федоров, 2001].

Медиакомпетентность личности – «это совокупность ее мотивов, знаний, умений, способствующих выбору, использованию, критическому анализу, оценке, созданию и передаче медиатекстов в различных видах, формах и жанрах, анализу сложных процессов функционирования медиа в социуме» [Федоров, 2007].

Развитие медиакомпетентности должно предоставить учащимся возможность:

- развивать способности, знания и отношения, необходимые для анализа способов, с помощью которых медиа активно конструируют реальность;

- получать знания социально-культурного, политического и экономического значения этих конструкций и распространяемых ими ценностей;

- развивать уровни оценки и эстетического восприятия медиатекстов;

- декодировать медиатексты, чтобы распознать и оценить соци-

окультурные ценности, практическую значимость, идеи, содержащиеся в них;

– распознавать, анализировать и применять разнообразие технического использования и создания медиатекстов;

– осознавать, что те, кто создают (конструируют) медиатексты, делают это, исходя из множества мотивов (контроль, давление и др.) – экономических, политических, организационных, технических, социальных и культурных;

– понимать, что каждый человек вовлечён в селективный и аналитический процесс исследования медиатекстов. Этот процесс и связанные с ним смыслы зависят от психологических, социальных и природных факторов [А.В.Федоров, 2007].

Медиакомпетентность определяется по наличию и степени проявления таких показателей как:

1) мотивационный: широкий комплекс жанровых, тематических, эмоциональных, гносеологических, гедонистических, психологических, этических, интеллектуальных, эстетических, творческих мотивов контакта с медиа и медиатекстами;

2) контактный: частота общения/контакта с различными видами медиа и медиатекстов;

3) информационный: знание большинства базовых терминов, теорий, основных фактов истории развития медиакультуры, творчества деятелей медиакультуры, ясное понимание процесса массовой коммуникации и медийных воздействий в контексте реального мира;

4) перцептивный: способность к восприятию медиатекстов – отождествление с автором медиатекста

при сохранении основных компонентов «первичной» и «вторичной» идентификации;

5) интерпретационный/оценочный: умения критически анализировать процесс функционирования медиа в социуме с учетом разнообразных факторов на основе высококоразвитого критического мышления, интерпретировать медиатексты на основе определённого уровня медиавосприятия;

6) практико-операционный: практические умения самостоятельного выбора, создания/распространения собственных медиатекстов различных видов и жанров, умения активного самообразования в медийной сфере;

7) креативный: ярко выраженный уровень творческого начала в различных видах деятельности (перцептивной, игровой, художественной, исследовательской и др.), связанной с медиа [Федоров, 2006; 2007; 2008; 2009; 2010; 2011; Fedorov, 2007; 2010; 2011].

Как отмечает А.А. Филиппова, компетентностный подход принят международным педагогическим сообществом за основу обновления системы образования. Ключевые компетентности, определенные Советом Европы, включают политическую и социальную компетентность, способность жить в поликультурном обществе, коммуникативную культуру, владение информационными технологиями, способность к самостоятельному получению знаний.

Поэтому именно компетентность составляет основу социализации личности, что особенно важно для детей-сирот и детей, остав-

шихся без попечения родителей, воспитывающихся в детском доме.

Необходимое условие успешной и эффективной социализации детей – восстановление их социально и личностно значимых качеств и характеристик, преодоление ситуации социальной и личностной недостаточности.

Эта задача, как нам представляется, может и должна быть успешно решена в условиях детского дома в процессе организации и проведения мероприятий, направленных на социокультурное развитие воспитанников средствами медиаобразования.

Деятельность детских домов регулируется Типовым положением об образовательном учреждении для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, утвержденным Постановлением Правительства РФ № 676 от 1 июля 1995 г. Документ закрепляет права детского дома на самостоятельность, на разработку и реализацию образовательных программ, дает возможность определять формы, средства и методы обучения и воспитания.

В своей деятельности эти учреждения руководствуются такими документами как Федеральным законом от 24 июня 1999 г. № 120-ФЗ «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних», Семейным кодексом РФ, Постановлением Правительства Российской Федерации от 27 ноября 2000 г. № 896 «Об утверждении примерных Положений о специализированных учреждениях для несовершеннолетних, нуждающихся в социальной реабилитации», Постановлением Правительства РФ «О

первоочередных мерах по улучшению положения детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей» от 14.05.2001 года № 374, Федеральным законом от 16.04.2001 года № 44-ФЗ «О государственном банке данных о детях, оставшихся без попечения родителей», Постановлением Правительства РФ от 21 марта 2007 г. N 172 «О федеральной целевой программе «Дети России» на 2007 – 2010 годы».

Детский дом – государственное воспитательное учреждение интернатного типа. Целевая установка учреждения – социальная защита детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей в возрасте от 3 до 18 лет, передача им навыков поведения, приемлемого в обществе, определение для них оптимального жизненного пути, восстановление физического и психосоциального здоровья, в том числе посредством организации социокультурной деятельности.

Основные виды социокультурной деятельности – познавательная, художественно-творческая, общественно-полезная, ценностно-ориентировочная, свободное общение. Мы полагаем, что организация социокультурной деятельности воспитанников детского дома включает связанные друг с другом компоненты: целевой (программно-методическое обеспечение), структурно-содержательный (содержание, технологии, методы, приемы, формы в их взаимосвязи), динамический (включение индивидуального опыта учащихся в познание, освоение и преобразование окружающего мира).

Цель познавательной деятельности – ориентация учащихся на

познание окружающего мира, привитие учащимся интереса к учению, расширение кругозора, углубление знаний по предметам учебного плана, развитие интеллекта, самостоятельности мышления, допрофессиональная подготовка.

Формы включения воспитанников в этот вид деятельности – устный журнал, просмотр и обсуждение медиатекстов, выпуск тематических стенгазет, экскурсии, беседы, диспуты, соревновательные и игровые формы (конкурсы, турниры, викторины, брейн-ринги, «мозговой штурм» и др.).

Художественно-творческая деятельность направлена на эстетическое развитие воспитанников, формирование эстетических ценностей и идеалов, привитие интереса к художественному творчеству, развитие творческих способностей. Художественно-творческая деятельность может осуществляться в таких формах как кружки, секции, клубы, студии, хобби-центры, литературная гостиная, музыкальный салон, кино-клуб, медиастудия, тематические выставки, конкурсы, концерты и др. Общественно-полезная деятельность нацелена на осознание воспитанниками полезности труда на общее благо, развитие у воспитанников чувства гражданской ответственности, эмпатии, милосердия. Формами организации этого вида деятельности могут быть различные благотворительные акции, концерты художественной самодеятельности (в дошкольных учреждениях, домах престарелых, домах инвалидов) и др. Ценностно-ориентировочная деятельность направлена на привитие воспитанникам общеприня-

тых в социуме норм, ценностей, общественно-значимых идеалов. Этот вид деятельности, фактически, пропонирует всю социокультурную деятельность, но здесь также выделяются специальные формы ее организации – диспуты, уроки этики, тематические встречи, беседы, коллективные обсуждения различных медиатекстов, игры, практикумы, тренинги.

Свободное общение имеет своей целью обучение навыкам социального взаимодействия, сплочение детского коллектива, создание благоприятной, психологически комфортной атмосферы дружбы, сотрудничества, взаимопомощи, взаимоподдержки. Формы свободного общения – праздники, утренники, вечера, «Огоньки», тематические экскурсии, совместные прогулки, походы, поездки и др.

Под готовностью педагогов к использованию медиаобразования как средства социокультурного развития воспитанников детского дома мы понимаем осознание членами педагогического коллектива важности этого процесса, владение формами интегрированного, факультативного медиаобразования, а также умениями использования дескриптивных, наглядных, проблемных, игровых, творческих методов развития медиакомпетентности воспитанников.

Структура мониторинга медиаобразовательного ресурса как средства социокультурного развития воспитанников детских домов может состоять из таких стадий как:

– исходно-диагностическая стадия (исследование проблемы как данности, принятие её);

– установочно-подготовительная стадия (определение содержания мониторинга, подготовка содержания информативного инструментария, определение состава субъектов мониторинга);

– содержательно-прогностическая стадия (запуск механизма мониторинга, промежуточный съем информации);

– диагностико-прогностическая (съем характеристик наблюдаемого объекта, оценка качественного состояния объекта, прогнозирование тенденций и продвижения использования медиаобразовательного ресурса как средства социокультурного развития воспитанников детских домов);

– плано-диагностическая стадия (планирование перспектив развития).

Для осуществления процесса мониторинга медиаобразовательного ресурса как средства социокультурного развития воспитанников детских домов мы считаем целесообразным использовать следующие методы:

– для выявления уровня медиакомпетентности личности воспитанников – анкетирование, опрос, тестирование воспитанников разного возраста;

– для установления наличия использования форм и методов медиаобразования в процессе организации различных видов социокультурной деятельности – беседа, опрос воспитанников, анкетирование педагогов, наблюдение, изучение документации (планов работы воспитателей групп, педагогов дополнительного образования и т.п.);

– для изучения готовности педагогов к использованию медиаобразования как средства социокультурного развития воспитанников детского дома – анкетирование педагогов, беседа с администрацией, с педагогами;

– для обработки эмпирических данных – методы анализа, синтеза, сравнения, ранжирования, статистической обработки данных, рейтинговая оценка.

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что сущность, структура и содержание мониторинга медиаобразовательного ресурса как средства социокультурного развития воспитанников детских домов заключается в выявлении различных уровней медиакомпетентности воспитанников, в определении сущности понятия «мониторинг медиаобразовательного ресурса как средства социокультурного развития воспитанников детских домов», в использовании методов проведения и анализа процесса мониторинга медиаобразовательного ресурса как средства социокультурного развития воспитанников детских домов.

Литература

Fedorov, A. (2007). *Media Study in the Classroom: Creative Assignments for Character Analysis. Thinking Classroom.* 2007. N 3. p.13-19.

Fedorov, A. (2010). *Media Education and Media Literacy: Russian Point of View: History, Concepts.* Saarbrucken (Germany): Lambert Academic Publishing, 356 p.

Fedorov, A. (2010). *Russian Media education Literacy Centers in the 21st Century.* In: *The Journal of Media Literacy (USA).* 2010. Vol. 57. NN 1-2, p.62-68.

Fedorov, A. (2011). *Russian Media Education Researches (1950-2010): Past and Present*. Saarbrucken (Germany): Lambert Academic Publishing, 2011, 132 p.

Fedorov, A. (2011). Modern Media Education Models. *Acta Didactica Napocensia*. 2011, vol.4, N 1, p.73-82. <http://adn.teaching.ro/>

Федоров А.В. Автобиографический (личностный) анализ на медиаобразовательных занятиях в студенческой аудитории // *Инновации в образовании*. 2009. № 1. С. 118-128.

Федоров А.В. Анализ культурной мифологии медиатекстов на занятиях в студенческой аудитории // *Инновации в образовании*. 2008. № 4. С.60-80.

Федоров А.В. Анализ медийных стереотипов на занятиях в студенческой аудитории // *Инновации в образовании*. 2006. N 6. С. 24-38.

Федоров А.В. Анализ персонажей медиатекстов на занятиях в студенческой аудитории // *Инновации в образовании*. 2009. № 8. С.89-110.

Федоров А.В. Анализ персонажей медиатекстов на занятиях: творческие задания // *Перемена*. 2007. N 3. С.15-21.

Федоров А.В. Герменевтический анализ культурного контекста процессов функционирования медиа в социуме и медиатекстов на занятиях в студенческой аудитории // *Инновации в образовании*. 2008. № 8. С. 99-126.

Федоров А.В. Идеологический и философский анализ процессов функционирования медиа в социуме и медиатекстов на медиаобразовательных занятиях в студенческой аудитории // *Инновации в образовании*. 2008. № 12. С.117-141.

Федоров А.В. Иконографический анализ медиатекстов на медиаобразовательных занятиях в студенческой аудитории // *Инновации в образовании*. 2008. № 2. С.73-90.

Федоров А.В. Контент-анализ процессов функционирования медиа в социуме и медиатекстов на медиаобразовательных занятиях в студенческой

аудитории // *Инновации в образовании*. 2008. № 10. С.26-40.

Федоров А.В. Культывационный анализ на медиаобразовательных занятиях в студенческой аудитории // *Инновации в образовании*. 2007. № 6. С.64-77.

Федоров А.В. Медиаобразование: история, теория и методика. Ростов н/Д. ЦВВР, 2001. 708 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. Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза. М.: Изд-во МОУ ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех». 2007. 616 с.

Федоров А.В. Структурный анализ на медиаобразовательных занятиях в студенческой аудитории. *Инновации в образовании*. 2008. N 6. С.101-111.

Федоров А.В. Технология развития медиакомпетентности и критического творческого мышления в процессе медиаобразования студентов: общие подходы // *Alma Mater – Вестник высшей школы*. 2009. № 7. С.34-44.

Федоров А.В., Левицкая А.А. *Массовое медиаобразование в мире: прошлое и настоящее*. Saarbrucken (Germany): Lambert Academic Publishing, 2011. 616 с.

Федоров А.В., Левицкая А.А. *Медиаобразовательные центры: научные исследования и практическая деятельность*. Saarbrucken (Germany): Lambert Academic Publishing, 2011. 476 с.

References

Fedorov, A.V. (2011). *Modern Media Education Models*. *Acta Didactica Napocensia*. 2011, vol.4, N 1, p.73-82. <http://adn.teaching.ro/>

Fedorov, A.V. (2011). *Russian Media Education Researches (1950-2010): Past and present*. Saarbrucken (Germany): Lambert Academic Publishing, 2011, 132 p.

- Fedorov, A.V.** (2010). *Media Education and Media Literacy: Russian Point of View: History, Concepts*. Saarbrücken (Germany): Lambert Academic Publishing, 356 p.
- Fedorov, A.V.** (2010). Russian Media Education Literacy Centers in the 21st Century. In: *The Journal of Media Literacy* (USA). 2010. Vol. 57. NN 1-2, p.62-68.
- Fedorov, A.V.** (2009). Analysis of the Characters of Media Texts in Students' Classroom. *Innovation in Education*. 2009. № 8, p.89-110.
- Fedorov, A.V.** (2009). Autobiographical (Personal) Analysis on Students' Media Studies. *Innovation in Education*. 2009. № 1, p.118-128.
- Fedorov, A.V.** (2009). Technology Development Media Literacy and Critical Creative Thinking in Students' Media Education. *Alma Mater – Journal of Higher Education*. 2009. № 7, p.34-44.
- Fedorov, A.V.** (2008). Analysis of the Cultural Mythology of Media Texts in the Classroom in Student Audience. *Innovation in Education*. 2008. № 4, p.60-80.
- Fedorov, A.V.** (2008). Content Analysis of the Processes of Functioning of Media in Society and Media Texts in Media Studies in Student Audience. *Innovation in Education*. 2008. № 10, p.26-40.
- Fedorov, A.V.** (2008). Hermeneutical Analysis of the Cultural Context of the Processes of Functioning of Media in Society and Media Texts in Students' Classroom. *Innovation in Education*. 2008. № 8, p.99-126.
- Fedorov, A.V.** (2008). Iconographic Analysis of Media Texts in Media Studies of Students. *Innovation in Education*. 2008. № 2, p.73-90.
- Fedorov, A.V.** (2008). Ideological and Philosophical Analysis of the Processes of Functioning of Media in Society and Media Texts in Media Studies of Students. *Innovation in Education*. 2008. № 12, p.117-141.
- Fedorov, A.V.** Structural Analysis on Students' Media Studies. *Innovation in Education*. 2008. N 6, p.101-111.
- Fedorov, A.V.** (2007). Analysis of the Characters of Media Texts in the Classroom: Creative Tasks. *Peremena*. 2007. N 3, p.15-21.
- Fedorov, A.V.** (2007). Cultivating Analysis on Media Studies in students' audience. *Innovation in Education*. 2007. № 6, p.64-77.
- Fedorov, A.V.** (2007). *Development of Students' Media Literacy and Critical Thinking*. Moscow: ICOS UNESCO «Information for All», 616 p.
- Fedorov, A.V.** (2007). Media Study in the Classroom: Creative Assignments for Character Analysis. *Thinking Classroom*. 2007. N 3. p.13-19.
- Fedorov, A.V.** (2007). Model of Development of Media Competence and Critical Thinking of Students in Media Education Lessons. *Innovation in Education*. 2007. № 7, p.107-116.
- Fedorov, A.V.** (2006). Analysis of Media Stereotypes in Student Audience. *Innovation in Education*. 2006. N 6, p. 24-38.
- Fedorov, A.V.** (2006). Analysis of Media Stereotypes in the Classroom in the Student Audience. *Innovation in Education*. 2006. N 6., p.24-38.
- Fedorov, A.V.** (2001). *Media Education: History, Theory and Methods*. Rostov: CVVR, 708 p.
- Fedorov, A.V., Levitskaya, A.A.** (2011). *Mass Media Education in the World: Past and Present*. Saarbrücken (Germany): Lambert Academic Publishing, 616 c.
- Fedorov, A.V., Levitskaya, A.A.** (2011). *Media Education Centers: Researches and Practical Works*. Saarbrücken (Germany): Lambert Academic Publishing, 476 c.

**МЕТОДИЧЕСКИЕ И ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К
МЕДИАОБРАЗОВАТЕЛЬНОМУ ПРОЦЕССУ:
КЛАССИФИКАЦИЯ И ПУТИ РЕАЛИЗАЦИИ ***

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

Аннотация. Подготовка медиаобразовательных проектов, интерактивные формы работы с произведениями медиакультуры, постановка проблемных вопросов и т.п. позволяют успешно решать основные задачи медиаобразования, способствовать развитию медиакомпетентности подрастающего поколения.

Ключевые слова. Медиаобразование, медиакомпетентность, методика, технология, учащиеся, педагог

**Methodological and technological approaches to media education:
classification and ways to implement**

**Dr. Irina Chelysheva
Docent of Anton Chekhov's Taganrog State Pedagogical Institute
(Taganrog, Russia)
Member of Russian Association for Media Education**

Abstract. Preparation of media education projects, working with interactive forms of media text production, problematic issues, etc. can successfully solve the basic problem of media education, to promote media competence of the younger generation.

Keywords. Media education, media competence, methodology, technology, students, teacher.

Под *методом обучения* в педагогической науке понимается «система последовательных взаимосвязанных действий учителя и учащихся, обеспечивающих усвоение содержания образования. Метод обучения характеризуется тремя признаками: обозначает цель обучения, способ усвоения, характер взаимодействия субъектов обуче-

ния» [Педагогический энциклопедический словарь, 2003, с. 142].

Методы медиаобразования – способы работы педагога и ученика, при помощи которого достигаются цели медиаобразования. При этом усвоение знаний и способов деятельности, основанных на изучении произведений медиакультуры, происходит на следующих уровнях:

* 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.

- 1) применении знаний и способов деятельности на материале медиа;
- 2) осознанного восприятия и запоминания;
- 3) творческого применения знаний о медиа и произведениях медиакультуры.

Специфика отечественных медиаобразовательных моделей состоит в следовании общедидактическим принципам (социокультурное развитие творческой личности в процессе обучения, научность, систематичность и последовательность, доступность обучения, связь теории с практикой, наглядность, активность, переход от обучения к самообразованию, связь обучения с окружающей действительностью, положительный эмоциональный фон, учет индивидуальных особенностей учащихся), и принципам, связанным с особенностями медиакультуры (развитие аудиовизуального восприятия, умений анализировать медиатексты и т.д.).

Методика образования – «описание конкретных приемов, способов, техник педагогической деятельности в отдельных образовательных процессах» [Коджаспирова, Коджаспиров, 2001, с. 80], следовательно, и в процессе медиаобразования.

Интеграционные процессы, происходящие в современном образовании, актуализируют использование в педагогическом процессе современных технологий и активных форм учебного взаимодействия. Потенциал педагогических технологий используется в различных областях: филология, история, обществознание, правовое образование, иностранный язык, география, эко-

логия, мировая художественная культура и т.д. Последние годы педагогические технологии все активнее используются и в практике отечественного медиаобразования. Под *педагогической технологией* понимается «совокупность средств и методов воспроизведения теоретически обоснованных процессов обучения и воспитания, позволяющих успешно реализовывать поставленные образовательные цели. Педагогическая технология состоит из предписаний способов деятельности (дидактические процессы), условий, в которых эта деятельность должна воплощаться (организационные формы обучения), и средств осуществления этой деятельности» [Педагогический энциклопедический словарь, 2003, с. 191].

Классификацию методов медиаобразования можно представить следующим образом:

– по источникам полученных знаний: *словесные* (лекция, рассказ, беседа, объяснение, дискуссия); *наглядные* (иллюстрация и демонстрация медиатекстов); *практические* (выполнение различного рода заданий практического характера на материале медиа);

– по уровню познавательной деятельности: *объяснительно-иллюстративные* (сообщение педагогом определенной информации о медиа, восприятие и усвоение этой информации аудиторией); *репродуктивные* (разработка и применение педагогом различных упражнений и заданий на материале медиа для того, чтобы учащиеся овладели приемами их решения), *проблемные* (проблемный анализ определенных ситуаций или медиатекста с

целью развития критического мышления); *частично-поисковые или эвристические, исследовательские* (организация поисково-творческой деятельности обучения) [Федоров, 2004]. Наибольшее распространение в российском медиаобразовании получили словесные, наглядные, репродуктивные, исследовательские, эвристические, проблемные, игровые методы.

В медиаобразовательном процессе используются разнообразные педагогические приемы. *Приемы обучения* – «конкретные операции взаимодействия учителя и учащегося процессе реализации методов обучения. Приемы обучения характеризуются предметным содержанием, организуемой ими познавательной деятельностью и обуславливаются целью применения. ... На уровне учебного предмета сочетания приемов составляют методики и даже целостные методические системы» [Педагогический энциклопедический словарь, 2003, с. 216].

Педагогические приемы определяются общедидактическими методами, и каждая конкретная методика или педагогическая технология может включать множество сочетаний педагогических приемов, выбор которых обусловлен особенностями содержания обучения, способами и планируемыми уровнями усвоения учебного материала, имеющимися средствами их реализации, степенью эффективности применения того или иного приема и т.д.

Методические приемы медиаобразовательного процесса базируются на циклах (блоках, модулях) творческих и игровых заданий, ко-

торые используются в учебной и внеучебной деятельности [Федоров, 2007; 2008; 2009; 2010; 2011; Fedorov, 2010; 2011]. Использование тех или иных приемов в медиаобразовательном процессе обусловлено возрастными и индивидуальными особенностями аудитории, ее потребностями и интересами в медиамире, мотивами общения с медиа, уровнем восприятия медиainформации и т.д. Также выбор определенных методических приемов тесно связан с целями и конкретными задачами, которые ставит перед собой педагог при осуществлении медиаобразовательного процесса (развитие познавательного интереса, коммуникативных умений, творческих способностей и т.д.). Важным определяющим моментом выбора определенных педагогических приемов в медиаобразовании является и то, какой медиаматериал используется педагогом на медиаобразовательных занятиях (печатные, аудиовизуальные медиа, компьютерные технологии и т.д.). Учитывая интеграцию различного медиаматериала, чаще всего в процессе медиаобразовательных занятий используется комплекс приемов, учитывающих специфику различных медиа.

Творческие задания на медиаматериале выполняют обучающие, адаптационные, развивающие и управляющие *функции*:

– обучающая функция направлена на усвоение знаний о теориях и законах, приемах восприятия и анализа медиатекстов;

– адаптационная – на способность применять эти знания в иных ситуациях;

– развивающая – на развитие мотивационных (компенсаторных, терапевтических, рекреативных и т.д.), волевых и других свойств и качеств личности, опыта творческого контакта с медиа;

– управляющая – на создание наилучших условий для всего процесса медиаобразования [Федоров, 2001].

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].

Вариативность, возможность целостного или фрагментарного использования творческих заданий на медиаматериале, широкий диапазон применения (школы, вузы, учреждения дополнительного образования и т.д.) открывают широкий простор для творчества педагогов. В частности, в методике медиаобразования активно применяются технологические методы и приемы развития критического мышления, технологии активного обучения (включающие методы, стимулирующие познавательную деятельность), интерактивные технологии и др.

Как известно, приобретение знаний – активный процесс. «Граница между знанием и информацией пролегает именно по линии смысла, представляющая собой пятое измерение бытия (три координаты физического пространства, плюс время, плюс смысл), то есть хоронотоп как некоторая превращенная, аффективно окрашенная форма жизненного пространства и жизненного времени» [Иванов, Митрофанов, Соколова, 2005, с.7]. В процессе получения информации человек использует и активизирует уже имеющиеся знания, и при этом выстраивает «расширяющиеся структуры знаний», которые связывают новые идеи с уже известными, поэтому знание всегда лично и в некотором роде уникально. Эти структуры, или схемы знаний – наше личное внутреннее представление природы мира. Объединяя их с другими схемами, мы создаем новые знания» [Халперн, 2000, с. 6].

Получение знаний, предоставляющихся человеку посредством образования и потребление информации (например, медийной) – процессы, на первый взгляд, различные, имеющие свою специфику, особенности в сфере потребления. Вместе тем, в современных условиях постоянно растущего информационного потока эти понятия все теснее связываются друг с другом. В этой связи любая новая информация дает пищу для самостоятельного осмысления, однако сам процесс осмысления на этом не заканчивается: «знание дает мотивировку, без которой человек не может мыслить критически» [Критическое мышление..., 2005, с. 8].

Таким образом, критическое мышление становится точкой опоры, естественным способом взаимодействия с идеями и информацией: «мы стоим перед проблемой выбора информации. Необходимы умения не только овладеть ею, но и критически оценить, осмыслить, применить. Получая новую информацию, ученики должны научиться рассматривать ее с различных точек зрения, делать выводы относительно ее точности и ценности» [Заир-Бек, 2004, с.11]. Эта работа в медиаобразовательном контексте тесно связана с использованием основных принципов, форм и методов интерактивного обучения.

Под *интерактивным обучением* понимается «способ познания, осуществляемый в формах совместной деятельности обучающихся: все участники образовательного процесса взаимодействуют друг с другом, обмениваются информацией, совместно решают проблемы, моделируют ситуации, оценивают действия коллег и свое собственное поведение, погружаются в реальную атмосферу делового сотрудничества по разрешению проблем» [Панина, 2006, с. 8]. Данные позиции поддерживаются и исследователями в области медиаобразования. Так, например, известный британский медиапедагог Л. Мастерман считает, что «необходимо развивать новые пути диалога, когда и учитель, и учащиеся могли учить чему-то друг друга и быть соисследователями» [Мастерман, 1993, с. 23].

Среди основных *принципов интерактивного обучения* в медиаобразовательном контексте можно выделить диалогическое взаи-

модействие участников учебного процесса, работу в группах на основе кооперации и сотрудничества, игровую и тренинговую организацию работы с медиапроизведениями. В соответствии с основными принципами формы и методы медиаобразовательного процесса можно представить следующим образом:

– дискуссионные: диалог, групповые и коллективные дискуссии, обсуждение произведений медиакультуры, анализ ситуаций и т.п.;

– игровые: литературно-имитационные, театрализованно-ситуативные, изобразительно-имитационные и др. игровые задания на медиаматериале;

– тренинговые, включающие дискуссионные и игровые формы работы на материале произведений медиакультуры.

Интерактивное обучение построено «на взаимодействии учащегося с учебным окружением, учебной средой, которая служит областью осваиваемого опыта» [Педагогический энциклопедический словарь, 2003, с.107]. Основным источником познания становится опыт учащихся, при этом педагог не предлагает готовых решений, а побуждает аудиторию к поиску необходимой информации, ведь «для того, чтобы научить учащихся мыслить критически, преподаватель сам должен стать критическим мыслителем, личностью, готовой к переменам и со-творчеству, со-знанию...» [Как развивать критическое мышление..., 2005, с.40]. Таким образом, сотворчество, диалог, интеракция позволяют участникам образовательного процесса – и учащимся (студентам), и педагогу активно взаимо-

действовать друг с другом, обмениваться информацией при решении проблем в процессе дискусионных, игровых и тренинговых занятий.

Диалогическое взаимодействие, как известно, – один из основных принципов интерактивного обучения. Диалог предполагает активный обмен информацией, это совместная творческая деятельность, обладающая огромным познавательным, воспитательным и развивающим потенциалом: «в проблематике образования диалог рассматривается как цель, результат и содержание образования, способ познания действительности и дидактико-коммуникативная среда, обеспечивающая рефлексию и самореализацию личности» [Галицких, 2004, с. 18]. «Вхождение в диалог связано с изменением психологических установок учителя: вопрос «Кто есть мой ученик?» доминирует над привычным «Каким он должен быть?» [Сериков, 1996, с. 27].

Необходимое условие успешности диалога – готовность к нему и ученика (студента) и самого педагога. Организация диалогического взаимодействия предполагает серьезную работу, требующую от педагога открытости, преодоления собственных стереотипов, толерантности, позитивного принятия личности каждого ученика. В.В. Сериков выделил следующие условия введения учащихся в ситуацию диалога:

– «определение готовности учащихся к диалогическому общению, то есть наличия у них базовых знаний, опыта общения, установки на изложение собственных взглядов и положительного восприятия иного мнения;

– выявление «опорных мотивов», т.е. волнующих учащихся вопросов и проблем, которые прямо или косвенно затрагиваются в ходе диалога;

– переработку учебного материала в систему проблемно-конфликтных вопросов;

– продумывание различных вариантов развития диалога;

– проектирование способов взаимодействия участников дискуссии, их возможных ролей («опponent», «критик», «эксперт» и т.п.);

– предвидение результатов дискуссии, в том числе и возможных «тупиков» в развитии спора» [Сериков, 1996, с. 27].

Преимущества интерактивных форм и методов работы с медиаинформацией (перед, например, репродуктивными), очевидны.

Во-первых, интерактивные методы дают возможность интенсифицировать процесс понимания, усвоения и творческого применения полученных знаний об изучаемом медиапроизведении и его авторах: активного включения в процесс не только получения, но и непосредственного их использования в дальнейшей учебной деятельности.

Во-вторых, интерактивные методы способствуют мотивации и вовлеченности участников в процесс совместного решения проблемы, творческого поиска. Это способствует поисковой активности аудитории, создает ситуацию успеха, творческого сотрудничества. Безусловно, данные позиции наряду с возможностями освоения нового опыта деятельности, общения, окружающей действительности способствуют результативности и эффективно-

сти интерактивного обучения в процессе медиаобразования.

Обратимся к примеру из нашей российской действительности. Как известно, возможности интерактивного неформального общения весьма активно осваиваются современными школьниками и студентами во время общения в чатах и посредством мобильной телефонии. Современные телекоммуникационные сети, например, позволяют участникам общения вступать в интерактивный диалог в режиме реального времени. В процессе интеракции можно обсуждать новости; фильмы, участвуя в форумах, высказывая свое мнение по какой-либо интересующей проблеме.

Н.В.Змановская, к примеру, предлагает интересную инновационную форму работы в вузе по медиаобразованию будущих педагогов – педагогическую студию. Занятия в студии направлены на усиление ориентации использования гипертекста в целях медиаобразования, развитие поисковых информационных умений студентов в процессе получения знаний, разработку, сохранение, использование информации в педагогическом процессе, развитие критического мышления аудитории [Змановская, 2003, с.154].

Таким образом, медиа (в данном случае – компьютерная техника) выступает не только инструментом обучения, или как в случае стихийного интерактивного общения – обыденным техническим устройством для передачи информации, а становится образовательной мультимедийной средой, предоставляющей посредством гипертекста информацию, способствующую

решению определенных педагогических задач. Развитие медиакоммуникативной образованности студентов на занятиях в педагогической студии включает в себя получение знаний и умений оперативного, процедурного и поведенческого характера, которые являются основой для осуществления будущей профессиональной педагогической деятельности [Змановская, 2003, с.157]. Такая форма диалогового взаимодействия, как нам кажется, имеет огромные перспективы в современном образовании (не только вузовском, но и в школьном).

Н. Крылова совершенно справедливо отмечает, что в современном образовательном процессе необходимо использовать «нестандартные педагогические задачи и отойти от методик точного, однозначного ответа на вопрос учителя. Нужны методики, которые предполагают также развернутое рассуждение ученика на тему вопроса, где важен не сам ответ, а поиск ответа, погружение в мир совместных (групповых, диалоговых) рассуждений и поисков относительной истины в условиях недостаточности первичной информации, так называемого знания» [Крылова, 1999, с. 82].

Кстати, к одной из таких методик, активно используемых в медиаобразовательном процессе, относятся так называемые «толстые вопросы», предполагающие не однозначный ответ на поставленный педагогом вопрос, а творческий подход и самостоятельное осмысление произведений медиакультуры. Примеры «толстых вопросов»: «Дайте три объяснения, почему...?», «Объясните, почему...?»,

«В чем различие...?», «Предположите, что будет, если...?» и т.д.

Вопросы такого рода называются проблемными и их использование известно еще со времен Сократа, пифагорейской школы и т.д. Проблемные вопросы способствуют активизации исследовательской деятельности учащихся и студентов. Создание проблемных ситуаций и организация самостоятельной поисковой деятельности аудитории применительно, в том числе и медиаобразовательному процессу, и направлено на решение важной педагогической задачи, состоящей в формировании «познавательной самостоятельности учащихся, развития их логического, рационального, критического и творческого мышления и познавательных способностей» [Педагогический энциклопедический словарь, 2003, с. 218].

М.М. Левина, подчеркивая важность проблемного обучения, считает его одной «из основных технологий обучения, претворяющих в жизнь гуманистическое направление педагогической науки и практики» [Левина, 1996, с.60]. Неслучайно, постановка проблемных вопросов, равно как применение проблемных ситуаций широко распространены в медиаобразовательной практике. Например, в медиаобразовательных моделях Ю.Н. Усова, Г.А.Поличко, А.В.Спичкина, А.В.Федорова и др. акцент делается именно на проблемных, эвристических, игровых и других продуктивных формах обучения, «развивающих индивидуальность учащихся, самостоятельность его мышления, стимулирующих его способности через не-

посредственное вовлечение в творческую деятельность, восприятие, интерпретацию и анализ структуры медиатекста, усвоение знаний о медиакультуре» [Федоров, 2004, с. 12; Федоров, 2007; 2008; 2009; 2010; 2011; Fedorov, 2010; 2011].

Создание проблемных ситуаций на основе изучения произведений медиакультуры, их всестороннего самостоятельно анализа способствует повышению познавательной активности аудитории, развитию эмоциональной сферы, творческих способностей. Достижение этих целей становится возможным при использовании на медиаобразовательных занятиях основных компонентов *проблемного обучения*:

- актуализации опорных знаний школьников (студентов) о мире медиакультуры (ее теоретических, терминологических и историко-педагогических основ), способов работы с медиатекстами различных видов и жаров и т.д.;

- усвоение новых понятий и способов действия; а также применение их на практике, связанной с медиатворчеством.

Получение новых знаний о медиа и медиакультуре всегда сопряжено с возникающими вопросами, которые в свою очередь определяют вектор для решения изучаемой проблемы или ответа на вопрос об отношении к полученной информации, поэтому именно с постановки вопросов начинается серьезная работа, связанная с осмыслением и анализом, скажем, увиденного фильма или телевизионной программы. Таким образом, именно самостоятельный и порой мучительный поиск ответов на интересую-

ющие вопросы побуждает человека к мыслительной, исследовательской деятельности, связанной в данном случае с миром медиа.

Все активнее в школьном и вузовском медиаобразовании применяется *проективная деятельность*. Медиаобразовательные проекты выступают важным средством развития познавательной активности, креативности и одновременно формирования определенных личностных качеств учащихся (студентов). Метод проектов, ориентированный на исследовательскую деятельность учащихся (студентов), направлен на применение уже полученных и освоение новых знаний о медиакультуре. Проектная деятельность на материале медиа позволяет аудитории стать активными участниками учебно-воспитательного процесса, способствует умению работать в коллективе. Особое значение проективная деятельность приобретает в процессе развития критического мышления школьной (студенческой) аудитории, так как творческая работа над проектом способствует формированию «такого конструктивного критического мышления, которому трудно научить при обычной «урочной» системе. У учащихся вырабатывается свой собственный аналитический взгляд на информацию, и уже не действует заданная сверху оценочная схема: «Это – верно, а это – неверно» [Чель, 1998, с.12].

Эффективность проектных методик в медиаобразовании, по мнению А.В.Спичкина обусловлена следующими причинами:

– проектные методики личностно-ориентированы, а именно развивающий аспект обучения – один из ведущих в медиаобразовании;

– обучение в ходе реализации проекта самомотивируемо, что означает возрастание интереса и вовлеченности в работу по мере ее выполнения;

– наконец, в проектных методиках иерархия взаимоотношений «учитель – ученик» существенно отличается от традиционных методов обучения [Спичкин, 1999, с. 32].

Педагог в работе над медийным проектом оказывает помощь аудитории в поиске информации, является одновременно и источником информации, и координатором работы аудитории. Его важной задачей становится поддержка и поощрение учащихся, активизация их творческой деятельности. В качестве основных условий реализации медиаобразовательных проектов в условиях школы А.В. Спичкин выделяет следующие:

- для того, чтобы школьники могли сравнить возможности различного оборудования и осознать особенности его эксплуатации, им должен быть обеспечен максимальный доступ ко всей имеющейся в учебном заведении технике;

- для обеспечения управляемости ходом проекта необходимо принимать в расчет сложности производственного процесса, связанные с освоением технического оборудования;

- школьники должны осознавать важность правильного определения масштабы осуществляемых проектов. Проекты должны

иметь четко поставленные цели и быть ориентированы на определенную аудиторию;

- школьники не должны ставить перед собой задачи, превышающие уровень их технической и художественной подготовленности. Перед началом работы необходимо точно определить критерии качества конечного продукта, при достижении которых работа будет считаться завершённой;

- практическая деятельность школьников по созданию медиа-текстов и обсуждение ее результатов должны способствовать пониманию того, как конструируются, распространяются и потребляются сообщения СМИ;

- каждый из учителей, работающих со школьниками на том или ином этапе реализации проекта, должен четко представлять его общую структуру, цели и задачи. Решение частных задач, связанных с конкретным школьным предметом, должно быть подчинено общим целям [Спичкин, 1999, с.42].

Данные позиции, как нам кажется, справедливы не только для школьного, но и вузовского медиа-образовательного процесса. Работа над творческими медиаобразовательными проектами со студентами в рамках предметов специализации для педагогических вузов «Медиаобразование», например, включает в себя такие виды проективной деятельности, как создание и творческое воплощение собственных медиапродуктов (фильмов, газет, рекламных роликов социально-педагогической направленности и т.д.), разработку сценариев школьных мероприятий (фа-

культативных, кино клубных занятий) для учащихся разных возрастных категорий и т.п.

Перед тем, как перейти к практической реализации проектов, студентам могут быть предложены следующие проблемные вопросы:

- для какой целевой аудитории будет готовиться тот или иной медиаматериал (фильм, презентация, выпуск газеты, журнала, радиопередачи и т.д.);

- какие педагогические цели и задачи ставит перед собой автор (группа авторов) проекта;

- какие основные приоритеты и идеи будут заложены в его основу и т.д.

Таким образом, подготовка медиаобразовательных проектов, интерактивные формы работы с произведениями медиакультуры, постановка проблемных вопросов и т.п. позволяют успешно решать основные задачи медиаобразования, способствовать развитию медиакомпетентности подрастающего поколения.

Литература

Валькова И.П., Низовская И.А., Задорожная Н.П., Буйских Т.М.. *Как развивать критическое мышление (опыт педагогической рефлексии)* / Под общ. ред. И.А. Низовской. Бийск: ФПОИ, 2005. 286 с.

Галицких Е.О. *Диалог в образовании как способ становления толерантности*. М.: Академический проект, 2004. 240 с.

Заир-Бек С.И., Муштавинская И.В. *Развитие критического мышления на уроке*. М.: Просвещение, 2004. 173 с.

Змановская Н.В. Педагогическая студия как форма формирования медиакоммуникативной образованности студентов вуза – будущих учителей // *Воп-*

росы педагогического образования. Иркутск: ИПКРО, 2003. Вып. 14. С. 152-158.

Иванов Д.А., Митрофанов К.Г., Соколова О.В. Компетентностный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий. М.: АПК и ППРО, 2005. 101 с.

Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь. М.: Академия, 2001. 176 с.

Критическое мышление и новые виды грамотности / Сост. О. Варшавер. М.: ЦГЛ, 2005. 77 с.

Крылова Н. Реконструкция пайдеи. Что может дать философский конгресс рядовому учителю // *Народное образование*. 1999. № 1.

Левина М.М. Основы технологии обучения профессиональной педагогической деятельности. М., 1996.

Мастерман Л. Обучение языку средств массовой информации // *Специалист*. 1993. С. 22-23.

Панина Т.С., Вавилова Л.Н. Современные способы активизации обучения / Под ред. Т.С. Паниной. М.: Академия, 2006. 176 с.

Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. Б.М. Бим-Бад. М.: Большая российская энциклопедия, 2003. 528 с.

Сериков В.В. Личностный подход в образовании // *Будущему учителю о проблемах педагогики*. Волгоград, 1996. С. 26-28.

Спичкин А.В. *Что такое медиаобразование*. Курган: Изд-во ин-та пов. квалификации и переподготовки работников образования, 1999. 114 с.

Федоров А.В. Автобиографический (личностный) анализ на медиаобразовательных занятиях в студенческой аудитории // *Инновации в образовании*. 2009. № 1. С. 118-128.

Федоров А.В. Анализ культурной мифологии медиатекстов на занятиях в студенческой аудитории // *Инновации в образовании*. 2008. № 4. С.60-80.

Федоров А.В. Анализ медийных стереотипов на занятиях в студенчес-

кой аудитории // *Инновации в образовании*. 2006. № 6. С. 24-38.

Федоров А.В. Анализ персонажей медиатекстов на занятиях в студенческой аудитории // *Инновации в образовании*. 2009. № 8. С.89-110.

Федоров А.В. Анализ персонажей медиатекстов на занятиях: творческие задания // *Перемена*. 2007. № 3. С.15-21.

Федоров А.В. Герменевтический анализ культурного контекста процессов функционирования медиа в социуме и медиатекстов на занятиях в студенческой аудитории // *Инновации в образовании*. 2008. № 8. С. 99-126.

Федоров А.В. Идеологический и философский анализ процессов функционирования медиа в социуме и медиатекстов на медиаобразовательных занятиях в студенческой аудитории // *Инновации в образовании*. 2008. № 12. С.117-141.

Федоров А.В. Иконографический анализ медиатекстов на медиаобразовательных занятиях в студенческой аудитории // *Инновации в образовании*. 2008. № 2. С.73-90.

Федоров А.В. Контент-анализ процессов функционирования медиа в социуме и медиатекстов на медиаобразовательных занятиях в студенческой аудитории // *Инновации в образовании*. 2008. № 10. С.26-40.

Федоров А.В. Культивационный анализ на медиаобразовательных занятиях в студенческой аудитории // *Инновации в образовании*. 2007. № 6. С.64-77.

Федоров А.В. *Медиаобразование: история, теория и методика*. Ростов н/Д.: Изд-во ЦВВР, 2001. 708 с.

Федоров А.В. *Медиаобразование и медиаграмотность*. Таганрог: Изд-во Кучма, 2004. 340 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. Структурный анализ на медиаобразовательных занятиях в студенческой аудитории. *Инновации в образовании*. 2008. № 6. С.101-111.

Федоров А.В. Технология развития медиакомпетентности и критического творческого мышления в процессе медиаобразования студентов: общие подходы // *Alma Mater – Вестник высшей школы*. 2009. № 7. С.34-44.

Федоров А.В., Левицкая А.А. *Массовое медиаобразование в мире: прошлое и настоящее*. Saarbrucken (Germany): Lambert Academic Publishing, 2011. 616 с.

Федоров А.В., Левицкая А.А. *Медиаобразовательные центры: научные исследования и практическая деятельность*. Saarbrucken (Germany): Lambert Academic Publishing, 2011. 476 с.

Халперн Д. *Психология критического мышления*. СПб., 2000.

Чельшева И.В. Медиаобразование продолжается. Новый компакт-диск // *Журналистика и медиарынок*. 2006. № 2-3.

Чельшева И.В. Медиаобразовательное движение в России на современном этапе (1992-2005) // *Медиаобразование*. 2005. № 5. С. 4-32.

Чельшева И.В. Основные направления медиаобразовательных педагогических технологий в России // *Образовательная среда сегодня и завтра*. М., 2006.

Чельшева И.В. Основные тенденции развития медиаобразования в постсоветском пространстве // *Журналистика и медиаобразование в XXI веке* / Отв. ред. А.П. Короченский. Белгород: Изд-во Белгород. гос. ун-та, 2006. С. 208-214.

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. *Развитие критического мышления и медиакомпетентности студентов в процессе анализа аудиовизуальных медиатекстов: учеб. пособие*. Таганрог: НП «Центр развития личности», 2008. 300 с.

Чельшева И.В. *Теория и история российского медиаобразования*. Таганрог: Изд-во Кучма, 2006. 206 с.

Чечель И. Метод проектов, или попытка избавить учителя от избытков всезнающего оракула // *Директор школы*. 1998. № 3. С. 12-16.

Fedorov, A. (2007). Media Study in the Classroom: Creative Assignments for Character Analysis. *Thinking Classroom*. 2007. N 3. p.13-19.

Fedorov, A. (2010). *Media Education and Media Literacy: Russian Point of View: History, Concepts*. Saarbrucken (Germany): Lambert Academic Publishing, 356 p.

Fedorov, A. (2010). Russian Media education Literacy Centers in the 21st Century. In: *The Journal of Media Literacy (USA)*. 2010. Vol. 57. NN 1-2, p.62-68.

Fedorov, A. (2011). *Russian Media Education Researches (1950-2010): Past and present*. Saarbrucken (Germany): Lambert Academic Publishing, 2011, 132 p.

Fedorov, A. (2011). Modern Media Education Models. *Acta Didactica Napocensia*. 2011, vol.4, N 1, p.73-82. <http://adn.teaching.ro/>

References

Chechel, I. (1998). Method of projects, or an attempt to relieve teachers from duties of an omniscient oracle. *Principal*. № 3, p.12-16.

Chelysheva, I.V. (2008). *Development of Critical Thinking of students in the analysis of audiovisual media production*. Taganrog: Centre for Development of personality, 300 p.

Chelysheva, I.V. (2007). Preparing future teachers in the specialization «Media Education. Media Education: from theory – to the practice. Tomsk: Institute of Information Technology, 2007, p.155-157.

- Chelysheva, I.V.** (2006). Media education is continuing. New CD. *Journalism and media market*. № 2-3.
- Chelysheva, I.V.** (2006). The main directions of media education teaching technologies in Russia. *Education today and tomorrow*. Moscow, 2006.
- Chelysheva, I.V.** (2006). The main trends of development of media education in post-Soviet space. *Journalism and Media Education in the XXI century*. Belgorod: Belgorod Univ. state. Press, 2006, p.208-214.
- Chelysheva, I.V.** (2006). *Theory and History of Russian media education*. Taganrog: Kuchma Publishing House, 206 p.
- Chelysheva, I.V.** (2005). Media Education in Russia at the present stage (1992-2005). *Media Education*. № 5, p. 4-32.
- Fedorov, A.V.** (2011). Modern Media Education Models. *Acta Didactica Napocensia*. 2011, vol.4, N 1, p.73-82. <http://adn.teaching.ro/>
- Fedorov, A.V.** (2011). *Russian Media Education Researches (1950-2010): Past and present*. Saarbrucken (Germany): Lambert Academic Publishing, 2011, 132 p.
- Fedorov, A.V.** (2010). *Media Education and Media Literacy: Russian Point of View: History, Concepts*. Saarbrucken (Germany): Lambert Academic Publishing, 356 p.
- Fedorov, A.V.** (2010). Russian Media Education Literacy Centers in the 21st Century. In: *The Journal of Media Literacy (USA)*. 2010. Vol. 57. NN 1-2, p.62-68.
- Fedorov, A.V.** (2009). Analysis of the Characters of Media Texts in Students' Classroom. *Innovation in Education*. 2009. № 8, p.89-110.
- Fedorov, A.V.** (2009). Autobiographical (Personal) Analysis on Students' Media Studies. *Innovation in Education*. 2009. № 1, p.118-128.
- Fedorov, A.V.** (2009). Technology Development Media Literacy and Critical Creative Thinking in Students' Media Education. *Alma Mater – Journal of Higher Education*. 2009. № 7, p.34-44.
- Fedorov, A.V.** (2008). Analysis of the Cultural Mythology of Media Texts in the Classroom in Student Audience. *Innovation in Education*. 2008. № 4, p.60-80.
- Fedorov, A.V.** (2008). Content Analysis of the Processes of Functioning of Media in Society and Media Texts in Media Studies in Student Audience. *Innovation in Education*. 2008. № 10, p.26-40.
- Fedorov, A.V.** (2008). Hermeneutical Analysis of the Cultural Context of the Processes of Functioning of Media in Society and Media Texts in Students' Classroom. *Innovation in Education*. 2008. № 8, p.99-126.
- Fedorov, A.V.** (2008). Iconographic Analysis of Media Texts in Media Studies of Students. *Innovation in Education*. 2008. № 2, p.73-90.
- Fedorov, A.V.** (2008). Ideological and Philosophical Analysis of the Processes of Functioning of Media in Society and Media Texts in Media Studies of Students. *Innovation in Education*. 2008. № 12, p.117-141.
- Fedorov, A.V.** (2008). Structural Analysis on Students' Media Studies. *Innovation in Education*. N 6, p.101-111.
- Fedorov, A.V.** (2007). Analysis of the Characters of Media Texts in the Classroom: Creative Tasks. *Peremena*. 2007. N 3, p.15-21.
- Fedorov, A.V.** (2007). Cultivating Analysis on Media Studies in students' audience. *Innovation in Education*. 2007. № 6, p.64-77.
- Fedorov, A.V.** (2007). Media Study in the Classroom: Creative Assignments for Character Analysis. *Thinking Classroom*. 2007. N 3. p.13-19.
- Fedorov, A.V.** (2007). Model of Development of Media Competence and Critical Thinking of Students in Media Education Lessons. *Innovation in Education*. 2007. № 7, p.107-116.
- Fedorov, A.V.** (2006). Analysis of Media Stereotypes in Student Audience. *Innovation in Education*. 2006. N 6, p. 24-38.

- Fedorov, A.V.** (2006). Analysis of Media Stereotypes in the Classroom in the Student Audience. *Innovation in Education*. 2006. N 6., p.24-38.
- Fedorov, A.V.** (2004). *Media education and media literacy*. Taganrog: Kuchma Publishing House, 340 p.
- Fedorov, A.V.** (2001). *Media Education: History, Theory and Methods*. Rostov: CVVR, 2001. 708 p.
- Fedorov, A.V., Levitskaya, A.A.** (2011). *Mass Media Education in the World: Past and Present*. Saarbrücken (Germany): Lambert Academic Publishing, 616 c.
- Fedorov, A.V., Levitskaya, A.A.** (2011). *Media Education Centers: Researches and Practical Works*. Saarbrücken (Germany): Lambert Academic Publishing, 476 c.
- Galickikh, E.O.** (2004). *Dialogue in education as a way of establishing tolerance*. Moscow: Academic Project, 240 p.
- Ivanov, D.A., Mitrofanov, K.G., Sokolova, O.V.** (2005). *Competence approach in education. Problems, concepts, tools*. Moscow: APC and PPRO, 101 p.
- Kodzhaspirova, G.M., Kodzhaspirov, A.Y.** *Pedagogical vocabulary*. Moscow: Academia, 2001. 176 p.
- Krylova, N.** (1999). Reconstruction of Paideia. That can give Philosophical Congress ordinary teacher. *Education*. № 1.
- Levina, M.M.** (1996). *The basic technology of training to professional teaching*. Moscow, 1996.
- Masterman, L.** (1993). Education of Media Language. *Specialist*. 1993, p.22-23.
- Panina, T.S., Vavilov, L.N.** (2006). *Modern ways of enhancing learning: studies*. Moscow: Academia, 176 p.
- Pedagogical encyclopedic dictionary*. Moscow: Great Russian Encyclopedia, 2003. 528 p.
- Serikov, V.V.** (1996). Personal approach to education. In: *Future teachers about the problems of pedagogy*. Volgograd, 1996, p.26-28.
- Spichkin, A.V.** (1999). *What is Media Education*. Kurgan: Publishing House of the Institute of the training and retraining of educators, 114 p.
- Halpern, D.** (2000). *Psychology of critical thinking*. S-Petersburg.
- Valkova, I.P., Nizovskaya, I.A., Zadorozhnaya, N.P., Buisikh, T.M.** (2005). *How to develop critical thinking (the experience of pedagogical reflection)*. Bysk: FPOI, 286 p.
- Varshaver, O.** (Ed.) (2005). *Critical thinking and new kinds of literacy*. Moscow: Now, 77 p.
- Zair-Bek, S., Mushtavinskaya, I.** (2004). *Development of critical thinking in the classroom: a teacher's guide*. Moscow: Education, 2004. 173 p.
- Zmanovskaya, N.V.** (2003). *Teaching studio as a form of development of university students' media competence*. Irkutsk: IPKRO. Vol. 14 p.152-158.

**ТВОРЧЕСТВО КАК НЕОТЪЕМЛЕМЫЙ КОМПОНЕНТ
МЕДИАОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СО
СТАРШЕКЛАССНИКАМИ И СТУДЕНТАМИ ***

О.В.Шевченко,

кандидат педагогических наук

Е.В.Мурюкина,

кандидат педагогических наук, доцент

Аннотация. В данной статье авторы рассматривают особенности творчества в юношеском возрасте. Поскольку творческий компонент является необходимым для любой деятельности, в том числе и медиаобразовательной, авторы приводят примеры использования креативных заданий для старшеклассников и студентов на материале прессы (базируясь на типологии творческих заданий А.В.Федорова).

Ключевые слова: творчество, медиаобразование, старшеклассники и студенты, медиаобразовательные творческие задания, пресса.

Creativity as an integral component of media education activity with high school and university students

Dr. Olga Shevchenko,

Head of Education Department of Taganrog (Russia),

Dr. Elena Muryukina,

**Docent of Anton Chekhov's Taganrog State Pedagogical Institute
(Taganrog, Russia),**

**member of Russian Association for Media Education,
mediashkoal@rambler.ru**

Abstract. In this article, the authors examine the characteristics of creativity in adolescence. Since the creative component is required for any activity, including media education, the authors give a set of examples of creative activities for school and university students on the material of the mass media (based on the typology of creative activities by A.V. Fedorov).

Keywords: creativity, media education, school and university students, media education creative activities, the mass media.

* 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).

Возраст ранней юности характеризуется определенными изменениями в физиологическом, психических изменениями. Ученники привлекает сам ход анализа, способности 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. Важной стороной деятельности, связанной с работой мышления, является 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.

Безусловно, что различные периоды жизни по-разному соотносятся с активностью творческих способностей. Существует три подхода к изучению возрастных закономерностей творчества, «креативности»:

1) прослеживает связь максимальной продуктивности с творчеством на основе анализа соответствующих продуктов деятельности. Так, американские ученые Г.Леман (1953) и ученый У.Деннис (1956), изучив жизненный путь многих выдающихся ученых, художников и мыслителей за несколько столетий, выявили, что наиболее продук-

тивным периодом их жизни был возраст от 20 до 40 лет;

2) личностный подход, который заключается в сравнении свойств людей, известных творческими достижениями, со свойствами менее продуктивных людей. Результат – определение важнейших черт творческой личности;

3) данный подход ставит приоритетной задачу изучения самих мыслительных процессов, которые предположительно отличают творческую мысль от нетворческой. Это ближе всего к изучению собственного интеллекта. Подход психолога Я.А.Пономарева рассматривает творческий процесс как результат взаимодействия разных уровней интеллектуальной деятельности.

Эти подходы не исключают друг друга, а являются взаимодополняемыми. Возрастные закономерности творчества пока недостаточно ясны. Но, психологи пришли к выводу, что: «... творческий потенциал личности не сводится к качеству его интеллекта» [Кон, 1979, с.74-75]. Такие свойства активности субъекта как его готовность выходить за пределы ситуативной необходимости и способность к самоизменению, проявляются не только в интеллектуальной, но и в любой другой деятельности (социальная активность, художественное творчество, способность выработать моральное решение и т.д.).

Естественно, что творческая активность напрямую зависит от осознания индивида себя как личности, своей самооценки, определения своей роли в социальной сфере. Именно подростковый и ранний юношеский возраст счита-

ется периодом возникновения сознательного «Я». Практически все ранней юности указывают на возраст период формирования самосознания и рассматривают развитие самосознания как центральный психический процесс.

Главное психологическое приобретение ранней юности – открытие своего внутреннего мира, формирование относительно устойчивого представления о себе. Следствием формирования самосознания является возникновение особого личностного новообразования, которое в психологической литературе обозначается термином «самоопределение». Самоопределившаяся личность, с точки зрения психологов, это «субъект, осознавший, что он хочет (цели, жизненные планы, идеалы), что он может (свои возможности, склонности, дарования), что он есть (свои личностные и физические свойства), что от него хочет или ждет коллектив, общество; субъект, готовый функционировать в системе общественных отношений» [Сафин, 1984, с. 68].

Таким образом, в этом возрасте юноши и девушки характеризуются проявлением глубокого интереса – как к собственной психической жизни, так и к психике других людей, то есть рефлексией. Рефлексию можно рассматривать в двух значениях: 1) осознание собственного «Я» («Кто я»? «Какой я»? «Каковы мои способности»? «За что я могу себя уважать?»); 2) осознание своего положения в мире («Каков мой жизненный идеал»? «Кто мои друзья и враги»? «Кем я хочу стать»? «Что я должен сделать, что-

бы и я сам, и окружающий мир стали лучше?»).

Рефлексивность сознания, внимание к личным переживаниям подчас принимает в ранней юности гипертрофированный характер. Она неотделима, по мнению Е.А.Шумилина, от самонаблюдения (различные формы: само-анализ, -отчет, -критика, -проверка, -контроль, -приказ) [Шумилин, 1979]. Развитость этих форм самоанализа помогает определить существенные особенности человека, в частности, при оценке своего характера старшеклассники наряду с положительными качествами уже могут выделять и недостатки.

Итак, рассмотрение возрастных особенностей развития старшеклассников, показало, что данный период жизни является наиболее активным в плане развития творческих способностей, собственных мировоззренческих взглядов, поэтому образование на материале медиакультуры будет эффективным в старших классах.

Проанализируем основные моменты, помогающие нам сделать данный вывод. Говоря о подходах к изучению возрастных закономерностях творчества, необходимо отметить, что, согласно утверждению многих психологов, пик интеллектуальной активности приходится примерно на 15 – 17 лет. Юношеский возраст сталкивает личность со множеством новых, противоречивых жизненных ситуаций, переходный возраст стимулирует и активизирует ее творческие потенции. То есть юношеский возраст – это тот возраст, в котором творческая активность как никогда высока.

Творчество помогает старшекласнику «взрослеть», так как именно в нем он может принимать свои даже самые смелые решения, именно через творчество он может отстаивать собственную точку зрения. Юношеский возраст обладает всеми предпосылками творческой деятельности: способностью выделять свое «Я»; умение противопоставлять себя как субъекта объектам своего воздействия и рефлексировать свои слова, действия, мысли. «Иначе говоря, самосознание обеспечивает внутреннюю устойчивость и преемственность осознания своих переживаний, состояний, эмоций и, таким образом, поддерживает стабильность и напряженность интеллекта личности» [Исаев, 2004, с. 16]. Отметим, что получает развитие важный интеллектуальный компонент творчества – дивергентное мышление, предполагающее множество одинаково правильных ответов на один и тот же вопрос.

Бесспорно, развитие медиакультуры будет успешно, если оно опирается на творческую активность самой развивающейся личности и учитывает особенности ее жизненного мира и интересов (в нашем случае в области медиакультуры, как важной части жизни современной молодежи). Основной медиаобразовательной работой является «пробуждение творческого начала личности и включение искусства в ее реальный жизненный мир» [Кон, 1982, с. 170], в мир медиа.

Другое условие в установке – «ориентация на Успех». Она была взята нами из «Я-концепции» [Бернс, 1986]. Существует два типа

личностных ориентаций по отношению к такому явлению как успех. Первый вариант – человек «ориентирован на Успех (начиная дело – я считаю, что сумею с ним справиться); второй вариант – человек ориентирован на Избегание Неудачи (я надеюсь, что мне удастся избежать неприятностей, связанных с этим делом)» [Теплых, 1999, с. 50]. Итак, ориентируя юношей и девушек на Успех, мы создаем положительный психологический настрой, что, несомненно, сказывается на медиаобразовательном процессе и результатах творчества.

Психологи утверждают, а педагоги, подтверждают, что в основе образования должен лежать принцип развития творческих сил. И.С.-Кон писал, что при отсутствии сопереживания, принятия роли другого и нравственного спора с ним (и с собой), то нет и эстетического восприятия, а есть лишь формальное усвоение некоторой суммы сведений [Кон, 1984].

Эстетические переживания неразрывно связаны с эмоциональным миром личности. «Искусство, видимо является средством для уравнивания со средой в критических точках нашего поведения. Но такое уравнивание и эстетическое очищение предполагает, что субъект способен осознать предложенный ему художественный стимул и готов дать выход возникшим в связи с ним эмоциям. Если соответствующая сфера переживаний у человека подавлена или заторможена, то и пробуждающий ее эстетический стимул вызывает только раздражение, от которого индивид стремится избавиться» [Выготский, 1963, 166].

Таким образом, именно культура становится для человека средством проживания тех чувств, эмоций. Соответственно, медиакультура как часть общей также способна выполнять эту функцию.

Одно из положений многих психологических исследований состоит в том, что творческие достижения статистически не связаны с учебной успеваемостью в школе; что при всей своей значимости учебная деятельность в подростковом периоде перестает играть ведущую роль [Фельдштейн, 2002; Хогэн, 1980].

Поскольку школьная программа строго регламентирована, по мнению И.С.Кона, юношеское творчество гораздо полнее и ярче проявляется вне класса, в научных кружках или в сфере досуга, где оно может сохранять сводные игровые формы [Кон, 1979]. Беря во внимание вывод Р.Хогэна, а также учитывая такую объективную реальность как сокращение внешкольных учреждений (клубы по интересам, по месту жительства, огромное количество кружков), на наш взгляд, недопустимо «упускать» такой важный момент, как занятия, включающие осознанное общение с кинопрессой, направленные на развитие критического, самостоятельно-го, творческого мышления у несовершеннолетней аудитории.

Здесь мы хотели бы привести примеры творческих заданий для аудитории на примере прессы, например, изданий о знаменитостях. Данный вид прессы способствует эффективному изучению контекстов, кодов, символов, которые вкладывают авторы в свои произведения. Творческие занятия, по-

зволят ученикам и студентам провести компаративные исследования, выявить, как изменяются коды, символы при создании медиатекстов для конкретного возраста целевых читателей.

Варианты занятия разработаны нами в соответствии с циклами творческих занятий, выделенных А.В.Федоровым.

Цикл литературно-аналитических и литературно-имитационных творческих заданий для семиотического анализа медиатекстов [Федоров, 2007, с. 322 – 323]:

Медийные агентства (media agencies):

- провести анализ логотипов, слоганов, обложки печатных изданий с семиотической точки зрения;

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

- анализ того, как часто в печатных изданиях встречаются символы, отображающие условные значения, требующие специальных знаний (христианский крест, серп и молот и т.д.).

Медийные технологии (media technologies):

- подготовка проекта технологии использования знаков и символов в печатных изданиях, конкретных медиатекстах (в соответствии с видом, жанром, возрастной ориентацией);

Языки медиа (media languages):

- написание аннотаций к конкретным печатным медиатекстам с опорой на знаки и символы;

- чтение печатного медиатекста и размышление над тем, какие знаки и символы необходимо оставить в случае сокращения рассказа;

– анализ рекламного печатного медиатекста с изображением людей и рекламным текстом, учитывая все символы и знаки, замеченные вами на этом плакате.

Медийные репрезентации (media representations):

– описание кодов репрезентаций в печатных медиатекстах «суперменов», «плохих парней», «золушек», «простаков» и других стереотипных персонажей;

Медийная аудитория (media audiences):

– анализ процесса «чтения», декодирования аудиторией различного возраста и уровня образования знаков и символов в медиатексте.

Приведем пример выполнения студентами творческих работ. За основу мы взяли следующее задание: провести анализ рекламного печатного медиатекста с изображением людей, учитывая все символы и знаки, замеченные вами на этом плакате. Опираясь на условие, согласно которому занятия, направленные на семиотический анализ прессы, строятся на работе с изданиями о знаменитостях (журналы для подростков и взрослой аудитории) мы адаптировали творческое задание к поставленным задачам.

В результате мы предложили студентам провести компаративный анализ рекламных медиатекстов прессы, рассчитанных на различные возрастные категории читателей. С этой целью мы объединили студентов в минигруппы, дали им задание выбрать рекламный медиатекст, семиотический анализ которого они будут проводить. У нас получилось 6 минигрупп, 3 из которых выбирали рекламу в изданиях

о знаменитостях для подростков, а другие работали с прессой для взрослой аудитории.

После того, как студенты выявили основные символы, закодированные в рекламном сообщении, мы предложили им расшифровать данные знаки. В качестве примера выполнения задания приведем семиотический анализ рекламы молодежной одежды «Твое» (соблюдена стилистика студентов).

Описание рекламы («Yes! Звезды», 2008. № 35). Перед нами сидящая девушка в одежде рекламируемой фирмы. В правом верхнем углу на красном фоне написан логотип бренда, а ниже Интернет-сайт.

Символы: 1) серые стены; 2) желтые колготки, одетые на модели; 3) название бренда на красном фоне; 4) адрес интернет-сайта; 5) наличие только крупных деталей в рекламе.

Расшифровка:

1) Цвет стен обозначает некоторую безликость, на фоне которой все остальные рекламируемые вещи, детали смотрятся выигрышно. С учетом того, что это подростковое издание, можно говорить о том, что для данного возраста важен «момент выделения из толпы». Поэтому серые стены могут быть интерпретированы целевой аудиторией как та самая масса сверстников, которая не дает раскрыться индивидуальности. Только одежда позволяет ее обладателю раскрыть свою личность, обратит на себя внимание.

2) Девушка одета в вещи рекламируемой фирмы. Среди них «бросаются в глаза» желтые колготки, плюс такого же цвета браслеты. Этот цвет говорит о непохожести ее

на других людей. Желтые цвет символизирует как яркость, открытость миру, так и чувства свободы, ощущение себя отличной от сверстников. Потенциальные покупатели намеренно выделяют себя из толпы, обращают на себя внимание и не боятся этого. Они готовы к встрече с новым, чувствуют себя уверенно. Об этом говорит и поза модели, и туфли на высоком каблуке.

3) Название бренда пропечатано ровными, понятными буквами, только красный фон говорит о некотором вызове продаваемой одежды другим «более спокойным, классическим» направлениям.

4) Нет адресов сети торговых точек и др. информации, приведен только адрес сайта. По всей видимости, там приведена вся информация, которая необходима потенциальному покупателю.

5) Выбранный стиль одежды, подачи ее в рекламном сообщении (в печатном варианте) говорит о минимализме. Но дело в «главном» – нет гламура (с его большим количеством завораживающих мелочей). Такую одежду должен выбрать подросток самостоятельный, со своим собственным мнением, не боящийся внимания со стороны, готовый принять вызов и т.д.

Цикл театрализованно-игровых творческих заданий для семиотического анализа медиатекстов [Федоров, 2007, с. 323 – 324]:

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

– подготовка пантомимы по материалам конкретного медиатекста с опорой на находящуюся в нем символику;

Медийные репрезентации (media representations):

– театрализованный этюд на тему «международной встречи медиакритиков», которые обсуждают различные аспекты, связанные с семиотическим анализом печатных медиатекстов;

– театрализованный этюд на тему рекламной компании в сфере медиа: конкурс «медиа реклама» (вариант – «антиреклама») с опорой на знаки и символы;

Медийная аудитория (media audiences):

– подготовка пантомимы, символизирующей различные эмоциональные реакции аудитории взрослого и подросткового возраста на издания о знаменитостях, конкретные медиатексты в них.

По сути дела, «театрализованно-ролевые» творческие занятия дополняют и обогащают умения, приобретенные аудиторией во время «литературно-аналитических» игровых практических занятий. Они способствуют раскрепощенности, общительности аудитории, делают речь студентов более свободной, активизируют импровизационные, пластические способности, ассоциативное, критическое мышление.

Цикл изобразительно-имитационных творческих заданий для семиотического анализа медиатекстов в студенческой аудитории [Федоров, 2007, с. 324 – 325]:

Медийные агентства (media agencies):

– переделка логотипа конкретного печатного издания о знаменитостях, обоснование сделанных изменений в дизайне, символик;

Категории медиа/медиа-текстов (media/media text categories):

– подготовка рисунка, коллажа, отражающего стереотипы какого-либо медийного жанра, с опорой на определенную символику;

Медийные технологии (media technologies):

– выполнение (с опорой на современные компьютерные технологии, например, в Power Point) медиапроекта, связанного со знаковой системой печатного медиа-текста;

Языки медиа (media languages):

– анализ кадра (фотографии, плаката, рекламного постера) с точки зрения содержащихся там знаков и символов.

Медийные репрезентации (media representations):

– создание рисунков, комиксов и коллажей с той или иной символикой на тему российских изданий о знаменитостях (с помощью вырезок медиа-текстов и изображений из газет/журналов);

Следующий цикл занятий состоит в проблемных коллективных обсуждениях и в рецензировании медиа-текстов с точки зрения семиотического анализа. Здесь могут использоваться следующие виды проблемных творческих заданий:

– сопоставление и обсуждение печатных медиа-текстов;

– подготовка рефератов, посвященных семиотике медиа-текстов разных видов и жанров;

– письменные рецензии студентов на конкретные медиа-тексты разных видов и жанров с опорой на семиотический анализ.

– устные коллективные обсуждения (с помощью проблемных

вопросов педагога) семиотики медиа-текстов [Федоров, 2004, с. 12; Федоров, 2007; 2008; 2009; 2010; 2011; Fedorov, 2010; 2011].

Логика последовательности творческих заданий исходит из того, что критический анализ семиотики медиа-текстов начинается со знакомства с работами медиакритиков-профессионалов (рецензии, теоретические статьи, монографии, посвященные семиотике медиа-культуры), по которым аудитория может судить о различных подходах и формах такого рода работ.

Занятия, развивающие умения семиотического анализа медиа-текстов, направлены на тренировку звукозрительной памяти, на стимуляцию творческих способностей личности, импровизацию, самостоятельность, культуру критического мышления, способность применить полученные знания в новых педагогических ситуациях и т.д.

Основные этапы данного цикла выглядят следующим образом:

– выявление и рассмотрение содержания эпизодов конкретного медиа-текста, с максимальной яркостью воплощающих характерные закономерности знаков и кодов произведения в целом;

– анализ знаков и кодов медиа-текста: как они проявляются в развитии конфликтов, характеров, идей и т.д.

Завершается обсуждение проблемно-проверочным вопросом, определяющим степень усвоения аудиторией полученных умений анализа медиа-текста. Например: «С какими известными вам медиа-текстами можно сравнить данное произведение (основные коды, симво-

лы)? Почему? Что между ними общего?» и т.д. [Федоров, 2004, с. 12; Федоров, 2007; 2008; 2009; 2010; 2011; Fedorov, 2010; 2011].

Методическая реализация данных этапов основывается на цикле занятий, посвященных анализу конкретных медиатекстов. При этом, как показывает практический опыт, надо, во-первых, идти от простого к более сложному: сначала выбирать для обсуждения, анализа ясные по фабуле, знакам и кодам медиатексты. А во-вторых, — стремиться учесть жанровые, тематические предпочтения аудитории.

В рамках рассматриваемого цикла можно провести творческие занятия, на которых аудитория пишет рецензии на медиатексты из изданий о знаменитостях, в этих творческих работах юноши и девушки не только выявляют коды, но и дешифруют их с учетом своего эмпирического опыта, а также знаний, полученных на занятиях.

Литература

Бернс Р. *Развитие Я-концепции и воспитание.* М.: Прогресс, 1986. 420 с.

Выготский Л.С. *Психология искусства.* М.: Знание, 1963. 122 с.

Исаев И.Ф. Концептуальные основания разработки проблем профессионально-педагогической культуры // *Профессионально-педагогическая культура: концептуальные основания и технологический контекст.* Белгород: Изд-во БелГУ, 2004. С. 10-19.

Кон И.С. *Психология старшекласника.* М.: Просвещение, 1982. 207 с.

Кон И.С. *Психология юношеской возраста /проблемы формирования личности.* М.: Просвещение, 1979. 175 с.

Сафин В.Ф., Ников Г.П. Психологический аспект самоопределения // *Психологический журнал.* 1984. №4. С. 65–74.

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

Федоров А.В. Автобиографический (личный) анализ на медиаобразовательных занятиях в студенческой аудитории // *Инновации в образовании.* 2009. № 1. С. 118-128.

Федоров А.В. Анализ культурной мифологии медиатекстов на занятиях в студенческой аудитории // *Инновации в образовании.* 2008. № 4. С.60-80.

Федоров А.В. Анализ медийных стереотипов на занятиях в студенческой аудитории // *Инновации в образовании.* 2006. N 6. С. 24-38.

Федоров А.В. Анализ персонажей медиатекстов на занятиях в студенческой аудитории // *Инновации в образовании.* 2009. № 8. С.89-110.

Федоров А.В. Анализ персонажей медиатекстов на занятиях: творческие задания // *Перемена.* 2007. N 3. С.15-21.

Федоров А.В. Герменевтический анализ культурного контекста процессов функционирования медиа в социуме и медиатекстов на занятиях в студенческой аудитории // *Инновации в образовании.* 2008. № 8. С. 99-126.

Федоров А.В. Идеологический и философский анализ процессов функционирования медиа в социуме и медиатекстов на медиаобразовательных занятиях в студенческой аудитории // *Инновации в образовании.* 2008. № 12. С.117-141.

Федоров А.В. Иконографический анализ медиатекстов на медиаобразовательных занятиях в студенческой аудитории // *Инновации в образовании.* 2008. № 2. С.73-90.

Федоров А.В. Контент-анализ процессов функционирования медиа в социуме и медиатекстов на медиаобразовательных занятиях в студенческой аудитории // *Инновации в образовании.* 2008. № 10. С.26-40.

Федоров А.В. Культурологический анализ на медиаобразовательных занятиях в студенческой аудитории //

Инновации в образовании. 2007. № 6. С.64-77.

Федоров А.В. *Медиаобразование: история, теория и методика.* Ростов н/Д.: Изд-во ЦБВР, 2001. 708 с.

Федоров А.В. *Медиаобразование и медиаграмотность.* Таганрог: Изд-во Кучма, 2004. 340 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. *Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза.* М.: Изд-во МОУ ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2007. 616 с.

Федоров А.В. Структурный анализ на медиаобразовательных занятиях в студенческой аудитории. *Инновации в образовании.* 2008. N 6. С.101-111.

Федоров А.В. Технология развития медиакомпетентности и критического творческого мышления в процессе медиаобразования студентов: общие подходы // *Alma Mater – Вестник высшей школы.* 2009. № 7. С.34-44.

Федоров А.В., Левицкая А.А. *Массовое медиаобразование в мире: прошлое и настоящее.* Saarbrucken (Germany): Lambert Academic Publishing, 2011. 616 с.

Федоров А.В., Левицкая А.А. *Медиаобразовательные центры: научные исследования и практическая деятельность.* Saarbrucken (Germany): Lambert Academic Publishing, 2011. 476 с.

Фельдштейн Д.И. *Возрастная и педагогическая психология. Избранные психологические труды.* М.: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЕК», 2002. 432 с.

Шумилин Е.А. *Психологические особенности личности старшеклассника.* М.: Педагогика, 1979. 152 с.

Fedorov A.V. (2007). Development

of Media Literacy and critical thinking of students. M.: ICOS UNESCO «Information for All», 2007. 616 p.

Fedorov, A. (2007). Media Study in the Classroom: Creative Assignments for Character Analysis. *Thinking Classroom.* 2007. N 3. p.13-19.

Fedorov, A. (2010). *Media Education and Media Literacy: Russian Point of View: History, Concepts.* Saarbrucken (Germany): Lambert Academic Publishing, 356 p.

Fedorov, A. (2010). Russian Media education Literacy Centers in the 21st Century. In: *The Journal of Media Literacy (USA).* 2010. Vol. 57. NN 1-2, p.62-68.

Fedorov, A. (2011). *Russian Media Education Researches (1950-2010): Past and present.* Saarbrucken (Germany): Lambert Academic Publishing, 2011, 132 p.

Fedorov, A. (2011). Modern Media Education Models. *Acta Didactica Napocensia.* 2011, vol.4, N 1, p.73-82. <http://adn.teaching.ro/>

References

Burns, R. (1986). *The development of self-concept and education.* Moscow: Progress, 420 p.

Fedorov, A.V. (2011). Modern Media Education Models. *Acta Didactica Napocensia.* 2011, vol.4, N 1, p.73-82. <http://adn.teaching.ro/>

Fedorov, A.V. (2011). *Russian Media Education Researches (1950-2010): Past and present.* Saarbrucken (Germany): Lambert Academic Publishing, 2011, 132 p.

Fedorov, A.V. (2010). *Media Education and Media Literacy: Russian Point of View: History, Concepts.* Saarbrucken (Germany): Lambert Academic Publishing, 356 p.

Fedorov, A.V. (2010). Russian Media Education Literacy Centers in the 21st Century. In: *The Journal of Media Literacy (USA).* 2010. Vol. 57. NN 1-2, p.62-68.

Fedorov, A.V. (2009). Analysis of the Characters of Media Texts in Students' Classroom. *Innovation in Education.* 2009. № 8, p.89-110.

- Fedorov, A.V.** (2009). Autobiographical (Personal) Analysis on Students' Media Studies. *Innovation in Education*. 2009. № 1, p.118-128.
- Fedorov, A.V.** (2009). Technology Development Media Literacy and Critical Creative Thinking in Students' Media Education. *Alma Mater – Journal of Higher Education*. 2009. № 7, p.34-44.
- Fedorov, A.V.** (2008). Analysis of the Cultural Mythology of Media Texts in the Classroom in Student Audience. *Innovation in Education*. 2008. № 4, p.60-80.
- Fedorov, A.V.** (2008). Content Analysis of the Processes of Functioning of Media in Society and Media Texts in Media Studies in Student Audience. *Innovation in Education*. 2008. № 10, p.26-40.
- Fedorov, A.V.** (2008). Hermeneutical Analysis of the Cultural Context of the Processes of Functioning of Media in Society and Media Texts in Students' Classroom. *Innovation in Education*. 2008. № 8, p.99-126.
- Fedorov, A.V.** (2008). Iconographic Analysis of Media Texts in Media Studies of Students. *Innovation in Education*. 2008. № 2, p.73-90.
- Fedorov, A.V.** (2008). Ideological and Philosophical Analysis of the Processes of Functioning of Media in Society and Media Texts in Media Studies of Students. *Innovation in Education*. 2008. № 12, p.117-141.
- Fedorov, A.V.** (2008). Structural Analysis on Students' Media Studies. *Innovation in Education*. N 6, p.101-111.
- Fedorov, A.V.** (2007). Analysis of the Characters of Media Texts in the Classroom: Creative Tasks. *Peremena*. 2007. N 3, p.15-21.
- Fedorov, A.V.** (2007). Cultivating Analysis on Media Studies in students' audience. *Innovation in Education*. 2007. № 6, p.64-77.
- Fedorov A.V.** (2007). Development of Media Literacy and critical thinking of students. M.: ICOS UNESCO «Information for All», 2007. 616 p.
- Fedorov, A.V.** (2007). Media Study in the Classroom: Creative Assignments for Character Analysis. *Thinking Classroom*. 2007. N 3. p.13-19.
- Fedorov, A.V.** (2007). Model of Development of Media Competence and Critical Thinking of Students in Media Education Lessons. *Innovation in Education*. 2007. № 7, p.107-116.
- Fedorov, A.V.** (2006). Analysis of Media Stereotypes in Student Audience. *Innovation in Education*. 2006. N 6, p. 24-38.
- Fedorov, A.V.** (2006). Analysis of Media Stereotypes in the Classroom in the Student Audience. *Innovation in Education*. 2006. N 6, p.24-38.
- Fedorov, A.V.** (2004). *Media education and media literacy*. Taganrog: Kuchma Publishing House, 340 p.
- Fedorov, A.V.** (2001). *Media Education: History, Theory and Methods*. Rostov: CVVR, 2001. 708 p.
- Fedorov, A.V., Levitskaya, A.A.** (2011). *Mass Media Education in the World: Past and Present*. Saarbrucken (Germany): Lambert Academic Publishing, 616 c.
- Fedorov, A.V., Levitskaya, A.A.** (2011). *Media Education Centers: Researches and Practical Works*. Saarbrucken (Germany): Lambert Academic Publishing, 476 c.
- Isaev, I.F.** (2004). Conceptual Foundations of the development problems of vocational and pedagogical culture. In: *Pedagogical and professional culture: conceptual bases and technological context*. Belgorod: Publishing House BSU, p.10-19.
- Feldstein D.I.** (2002). *Age and educational psychology. Selected psychological works*. Moscow: Publishing House of the Moscow Psychological and Social Institute, Voronezh: Publishing House MODEK, 2002, 432 p.
- Kon, I.S.** (1982). *Psychology for high school students*. Moscow: Education, 207 p.
- Kon, I.S.** (1979). *Psychology of adolescence: problems of identity formation*. Moscow: Education, 175 p.

Safin, V.F., Nikov, G.P. (1984). The psychological aspect of self-identifying. *Psychological Journal*. 1984. № 4, p. 65-74.

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

Shumilin E.A. (1979). *Psychological characteristics of the individual high school students*. Moscow: Pedagogy, 152 p.

Vygotsky, L.S. (1963). *Psychology of Art*. Moscow: Knowledge, 122 p.

ВОСПРИЯТИЕ СТУДЕНТАМИ ДИПЛОМНОЙ РАБОТЫ Н.МИХАЛКОВА «СПОКОЙНЫЙ ДЕНЬ В КОНЦЕ ВОЙНЫ»*

Е.В.Мурюкина,
кандидат педагогических наук, доцент

Аннотация. В этой статье анализируется занятие медиаклуба, на котором студенты смотрели и рецензировали дипломную работу Н.С.Михалкова «Спокойный день в конце войны». Приводятся примеры восприятия студентами этой кинокартины, которые они отразили в своих письменных работах.

Ключевые слова: медиаклуб, студенты, кинофильм, Н.Михалков, восприятие медиатекста.

Graduate students perception of N. Mikhalkov's film "Quiet Day at the end of the War"

Dr. Elena Muryukina,
Docent of Anton Chekhov's Taganrog State Pedagogical Institute
(Taganrog, Russia),
member of Russian Association for Media Education,
mediashkoal@rambler.ru

Abstracts. The article examines of media club works. The students saw graduation film of Nikita Mikhalkov and they discussed about. The author analyzed the students' opinions about this media texts and levels of media text's understanding.

Keywords: media club, students, cinema, Nikita Mikhalkov, analyze, media text.

На очередном заседании медиаклуба мы решили посмотреть дипломную работу Н.С.Михалкова «Спокойный день в конце войны» (1970). Мы попросили студентов написать

рецензии на наиболее понравившейся им фильм. По согласованию со студентами мы будем публиковать цитаты из их работ с реальными фамилиями и именами.

* 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).

Рецензии медиаклубников получились разные – от откровенно слабых, описывающих фабулу медиатекиста до интересных работ, в которых видна не только точка зрения самого студента, его восприятие, но и «выход» на авторскую концепцию, общую идею кинопроизведения. В своей статье нам хотелось бы привести примеры таких работ:

Василий Лесной:

«Фильм «Спокойный день в конце войны» был снят в 1970 г. Именно по этой работе мы можем судить о таланте Михалкова. Уже на ранних этапах своего творчества он демонстрирует незаурядные способности состоявшегося режиссера. Несмотря на то, что фильм короткометражный, его сюжет наполнен яркими событиями. Также можно отметить и заслуживающую уважения игру молодых актеров. Название фильма полностью соответствует сюжетной линии. Это был самый обычный день, когда встретились парень и девушка... Наталья сначала ведет себя сдержанно и строго. Но вскоре она пропитывается симпатией к Андрею, и они мирно беседуют на разные темы. В одном эпизоде они даже танцуют, и ничто не напоминает о войне, только их форма... Андрей вступает в неравный бой, несмотря на отговоры Адалат. И когда, казалось бы, победа близка, один из оставшихся в живых немец поджигает избу с картинами. И наш герой в отчаянном порыве спасти произведения – погибает. Можно сказать – погиб из-за любви к искусству... Я считаю, что фильм хороший. Здорово, когда кинопроизведения вызывают эмоции, особенно положительные...»;

Михаил Шихкеримов:

«... фильм, на мой взгляд, удался. Он в своем роде уникален. Каждый эпизод сменяет следующий неторопливо, но в них содержится важная эмоциональная окраска, смысловое содержание. Несомненно, любой другой режиссер передавал бы нам события, показанные нам в этом фильме, через свою призму видения, и мне кажется, что режиссер Н.С.Михалков подал их последовательно, точно расставил акценты именно там, где нужно. Это было тяжелое время, ужасная война, которая унесла жизни миллионов людей, разбила многие судьбы, покалечила... Но люди боролись за Родину, не жалея своих жизней и поэтому одержали Победу.

В фильме нет масштабных сражений. Главный герой фильма – солдат Андрей. Он со своим раненым товарищем находится в полуразрушенной церкви. Да и сам Андрей сам ранен в ногу... Он находит ящики с картинами и тащит их в церковь. Не желает отдавать картины фашистским захватчикам, которые не успели их вывезти. Сам Андрей, на мой взгляд, любит прекрасное, понятие красоты ему не чуждо, хоть сам он и не столь образован, но его «тянет» созерцать картины... Его раненый товарищ, как мне показалось, не разделяет действий Андрея, говоря «зачем ты их приволок?». Вообще он показался мне более уставшим, и огня в его глазах не было...

В итоге, когда пришли немцы, а наш Андрей вместе с девушкой этого не ожидали, они не испугались. Численное преимущество было на стороне немцев, но наш герой вступил в неравный бой... картины горели!

Поэтому Андрей и погиб, спасая культурное наследие своей страны.

Фильм прекрасный, каждый увидит его немного по-своему, я увидел в нем символы. Эти картины – как наша великая Россия, много понесла потерь, но благодаря таким людям как Андрей не растеряла потенциал, свою культуру. Я почувствовал и осознал даже больше после просмотра. Я даже не думал, что можно так блестяще передать атмосферу, дух и отвагу. Я очень сильно погрузился в этот фильм. Но он оказал не просто сильное воздействие, он подразумевает и размышления... работа Михалкова даже на самом раннем этапе его творчества очень сильная...»;

Елена Костюк:

«Фильм начинается необычно с самых первых кадров. В начале идут кадры, которые мы наблюдает через военный бинокль: видим извилистую дорогу, проходящую через бескрайнее поле, замечаем ветерок, который тревожит листья зеленых деревьев и бескрайний горизонт. Все эти просторы нашей Родины уже слышали гром и видели ужас войны и теперь наслаждаются долгожданной тишиной. Об отступившей войне говорит этот самый прицел в бинокле – это на самом деле был спокойный день в конце войны.

... Молодой русский солдат нашел оставленные немцами картины и перетащил их в полуразрушенную церковь, где упорно до конца своих дней берег и хранил их... Наиболее сильно показана эта любовь в эпизоде перестрелки русского солдата и немцев, нашедших картины, но так небрежно с ними обращав-

шихся (разбивали, крушили). А парень, несмотря на уговоры молодой девушки (волей случая судьба свела их вместе и между ними уже появилась искорка симпатии друг к другу на протяжении проведенного вместе дня), начал перестрелку, чтобы остановить незваных гостей.

Может быть, Н.Михалков хотел показать право выбора солдата между любовью к женщине, жизни и долгом по отношению к своей Родине, пусть даже выраженной в картинах – произведениях искусства. Можно было просто спрятаться и переждать, когда немцы уйдут, но нет – выбор был сделан. Трепетное отношение к искусству, ценностям, к сохранению наследия привело к трагическому концу. Русский солдат был убит, когда пытался потушить горящие картины. Вот и весь парадокс жизни...

Фильм произвел на меня сильное впечатление. В нем есть и глубокий смысл, и интересный сюжет. Складывается впечатление, что это снято на основе реальных событий, хотя в начале картины об этом не говорилось. Фильм заставляет задуматься и, конечно, не оставит равнодушным ни одного зрителя. «Спокойный день в конце войны» по сюжету оказался не таким уж спокойным, но еще раз доказывает, что судьба человека только в его руках. Каждый делает свой жизненный выбор, и потом сам расплачивается за него, каждый борется за свои приоритеты и определяет жизненные ценности»;

Борис Гринько:

«... где точно разворачиваются события фильма не ясно, ясно лишь одно, что для этих мест война уже

закончилась. В начале фильма мы все видим через окуляры военного винюкля, из чего можно сделать вывод, что война закончилась не до конца, люди еще осторожны...

На первый взгляд Андрей кажется немного чудным и даже дурным, что необычно для русского солдата, показываемого в фильмах того времени... Адалат тоже находит его немного странным из-за манеры общения и его выходки, неудачной шутки. Он напугал ее, когда она купалась в реке, она накричала на него, сказав, что мужчины так не шутят... На теле у Андрея есть татуировка – лампочка. Она никакого значения не имеет, он говорит: «светлый, свет». Это говорит о его доброте, дружелюбности.

Перед уходом на реку он развешивает картины на стенах церкви, чтобы потом полюбоваться. Но потом там появляются немцы. До этого момента в фильме ничего не напоминает о войне, кроме военной формы, в которую одеты герои. Андрей решает в одиночку сражаться с немцами, совершает поступок, который зритель не ожидает от него. Он все рассчитал и делает все спокойно. Этот поступок проявляет мужество и героизм главного героя. Стоит отметить, что первый выстрел прозвучал после того, как немец тронул картину... Спасая картины, Андрей погибает, фашист убегает, Адалат выходит из укрытия, хватает винтовку, стреляет, но промахивается.

Возможно, останься они в укрытии, как говорила Адалат, они могли дожидаться, когда уйдут фашисты, и Андрей остался бы жив. Эти самые картины стали причиной его смерти... С уверенностью нельзя сказать,

был ли этот поступок глупостью, повлекшей гибель или проявлением героизма российского солдата.

Поначалу фильм вызывает смешанные чувства, особенно поведение героя, но досмотрев его до конца, за короткий срок герои становятся по-настоящему близкими зрителю. Это хорошая работа. Стоит отметить, что в фильме практически нет никакого музыкального сопровождения, только в начале и в конце фильма. Все настроение, эмоциональная нагрузка передается очень хорошей игрой актеров, исполнявших роли...».

Далее нам хотелось бы процитировать некоторые моменты, на которые студенты обратили внимание в своих рецензиях. Например, роль главного героя, исполненная актером С.Никоненко. Вот что отметили студенты в своих работах:

Татьяна Полякова:

«Изначально в фильме было показано, как Андрей хотел жить и верил в светлое будущее. Ведь он прошел всю войну, был ранен. Нашел в каком-то доме очки, думал, что они пригодятся ему в старости, строил планы на будущее, даже успел влюбиться... Он просто «светился» жизненным светом. Но война есть война. Она очень непредсказуема и жестока. И очень жаль, что в самом конце войны, казалось бы, в спокойный день, погибает Андрей...».

Алан Царуев:

«Герои этого фильма испытывают потрясения, чувства, эмоции, разочарования, свойственные людям, жившим в то тяжелое военное время... Андруша пытается любыми путями скрасить свои негативные эмоции. Принесит картины,

развешивает их на стене дома, любитесь ими...».

Наталья Дитяшева:

«.. В фильме мне запомнился главный герой Андрей. Он яркий и неординарный. Актер С.Никоненко великолепно вжился в образ и сыграл роль этого добродушного и даже немного наивного, но в тоже время битого тягостями войны солдата...».

Софья Рудакова:

«Фильм в общем мне понравился. Главный герой прекрасно исполнил свою роль, и я думаю хорошо, что именно актер С.Никоненко был выбран на эту роль. Конец у фильма конечно печальный, но хорошо «прорисовано» то, как солдат защищает богатство своей Родины. Даже ценой своей собственной жизни».

Студенты затрагивали в своих работах и своего рода сверхзадачу, которую ставил перед собой режиссер:

Диана Панасенко :

«Я поддерживаю мнение одного философа, который сказал: «Истинное мужество готово встречаться с любой опасностью и остается непоколебимым, какое бы бедствие ему не угрожало». Очень важно, чтобы такие поучительные фильмы смотрело и младшее поколение!».

Екатерина:

«... Если честно, эта работа не произвела на меня особого впечатления... Бессмысленная смерть, да еще и в конце войны. Главный герой настолько безграмотен и глуп, что вызывает у меня раздражение... И все же это только мое мнение, может быть на кого-то картина произвела совершенно другое впечатление».

Александр Деркачев:

«В этой работе Н.С.Михалков показывает не просто историю раненного молодого солдата, а его отношение ко всему – к жизни, к Родине, к искусству. Сам фильм черно-белый, но режиссер старательно «выводит» белыми и черными красками местные красоты – лес, реку, солнце, небо и т.д...».

Вот такие получились рецензии на фильм Н.С. Михалкова «Спокойный день в конце войны» (1970). В некоторых рецензиях нашла отражение и история Великой отечественной войны. Так, в фильме сказано, что действия происходят 1944 году, и некоторые медиаclubовцы включили в свои работы исторические сведения, например, какие районы СССР были освобождены к данному времени, где могли происходить данные события и т.д.



КНИЖНАЯ ПОЛКА

Bookshelf

НОВЫЕ КНИГИ НА ТЕМУ МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ

New books on the media education

Опубликованы новые книги о медиаобразовании и медиакультуре:

Fedorov, A. (2011). *Modern Media Education in Russia: Theory and Practice*. Saarbrücken (Germany): Lambert Academic Publishing, 2011, 120 p.

Fedorov, A. (2011). *Russian Image on the Western Screen: Trends, Stereotypes, Myths, Illusions*. Saarbrücken (Germany): Lambert Academic Publishing, 2011, 228 p.

Fedorov, A. (2011). *Russian Media Education Researches (1950-2010): Past and present*. Saarbrücken (Germany): Lambert Academic Publishing, 2011, 132 p.

Fedorov, A. (2011). *Something about Russian Films: history, themes, genres, directors*. Saarbrücken (Germany): Lambert Academic Publishing, 2011, 148 p.

Барсуков В.И., Федоров А.В. *Творчество кинооператора Юри Силларта в контексте визуальных поисков кинематографа XX века*. Saarbrücken (Germany): Lambert Academic Publishing, 2011, 76 с.

Кихтан В.В. *Интернет-медиаобразование в эпоху общества знаний*. Ростов: Изд-во Ростов. гос. эконом. ун-та, 2011.

Личность и медиа: технологии взаимодействия / Сост. Т.Н.Владимирова и И.В.Жилавская. М.: РИЦ Моск. гос. гуман. ун-та им. М.А.Шолохова, 2011. 214 с.

Молодежь и медиа. Цели и ценности / Сост. Т.Н.Владимирова и И.В.Жилавская. М.: РИЦ Моск. гос. гуман. ун-та им. М.А.Шолохова, 2011. 338 с.

Мурюкина Е.В. *Научно-образовательный центр «Медиаобразование и медиакомпетентность»: работа со студентами и аспирантами: учеб. пособие* / Под ред. проф. А.В. Федорова. Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 2011. 152 с.

Образовательные технологии XXI века. ОТ'11: информационная культура и медиаобразование / Под ред. С.И.-Гудиловой, К.М.Тихомировой, Д.Т.Рудяковой, Н.И.Васильевой. М.: РАО, 2011. 397 с.

Федоров А.В. *Россия в зеркале западного экрана: тенденции, стереотипы, мифы, иллюзии*. Saarbrücken (Germany): Lambert Academic Publishing, 2011. 264 с.

Федоров, А.В. *Заметки о российском кино: общий и крупный план*. Saarbrücken (Germany): Lambert Academic Publishing, 2011. 472 с.

Федоров А.В. *Медиапедагоги России: энциклопедический справочник*. М.: МОО «Информация для всех», 2011. 158 с.

Федоров А.В., Левицкая А.А. *Массовое медиаобразование в мире: прошлое и настоящее*. Saarbrücken (Germany): Lambert Academic Publishing, 2011. 616 с.

Федоров А.В., Левицкая А.А. *Медиаобразовательные центры: научные исследования и практическая деятельность*. Saarbrücken (Germany): Lambert Academic Publishing, 2011. 476 с.

Челышева И.В. *Научно-образовательный центр «Медиаобразование и медиакомпетентность»: работа со школьными учителями и преподавателями вузов: учеб. пособие* / Под ред. проф. А.В. Федорова. Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 2011. 180 с.

Подробности о некоторых из этих книг на сайтах:

<https://www.morebooks.de/store/ru/book/>
http://www.amazon.com/Modern-Media-Education-in-Russia/dp/3844394842/ref=sr_1_6?s=books&ie=UTF8&qid=1304775240&sr=1-6
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/Something-about-Russian-Films-directors/dp/3844314237/ref=sr_1_4?s=books&ie=UTF8&qid=1299058967&sr=1-4