



МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ

MEDIA EDUCATION

4/2012

***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. 2012. №4.

Российский журнал истории, теории
и практики медиапедагогика

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

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

Журнал включен в
международный реестр научных
журналов Directory of Open Access
Journals (www.doaj.org), 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
медиапедагогика России,
Бюро ЮНЕСКО в Москве,
МОО «Информация для всех»,
Таганрогский государственный
педагогический институт
им. А.П. Чехова

Издатель

ИП Ю.Д. Кучма

Адрес редакции

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

Статьи для публикации в журнале
принимаются только по электрон-
ной 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

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.ifar.ru>)

Портал «Информационная
грамотность и медиаобразование»
(<http://www.mediagram.ru>)

Портал «Электронная научная эн-
циклопедия «Медиаобразование и
медиакультура»

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



**Media Education. 2012. N4
(Volume 34)**

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, Anton Chekhov
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 Anton Chekhov
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 Acad-
emy of Education (Moscow),

Valery Gura, Ph.D., Prof., Dean of So-
cial Education Faculty, Anton Chekhov
Taganrog State Pedagogical Institute,

Alexei Demidov, head of ICO "Informa-
tion for All", St-Petersburg,

Nikolai Khilko, Ph.D., Omsk State Uni-
versity,

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., Tam-
bov 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 Fed-
eral 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 "Encyclopedia "Media Education and
Media Culture" [http://edu.of.ru/mediacom-
petence](http://edu.of.ru/mediacompetence)

Portal "Information for All" (www.ifap.ru)

Содержание

Актуальные новости

Приглашаем к дискуссии о кино/медиаобразовании в школах
(в дискуссии участвуют: В.Э.Матизен, А.В.Федоров, С.Фирсина,
Т.И.Мясникова, А.А.Демидов) 6

История медиаобразования

Горбаткова О.И., Федоров А.В. Идеологические и социально-политические основы отечественного массового медиаобразования в 1920-е годы 37

Горбаткова О.И. Влияние учебных программ Государственного ученого совета на развитие отечественного медиаобразования в 1920-е годы 46

Челышева И.В. Развитие идей эстетического воспитания на материале и средствами медиа в отечественной медиапедагогике во второй половине XX столетия 55

Теория медиаобразования

Шариков А.В. О необходимости реконцептуализации медиаобразования 61

Челышева И.В. Интеграции эстетической концепции с основными теориями медиа и медиаобразования в России 77

Практика медиаобразования

Горун Ю. Рецензии на интернет-сайтах: медиаобразовательный аспект 84

Фатеев А.Е., Мурюкина Е.В. Возможности использование гендерной прессы на медиаобразовательных занятиях со студентами 89

Федоров А.В. Политическая ангажированность: герменевтический анализ советских игровых фильмов о жизни Ярослава Галана 102

Книжная полка

Баранов О.А. Столетний юбилей патриарха отечественного киноведения 110

Возчиков В.А. Медиадошкольники. Возвращение детства 116

Вышли новые книги по тематике медиаобразования 120

Список российских публикаций на тему медиаобразования, медиапедагогике, медиаграмотности, медиакомпетентности, медиакультуры 2012 года 122

Contents

Actual News

Discussion about film / media education in schools

(Participate in the discussion: V.E.Matizen, A.V.Fedorov, S.Firsina, T.I.Myasnikova, A.A.Demidov) 6

Media Education History

Gorbatkova, O.I., Fedorov, A.A. Ideological, social and political foundations of national mass media education in the 1920s. 37

Gorbatkova, O.I. Impact of training programs of the State Academic Council on the development of the Russian media education in the 1920s. 46

Chelysheva, I.V. Development of ideas on the material of aesthetic education and the means of media in the national media education in the second half of the twentieth century 55

Media Education Theories

Sharikov, A.V. On Reconceptualizing «Media Education» 61

Chelysheva, I.V. Integration of the aesthetic concept of the basic theories of media and media education in Russia 77

Media Education Practices

Gorun, Y. Reviews on Internet sites: media education aspect 84

Fateev, A. E. , Muryukina, E.V. Possibilities of Gender Press in media education lessons with students 89

Fedorov, A. Political engagement: hermeneutic analysis of Soviet feature films about the life of Yaroslav Galan 102

Books shelf

Baranov, O.A. The centenary of the patriarch of national film studies 110

Vozchikov, V.A. Media preschoolers. The Return of childhood 116

New book on the subject of media education 120

List of Russian publications on the topic of media education, media education, media literacy, media competence, media culture in 2012 ... 122



АКТУАЛЬНЫЕ НОВОСТИ

Actual News

Abstract. Short information about new trend in the media education in Russia: Rostov-on-Don, Taganrog, Novosibirsk, Perm, Moscow.

Keywords: media studies, communication, media education, media literacy.

Российские достижения в области медиаобразования и информационной грамотности отмечены в отчете Всемирного саммита информационного общества 2012 года

В Женеве опубликован отчет Всемирного саммита информационного общества*, в котором (с.115) отмечаются достижения России в области создания интернет-порталов по информационной грамотности и медиаобразованию.

В частности, в отчете отмечается, что «Портал «Информационная грамотность и медиаобразование» (www.mediagram.ru), созданный МОО «Информация для всех», разработан по инициативе по инициативе Комитета по информационным ресурсам Администрации Губернатора Ханты-Мансийского автономного округа - Югры консорциумом организаций в составе МОО «Информация для всех», Ассоциа-

ции кинообразования и медиапедагогике России и Таганрогского государственного педагогического института имени А.П.Чехова. Система управления порталом разработана компанией Advesson.

Создан также портал Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России по тематике развития медиаобразования и медиаграмотности. Этот сайт включает открытую библиотеку по медиаобразованию: с информацией об истории и технологии медиаобразования, проблеме «Дети и медийное насилие» и т.д. Аудитория может читать книги, статьи, авторефераты диссертаций и учебные программы по медиаграмотности, медиакомпетентности, медиаобразованию, использованию ИКТ в школах, университетах и т.д.» [Report..., 2012, p.115].

* Report on the World Summit on the Information Society Stocktaking 2012. Geneva: ITU, 2012. 148 p. <http://www.itu.int/wsis/stocktaking/docs/reports/S-POL-WSIS.REP-2012-PDF-E.pdf>

Московская декларация о медиа- и информационной грамотности (2012)

Кардинальные изменения медиасреды и рост объемов информации сегодня оказывают на людей гораздо более сильное влияние, чем прежде. Для того чтобы благополучно существовать в новой медиа- и информационной среде, успешно в ней функционировать, находить эффективные решения проблем во всех сферах жизнедеятельности, отдельные граждане, их сообщества и целые нации должны обладать рядом важных компетенций, которые позволяют искать информацию, критически её оценивать, создавать новую информацию и новые знания, используя при этом доступные инструменты и форматы, а также распространять информацию и знания по разнообразным каналам. Владение подобными компетенциями открывает новые возможности для повышения качества жизни. Однако при этом каждый человек и общество в целом сталкиваются с рядом препятствий и проблем, число которых постоянно возрастает. Среди них:

- недостаток ресурсов и неразвитость инфраструктуры;
- цензура, сужение общественного сектора информации, коммерциализация, приватизация и монополизация информации;
- недостаточное внимание к культурному и языковому разнообразию;
- избыточные и нецелесообразные правовые ограничения на доступ к информации, на владение информацией и на ее распространение;

- недостаточное осознание проблем долгосрочного сохранения информации, в частности, персональной информации в цифровых форматах;

- отсутствие межведомственного сотрудничества и междисциплинарного взаимодействия заинтересованных сторон (библиотекарей и медиапедагогов; СМИ и учреждений высшего образования и т. д.).

В этом контексте 24-28 июня 2012 г. в Москве была организована Международная конференция «Медиа- и информационная грамотность в обществах знаний». Её основными целями являлись повышение осознания важности, масштаба и остроты проблем формирования медиа- и информационной грамотности на политическом уровне, в сферах образования, массовой коммуникации и информации, а также среди широкой общественности; выявление приоритетных проблемных областей; определение политических и профессиональных стратегий и содействие наращиванию усилий по продвижению медиа- и информационной грамотности на международном и национальном уровнях.

Организаторами конференции, проводившейся в рамках председательства России в Межправительственной программе ЮНЕСКО «Информация для всех», выступили Министерство культуры Российской Федерации, Федеральное агентство по печати и массовым коммуникациям, Комиссия Россий-

ской Федерации по делам ЮНЕСКО, Программа ЮНЕСКО «Информация для всех» и Секретариат ЮНЕСКО, Международная федерация библиотечных ассоциаций и учреждений (ИФЛА), Институт ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании, Российский комитет Программы ЮНЕСКО «Информация для всех» и Межрегиональный центр библиотечного сотрудничества.

В конференции приняли участие свыше 130 специалистов из 40 стран со всех континентов. В их числе – руководители и эксперты ведущих специализированных межправительственных и международных неправительственных организаций, международные эксперты в области политики построения обществ знания; ведущие исследователи и преподаватели, работающие в сфере журналистики, библиотечного дела, педагогики; руководители и сотрудники органов власти, осуществляющих управление в сфере образования, библиотечного дела, печатных и электронных СМИ; представители международных и национальных профессиональных объединений специалистов по медиа- и информационной грамотности; представители организаций и учреждений, занимающихся изданием профессиональной литературы в сфере медиа- и информационной грамотности; руководители и представители СМИ.

Участники конференции пришли к следующим выводам:

1. Медиа- и информационная грамотность является необходимым условием для устойчивого

развития открытых, плюралистических, инклюзивных обществ знания, а также институтов гражданского общества, организаций, сообществ и отдельных лиц.

2. Медиа- и информационная грамотность – это совокупность знаний, установок, умений и навыков, которые позволяют получать доступ к информации и знаниям, анализировать, оценивать, использовать, создавать и распространять их с максимальной продуктивностью в соответствии с законодательными и с соблюдением прав человека. Медиа- и информационно грамотный человек может использовать различные средства, источники и каналы информации в личной, профессиональной и общественной жизнедеятельности. Он знает, когда и какая информация требуется и для чего, где и как ее можно получить. Он понимает, кто и с какими целями создал и распространяет эту информацию, он имеет представление о ролях, функциях и ответственности СМИ, институтов памяти и других поставщиков информации. Он может анализировать информацию, сообщения, представления и принципы, транслируемые медиа и другими производителями контента, определять достоверность получаемой и создаваемой информации по ряду общих, личных и контекстуальных критериев.

Медиа- и информационная грамотность выходит за рамки владения коммуникационными и информационными технологиями и включает навыки критического

мышления, осмысления, и интерпретации информации в различных областях профессиональной, образовательной и общественной деятельности. Медиа- и информационная грамотность предполагает умение работать с любыми источниками информации (устными, письменными, аналоговыми и электронными/цифровыми), а также со всеми видами и типами информационных ресурсов.

3. Настоящая декларация строится на основе и развивает положения предыдущих международных документов, таких как Пражская декларация «К информационно грамотному обществу» (2003), Александрийская декларация об информационной грамотности и образовании на протяжении всей жизни «Маяки информационного общества» (2005), Фесская декларация о медиа- и информационной грамотности (2011), а также Рекомендации ИФЛА по медиа- и информационной грамотности (2011). Медиа- и информационная грамотность лежит в основе всех компетенций и навыков, необходимых для эффективной работы по достижению Целей развития тысячелетия ООН, Декларации ООН по правам человека, и целей, провозглашенных Всемирным саммитом по информационному обществу.

4. Для достижения этих целей отдельным гражданам, сообществам, коммерческим предприятиям, государственным и негосударственным организациям и нациям в целом постоянно необходима информация о них самих и об окружающей их физической и социаль-

ной среде. Они должны иметь представление о тех разнообразных источниках, посредством которых эта информация может быть найдена, осознана и передана. В то же время медиасреда постоянно трансформируется. Развитие технологий по-прежнему оказывает влияние на профессиональную деятельность, досуг, семейную жизнь и гражданскую позицию. Во всем мире среда обитания людей все в большей степени определяется конвергенцией различных средств массовой информации, интерактивными и сетевыми технологиями и глобализацией. В частности, возросло значение пиринговых и медиасетей для молодых людей (но не только для них), и процессы взросления и социализации сегодня по большей части происходят за пределами традиционной образовательной среды. Создание медиаресурсов уже не является прерогативой ограниченного круга специалистов, теперь в этих процессах может принимать участие каждый.

5. В то же время сохраняется значительный цифровой разрыв. Многие люди в развивающихся странах не имеют доступа к информации и к СМИ. Даже в развитых странах мира физический доступ к технологиям ограничен, и представителям самых разных сфер и слоев не хватает навыков критического мышления более высокого уровня, которые необходимы для принятия обоснованных решений и поиска путей решения проблем на местном, национальном и международном уровнях во всех сферах жизнедеятельности – личной, социаль-

ной, образовательной и профессиональной.

Принимая во внимание вышесказанное, участники Международной конференции «Медиа- и информационная грамотность в обществах знания» обращаются к правительствам государств, организациям системы ООН (в частности, ЮНЕСКО), межправительственным и общественным организациям, профессиональным ассоциациям и учреждениям образования, науки, культуры, социальным институтам, СМИ, сетевым объединениям, предствителям коммерческого сектора и индустрии с призывом:

a. Признать, что медиа- и информационная грамотность имеет основополагающее значение для благополучия и развития личности, сообществ, экономики и гражданского общества;

b. Включить развитие медиа- и информационной грамотности в число приоритетных направлений национальной политики в области образования, культуры, информации, СМИ и др.;

c. Определить ответственность заинтересованных сторон (учреждений образования, средств массовой информации, молодежных и правительственных организаций, библиотек, архивов, музеев, общественных организаций и т.д.), развивать их потенциал и содействовать налаживанию сотрудничества между ними;

d. Содействовать тому, чтобы система образования инициировала структурные и педагогические реформы, необходимые для

развития медиа- и информационной грамотности;

e. Включить медиа- и информационную грамотность и систему оценки её уровня в учебные программы на всех уровнях образования, в том числе образования на протяжении всей жизни, обучения на рабочем месте, подготовки и переподготовки преподавателей;

f. Уделять первостепенное внимание поддержке учреждений и организаций (в том числе сетевых), занимающихся вопросами медиа- и информационной грамотности, инвестировать средства в развитие этой сферы;

g. Проводить исследования и разрабатывать соответствующий инструментарий в области медиа- и информационной грамотности, в том числе для создания концептуальных основ, научно-обоснованных методик, индикаторов и методов оценки;

h. Разрабатывать и внедрять стандарты медиа- и информационной грамотности;

i. Развивать смежные компетенции, направленные на закрепление навыков чтения, письма, устной речи, аудиовизуального восприятия;

j. Поощрять межкультурный диалог и международное сотрудничество при развитии медиа- и информационной грамотности во всем мире;

k. Обеспечивать финансовую поддержку деятельности, нацеленной на долгосрочное сохранение цифровой информации;

l. Защищать права граждан на свободу выражения мнения, сво-

боду информации, неприкосновенность частной жизни и конфиденциальность, обеспечивать соблюдение этических принципов и других прав.

Данный документ был разработан совместными усилиями представителей 40 стран: Австралии, Азербайджана, Аргентины, Бангладеш, Беларуси, Бразилии, Великобритании, Венгрии, Германии, Египта, Замбии, Израиля, Индии, Ирака, Италии, Кабо-Верде, Казахстана, Канады, Катара, Китая, Кыргызстана, Латвии, Ливана, Литвы, Малайзии, Мексики, Молдовы, Нидер-

ландов, Норвегии, Польши, России, Сербии, Соединенных Штатов Америки, Судана, Турции, Украины, Филиппин, Финляндии, Франции и Хорватии.

(текст Московской декларации о медиа- и информационной грамотности, итогового документа Международной конференции «Медиа- и информационная грамотность в обществах знаний», которая состоялась в Москве 24-28 июня 2012 г. в рамках председательства России в Межправительственном совете Программы ЮНЕСКО «Информация для всех». Утвержден 19.07.2012 <http://www.ifapcom.ru/news/1347/?returnto=0&n=1>).

Манифест Российской ассоциации электронных коммуникаций «Российский интернет в XXI веке: безопасность детей» (2012)

Интернет и развитие информационного общества оказывает существенное влияние на все аспекты жизни и деятельности человека. Современные дети нередко с самого раннего возраста вовлечены в коммуникации в виртуальном пространстве и уже не представляют себе мир без Интернета, где они находят возможности для получения новых знаний и общения. Однако информация, циркулирующая в Сети, не всегда может быть однозначно оценена как способствующая развитию ребенка, становлению его как личности, а родители не всегда знают о способах защиты детей от такого рода информации. Чтобы обеспечить информационную безопасность детей в Интернете и оградить их от неприемлемого контента, не ограничивая при этом

ребенка в доступе к полезной информации, интернет-индустрия по всему миру объединяет усилия, направленные на обеспечение информационной безопасности детей.

Инновационные технологические решения работают в сочетании с разумным государственным регулированием, эффективным правоприменением и реализацией программ по обучению и повышению медиаграмотности пользователей Сети. Мы полагаем, что в случае, если фильтрация интернет-контента магистральным провайдером будет предусмотрена законодательством Российской Федерации, то она должна осуществляться в соответствии с принципами свободного распространения информации, не должна нарушать права пользо-

вателей и государств и вести к нарушению технологической связности и безопасности сетевого пространства.

Исходя из недопустимости необоснованного или незаконного ограничения права на доступ к информации, организации, подписавшие настоящий Манифест, прилагают усилия для обеспечения безопасности детей в Интернете посредством:

1. Создания технологий безопасности и ограничения доступа к контенту, неприемлемому для детей, в том числе путем:

1.1. Разработки и внедрения технологий или методов ограничения доступа к интернет-контенту, позволяющих родителям оградить детей от информации, которая может показаться им неприемлемой для детей;

1.2. Разработки и предоставления выбора технологических или иных настроек конфиденциальности и доступа, позволяющих родителям принимать информированные решения об использовании их детьми тех или иных интернет-ресурсов (продуктов, сервисов) и публикации ими в Интернете информации о себе и своем местонахождении.

2. Участия в повышении медиаграмотности интернет-пользователей, в том числе путем:

2.1. Содействия повышению информированности пользователей о рисках в Интернете, а также способах и технологиях, позволяющих обеспечивать безопасность детей в Сети;

2.2. Опубликования в открытом

доступе правил использования интернет-ресурсов (продуктов, сервисов), в том числе касательно размещения в Интернете пользовательского контента (то есть, подробно описывать допустимое и недопустимое поведение пользователей);

2.3. Содействия повышению информированности пользователей о том, какими способами можно сообщить о наличии в Интернете противоправного контента или контента, нарушающего правила использования интернет-ресурсов (продуктов, сервисов), а также о столкновении пользователя с коммуникационными угрозами (киберпреследование, кибергруминг, киберунижение и пр.);

2.4. Размещения на своих ресурсах ссылок на соответствующие организации, занимающиеся охраной детства или консультационной поддержкой (например, телефоны доверия, службы помощи);

2.5. Содействия повышению технической грамотности и социальной ответственности родителей и работников сферы образования и культуры в отношении использования информационных технологий и Интернета детьми, созданию доступных и бесплатных соответствующих средств обучения и информационных ресурсов.

3. Содействия удалению противоправного контента и/или контента, нарушающего правила использования интернет-ресурсов (продуктов, сервисов), в том числе путем:

3.1. Создания процедуры, позволяющей пользователям сообщать

щать о наличии на интернет-ресурсах (продуктах, сервисах) противоправного контента или контента, нарушающего правила использования интернет-ресурсов (продуктов, сервисов);

3.2. Удаления контента, содержащего детскую порнографию, с подконтрольных ресурсов (продуктов, сервисов) при получении соответствующего уведомления и подтверждении наличия такового;

3.3. Способствования расследованию преступлений против несовершеннолетних с использованием Интернета в соответствии с национальным законодательством и международным правом;

3.4. Способствования развитию механизмов саморегулирования в сфере борьбы с противоправным контентом и поддержания сотрудничества компаний отрасли с общественными организациями и государством в борьбе против распространения детской порнографии.

Мы призываем всех заинтересованных в гармоничном развитии российского сегмента сети Интернет поддержать настоящую позицию и предпринять все возмож-

ные усилия по реализации обозначенных принципов.

Манифест подписали:

CPANETWORK ООО «Руслид», Enter LLC ООО «Энтер», BONNIER Publications ООО «Бонниер Паббликейшенз», ITECH.group ООО «Интернет-Технологии», Деньги Online ООО «КФЦ Групп», Microsoft Russia ООО «Майкрософт Рус», Google Russia ООО «Гугл», Джино ООО «Авгуро Технолоджис», HeadHunter ООО «Хэдхантер», Mail.ru ООО «Мэйл.Ру», Netcat ООО «НетКэт», MIND Labs ООО «Майнд Лабс», Subscribe.ru ЗАО «Интернет-Проекты», LiveTex ООО «Коннект Лайв», Дневник.ру ООО «Дневник.ру», Boutique.ru ООО «Интерактив Ритэйл Солушнс», Webinar.ru ЗАО Вебинар, Promo Interactive ООО «Промо Диджитл», Pro-Vision Group ООО «ПРО-ВИЖЕН», NOTAMEDIA ООО «Нотамедиа», Мераплан ООО «Мераплан», Dulton Media LLC ООО «Далтон Медиа», RU-CENTER АНО «Региональный Сетевой Информационный Центр», ALTWeb Group ООО «АЛТВеб», agima.ru ООО «АГИМА», Softkey ЗАО «Софткей», Fast Lane Ventures ООО «Фаст Лейн Венчурес», Adv ООО «АДВ веб-инжиниринг», ЮТИНЕТ.РУ ОАО «Платформа ЮТИНЕТ.РУ», Free-lance.ru ООО «ВААН», SUP ЗАО «Суп Фабрик» (detlib-tag.ru/docs/manifest_deti.pdf)

Ассоциация кинообразования и медиапедагогике России поддержала Манифест Российской ассоциации электронных коммуникаций по безопасности детей

В информационном письме Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России (АКиМР), направленном в адрес Российской ассоциации электронных коммуникаций (РАЭК), президент АКИМР Александр Федоров выражает поддержку разработанного и опубликованно-

го Комиссией РАЭК по правовым вопросам Манифеста «Российский Интернет в XXI веке: безопасность детей». В письме отмечается важность подобного рода действий, направленных на повышение медиаграмотности интернет-пользователей, в особенности детей, и выра-

жается надежда на сотрудничество ассоциаций на почве медиаобразования.

РАЭК в свою очередь отмечает длительную целенаправленную деятельность АКиМР по созданию благоприятного медиаполя в Рунете, накоплению обширной базы знаний в области информационной грамотности и безопасности, расширению международного сотрудничества.

Ассоциация кинообразования и медиапедагогике России — общероссийское общественное объеди-

нение, основанное на персональном членстве деятелей кино и педагогов, преподающих курсы киноискусства, медиакультуры, медиаобразования/медиаграмотности в различных типах учебных заведений - в средних школах, гимназиях, колледжах, вузах. Ассоциация кинообразования и медиапедагогике России — официальный партнер проекта ООН «Медиаобразование и медиаграмотность».

<http://raec.ru/times/detail/1658/>
8.08.2012

Федеральной службой по надзору в сфере связи (Роскомнадзор) сформирован список кандидатов в состав экспертной комиссии по спорным ситуациям

Министерство связи и массовых коммуникаций Российской Федерации. Федеральная служба по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)

Роскомнадзор на основе предложений представителей профессиональных сообществ сформировал список кандидатов в состав экспертной комиссии по спорным ситуациям. Предполагается, что члены комиссии помогут надзорной организации в рассмотрении и решении наиболее значимых для отрасли вопросов, возникающих в результате правоприменения требований закона «О защите детей». Кроме того, члены комиссии будут иметь право рекомендовать Роскомнадзору аккредитовывать отдельных экспертов, которые будут рассматривать впоследствии заявления о проведении экспертизы информационных продуктов. Кандидатам направлены соответствующие приглашения от имени Феде-

ральной службы. Это представители из сферы культуры, образования, науки, неправительственных организаций и уполномоченный по правам ребенка, решениям которых готовы доверять российские СМИ.

В список вошли следующие кандидаты:

Рачевский Е.Л. - педагог, директор Центра образования «Царицыно» № 548 г. Москвы, народный учитель России, член Общественной палаты РФ;

Казарновский С.З. - директор Центра образования №686 “Класс-Центр”, Заслуженный учитель России;

Грачевский Б.Ю. – режиссёр, сценарист, художественный руководитель Детской Академии «Останкино» и творческого объединения

детского киножурнала «Ералаш», Заслуженный деятель искусств Российской Федерации;

Разлогов К.Э. – киновед, культуролог, директор Российского института культурологии при Министерстве культуры РФ;

Фрумкина Р.М. – специалист по психолингвистике, доктор филологических наук, профессор, ведущий научный сотрудник Института языкознания РАН;

Подольский А.И. – психолог, доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой возрастной психологии факультета психологии МГУ;

Астахов П.А. – уполномоченный по правам ребенка при Президенте РФ;

Собкин В.С. – директор Центра социологии образования Российской Академии Образования, доктор психологических наук;

Федоров А.В. – проректор по научной работе ФБОУ высшего профессионального образования Таганрогского государственного педагогического института им. А.П. Чехова, доктор педагогических наук, профессор, президент Ассоциации кинообразования и медиапедаго-

гике России;

Шариков А.В. – профессор ГУ-ВШЭ, кандидат педагогических наук;

Рубцов В.В. – ректор Московского городского психолого-педагогического университета, доктор психологических наук, профессор, президент Федерации психологов образования России;

Мастусова И.Г. – исполнительный директор Ассоциации анимационного кино;

Богданов В. Л. – председатель Союза журналистов;

Галяшина Е. И. – заместитель заведующего кафедрой судебных экспертиз Московской государственной юридической академии им. О.Е. Кутафина;

Горбаневский М. В. – председатель правления ГЛЭДИС;

Симонов А. К. – президент Фонда защиты гласности.

В настоящий момент Роскомнадзор и представители профессионального сообщества ожидают решений перечисленных в списке экспертов. По мере получения согласия от кандидатов Комиссия начнет свою работу.

<http://www.rsoc.ru/news/rsoc/news16185.htm> 30.08.2012.

Пилотный сайт, посвященный жизни и творчеству одного из основоположников медиаобразования в России – С.Н. Пенз

Запущен пилотный сайт, посвященный жизни и творчеству одного из основоположников медиаобразования в России – Сталю Никаноровичу Пензину (11 ноября 1932 – 3 августа 2011): <http://www.stalpenzin.ru> <https://sites.google.com/site/stalpenzin/>

Сайт находится в режиме наполнения материалами. Коллеги, располагающие дополнительными материалами, касающимися жизни и творчества С.Н.Пезина, могут присылать их администратору сайта (Юрию Ивановичу Сало) по э-почте, указанной на сайте.

**ПОБЕДИТЕЛИ И ДИПЛОМАНТЫ V КОНКУРСА
"ЛУЧШАЯ КНИГА ПО КОММУНИКАТИВНЫМ НАУКАМ И
КОММУНИКАТИВНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ"
(2011-2012 АКАДЕМИЧЕСКИЙ ГОД)**

Российская коммуникативная ассоциация

(выборка книг по номинациям «Медиаобразование» и «Массовая коммуникация и СМИ»,
«Межкультурная коммуникация», имеющим отношение к медиаобразовательной тематике)

Автор	Название книги	Группа изданий	Номинация	Победители, дипломанты
Федоров Александр Викторович	Федоров А.В. Трансформации образа России на западном экране: от эпохи идеологической конфронтации (1946-1991) до современного этапа (1992-2010). М.: Изд-во МОО «Информация для всех», 2010. - 202 с.	Теоретические – монографии	Межкультурная коммуникация	Лауреат - 1 место
Дзялошинский Иосиф Михайлович, Пильгун Мария Александровна	Медiateкст: особенности создания и функционирования. Монография. М.: НИУ - ВШЭ, 2011. 377 с.	Монография	Медиаобразование	Лауреат - 1 место
Чельшова Ирина Викторовна	Чельшова И.В. Научно-образовательный центр «Медиаобразование и медиакомпетентность»: работа со школьными учителями и преподавателями вузов. Таганрог: Изд-во Таганрогского гос. педагогического института, 2011. 180 с.	Прикладные – учебно-методические пособия	Медиаобразование	Дипломант - 1 место
Чельшова Ирина Викторовна	Чельшова И.В. Подросток и экранное насилие: проблемы семейного воспитания. Таганрог: Изд-во Ступина А.Н., 2011. 128 с.	Прикладные – научно-популярное издание.	Медиаобразование	Дипломант - 1 место
Колбышева Светлана Ивановна	Колбышева С.И. Учимся смотреть мультики. Минск: Беспринт, 2010. 80 с.	Прикладные – учебно-методические пособия	Медиаобразование	Дипломант - 2 место
Чельшова Ирина Викторовна, Мурюкина Елена Валентиновна, Рыжих Наталья Петровна	Чельшова И.В., Мурюкина Е.В., Рыжих Н.П. Научно-образовательный центр «Медиаобразование и медиакомпетентность»: подготовка будущих педагогов. Таганрог: Изд. Таганрогского гос. педагогического института, 2010. 232 с.	Теоретические – монография	Медиаобразование	Дипломант - 2 место
Рыжих Наталья Петровна	Рыжих Н.П. Использование медиаобразования в воспитании детей / под ред. А.В. Федорова. Таганрог: Изд-во Таганрогского гос. педагогического института, 2011. 232 с.	Теоретические – монография	Медиаобразование	Дипломант - 2 место

Фатеева Ирина Анатольевна, Загидуллина Марина Викторовна	Введение в журналистику: учебное пособие для старшеклассников / [А.А. Журавлева и др.]; под ред. И.А. Фатеевой, М.В. Загидуллиной. Челябинск: Изд-во Челяб. гос. ун-та, 2010. - 139 с.	Прикладные – учебно-методические пособия	Массовая коммуникация и СМИ	Дипломант - 2 место
Левицкая Анастасия Александровна	Левицкая А.А. Ваш ребенок и реклама. М.: МОО «Информация для всех», 2011. 98 с.	Прикладные – учебно-методические пособия	Медиаобразование	Дипломант - 3 место
Мурюкина Елена Валентиновна	Мурюкина Е.В. Научно-образовательный центр «Медиаобразование и медиакомпетентность»: работа со студентами и аспирантами: уч. пос. под ред. проф. А.В.Федорова. Таганрог: Изд-во Таганрогского гос. педагогического института, 2011. 152 с.	Прикладные – пособия	Медиаобразование	Дипломант - 3 место
Мурюкина Елена Валентиновна	Мурюкина Е.В. Диалоги о киноискусстве: практика студенческого медиа клуба/под ред. А.В.Федорова. Таганрог: Изд-во Таганрогского гос. педагогического института, 2009. 208 с.	Теоретические – монографии	Медиаобразование	Дипломант - 3 место
Федоров Александр Викторович	Федоров А.В. Медиапедагоги России: энциклопедический справочник. М.: МОО «Информация для всех», 2011. 158 с.	Прикладные – словари	Медиаобразование	Дипломант - справочные издания
Федоров Александр Викторович	Федоров А.В. Словарь терминов по медиаобразованию, медиапедагогике, медиаграмотности, медиакомпетентности. Таганрог: Изд-во Таганрогского гос. педагогического института, 2010. 64 с.	Прикладные – словари	Медиаобразование	Дипломант - справочные издания

Полный список участников и победителей конкурса на сайте: <https://docs.google.com/spreadsheets/pub?hl=ru&key=0AvXW3W8t0yxhdHYxUnhqZkFHSkoeGpXWkRVQ3VKn0E&hl=ru&gid=0>

На сайте EvArtist размещен новый раздел – «Медиаобразование»

Адрес раздела - <http://www.evartist.narod.ru/mdo/mo.htm>

ИНФОРМАЦИОННЫЕ

РЕСУРСЫ:

Российские сайты

Сайты ближнего зарубежья

Зарубежные сайты

Международные сайты

ОСНОВНЫЕ ТЕРМИНЫ ПО:

медиаобразованию,

медиапедагогике,

медиаграмотности,

медиакомпетентности

МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ В

ЛИЦАХ

(объединенный биографический справочник)

ИСТОРИЯ

МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ

ПОЛНОТЕКСТОВЫЕ МАТЕРИАЛЫ

В ОТКРЫТОМ ДОСТУПЕ ПО:

медиаобразованию, медиакомпетентности, информационной грамотности, кинообразованию

Документы, постановления, декларации, резолюции, руководства, заключения, базы данных

Монографии, учебные пособия, сборники, обзоры, брошюры

Авторефераты, доклады

Статьи, эссе

Учебные программы

Творческие, курсовые, дипломные работы и рефераты студентов

Словари, справочники

ПЕРИОДИКА:

"Медиаобразование" – российский журнал истории, теории и практики медиапедагогике

Электронный журнал "Вестник медиаобразования"

Электронный научно-педагогический и культурно-просветительный журнал – "Начальная медиашкола"

Медиапедагогика (Самара)

**В Московском государственном гуманитарном университете имени
М.А.Шолохова открыта магистратура по программе
«Медиаобразование»**

Первая в России магистерская программа «Медиаобразование» адресована выпускникам российских и зарубежных вузов, тем, кто окончил бакалавриат, специалитет, магистратуру и не имеет опыта или имеет ограниченный опыт в сфере медиаобразования. Выпускнику программы присуждается степень Магистра журналистики по программе «Медиаобразование» (направление: 031300.68 «Журналистика») и выдается российский государственный диплом. Период обучения – 2 года и 5 месяцев. Форма обучения – заочная (по 2 сессии ежегодно). Стоимость обучения – 40000 рублей в год (оплата посессионно).

Руководитель программы: Ирина Владимировна Жилавская, к. филол. наук, зав. кафедрой журналистики и медиаобразования МГГУ им. М.А.Шолохова (персональный сайт: www.zhilavskaya.ru). Научный консультант: Ирина Анатольевна Фатеева, доктор филологических наук, зав. кафедрой журналистики и медиаобразования Челябинского государственного университета.

Преимущества программы: поступившие в 2012 году станут первыми в России магистрами журналистики по программе «Медиаобразование». Единственная в России магистерская программа «Медиаобразование» основана на новейших международных разработках в области медиаинформационной грамотности. К работе в программе привлечены ведущие российские и зарубежные медиапедагоги. В ме-

диаобразовательной программе применяются уникальные методические разработки, использующие креативный потенциал концепции медиаинформационности мира как отражения личности человека. В процессе обучения происходит творческое раскрытие индивидуальности будущих медиаспециалистов. Программа рассчитана не только на журналистов и педагогов, приветствуются специалисты из других отраслей: экономисты, юристы, математики, искусствоведы, политологи, философы, экологи и др.

Магистерская программа «Медиаобразование» проектно ориентирована. За период обучения магистранты имеют возможность участвовать в масштабных российских и международных медиаобразовательных проектах. Каждая магистерская диссертация представляет собой законченный медиаобразовательный проект.

Индивидуальный подход: процесс обучения по программе «Медиаобразование» построен на основе принципов медиаобразования: диалог, партнерство, лично ориентированный подход. Образовательная траектория формируется с учетом индивидуальных особенностей и потребностей магистрантов.

Трудоустройство: выпускники магистерской программы «Медиаобразование» смогут реализовать свои знания и навыки в следующих направлениях:

- в качестве руководителей детских и молодежных СМИ всех видов и

типов (школьные, межшкольные, вузовские, районные, областные, региональные, федеральные, массовые, специализированные и проч.);

- в качестве преподавателей учебных дисциплин медиаобразовательного профиля в образовательных учреждениях начального, общего, среднего и высшего образования, педагогов дополнительно образования и организаторов всех форм досуговой деятельности в медиасфере (кружки, центры, студии и проч.);

- в качестве медиаспециалистов, реализующих медиаобразовательные проекты в средствах массовой информации (медиашколы, школы журналистики и проч.);

- в качестве специалистов в экспертных отраслевых и государственных научно-исследовательских организациях, занимающиеся проблемами медиаинформационной грамотности и медиаобразования, ведущих прикладную и фундаментальную научную деятельность в этой области.

Магистерский диплом по программе «Медиаобразование» МГГУ им. М.А. Шолохова значительно расширяет возможности для трудоустройства, как в России, так и за рубежом.

Партнеры программы: Ассоциация кинообразования и медиапедагогике России, Бюро ЮНЕСКО в Москве, Национальная ассоциация масс-медиа исследователей (НАММИ).

Информационные партнеры: российский журнал истории, теории и практики медиапедагогике «Медиаобразование», научно-просветительский журнал «Медиа. Информа-

ция. Коммуникация».

Особенности содержания и структуры программы. Предлагаемая магистерская программа носит, с одной стороны, прикладной характер и ориентирована на получение конкретных навыков в области организации процесса медиаобразования, выпуска ученических газет, журналов, радио- и телепрограмм, создания цифровых ресурсов. С другой стороны, специалисты в области медиаобразования должны обладать широкими системными и фундаментальными базовыми знаниями в сфере медиа, информационной культуры, массовых коммуникаций в целом. Кроме того, магистранты должны иметь представления об источниках информации, социальной и культурной сферах, о тех трансформациях, которые сегодня происходят в обществе. Сопутствующей задачей является необходимость получения магистром знаний в области методов и методологии исследования медиа.

Программа состоит из трех блоков: общенаучный цикл дисциплин, профессиональный цикл дисциплин, практика и научно-исследовательская работа. Первые два блока включают в себя дисциплины базовой части и вариативной. Практика также предусмотрена двух видов – научно-исследовательская и профессиональная.

Магистерская программа «Медиаобразование» реализуется в соответствии с Федеральным образовательным стандартом высшего профессионального образования по направлению подготовки «Журналистика».

Она включает в себя следующие учебные курсы: Адаптационные курсы: • Введение в журналистику • Современные зарубежные СМИ • Государственная информационная политика. Общенаучный цикл: Базовая часть • Современные теории массовой коммуникации • Методология и методика медиаисследований • Компьютерные технологии в журналистике и медиаисследованиях • Философские основы науки и современного журнализма. Вариативная часть: • История и теория медиа • Медиакультура • Коммуникативные стратегии • Правовые и этические аспекты медиа • Аудитория СМИ • Эффекты воздействия СМИ • Возрастные особенности медиаповедения • Социальные медиа и молодежь. Профессиональный цикл: Базовая часть • Медиаобразование • Современные медиасистемы • Современный медиатекст • Медиаэкономика • Журналистика как социокультурный феномен • Проблемы современности и повестки дня СМИ • Язык и

стиль СМИ. Вариативная часть: • Медиаинформационная грамотность • Анализ журналистского текста • Анализ рекламного текста • Менеджмент редакционной деятельности • Мультимедиа-технологии • Медиапроектирование • Дизайн СМИ • Поиск, поисковые системы и базы данных в Интернете • Видеосъемка • Документалистика • Фотосъемка • Печатные СМИ • Радиожурналистика.

Практика магистранта. Производственная практика: • Создание и реализация медиапроекта. Научно-исследовательская работа магистранта: • Научно-исследовательская работа по проблемам современного медиаобразования • Подготовка курсовой работы • Подготовка магистерской диссертации.

Набор на магистерскую программу «Медиаобразование» открыт с 16 апреля 2012 г. По всем вопросам обращаться по телефону 8-965-397-74-06 Электронный адрес: zhiv3@yandex.ru

Международный электронный научно-образовательный журнал «Медиа. Информация. Коммуникация» публикует оригинальные статьи, посвященные различным вопросам медиакультуры, информационного общества, коммуникативистики

Учредители электронного периодического издания: Московский государственный гуманитарный университет им. М.А. Шолохова; физические лица.

Миссия журнала. Способствовать интеграции идей и исследователей в области медиаинформации и коммуникации в целях достижения взаимопонимания в среде уче-

ных и установления гармоничных отношений в обществе глобальных трансформаций.

Форма публикации журнала. Журнал публикуется на web-сервере. Здесь вы можете получить подробную информацию об издании, ознакомиться со свежими выпусками и заглянуть в архив, узнать порядок представления статей, а также обсу-

дить интересующую вас тему с коллегами. Доступ к изданию свободный. Сайт журнала: <http://mic.org.ru> В печатной форме журнал не распространяется. Официальные языки журнала: русский и английский. Место издания: Москва, Россия.

Электронный научный журнал «Медиа. Информация. Коммуникация» предполагает публикацию научных статей, обзоров и иной информации по следующим научным специальностям: 09.00.00 Филологические науки; 10.00.00 Филологические науки; 13.00.00 Педагогические науки; 17.00.00 Искусствоведение; 19.00.00 Психологические науки; 22.00.00 Социологические науки; 24.00.00 Культурология.

Структура журнала. Особенностью структуры нашего журнала является то, что он сформирован по рубрикам, где сконцентрированы статьи по определенной тематике. Это поможет каждому читателю легко найти на сайте интересующую его информацию.

Журнал имеет три блока:

Проблемное поле, куда входят такие фундаментальные разделы как: «Теория медиа», «Человек в информационном мире», «Масс-медиа», «Коммуникационные процессы», «Медиаобразование».

Персоны, где размещены очерки о выдающихся представителях своих отраслей под рубриками: «Личность ученого», «Менеджер СМК», «Медиапедагоги».

Журнальный разворот, где вниманию читателей доступны рубрики: «Профессиональные обзоры», «Новые книги», «Исследовательские проекты», «Методические разработки», «Защиты диссертаций», «Семинары, конференции».

Опубликованные в журнале материалы разрешается использовать только в некоммерческих целях – научных, образовательных, учебных и т.п. При цитировании статей журнала ссылка на источник обязательна <http://mic.org.ru> Контакты: mic.org@yandex.

О детстве – с любовью и заботой

К 1 июня – Международному Дню защиты детей - кафедра педагогики и научное управление Алтайской государственной академии образования им. В.М. Шукшина, Ассоциация кинообразования и медиапедагогики России, электронный научно-педагогический и культурно-просветительный журнал «Начальная медиашкола» при участии МОУ средняя общеобразовательная школа №18 г. Бийска, Бийской организации Союза журналистов России, газеты «Бийский рабочий» и журнала «Алтай» приурочи-

ли проведение Всероссийского симпозиума с международным участием «Возвращение детства».

Симпозиум заявлялся как значимый, а это значит, что ко Дню защиты детей организаторы симпозиума систематизировали поступившие выступления, обобщили их содержание и подготовили статьи и письма к обнародованию в электронном научно-педагогическом и культурно-просветительном журнале «Начальная медиашкола», главным редактором которого является аспирантка кафедры педагоги-

ки АГАО им. В.М. Шукшина *Анастасия Немирич* (научный руководитель – доктор философских наук, профессор кафедры *Вячеслав Возчиков*). Думается, специалисты-педагоги, воспитатели дошкольных образовательных учреждений, все, кто связан с системой образования или просто неравнодушен к проблемам отрасли, найдут в материалах симпозиума немало интересного и полезного.

Тематика симпозиума вызвала интерес. На повестке дня стояли действительно актуальные вопросы:

1. Детство как самоценность (*философское, историческое, социологическое, психолого-педагогическое осмысление феномена*).

2. Дидактика мультфильма. *Детский киносеанс: праздник добра или повод для беспокойства родителей?..*

3. Детские средства массовой информации: традиционные ценности и современные социокультурные влияния.

4. Ребенок и медиатекст: проблема восприятия.

5. Мультфильмы и детские периодические издания в практике воспитания современного ДОУ.

6. Компьютер – помощник воспитателя (*информационные технологии в воспитательно-образовательном процессе ДОУ и начальной школы*).

7. Дошкольное медиаобразование (*формы творческой деятельности ребенка в ДОУ – выпуск собственной газеты, иллюстрации к мультфильмам, инсценировки телевизионных сюжетов и т.д.*).

8. Газета учит коммуникабельности (*развитие коммуникативных*

умений в ДОУ и начальной школе средствами медийной культуры).

9. Медиаобразование в начальной школе.

10. История становления и тенденции развития детского медиаобразования в России и за рубежом.

В контексте заявленной проблематики своими размышлениями поделились ученые, педагоги, воспитатели детских садов из Москвы, Санкт-Петербурга, Коломны, Рязани, Таганрога, Минска, Гродно, Харькова и т.д. Активное участие приняли специалисты ДОУ из Кинель-Черкасского района Самарской области, чьи материалы были объединены в рамках «круглого стола» журнала «Начальная медиашкола». Естественно, активны были и бийчане – хозяева научного мероприятия: о насущных проблемах дошкольного воспитания и образования рассказали учитель начальных классов Петропавловской средней школы им. Героя Советского Союза Д.А. Жукова *Елена Червонных*, доценты кафедры педагогики АГАО им. Шукшина *Анна Арутюнян* и *Елена Норина*, воспитатели дошкольных образовательных учреждений Бийска *Вера Емельянова*, *Валерия Мазова*, *Ольга Трофимова* (детский сад №73 – Центр развития ребенка), *Мария Иванченко* и *Лариса Кляйкина* (детский сад №66), музыкальный руководитель детского сада №47 *Любовь Паринова*, учитель-дефектолог детского сада №83 *Ольга Мытник* и многие другие специалисты. Большую организационную работу по подготовке симпозиума провели заведующая кафедрой педагогики АГАО им. В.М.

Шукшина *Елена Манузина*, заведующая кафедрой дошкольных методик и педагогики *Марина Папина*, профессор кафедры педагогики *Вячеслав Возчиков*.

Вопросы, рассматриваемых в выступлениях, подготовленных для симпозиума, свидетельствуют, что проблематика детства по-прежнему волнует российских педагогов и воспитателей, которые внедряют в свои практики инновационные технологии, разрабатывают новые методики воспитания и обучения, чтобы детство у наших ребятишек было действительно ярким, насыщенным, самоценным, одухотворяющим всю дальнейшую жизнь будущих строителей России.

В рамках симпозиума подведены итоги заявленного конкурса лучших материалов. Лауреатами конкурса признаны:

Норина Елена Эдуардовна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики АГАО им. В.М. Шукшина;

Арутюнян Анна Юрьевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики АГАО им. В.М. Шукшина;

Паринова Любовь Григорьевна – музыкальный руководитель высшей категории МБДОУ «Детский сад №47 – Центр развития ребенка» (г. Бийск);

Мытник Ольга Владимировна – учитель-дефектолог МБДОУ «Дет-

ский сад №83» (г. Бийск);

Мазова Валерия Вячеславовна – воспитатель МБДОУ «Детский сад №73 – Центр развития ребенка» (г. Бийск);

Трофимова Ольга Ивановна – воспитатель МБДОУ «Детский сад №73 – Центр развития ребенка» (г. Бийск);

Юрченко Оксана Петровна – аспирантка Таганрогского государственного педагогического института им. А.П. Чехова (г. Таганрог);

Соколова Ольга Владимировна – старший воспитатель ГБОУ СОШ №6 структурное подразделение «Детский сад №14» г.о. Отрадный Самарской области;

Дегтярева Галина Анатольевна – кандидат педагогических наук, доцент секции методики преподавания языков и литературы коммунального высшего учебного заведения Харьковская академия непрерывного образования» (г. Харьков, Украина);

Салтыкова-Волкович Марина Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной и коррекционной педагогики Гродненского государственного университета им. Я. Купалы (г. Гродно, Республика Беларусь).

Инициаторы симпозиума благодарят всех, поддержавших проект и принявших участие в его реализации!

Украина: медиаобразование продолжается

1-5 августа 2012 г. Академия Украинской Прессы в партнерстве с Институтом инновационных технологий и содержания образования Министерства образования и науки, молодежи и спорта Украины провела очередную тренинг-семинар по 54-часовой программе по медиаобразованию для учителей общеобразовательных школ.

Участниками тренинга-семинара стали 20 учителей из 10 областей, которые в 2011/2012 учебном году начали внедрять медиаобразовательные программы в общеобразовательных школах. Среди основных тем занятий – эффекты и влияние масс-медиа, проблемы манипуляционного влияния медиа, обзоры аналитических исследований уровня медиакультуры старшеклассников украинских школ, методика преподавания медиаграмотности, психологические аспекты медиаобразования, проблемы медиасоциализации и т. д. Часть времени была посвящена мастер-классам по медиа-производству.

Академия Украинской Прессы выступила инициатором Первого форума преподавателей высшей школы при участии выпускников Школ по медиаобразованию (2011 и 2012 гг.), который и прошел 6-8 августа 2012 года. В Форуме приняло участие более 20 преподавателей областных институтов последипломного педагогического образования и педагогических вузов, которые внедряют в учебный процесс медиаобразование. Цель мероприятия – обмен опытом и практическими наработками в среде

украинской медиапедагогике высшей школы.

На Форуме работали следующие сессии: представление спецкурсов по медиаобразованию, которые читаются в высших учебных заведениях и областных институтах последипломного педагогического образования; презентации методик внедрения медиаобразования как интегрированного в другие учебные дисциплины; презентация новых разработок по методическому обеспечению медиаобразования; презентации медиафестивалей, публичных событий, внеклассных моделей работы, медиаторчества учеников. Форум закончился дискуссией по обсуждению препятствий по внедрению медиаграмотности в учебный процесс образовательных заведений и стратегическим планированием.

В резолюции Форума участники обратили внимание Министерства образования Украины на необходимость разработки и утверждения учебных программ по медиаобразованию для различных типов учебных заведений, инициировали создание координационного совета из представителей Института инновационных технологий и содержания образования Министерства образования и науки, молодежи и спорта, Академии Украинской Прессы, Национальной педагогической академии Украины. Участники также считают необходимым создание платформы обучения и обмена опытом для медиапедагогов. Преподаватели считают необходимым создание центра по медиаобразованию при каж-

дом областном институте переподготовки педагогических кадров. Активное медиаторчество учеников и учителей, по мнению Форума, ставит на повестку дня создание ежегодного всеукраинского фестиваля медиаторчества учеников и преподавателей.

9-12 августа 2012 г. Академия Украинской Прессы совместно с партнерами провела очередной тренинг-семинар по 54-часовой программе по медиаобразованию для преподавателей высших педагогических учебных заведений и институтов последиplomного образования. В работе приняли участие 16 преподавателей высшей школы из 11 регионов Украины. Цель тренинга-семинара – подготовка преподавателей для внедрения в учебный процесс высших педагогических учебных заведений дисциплины «Медиаобразование (медиаграмотность)».

Преподавателями школы стали медиаэксперты Академии Украинской Прессы, Интерньюз-Нетворк, Интерньюз-Украина, преподаватели Института журналистики Киевского национального университета им. Тараса Шевченко, научные работники институтов Национальной академии наук Украины и Национальной академии педагогических наук Украины, и др.

Участники прослушали интенсивный курс, а именно: основы теории массовой коммуникации, основы преподавания медиаобразования как учебного предмета общеобразовательных школ и учебной дисциплины высших учебных заведений; узнали, каким образом различать манипуляции в медиа; получили навыки по анализу медиатекстов и многое другое.

Источник: Академия Украинской Прессы (август, 2012)

Крымский открытый фестиваль детского экранного творчества «Магический экран – XXI век»

С 11 по 13 мая 2012 года в Симферополе (Украина, Автономная республика Крым) прошел кинофестиваль «Магический экран», посвященный 30-летию студии «Муза-10». Его организаторы – Республиканское внешкольное учебное заведение Малая академия наук учащейся молодежи АР Крым «Искатель».

Представляя Ассоциацию кинообразования и медиапедагогики России, автор этих строк вошла в жюри фестиваля вместе с председателем Крымского регионального отделения Ассоциации деятелей кинообразования и медиапедаго-

гики Украины Е.Куценко, зам. директора КПП «Кинопрокат» и режиссером ГТРК «Крым» С.Лебедевой, Л.Володченко.

Торжественное открытие состоялось в кинотеатре «Космос», на которое собрались участники из Севастополя, Кременчуга, Бахчисарая, Симферополя, Днепропетровска, Феодосии. После приветственного слова организаторы и представители студии «Муза-10» подвели итоги своей 30-летней деятельности, рассказали об успехах, обозначили перспективы дальнейшего развития.

Вечером жюри, руководители

студий и ребята-студийцы в Малой академии наук приступили к просмотру конкурсной программы. В нее вошли 38 медиапроизведений, которые были представлены в следующих номинациях: документальный фильм, анимационный фильм, видеоклип, - слайд-фильм, телепрограмма, игровой фильм, социальный ролик, анимация, сыпучка, анимация, живопись под камерой. Мы просмотрели много интересных лент, созданных школьниками.

Мы знакомы с творчеством многих украинских студий не первый год. На этом фестивале детского экранного творчества нам хочется выделить Днепропетровскую студию «Веснянка», которая представила 9 работ в 4-х номинациях. И все они заслуживают внимания и высоких оценок! Учителям во главе с директором студии А.И.Кучма удается не только научить детей и подростков создавать экранные произведения, но и вложить в них душу, глубинный смысл, самобытность. Кроме того, в анимационных фильмах ярко выражен эстетический компонент и нравственные начала.

На своих медиаобразовательных занятиях мы используем материал, которые нам подарили днепропетровцы. Студенты всегда с интересом изучают и анализируют детские работы.

13 мая 2012 года мастер-класс по монтажному построению сюжета провела Е.В.Кущенко. Затем мы посмотрели ретроспекцию фильмов студии «Муза-10».

На фестивале нам подарили диск «Лучшие фильмы 3-го тысячелетия» студии «Муза-10 МАН Крыма» и др. Все они войдут в медиатеку Таганрогского государственного педагогического института имени А.П.Чехова и будут использоваться нами и коллегами в медиаобразовательной деятельности как со студентами, так и со школьниками.

Во время работы фестиваля мы, по традиции, много разговаривали с украинскими коллегами о медиаобразовательных проектах, обозначили векторы дальнейшего сотрудничества.

Е.В.Мурюкина, доцент Таганрогского государственного педагогического института имени А.П.Чехова

Приглашаем к дискуссии о кино/медиаобразовании в школах

Кина не будет

На «круглом столе» в Доме кино в ходе Московского кинофестиваля Никита Михалков высказал мнение, что в школах с 6–7-го класса должны быть введены хотя бы факультативные уроки по изучению ста лучших фильмов мира. Мнение как мнение, однако министр культуры Владимир Мединский взял под козырек и бросился исполнять,

будто получил распоряжение высочайшего начальства.

Дабы оценить степень некомпетентности инициаторов и сторонников этой отнюдь не новой затеи, представьте, что в середине июля Министерство обороны РФ принимает решение к 1 сентября 2012 года вооружить Российскую армию автоматами «Узи», а Министерство сельского хозяйства – осуществить

по всей стране посадки новой овощной культуры, например циклантеры, которая отлично растет в Южной Америке.

Вероятно, для г-на Мединского и его подчиненных разработка и реализация программы школьного кинообразования сродни канцелярскому бумаготворчеству. Набросали список фильмов, разослали по школам, загрузили в мозги, как компьютерную программу, и можно рапортовать о победе. Как бы не так!

Даже если пока оставить в стороне смысл приобщения школьников именно к кинематографической культуре (есть же уроки мировой художественной культуры) и принять отнюдь не очевидный постулат о необходимости школьного курса «100 лучших фильмов мира», возникает вопрос о тех действиях, которые требуется совершить для внедрения этого курса.

1. Формирование списка «100 лучших фильмов».

Любому киноведущему известно, что таких списков очень много. И за каждым списком стоит его референтная группа, а у разных групп разные ценности. Поручите ВЦИОМ провести общероссийский опрос – получите один список. Опросите учителей литературы – другой. Поинтересуетесь мнением кинематографистов – третий. При этом состав списка будет зависеть от задаваемого респондентам вопроса. «Назовите сто лучших фильмов всех времен и народов» и «Назовите сто фильмов, которые вы бы рекомендовали для изучения в школе» – разные вопросы с разными ответами. Если иметь в виду отечественные фильмы, то в выпущенной ин-

ституте киноискусства книге «Российский иллюзион» перечислены 116 картин, а на сайте Гильдии киноведов и кинокритиков приведен перечень 75 лучших фильмов. Чтобы сделать из них общий и приемлемый для школьников список, да еще добавить лучшие зарубежные фильмы, нужно составить новую экспертную группу, что само по себе не просто, и поручить ей это достаточно тонкое дело.

2. Правовая подготовка.

У каждого фильма есть авторы и правообладатели, во многих случаях – частные. Значит, после составления искомого списка еще потребуется получить права на кинопоказ каждого фильма в школах. А права стоят денег. Или предполагается государственный пиратский показ шедевров мирового кино?

3. Техническая подготовка.

В России свыше 50 тыс. школ, вообще говоря, не приспособленных для систематического кинопоказа. Самое простое – закатать в Интернет необходимый киноконтент (в идеале – с комментариями), раздать пароли и сделать просмотр домашним заданием, как чтение программной художественной литературы, оставив для классных занятий разговоры о фильмах. Но тогда культурой большого экрана придется пожертвовать.

4. Методическая подготовка.

Имеется в виду написание, издание и распространение методических пособий для учителей кинообразования. Поскольку внешкольным кинообразованием в России занимаются много лет, можно использовать уже имеющиеся разработки, но для того, чтобы свести

фильмы и материалы в систему, потребуется немалая работа.

5. Подготовка кадров.

На 50 тыс. школ нужно более 50 тыс. кинопедагогов. Нынешние учителя не имеют специального кинообразования и загружены своими профильными предметами. Направлять в школу преподавателей без соответствующей подготовки – профанация. Для подготовки учителей кино нужно не меньше времени, чем для других предметников. Чтобы выучить 50 тыс. будущих учителей, потребуется около тысячи кинопедагогов высшего уровня, но сейчас в России нет такого числа высококвалифицированных специалистов.

6. Изменение общеобразовательного расписания.

При условии, что фильмы будут смотреть во внеурочное время, на изучение одной ленты нужно не менее двух уроков. Итого, 200 часов (для сравнения: базовый курс МХК – 70 часов, профильный – 210). Если преподавать кино в обычном еженедельном ритме – на 100 фильмов потребуется 2 дополнительных часа в неделю в течение трех лет или такое же сокращение существующих школьных предметов. Сколько времени потребуется для реализации всей программы – судите сами. По оценке автора – несколько лет.

Если ограничиться факультативным кинообразованием, все значительно упрощается и в такой же мере обесмысливается. Вести школьные кинокружки могут и студенты гуманитарных вузов, и члены кино клубов, и кинолюбители с высшим образованием. Нужно лишь дать школам ставки для кинопедагогов внеклассного образования, объявить о наборе преподавателей и не удивляться огромному недобору. А в тех местах, где найдутся желающие, вступит в силу известный «общефакультативный» закон: если в учебном заведении 300 учащихся, на первое занятие придут 30, а к десятому останутся 3. Оно того стоит?

Но самое главное в том, что есть серьезные сомнения в необходимости школьного кинообразования. «Увеличение числа зрителей в кинотеатрах», о котором как о конечной цели говорит замминистра культуры Иван Демидов, во-первых, писано вилами по воде, а во-вторых, равнозначно не повышению культурного уровня зрителей, а всего лишь увеличению доходов проката. Нечего сказать – достойная задача.

В.Э.Матизен, кинообозреватель газеты «Новые Известия»
24.17.2012. <http://www.kinopressa.ru/news/1108.html>

Комментарий президента Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России Александра Федорова

В статье В.Э.Матизена в обобщенной форме изложены аргументы противников кино/медиаобразования. Противников у массового кино/медиаобразования хватало и раньше. Вот что, к примеру, писал об этом еще в 1987 году один из основоположников отечественного массового кино/медиаобразования, известный киновед С.Н.Пензин (1932-2011): «Далеко не все признают необходимость кинообразования. Доводы его противников сводятся к следующему: 1. Истинное произведение искусства всем понятно и доступно. Поэтому хороший фильм не нуждается в посредниках, любой человек сможет понять его содержание. 2. Кино и без того достаточно рекламирует и пропагандирует свои произведения. 3. Человек, изучающий в школе литературу, автоматически сможет ориентироваться в киноискусстве. 4. Кино еще не стало искусством в полном смысле слова, у него по существу нет прошлого, нет классики, чья ценность проверена веками, – наподобие шедевров литературы, театра, живописи. 5. Результат изучения в школе литературы не соответствует затрачиваемым усилиям; нет смысла печальный опыт распространять на новое искусство. 6. В настоящее время для введения кинофакультативов в школах и вузах нет условий (педагогов, фильмотек и т.д.). 7. Художественное творчество в значительной мере эмоциональная сфера, знания – рациональная. Чем меньше человек знает об искусстве, тем лучше

он как реципиент-зритель. Отсюда сам собой напрашивается вывод: кинообразование идет не на пользу публике, а во вред» [Пензин, 1987, с.31].

Согласитесь, что нечто подобное можно при желании сказать и о школьном курсе литературы, т.к. он не имеет прямого отношения к профессиональной деятельности будущих рабочих, продавцов, сельхозпроизводителей, физиков, инженеров, экономистов, менеджеров, юристов и пр., следовательно, его обязательность тоже может вызывать сомнение.

Конечно, с некоторыми аргументами В.Э.Матизена (субъективность формирования списка «100 фильмов для кинообразования школьников», проблема авторских прав на кинопоказы, проблема практического внедрения массового кинообразования в российских школах) можно, наверное, согласиться.

Но моя позиция такова - лучше делать в сфере кино/медиаобразования хоть что-то, чем не делать совсем ничего. Поэтому полагаю, что и кинофакультативы полезны, и лучше, если они будут, чем нет...

Кроме того, не надо забывать о возможностях интегрированного кино/медиаобразования в рамках обязательных дисциплин (например, литература, история). Удачных примеров тому есть и было немало...

Кстати, западный опыт медиаобразования (с которым я хорошо знаком) показывает, что интегрированное медиаобразование работает. На сегодняшний день медиаоб-

разование обязательно в школах с 1 по 12 классы в Канаде, Австралии, Венгрии, Чехии, Словакии и других странах. И ничего - живут, и школьники успевают усвоить обычную программу, и учителя медиаобразованные имеются. Конечно, на создание этой системы потребовались годы, но камень воду точит...

А.В.Федоров, доктор педагогических наук, профессор, президент Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России (<http://edu.of.ru/mediaeducation>), главный редактор журнала «Медиаобразование» (http://edu.of.ru/medialibrary/default.asp?ob_no=34437).

Литература

Матизен В.Э. Кино не будет. 2012. 24.17.2012. <http://www.kinopressa.ru/news/1108.html>
Пензин С.Н. Кино и эстетическое воспитание: методологические проблемы. – Воронеж: Изд-во Воронеж. гос. ун-та, 1987. С.31.

References

Matizen, V.E. Movies will not. 24.17.2012. <http://www.kinopressa.ru/news/1108.html>
Penzin, S.N. Film and aesthetic education: methodological problems. Voronezh: Voronezh State University, 1987, p.31.

Комментарий простого учителя Светланы Фирсиной: к статье В.Э.Матизена и комментарий к ней А.В.Федорова

О предложении Никиты Михалкова было рассказано на сайте redsovet.ru, и там же был сделан опрос учителей – на предмет того, кто поддерживает или не поддерживает такое предложение. Подавляющее большинство высказалось против внедрения в школы систематического просмотра фильмов.

По этому поводу на данном сайте и я высказала свое мнение. Надо пожалеть школьников. Обязательный и систематический просмотр фильмов не улучшит их здоровье. А также, как сказал Козьма Прутков, «нельзя объять необъятное». Нельзя впихнуть в школьную программу всю ту информацию, что нас окружает. Да и задача школы – не дать детям какую-то сумму знаний, а научить учиться в этом быстро изменяющемся мире.

Мое предложение было таким: на каком-нибудь популярном телеканале открыть ретро-кинозал и показывать фильмы из списка «100 лучших фильмов» в удобное для учеников время. А потом проводить обсуждение на классном часе или на уроке медиаобразования. Ведь просмотр фильма в домашних комфортных условиях нельзя сравнить с просмотром в школьном классе.

Я полностью согласна с 1 и 6 пунктами статьи Виктора Матизена. Сколько людей – столько и мнений. И споров относительно того, какие фильмы включить в список 100 лучших будет немало.

А.В.Федоров в своих комментариях почему-то отождествляет кинообразование и медиаобразование. Это странно слышать от президента Ассоциации кинообразования и медиаобразования России.

Читая статью Александра Федорова возникает первый вопрос: «Да работали ли Вы в школе?» Если и работали, то давно и недолго. Вы далеки от реалий школьной жизни. Большая часть фильмов из «100 лучших» создана по литературным произведениям. Поэтому достижения мировой и российской культуры целесообразно осуществлять по первоисточникам, то есть по литературным произведениям. А фильмы – это дополнительный способ наилучшего понимания героев, эпохи. Хотя, как правило, оригинал (то есть литературное произведение) всегда лучше.

Так зачем ломать копья? Есть программа по литературе, мировой культуре с утвержденным списком произведений. Вот этот список и целесообразно дополнить соответствующими фильмами.

Неплохо было бы спросить мнение по поводу внедрения «100 лучших фильмов» у главного санитарного врача России, а также у родителей учеников. Уж если родители доверили школе своих детей, то их мнение должно быть не на последнем месте.

Светлана Фирсина, учитель математики и информатики. Стаж педагогической работы 35 лет. Высшая квалификационная категория, звание «Учитель-методист», «Отличник образования Украины». Два года преподаю курс «Медиаобразование» в старших классах. Живу и работаю в Украине. Но моя внучка учится в младших классах одной из московских школ, поэтому эта тема меня очень волнует.

Комментарий к статье В.Э. Матизена и отклику С.Фирсиной

Быть ли кинообразованию и медиаобразованию в школе? Однозначно – да!

При постановке такой проблемы сначала диву далась – по-моему, это естественно, дети смотрят множество фильмов, можно обсуждать их и развивать социальные, специальные и пр. компетенции. А уж изучив предпочтения школьников, можно на основе проектной деятельности и к медиакритике, развитию критического мышления подойти.

Это же медийный мир! Живой, естественный, подвижный! И дети скорее экшн посмотрят, нежели ВЗРОСЛОЕ классическое произведение прочтут, навязываемое самими взрослыми.

Не секрет, что детская и юношеская литература не входит в программу (а есть ли она у нас в широком разнообразии?). Я даже согласна, пусть факультативы, и репертуар из ста избранных опять же взрослыми фильмов... Хотя опять же почему бы не обсуждать то, что смотрят сами дети? И даже мысли не возникло, что учителям идея не по нраву придется...

Комментарий Светланы Фирсиной несколько приблизил к российским школьным реалиям – в школе все очень и очень сложно... (да и не только там). Реплики от учителей: «Да работали ли Вы в школе?» и директорский догмат: «Родители также обязаны заниматься детьми»

(имея ввиду денежные пожертвования) слышны сплошь и рядом. Они явно показывают физическую усталость и эмоциональное истощение педагогов от всех нововведений в школах. Возникает страх, а за ним и защита – не надо!

На мой взгляд, идеального триединства «ученые–министерство–учителя» для достижения эффективных для детей образовательных результатов в нынешнее время пока еще невозможно достичь – образовательная политика (а есть ли она?) работает ни на детей, ни на учителей. При поддержке министерства ученые-медиапедагоги помогли бы, посоветовали, разработали и представили бы выбор дидактического материала для школьных факультативов.

Медиаобразование необходимо в школах, это подспорье более качественной жизни наших детей, они и мы живем в медиамире, который нужно изучать, дружить с ним, понимать и осознавать его, созда-

вать собственный продукт, иначе не получится. Опыт всего образовательного мира уже давно подтвердил его важность в школе. И мы к этому придем. А кинообразование, которое имеет в нашей стране определенную историю, мы в первую очередь не должны забывать.

И кажется странным, что зачастую говорится о «немалой работе» по введению медиаобразования в школы, о трудностях реализации, о недостаточных содержательных моментах в образовании... Но реальность более груба – государству нет выгоды образовывать младое племя! Конечно, образование детей – затратно, и нам, педагогам, нужно почаще бить в набат и без стеснения требовать денег от государства на всех уровнях.

Т.И.Мясникова, кандидат педагогических наук, преподаватель Оренбургского государственного университета, член Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России

Рефлексия по поводу развития кинообразования в современной России

Волею Судьбы три года назад оказался в Северной столице и помимо развития МОО «Информация для всех» занимаюсь сегодня вопросами межведомственного и межсекторного сотрудничества учреждений сферы науки, высшей школы, культуры и коммуникации в реализации ФЦП «Культура России» и ГП «Информационное общество» в известном и авторитетном Санкт-Петербургском национальном исследовательском университете ин-

формационных технологий, механики и оптики.

Как член Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России и один из создателей журналов «Медиаобразование», «Начальная медиашкола», а также портала «Информационная грамотность и медиаобразование для всех», одним из первых получил в рассылке статью В.Э.Матизена «Кина не будет» и комментарий к ней А.В.Федорова.

Статья В.Э.Матизена имеет ряд посылов, действительно хороших и логически обоснованных, но ощущение возникло неоднозначное. Хотелось бы глубже понять причину и аргументацию автора статьи «Кина не будет» в части его вывода: «Но самое главное в том, что есть серьезные сомнения в необходимости школьного кинообразования. «Увеличение числа зрителей в кинотеатрах», о котором как о конечной цели говорит замминистра культуры Иван Демидов, во первых, писано вилами по воде, а во-вторых, равнозначно не повышению культурного уровня зрителей, а всего лишь увеличению доходов проката. Нечего сказать – достойная задача» (Матизен, 2012).

С другой стороны – понятна позиция А.В.Федорова о том, что «...лучше делать в сфере кино/медиаобразования хоть что-то, чем не делать совсем ничего». Именно поэтому и кинофакультативы полезны, и интегрированное кино/медиаобразование является реальной перспективой.

Так по жизни получилось, что удостоверение демонстратора узкоплёночного кино я получил, обучаясь в 9-и классе школы № 1 города Орехово-Зуево, за что искренне благодарен и Орехово-Зуевскому ГОРОНО выдавшему удостоверение, и моим учителям и соученикам, которые меня и любили и уважали за предоставляемую возможность использовать киноматериал в учебном процессе. Ну, сократили тогда изрядно лаборантов, из-за чего и пришлось учить старшеклассникам – правда, немногих, к сожалению. Но ведь оно того стоило!

Это я к тому, что в советской школе вопросам кинообразования даже в самые консервативные времена придавалось изрядное значение, а возможность интегрироваться в него была практически у каждого.

Но неоднозначность ощущения возникла не только в связи в предметом дискуссии – школьным кино/медиаобразованием.

Сегодня и можно и нужно учить и учиться и кинограмоте и медиаобразованию не только в школе. Это предмет и для дошкольных учреждений (и воспитателей, и родителей, да и самих дошколят – как потребителей), и для школы, и для системы дополнительного образования, и для среднего и высшего профессионального образования, и для системы послевузовской подготовки, и для т.н. институтов третьего возраста и системы обучения для лиц с ограниченными возможностями. Извините коллеги, но инвалидов с психосоматическими заболеваниями, да и не только, начиная с детского возраста, нужно учить и воспринимать кинопродукцию, и применять её для целей и социализации и адаптации как некое лекарство для души. Именно как лекарство.

Теперь в части кинообразования в обществах знаний.

1. Образование для всех на протяжении всей жизни – в том числе и не в последнюю очередь – кинообразование, от дошкольников до «третьего возраста» и лиц с ограниченными возможностями.

2. Всеобщий доступ к информации, являющейся общественным достоянием. В том числе киноин-

формация – и кино в чистом виде, как контент, и учебно-методические материалы по кинообразованию, и мало ли еще какое содержание возникнет по тематике кино и кинообразования, в т.ч. в социальных сетях, в цифровом и в общественном телевидении. Именно здесь будут решаться и вопросы права интеллектуальной собственности и иные смежные вопросы.

3. Культурное разнообразие через кинообразование совершенно отдельная тема для обсуждения. Ведь именно на разъяснении и возникновении понимания «разности» культур, обычаев, традиций, морально-этических, религиозных и правовых регуляторов и возникает те самые толерантность или терпимость – на выбор.

4. Многоязычие в школьном кинообразовании – самый короткий путь по включению школьников в языковую среду и культуру родной и иноязычной речи.

5. Свобода выражения и кинообразование в принципе неразделимые сущности. Научиться увидеть/услышать киноматериал, позицию авторов и исполнителей – оценить полученный киноконтент в школе в рамках обсуждения со сверстниками и учителем – а потом в блоге или социальной сети – это ли не подготовка к социально ответственному поведению

В части кинообразования в информационном обществе можно говорить много. Предыдущий министр связи и массовых коммуникаций в статье в «Известиях» в 2009 году говорил про необходимость развития медиаобразования и обращался к представителям сферы

образования с предложением начать обучать медиаобразованию детей именно в школе. И он был прав. Но его не услышали.

Сегодня не хотят слышать и слушать министра культуры, выступающего в поддержку развития кинообразования.

Для того, чтобы научить ребенка отличать хорошее от плохого, в т.ч. в кино, нужно затратить много сил, средств, времени и терпения. Идти по пути формирования «чёрных списков», как сегодня поступают с ассоциальным контентом в Сети - не самый мудрый и эффективный путь. Предложение по созданию подборки 100 лучших фильмов для целей кинообразования – это путь по созданию «белого списка», что представляется более предпочтительным.

В части того, какие из кинопроизведений в этот список войдут – это вопрос не только и не столько к Н.С.Михалкову и Союзу кинематографистов России, но и к КиноСоюзу, куда входит В.Э. Матизен, и к Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России, представленной членом Правления Союза кинематографистов России, главным редактором журнала «Медиаобразование» А.В.Федоровым, но в первую очередь – к российскому родительскому и профессиональному сообществу.

Ну и в завершении о главном – в городе на Неве рядом с «Балтийским Домом» на Кронверкском строят новую сетевую кинопроектную сущность с элементами семейного киноклуба и нацеленностью на кинообразование.

Но кто будет готовить контент, учителей и учебно-методические материалы для этой структуры? И чему там будут учить? Наверное, кинообразованию!

А.А. Демидов

Литература

Матизен В.Э. Кино не будет. 2012. 24.17.2012. <http://www.kinopressa.ru/news/1108.html>

Комментарий президента Ассоциации кинообразования и медиа-

педагогике России Александра Федорова. 24.07.2012. <http://www.kinopressa.ru/news/1110.html>

References

Comment from Alexander Fedorov, president of Russian Association of Film and Media Education. 24.07.2012. <http://www.kinopressa.ru/news/1110.html>

Matizen, V.E. Movies will not. 24.17.2012. <http://www.kinopressa.ru/news/1108.html>



ИСТОРИЯ МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ

Media Education History

**Идеологические и социально-политические основы отечественного
массового медиаобразования в 1920-е годы***

**О.И. Горбаткова,
аспирант Таганрогского государственного
педагогического института им. А.П.Чехова,**

**А.В. Федоров,
доктор педагогических наук, профессор, президент Ассоциации
медиапедагогике России, проректор по научной работе
Таганрогского государственного педагогического института
им. А.П.Чехова.
mediashkola@rambler.ru**

**Olga Gorbatkova,
post -graduate student of
Anton Chekhov Taganrog State Pedagogical Institute,**

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

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению вопросов, связанных с идеологическими и социально-политическими основами отечественного массового медиаобразования в 1920-е годы.

Ключевые слова: медиаобразование, медиакомпетентность, кинообразование, 1920-е годы, СССР.

Abstract. Ideological, social and political foundations of national mass media education in the 1920s. The paper is devoted to review issues related to the ideological and socio-political foundations of Russian mass media education in the 1920s, Russia.

Keywords: media education, media competence, film education, 1920s.

9 ноября 1917 года декретом ВЦИК и СНК РСФСР была учреждена Государственная комиссия по просвещению, на которую возлагалась задача руководить всей системой народного образования и культуры. Председателем комиссии был назначен А. В. Луначарский. В её состав входили Н. К. Крупская, М. Н. Покровский, П. Н. Лепешинский и др.

В декрете устанавливалось, что все дела должны идти через Министерство народного просвещения, которое по декрету должно «играть роль исполнительного аппарата при Государственной Комиссии». Таким образом, Министерство как руководящий орган, обладающий правительственными функциями, было ликвидировано и превращено в исполнительный, технический аппарат. Для понимания истории медиаобразования 1920-х годов это важный факт, так как наркомпросовцы были лишены многих управленческих функций, ограниченные только исполнительными. То есть образовательная система не могла формироваться только в соответствии с пониманием педагогов. Она формировалась в рамках заданных условий – экономических, политических, идеологических и т.д. Именно поэтому при изучении ис-

тории развития образования и медиаобразования в Советской России 1920-х годов мы будем опираться на различные Декреты, которые по нашему мнению, во многом повлияли на развитие педагогической мысли и становление советской школьной системы.

Создание школ первой и второй степени обучения неразрывно связывалось наркомпросовцами с внешкольной (досуговой) деятельностью. Для этого был создан Главпросвет. Главный политико-просветительный комитет объединял и направлял всю политико-просветительную и агитационно-пропагандистскую работу в стране. В. И. Ленин в своих трудах подчёркивал, что просветительная работа среди молодёжи и взрослого населения должна быть связана с политикой компартии. В ведении Главполитпросвета находились избы-читальни, клубы, массовые библиотеки, школы взрослых, советско-партийные школы, коммунистические университеты и др. Его председателем была Н. К. Крупская. В июне 1930 Главполитпросвет был реорганизован в сектор массовой работы Наркомпроса.

Итак, именно досуговая деятельность детей считалась идеологами педагогики одной из наиболее значимых, так как там наиболее учи-

* Исследование, положенное основу данной статьи, проводится при поддержке Федеральной целевой программы по проведению конкурсного отбора на предоставление грантов в форме субсидий для физических лиц из федерального бюджета в рамках федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009-2013 годы (XLVI очередь – Мероприятие 1.3.2 - Гуманитарные науки), по лоту № 5, 2012-1.3.2-12-000-3005 «Поддержка научных исследований, проводимых целевыми аспирантами в области психологических и педагогических наук» по теме «Анализ развития отечественного массового медиаобразования в 1920-е годы».

тывались интересы подрастающего поколения. Клубная, кружковая и т.д. работа наравне со школой была провозглашена «внедрением» новой коммунистической идеологии в умы и сердца учеников, но ее отличие заключается в использовании игровых форм деятельности, которые нравятся детям. Вообще игре в коммунистическом воспитании отводилась большая роль, о чем говорят исследования многих известных педагогов и психологов того времени. Например, П.П. Блонский писал о том, что «организация культурного досуга, игры должны занять в школьной жизни более значительное место... Игнорирование их нашей школой – огромная политическая ошибка» [Блонский, 1961, с. 551].

Следовательно, в соответствии с выделенными направлениями Народный комиссариат просвещения контролировал в 1920-е годы практически все культурно-гуманитарные сферы: образование, библиотечное дело, книгоиздательство, музеи, театры и кино, клубы, парки культуры и отдыха, охрану памятников архитектуры и культуры, творческие объединения, международные культурные связи и др.

В подтверждение своего мнения приведем высказывание Дж. Дьюи, который, описывая структуру Советской власти, отмечал работу Высшего Научного совета, в составе которого была педагогическая секция: «В обязанности Научного совета входит формирование планов социально-экономического развития России. Гибкая программа строится на несколько лет вперед и разрабатывается достаточно детально на основе постоянно про-

водимых исследований. В этой организации по научному регулированию социального роста, созданной, вероятно впервые в мире, педагогическая секция является органической составной частью. Ее задачей является скрупулезный анализ и проверка результатов проводимых педагогических экспериментов и придание им формы, удобной для непосредственного внедрения в школьную систему страны. То, что Шацкий и Пистрак — члены этого Совета, внушает уверенность в том, что результаты, полученные на экспериментальных станциях, рассматриваются в нем с полным вниманием» [Дьюи, 1928].

В соответствии с изложенным выше материалом, мы считаем невозможным изучать историю медиаобразования в России в 1920-е годы вне контекста реформ в духовной, экономической, промышленной, социальной и др. сферах. В рамках своего исследования мы остановимся и проанализируем (по отношению к образованию) наиболее важные Декреты, которые обусловили развитие Советской России в изучаемый период.

Здесь необходимо отметить и то обстоятельство, что многие Декреты были подписаны ранее 1920 года. Но мы считаем, что именно в 1920-е годы началось их активное выполнение. По нашему мнению, это связано с тем, что в эти годы закончились длительные войны, страна обрела границы и политический статус – на картах мира появилось государство СССР и т.д. Именно в 1920-е годы «настало время» для внутренних реформ, которые необходимы (в соответ-

ствии с коммунистической идеологией) во всех сферах жизни общества. Поэтому выполнение указов, Декретов в полном и необходимом объеме пришлось на 1920-е годы.

2 февраля 1918 года В.И. Ленин подписал Декрет об отделении церкви от государства и школы от церкви. Атеистическая политика Советского государства в отношении церкви в 1920-е годы была постоянной. Таким образом, религия стала «вне закона» в образовательных учреждениях всех типов. В декрете говорилось, что школа как государственное образовательное учреждение отделяется от церкви — запрет преподавания религии. Граждане СССР могли обучать и обучаться религии только частным образом.

Педагоги Советской России прекрасно знали особенности детского возраста и призывали активно использовать образовательные и внешкольные учреждения для воспитания нового человека, для которого религиозность заключалась бы в служении новой власти, который должен был, не «щадя живота своего», отстаивать ее интересы. Н.К. Крупская постоянно говорила и писала о воспитании борцов за идеалы коммунистической партии, общественников.

Итак, главная роль в воспитании атеистов отводилась образованию. Эту установку четко понимали в Наркомпросе. Вот что писал об этом П.П. Блонский: «усиленное умственное развитие, главным образом в смысле расширение умственного кругозора, авторитет антирелигиозника-учителя, пользующегося доверием детей, и обслуживание школой клубом... играют

большую роль в подрыве религиозности...» [Блонский, 1961, с. 545].

Среди атеистических мер, которые выделяет Н.К. Крупская, хотелось бы обратить внимание на то, что, по ее мнению, изба-читальня должна была быть снабжена тщательно подобранными книжками по антирелигиозной пропаганде.

Для нас представляется важным, что идеологи педагогики ясно и четко понимали перспективы развития медиа, активно включая их в работу с детьми. Так, Н.К. Крупская писала, что в осуществлении антирелигиозной политики очень важно снабжать образовательные учреждения, клубы, избы-читальни (в деревнях) «...волшебным (проекционным) фонарем и соответствующими диапозитивами, кино и радио. Художественная антирелигиозная пропаганда производит особо сильное впечатление» [Крупская, 1973, с. 100].

Итак, одним из противодействующих методов религиозности школьников может стать кино, где представлен и эстетический компонент: музыка, пение и др. Об этом говорят и ответы ребят, приведенных в статье П.П. Блонского «Религиозность и нерелигиозность наших школьников»: «Характерен и такой ответ: Где же можно найти место для отдыха, кроме церкви, у нас в школе для учеников и на заводе для рабочего? ... Вот для того, чтобы бороться с религией, нам необходимо сделать дешевыми кино и театр» (мальчик 15 лет) [Блонский, 1961, с. 544].

Изучение теоретического наследия педагогов Советского государства приводит нас к однозначному выводу о том, что в 1920-е годы в стране, изможденной войной, раз-

рухой, голодом, нищетой, плохими бытовыми условиями, важно было не только научить детей грамоте, но и сделать их сторонниками нового строя, активными борцами за его идеалы. Тем более, что образование в те годы имело две функции: научился сам – научи другого (соседа, членов своей семьи и пр.). В эти годы в стране развернулась кампания «Ликвидация безграмотности».

Характерные для первых десятилетий советской эпохи примеры заданий для школьников предлагала Н.К. Крупская (отметим не только просветительскую функцию такой работы, но и политическую, идеологическую работу, которая «должна дополнять такой образовательный процесс»): «Начертите для избы-читальни большую карту ..., наделайте флажков красных и черных и втыкайте их на булавках, переставляйте потом флажки в зависимости от передвижения войск. Подберите кружок слушателей и делайте им дня через три доклады о том, как идет борьба. Это очень полезная работа будет. Или вы видите, что на селе, где вы живете, есть неграмотные ребята-подростки, которым не удалось поступить в школу. Ребятам охота учиться, а учить их некому. Организуйте работу с ними. Достаньте им бумаги или тетрадок, учебников разных и учите их тому, чему вы сами учились» [Крупская, 1962, с. 22].

Итак, выше мы упомянули о том, что в стране активно реализовалась программа ликбеза, инициированная Декретом Совнаркома «О ликвидации безграмотности в РСФСР» от 26 декабря 1919 года. Согласно ему, все население Советской Рос-

сии в возрасте от 8 до 50 лет, не умевшее читать или писать, было обязано учиться грамоте на родном или на русском языке (по желанию). Народному комиссариату просвещения предоставлялось право привлекать всех грамотных лиц к обучению неграмотных на основе трудовой повинности. Декрет предусматривал также создание школ для переростков, школ при детских домах, колониях и прочих учреждениях, входивших в систему Главсоцвоса.

Одной из форм, которую предлагали советские идеологи от педагогики – С.Т. Шацкий, П.П. Блонский, Н.К. Крупская и др., агитационная работа школьников в селе во внеучебное время. То есть они должны были не только учиться в школе, чтобы стать грамотными и политически подкованными, но и стать «очагом образования» в своих семьях, для своих родных и близких.

«Такой городок, который можно назвать деревенской культурбазой, - писал С.Т.Шацкий, - должен иметь своего заведующего и работать по плану, включающему в себя все виды советской работы, организуемой для деревни... Он должен стать настоящим культурным центром, должен обладать всевозможными средствами продвижения в деревню кино, радио, книг, газет, должен обладать средствами для разнообразной пропаганды, для выставки и т.д. Само собой разумеется, что огромное участие в этой работе должны принимать учреждения по народному образованию и в особенности ШКМ, школы 2 ступени, всевозможные техникумы – производственные и педагогические» [Шацкий, 1964 (т. 3), с. 278].

Таким образом, мы можем констатировать, что создание новой образовательной системы основывалось как на Декрете, согласно которому церковь отделялась от государства, так и на Декрете о ликвидации безграмотности. Их отражение мы найдем, изучая программы ГУСа, платформу, принципы, цели трудовой политехнической школы.

Еще один документ, принятый советским правительством, который оказал важное влияние на развитие медиаобразования в России в 1920-х годах – ГОЭЛРО. Это первый единый государственный перспективный план развития народного хозяйства Советского государства на основе электрификации страны, разработанный в 1920 по заданию и под руководством В. И. Ленина.

Наркомпросовцы рассматривали электрификацию с нескольких сторон:

- как наглядный материал для изучения,

- как платформу для скорейшего расширения каналов медиа (радио, кино) на территории Советской России. Они понимали потенциальные возможности медиа в области распространения коммунистической идеологии среди широких слоев населения, писали о том, что реализация плана ГОЭРЛО позволит установить радиоточки даже в малых и отдаленных селениях, показывать фильмы, которые должны упрочить позиции коммунистической партии в стране.

Вот что писала об этом Н.К. Крупская: «Мы мало думаем о том, что от того, насколько широко мы сумеем радиофицировать и кинофицировать наш Союз, зависит то,

насколько быстро мы успеем цивилизоваться, насколько глубоко проникнут в массы идеи коммунизма. Мы забываем, что темп жизни становится сейчас совершенно иным, что мы живем не одни на земле, что мы живем в буржуазном окружении и что никогда нельзя уменьшать силу врага. Буржуазия борется за свое существование отчаянно, и она умеет прекрасно использовать радио и кино в целях идейного порабощения масс, в целях развращения их, одурачивания их. А мы живем так, точно над нами не каплет. О радио- и кинобоях мы мало думаем. Мы смотрим на радио и кино больше как на средства развлечения, а не как на орудие борьбы с мировой буржуазией» [Крупская, 1936, с. 151].

Безусловно, к таким кино/радиобоям необходимо быть готовыми с материальной точки зрения. То есть план ГОЭРЛО был стратегически важной задачей коммунистического правительства. А чем могли помочь школьники в этой борьбе? В то время как на государства ложилась сама задача электрификации, необходимо было задуматься и над другими проблемами, которые под силу, по мнению наркомпросовцев, решить в школах.

В плане радиофикации можно выделить решение следующих задач, которые «ложились на плечи образовательных учреждений»:

- обучение технически грамотных школьников, которые могут обращаться с техникой, так как много аппаратуры выходит из строя по вине неумелых пользователей: вытирают аппаратуру (громкоговори-

тель) мокрыми тряпками, пережигают батареи и пр.), «школы должны взять шефство над местными радио, беречь его, ухаживать за ним, знать его особенности и добиваться их максимально совершенной работы. Эта общественная работа школы – огромнейшая ценность» [Блонский, 1961, с.339].

- радиолобительская монтажная практика, предполагающая привлечение любителей радио для сбора радиоприемников-коротковолновиков. Одних ячеек ОДР (общества друзей радио) недостаточно для этого. Педагоги считали, необходима не только теоретическая база, но и должен быть задействован «метод делания». Надо непременно бороться за радиоэлектротехнический минимум в школе 1 ступени (о 2 уже и говорить не приходится)» [Блонский, 1961, с.338].

Не меньшее значение советские педагоги придавали идейным, формирующим сознание воспитательным функциям кинематографа. Вот что писала об этом Н.К. Крупская: «фильм – такое же, только гораздо более могучее орудие строительства социализма, как и книга. Мы должны им овладеть. Мы должны при помощи кино сделать великие идеи Ленина достоянием масс» [Крупская, 1936, с. 405].

Таким образом, мы можем констатировать, что у педагогов Наркомпроса существовало ясное понимание роли медиа в образовании, воспитании подрастающего поколения, а так же широких масс страны. Они четко осознавали перспективы и возможности радио, кинематографа, фотографии, прессы, их педагогические идеи не ог-

раничивались «одним днем», они старались создать долговременную педагогическую концепцию, которая открыта для инноваций, для нас это введение медиа в школьную и досуговую жизнь учеников. Изучение внедрения медиаобразования в советскую педагогическую систему (на примере трудов А.В. Луначарского, П.П. Блонского, А.С. Макаренко и др.) подтверждает эту точку зрения.

Еще один наиважнейший документ изменил течение экономики на протяжении почти десятилетия – введение Новой экономической политики, которая инициировала рост промышленности, благосостояния людей и т.д. Оказала она, по нашему мнению, большое влияние и на формирование образовательной системы, ее содержание и пр.

Наш анализ выявил следующую взаимосвязь между введением Новой экономической политикой и образованием: именно введение и реализация НЭПа послужило той площадкой, на которой развивалась трудовая концепция школьного образования, ее политехнический характер, которые активно разрабатывались идеологами педагогики 1920-х годов: А.В. Луначарским, П.П. Блонским, Н.К. Крупской, С.Т. Шацким и др. (что, однако, несколько не повлияло на общую идеологическую направленность системы образования).

Таким образом, анализ исторических событий и документов 1920-х годов позволил нам сделать определить причинно-следственные связи между формированием новой образовательной системой и другими важными Декретами, вли-

яющими на жизнь страны и людей:

- духовная жизнь общества регулировалась государством в соответствии с Декретом об отделении церкви от государства и церкви от школы. Необходимо было дать новые установки духовного развития детям и предпринять ряд мер, направленных на реализацию антирелигиозной политики. И здесь незаменимую роль сыграли школа и средства массовой информации, особенно в сельских районах, где люди были более религиозны.

- школы стали выполнять роль культурного мультицентра, включая в себя функции библиотек, лекториев, образовательного центра и т.д. Естественно эти задачи включались наркомпросовцами в программы ГУСа, учитывались, осуждались на теоретическом уровне, анализировались результаты педагогического опыта. «Я представляю дело так, писал С.Т.Шацкий. - В известном ограниченном территориально районе берутся на учет все известные культурные учреждения и создается единый для всех организационный и оперативный план работы на известный срок. Для его выполнения необходимо создать сильный культурный центр – базу, задача которой организационно и технически помогать работе всех ячеек, работающих в данном районе. В число учреждений, которые должны быть объединены в своей работе, должны войти школы всех ступеней, техникумы, больницы, агрономические пункты, избы-читальни, красные уголки, кино, радио, культотделы кооперативов и профсоюзов, словом, все культурные учреждения, которые находят-

ся в районе. В первую очередь надо слить организационно (это делать проще всего) политпросветскую и школьные здания со всех их оборудованием... Нужно было бы, чтобы к строящемуся огромному зданию присоединить культурные учреждения общего пользования – театр, кино, библиотеку, клуб» [Шацкий, 1964 (т. 3), с. 390-392];

- Декрет о ликвидации безграмотности определил политику в области образования на десятилетие вперед;

- план ГОЭРЛО и его реализация на территории СССР находила понимание и отклик в трудах педагогов начала XX века. Главный вывод, который мы сделали, заключается в том, что именно электрификация страны была тем толчком, который позволил медиаобразованию внедриться в школы и внешкольные учреждения. Наличие электричества развивало радиовещание, «радиodelание», использование кинематографа как учебного, так и художественного в образовательно-воспитательном процессе для взрослых и детей. Понимая, что в скором времени страна будет электрифицирована, педагоги заранее закладывали задачу обучения технической грамотности учеников;

- школьные и внеучебные заведения были направлены на формирование атеистических идеалов у детей, а сами дети становились посредниками между школой и семьей, неся туда знания, в том числе и формирующие мировосприятие (естественно базирующееся на материалистических позициях). Но

основной упор антирелигиозной реформы делался на школьников (т.к. семья могла тормозить их антирелигиозные настроения);

- по мнению педагогов Советской России, медиа – универсальные средства обучения и воспитания, которые в доступной, легко усваиваемой форме могут решить многие педагогические задачи, одинаково эффективные как для индивидуального обучения, так и для коллективного. Это тем более важно, если учитывать масштабы безграмотности, насущного отношения значительной части населения к новой власти и к ее реформам и т.д. Здесь медиа выполняли наиважнейшую задачу;

- многие идеологи педагогики (П.П. Блонский, А.В. Луначарский и др.) подчеркивали необходимость совместной работы с другими комиссариатами, так как проблемы носили комплексный характер. Одной из основных причин этого была тотальная безграмотность населения нового государства. Поскольку Россия издавна была сельскохозяйственной страной, то основное население проживало в сельской местности. Наряду с городами, в деревнях необходимо было создать образовательную, воспитательную системы.

Мы считаем, что разработка системы образования и внешкольной деятельности в Советской России одной из своих целей ставила снижение роли семьи на ребенка, так как, по мнению педагогов, семья была оплотом старого, в ней сохранялся буржуазный характер, родители воспитывали детей на традициях (религиозность и т.д.), которые были неприемлемы в но-

вом обществе. Именно в семье развивается и поддерживается родителями индивидуализм ребенка, в то время как общество нуждается в коллективистах, для которых приоритетна общественная жизнь, интересы коллектива и т.д.

Важным условием создаваемой в 1920-е годы образовательной системы была ее практическая направленность. Максимум теоретических знаний должны быть отработаны на практике, то есть трансформированы в умения и навыки: изучение теоретических основ электротехники должно было выразиться в самостоятельном создании радиоприемников или «шефстве» над радиостанциями и т.д.

Школа для сельскохозяйственной страны, которой являлась Советская Россия, должна была стать образовательно-воспитательным центром, который должен был охватить различные категории населения.

Литература

Блонский П.П. *Избран. педаг. произведения.* М.: Изд-во Академии педагогических наук РСФСР. 1961. 695 с.

Дьюи Дж. *Впечатление о Советской России и революционном мире.* 1928. http://www.situation.ru/app/j_art_502.htm

Крупская Н.К. Из заметок В.И. Ленина на тезисы Н.К.Крупской. Воспитывать достойную смену // *Избр. статьи, речи, письма.* М.: Изд-во полит. лит-ры. 1973. 304 с.

Крупская Н.К. *Педагог. соч. в 10-ти томах.* Т. 8. М.: Изд-во Академии педагог. наук. 1936.

Крупская Н.К. *Письма пионерам.* М.: Детская лит-ра, 1962. 96 с.

Шацкий С.Т. *Педагог. соч. в 4-х томах.* Т.3. М.: Просвещение, 1964. С.492.

References

Blonsky, P.P. (1961). *Selected pedagogical work*. Moscow: Publishing House of the Academy of Pedagogical Sciences, 695 p.

Dewey J. (1928). *Impressions of Soviet Russia and the revolutionary world*. http://www.situation.ru/app/j_art_502.htm

Krupskaya, N.K. (1973). From the notes of Lenin's theses about Krupskaya. In: *Educate worthy change / Favorite articles,*

speeches, and letters. Moscow: Publishing House of political literature, 304 p.

Krupskaya, N.K. (1936). *Teach. op. in 10 vol.* Vol. 4. Moscow: Publishing House of the Academy pedagogical science.

Krupskaya, N.K. (1936). *Teach. op. in 10 vol.* Vol. 8. Moscow: Publishing House of the Academy pedagogical science.

Krupskaya, N.K. (1962). *Letters pioneers*. Moscow: Det. lit-ra, 96 p.

Shatsky, S.T. (1964). *Teach. op. in 4 vol.* Vol.3. Moscow: Education, p.492.

Влияние учебных программ Государственного ученого совета на развитие отечественного медиаобразования в 1920-е годы*

О.И. Горбаткова,
аспирант Таганрогского государственного педагогического института им. А.П.Чехова,

Olga Gorbatkova,
post-graduate student of
Anton Chekhov Taganrog State Pedagogical Institute

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению вопросов, связанных с Влияние учебных программ Государственного ученого совета на развитие отечественного медиаобразования в 1920-е годы

Ключевые слова: государственный ученый совет, ГУС, медиаобразование, медиакомпетентность, кинообразование, 1920-е годы, СССР.

Abstract. Impact of training programs of the State Academic Council on the development of the Russian media education in the 1920s. Article deals with the issues related to the effect of training programs of the State Academic Council on the development of the national media education in the 1920s.

Keywords: State Academic Council, media education, media competence, film education, 1920s, USSR.

* Исследование, положенное основу данной статьи, проводится при поддержке Федеральной целевой программы по проведению конкурсного отбора на предоставление грантов в форме субсидий для физических лиц из федерального бюджета в рамках федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009-2013 годы (XLVI очередь – Мероприятие 1.3.2 - Гуманитарные науки), по лоту № 5, 2012-1.3.2-12-000-3005 «Поддержка научных исследований, проводимых целевыми аспирантами в области психологических и педагогических наук» по теме «Анализ развития отечественного массового медиаобразования в 1920-е годы».

В программах Государственно-ученого совета (ГУСа) мы нашли отражение основных тенденций образования и официальную точку зрения на внедрение медиа в образование и воспитание населения. Педагогами-идеологами в 1920-е годы разрабатывалась единая трудовая школа, которая в своем содержании опиралась на политехническую обученность. Н.К. Крупская утверждала, что школа, направленная на учебу – экономически невыгодна. «Вот почему Наркомпрос поставил себе задачей создание именно такой «единой трудовой школы. Трудовая школа может носить политехнический характер. Политехническая школа не дает готового специалиста, она дает возможность ученикам быстро и основательно обучиться выбранной профессии, она парализует вред узкой специализации, а главное, она дает тот кругозор, который необходим для строительства новой жизни... Это может быть достигнуто путем учебников, иллюстраций, кинематографа, посещения музеев, выставок...» [Крупская, 1973, с. 37- 39].

А С.А. Каменев [Каменев, 1925] в своей монографии «Советская трудовая школа» писал, что в основе новых программ лежит центр человеческого бытия — труд, трудовая деятельность людей. Среди задач, которые призваны решить программы ГУСа, разрабатывающиеся в 1920-х годов ученый выделял следующие:

1) «изучать действительность, притом - не как ряд отдельных изолированных явлений, но принимая во внимание связь и взаимную зависимость их;

2) изучать конкретную действительность в ее динамике и не разрывать теорию и практику, так как основательное познание без практики невозможно;

3) ключами к изучению окружающей действительности считать трудовую деятельность человека;

4) вводить рациональные элементы, в пределах возраста, в труд ребенка» [Каменев, 1925, с. 8].

Таким образом, мы можем констатировать, что программы ГУСа базировались на учении марксизма-ленинизма, где труд, производство определяют характер общественных взаимоотношений. Действительность изучалась на основе диалектического материализма, содержание образования было направлено на овладение окружающей действительностью, а главное, на воздействие на нее.

Подтверждение этому, нашей точки зрения, мы находим и в педагогических трудах С.Т. Шацкого: «Наши программы стремятся развить в детях понимание соотношений природы, труда и общества не вообще, а в наших современных условиях, то есть в условиях жизни рабоче-крестьянского государства, применительно к этим условиям, с той внутренней и внешней борьбой, которую ему в настоящее время приходится выдерживать, и с теми целями, которые оно себе ставит (создание коммунистического общества), отставив всеми силами свои самые передовые социальные идеи в настоящее время» [Шацкий, 1964, с. 331].

Конечно советской власти в 1920-е годы было не под силу оборудовать все учебные заведения необходимыми техническими сред-

ствами, но такие попытки предпринимались на уровне экспериментальных центров. Именно на примере таких школ мы можем понять, что медиаобразование в 1920-е годы существовало в Советской России, имело достаточно четко прорисованные (относительно программ Наркомпроса) формы, цели и т.д.

Вот как описывал С.Т. Шацкий техническое оборудование Ленинградских образцовых школ: «техническое оборудование классов лучше всего поставлено в 7-й школе, где имеется великолепный радиокласс. Дети слушают в наушниках... Учитель, сидя за столом, регулирует при помощи кнопок демонстрацию кинокартин. Неясное или трудное он проводит перед детьми несколько раз» [Шацкий, 1965, с. 164].

Одной из важных проблем, перед которыми стояла образовательная система Советской России – новые методы обучения и воспитания. К ним применялись особые требования. Так, С.Т. Шацкий писал о том, что «нашей ближайшей задачей должно быть создание таких методов преподавания, которые сообщали бы ученикам солидные знания. Но знания эти должны приобретаться детьми легко, с большим интересом, с большой охотой к учению» [Шацкий, 1965, с. 165].

Здесь большую роль сыграли метод проектов Дж. Дьюи [Дьюи, 1915] и Дальтон-план. Так, в книге А.П. Пинкевича, где он анализирует итоги советской педагогики за 10 лет (1917-1927 годы), Дальтон-план и метод проектов получили достаточно высокую оценку. Хочется отметить, что эта работа в целом отобразила официальную позицию

Наркомпроса, что способствовало достаточно активному внедрению в практику отечественных школ.

В 1920-е годы страна была еще частично открыта для использования «передового опыта» западных государств. Так, СССР посетил родоначальник метода проектов Дж. Дьюи, встречался с педагогами, посещал школы, анализируя их работу. Вот как описывал эти встречи С.Т. Шацкий: «Встреча с профессором Джоном Дьюи интересовала меня давно. Не говоря уже о том, что профессор Дьюи является в настоящее время самым авторитетным идеологом новой школы не только у себя на родине, но и в Европе, самая встреча представителей 2-х крайних полюсов социальной жизни на педагогическом деле представляла чрезвычайно большой интерес. Дьюи сказал: «Да конечно у вас педагогическая работа имеет гораздо больше интересных оснований, чем у нас. Мы не умеем организовывать, мы снабжаем наши школы хорошим оборудованием, но мы не видим в нашей работе такого энтузиазма, который замечаем у вас» [Шацкий, 1964 (т. 3), с. 206 -214].

План работы Наркомпроса по разработке и внедрению единой трудовой школы предусматривал коренной пересмотр методов работы в школе. В 1920-е годы «во главу угла кладется исследовательски-трудовой метод. Учащийся добывает знания, а не получает их в готовом виде. Эти знания он добывает не только путем изучения труда других людей, но и посильным непосредственным участием в труде. Такой характер работы школы и существование самих задач, стоящих перед

школой,— все это требует, чтобы дети привыкали к организованному коллективному труду. Поэтому очень важно дать в школе должное место детскому самоуправлению и важно при этом втягивание детей в планирование своей работы и в ее учет. Эти моменты имеют громадное воспитательное значение» [Каменев, 1925, с. 11].

Мы можем сделать вывод, что метод проектов и Дальтон-план имели важное значение в новой советской школе и выполняли не только обучающую, но и воспитательную функцию. Именно активная позиция учеников, широта использования этих методов, легкость в применении (педагоги тех лет отмечают их простоту, дешевизну и т.д.) создавали возможности для их широкого внедрения в образовательные учреждения Советской России.

Изучение этих методов обучения подводит нас к выводу о том, что Дальтон-план и метод проектов использовались советскими педагогами не в авторском, а в адаптированном к действительности СССР варианте. Так, в Дальтон-плане, более известном как лабораторно-бригадный метод, возможности системы «консультант» использовались не в полной мере, так как учителя было ориентированы на результаты работы не отдельно-го ученика, в группы в целом.

«... В американских и немецких материалах предлагается такой способ учета или оценки работы: определением служит не количество ошибок, которые ученик сделал, и не то, как учитель ведет дело в классе, - важно только то влия-

ние, какое школа имеет на окружающую жизнь. Недаром же они начинают все с большей и большей силой разрабатывать метод проектов как массовый метод...» [Шацкий, 1964 (т. 3), с. 284 - 285].

Применение проектов в советских школах варьировалось в зависимости от специфических условий - городских или сельских, и местных потребностей. Среди них можно выделить основные темы:

- работа по улучшению санитарно-гигиенических условий, особенно в сельских областях;
- помощь в ликвидации неграмотности;
- чтение газет и книг неграмотным;
- помощь в клубной работе, проведении экскурсий и т.п. с детьми младшего возраста;
- разъяснение неграмотным взрослым политики местных Советов с тем, чтобы они могли сознательно участвовать в них;
- участие в коммунистической пропаганде;
- с производственной стороны участие в многообразных мероприятиях, направленных на улучшение экономического положения.

Итак, мы можем говорить о том, что в 1920-е годы в школах активно внедрялись метод проектов и Дальтон-план. Они носили адаптированный характер по отношению к целям и задачам, которые стояли перед образовательными учреждениями того времени. Так, Дж. Дьюи в своем очерке «Впечатления о Советской России и революционном мире» (1928), созданном по мотивам его посещения нашей страны и изучения ее педагогического опыта, писал, что «в аме-

риканской литературе, посвященной Советскому образованию, «комплексная система» часто отождествляется с «методом проектов». Поскольку оба метода откажутся от строго фиксированных уроков по отдельным предметам и заменяют их формами деятельности, которые должны заставить учащихся самостоятельно осваивать целые пласты жизни или природы, то основания для такого отождествления, конечно, есть.

Но в общем и целом они не тождественны друг другу по двум причинам. Во-первых, комплексный метод предполагает единую схему организации процесса обучения. Он концентрируется вокруг изучения человеческого труда в его связи с природными материалами и силами, с одной стороны, и с социальной и политической историей и институтами — с другой. В результате русские педагоги, признавая, что в этом отношении (так же как и во многих других) они обязаны американской теории, тем не менее критикуют многие из «проектов», используемых в наших школах как случайные, незначимые, поскольку они не служат никаким общим социальным целям и не имеют определенных социальных последствий. Для них педагогический «проект» является средством, с помощью которого реализуется какое-либо «комплексное» или единое целое, заключающее в себе социальное содержание. Критерием ценности «проекта» служит его вклад в «общественно полезный труд» [Дьюи, 1928].

Дальтон-план начал использоваться уже с начала 1920-х годов, а

вот метод проектов начал применяться чуть позднее. Только в конце 1920-х годов он получил популярность среди педагогов-практиков, но уже в 1931 году эти методы были исключены из системы народного образования.

Для разработчиков программ ГУСа не менее важен был и дидактический материал. И при изучении воззрений педагогов-идеологов 1920-х годов — А.В. Луначарского, Н.К. Крупской, С.Т. Шацкого и др. мы находим опору на медиа. Именно кинематограф, фотографии, пресса, радио рассматривались ими как необходимый, перспективный материал, который несет в себе как обучающие, так и воспитательные возможности.

«Очень важной я считаю следующую проблему — дидактический материал. Нам нужно выработать такой дидактический материал, который мог бы помочь учителю в его работе и способствовал бы тому, чтобы ученик не тратил время зря. Необходимо, чтобы ученик всегда имел работу, чтобы этот материал был настолько прост, дешев и доступен, чтобы его можно было иметь в массовой школе. Здесь следует указать на наше неумение использовать тот материал, который может помочь в нашей работе, например, газетный материал, иллюстративный, журнальный» [Шацкий, 1964 (т. 3), с. 291]. Подробнее сущность использования медиа, его форм, целей в образовательной системе страны мы раскроем в параграфе 1.3.

Важная роль в программах ГУСа отводилась искусству, художественному воспитанию в жизни детей. Такая необходимость обуслов-

лена определением содержания детской жизни. В общем она складывается из явлений, которая, по мнению С.Т. Шацкого [Шацкий, 1964] складывается из следующих сфер: 1. физического роста, 2. материального труда, 3. игры, 4. искусства, 5. умственной жизни, 6. социальной жизни, 7. эмоциональной жизни. Для задействования всех сфер только школы недостаточно. Поэтому ей надо привлекать все те силы, которые в этом деле прямо или косвенно могут оказать содействие. Среди них большое значение педагогами-идеологами придается внешкольным учреждениям, общественным организациям.

При этом наркомпросовцами постоянно подчеркивается главная цель, на достижение которой направлена вся образовательная система Советской России. Вот как формулирует ее А.В. Луначарский: «Если мы должны бороться с безграмотностью, популяризировать научные знания, знакомить с искусствами и способствовать выделению людей, способных к творчеству, заботиться о техническом и физическом образовании, то вы видите, какое неизмеримое поле деятельности перед вами открывается. Между тем мы не можем не осознавать того, что все это должно быть продрернуто основной красной нитью политической пропаганды» [Луначарский, 1976, с. 376 - 377].

Итак, привлечение детей во внешкольные учреждения для занятий в кружках, клубах, организациях по интересам и пр. преследовала несколько целей, среди которых можно выделить идеологическую, обеспечивала больший «отрыв

от семьи», воспитательную – в рамках воспитания коллективиста и человека, для которого общественные интересы превыше личных. То есть здесь находит отражение такое направление в педагогике – как педагогика среды, которая, с точки зрения С.Т. Шацкого, должна быть четко разработана с теоретической стороны. «Даже вопрос педологического изучения детей должен быть нами пересмотрен. Мы не должны рассматривать ребенка самого по себе, как педологический аппарат, а должны смотреть на него как на носителя тех влияний, которые на нем обнаружались как идущие от окружающей среды...» [Шацкий, 1964 (т. 3), с. 284 - 285].

Итак, важная роль во внешкольном образовании и воспитании отводится искусству, которое способно, по мнению А.В. Луначарского, «развлекая, поучать». Искусство является слухом, заражающей чувства массы слушателей или зрителей определенными чувствами. «Это несомненная истина. Характер меняется, когда человек увлекается..., когда затронуты струны его эмоционального, чувственного существа. Искусство организует человеческие сердца в массу, как наука организует головы, и дает непосредственным своим результатом моральный подъем масс» [Луначарский, 1976, с. 373].

А.В. Луначарский определил цель внешкольного воспитания и образования в нахождении «таких способов воздействия на чувства ребят, которые наиболее мощно и прочно воспитывали бы их в духе коммунистических инстинктов, коммунистических навыков, коммунистических

тических рефлексов. Основная роль искусства – перевоспитание человека. Такую же цель должно преследовать самостоятельное детское творчество» [Луначарский, 1976, с. 314 - 315].

В Советской России 1920-х годов действительно наблюдалось становление образовательной системы, которое подразумевает организацию обучения в школах, создание внешкольных учреждений, которые были подчинены цели воспитания человека в духе коммунистических принципов. Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что программы ГУСа были четко подчинены «политическому заказу», все содержание как школьных, так и внешкольных программ обучения и воспитания пронизаны коммунистической идеологией. В программах 1920-х годов активно использовался метод проектов и Дальтон-план, но их реализация адаптирована к целям и задачам Советской образовательной системы.

В данном параграфе мы изучили и проанализировали материалы, позволившие нам определить отношение образования к основным документам, которые реализовались в Советской России, дидактические приемы - такие как Дальтон-план и метод проектов, сущность программ ГУСа, которые разрабатывались в Наркомпросе.

Это позволяет нам сделать следующие выводы:

- отличительной чертой образования в 1920-е годы стало то, что оно охватывало как детское (школьного возраста), так и взрослое население страны, так как в государстве реализовался Декрет о

ликвидации безграмотности. Данное обстоятельство учитывалось и членами Наркомпроса, при планировании деятельности и разработке программ ГУСа;

- в 1920-е годы в образовательной системе разрабатывается и поддерживается на официальном уровне метод проектов. Проводя аналогии с современностью, мы хотим отметить, что сегодня этот метод активно используется в медиаобразовании. Так, медиапедагог Е.А. Полат [Полат, 1997, 2000] активно разрабатывала метод проектов, в частности, телекоммуникационный проект. Он подразумевает совместную учебно-познавательную, исследовательскую, творческую или игровую деятельность учащихся-партнеров, организованную на основе компьютерной телекоммуникации, имеющую общую проблему, цель, согласованные методы, способы деятельности, направленную на достижение совместного результата деятельности. Решение проблемы, заложенной в любом проекте, всегда требует привлечения интегрированного знания. Как подчеркивала медиапедагог в своих работах, в основе реализации телекоммуникационного проекта лежит диалог культур;

- в трудах идеологов-педагогов - А.В. Луначарского, С.Т. Шацкого, П.П. Блонского, Н.К. Крупская, М.М. Пистрака, программах ГУСа мы обнаруживаем опору на медиа (кинематограф, фотографии, прессу, радио). Среди потенциальных возможностей использования медиа в воспитательном и образовательном процессе советские педагоги 1920-х выделяли:

- практические умения и навыки, которые могут быть сформированы и отработаны с помощью медиа (сборка радиоприемников и обслуживание радиостанций, создание газет и т.д.);

- повышенную внушаемость людей по отношению к сообщениям, по каналам медиа, что помогло влиять на их умы и настроения, формировать в них преданность советской власти и т.д.;

- возможности медиа в области идеологии. Об этом говорили и писали как политики, так и педагоги. Так, В.И. Ленин в беседе с Наркомом просвещения А. В. Луначарским говорил: «Производство новых фильмов, проникнутых коммунистическими идеями, надо начинать с хроники... Вы должны будете развернуть производство шире, а в особенности продвинуть здоровое кино в массы в городе, а еще более того в деревне... Вы у нас слывете покровителем искусства, так вы должны твердо помнить, что из всех искусств для нас важнейшим является кино» [Ленин, цит. по: Луначарский, 1968]. Каждый из педагогов как теоретиков, так и практиков – А.В. Луначарский, С.Т. Шацкий, П.П. Блонский, А.С. Макаренко, Н.К. Крупская, М.М. Пистрак и др. отразили в своих трудах отношение к медиа, их роли в формировании новой идеологии;

- развитие нового мышления советского человека с помощью медиатекстов. Вот о чем писала Н.К. Крупская: «Раньше знание приобреталось лишь годами долгой учебы и, по сути дела, могло быть доступно сравнительно лишь небольшому слою. Теперь благодаря радио и кино знание демократизиру-

ется, делается доступным массе... Мы плохо еще учитываем все значение возможности централизации пропаганды и агитации через кино и радио, плохо учитываем то колоссальное влияние, которое этим путем можно оказывать на широчайшие массы» [Крупская, 1936, с. 204]. Итак, медиа, по мнению Н.К. Крупской имели огромное значение в формировании нового мышления, поэтому для нее важно было использовать кинематограф, радио, прессу для идеологического формирования человека, для его новых знаний о сфере его производства, о мире. Но для этого важно было не пускать медиаобразование «на самотек», а заниматься подбором медиатекстов, «правильных» с идеологической точки зрения;

- обучение новому быту, особенно в деревне, с помощью медиа. Это можно было делать, по мнению педагогов, всеми доступными средствами, но особая роль отводилась именно медиа – поскольку именно они могут одновременно и с высокой степени внушаемости проводить обучение и воспитание населения. Мы должны подчеркнуть, что именно в 1920-е годы советской власти было важно реализовать программу ликвидации безграмотности, которая предусматривала еще и скрытую задачу – идеологической «проработки» населения страны, чтобы предотвратить такие события как Кронштадтский мятеж и т.д., которые могли пошатнуть саму власть;

- обучающие – стремление создавать учебные фильмы, плакаты, которые делают материал наглядным, повышая познавательный интерес. Педагоги при создании образовательной системы Советской

России анализировали опыт Западной Европы, Америки. Приведем один из выводов, который сделала Н.К. Крупская. Она пишет, что необходимо поучиться у Запада и тому, как у них используются учебные фильмы. В Норвегии городские самоуправления вводят в своих школах во время преподавания биологии, географии, истории и ряда других предметов иллюстрирование при помощи учебных фильмов. Там произведен уже целый ряд исследований, которые показывают, насколько это повышает усвояемость, насколько эти фильмы заинтересовывают ребят [Крупская, 1936];

· Таким образом, мы считаем, что именно в 1920-е годы была заложена идея медиаобразования как с точки зрения средства политического, художественного, идеологического, нравственного, так и для повышения эффективности обучения, развития познавательного интереса и т.д.

Литература

Дьюи Дж. *Впечатление о Советской России и революционном мире.* 1928. http://www.situation.ru/app/j_art_502.htm

Дьюи Дж. *Психология и педагогика мышления.* М.: Мир, 1915. 202 с.

Каменев С.А. *Советская трудовая школа.* Ростов: Севкавказ, 1925. 372 с.

Крупская Н.К. Из заметок В.И. Ленина на тезисы Н.К.Крупской. Воспитывать достойную смену // *Избр. статьи, речи, письма.* М.: Изд-во полит. лит-ры. 1973. 304 с.

Луначарский А.В. *Воспоминания и впечатления. Беседа с В.И. Лениным о кино.* М.: Сов. Россия», 1968. 335 с.

Луначарский А.В. *О воспитании и образовании /* Под. Ред. А.М. Арсень-

ева, Н.К. Гончарова, И.А. Каирова, М.А. Прокофьева, В.А. Разумного. М.: Педагогика. 1976. 640 с.

Полат Е.С. *Метод проектов на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе.* 2000. №№ 2, 3.

Полат Е.С. *Типология телекоммуникационных проектов // Наука и школа.* 1997. № 4.

Шацкий С.Т. *Педагог. соч. в 4-х томах.* Т.2. М.: Просвещение, 1964. 476 с.

Шацкий С.Т. *Педагог. соч. в 4-х томах.* Т.3. М.: Просвещение, 1964. С.492.

Шацкий С.Т. *Педагог. соч. в 4-х томах.* Т.4. М.: Просвещение, 1965. 328 с.

References

Dewey J. (1928). *Impressions of Soviet Russia and the revolutionary world.* http://www.situation.ru/app/j_art_502.html

Dewey, J. (1915). *Psychology and Pedagogy of thinking.* Moscow: Mir, 202 p.

Kamenev, S.A. (1925). *Soviet labor school.* Rostov: Sevkaukniga, 372 p.

Krupskaya. N.K. (1973). From the notes of Lenin's theses about Krupskaya. In: *Educate worthy change / Favorite articles, speeches, and letters.* Moscow: Publishing House of political literature, 304 p.

Lunacharsky, A.V. (1968). *Memories and impressions. Conversation with Vladimir Lenin about the movie.* Moscow: Sov. Russia, 335 p.

Lunacharsky, A.V. (1976). *On education and education.* Moscow: Pedagogy. 1976. 640 p.

Polat, E.S. (1997). Typology of telecommunication projects. *Science and the school.* 1997. № 4.

Polat, E.S. (2000). Project-based foreign language lessons. *Foreign languages ??in school.* 2000. №№ 2, 3.

Shatsky, S.T. (1964). *Teach. op. in 4 vol.* Vol.2. Moscow: Education, 476 p.

Shatsky, S.T. (1964). *Teach. op. in 4 vol.* Vol.3. Moscow: Education, p.492.

Shatsky, S.T. (1964). *Teach. op. in 4 vol.* Vol.4. Moscow: Education, 328 p.

Развитие идей эстетического воспитания на материале и средствами медиа в отечественной медиапедагогике во второй половине XX столетия *

**И.В. Чельшева,
кандидат педагогических наук, доцент,
Таганрогский государственный
педагогический институт им. А.П.Чехова,
Ассоциация кинообразования и медиапедагогике России**

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы генезиса основных идей эстетической концепции российского медиаобразования. Автором анализируются основные организационные формы медиапедагогике, подходы к организации медиаобразовательного процесса школьников и студентов.

Ключевые слова. Кинообразование, медиаобразование, киновоспитание, киноклубы, кинофакультативы.

Development of ideas on the material of aesthetic education and the means of media in the national media education in the second half of the twentieth century *

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

Summary. The paper considers the problem of the genesis of the basic ideas of the aesthetic concept of the Russian media education. The author analyzes the main organizational forms of media education, media education approaches to the process of students.

Keywords. Film education, media education, film clubs.

Существует множество точек зрения относительно проблемы влияния медиа на школьников и молодежную аудиторию. Так, в них видят и источник знаний, и в то же время помеху в образовании и воспитании, средство всестороннего развития и фактор, тормозящий последнее и т.д. Действительно, средства массовой коммуникации могут способствовать позитивному развитию человека, но в то же время и опустошению - духовному, нравственному, эстетическому. Засилье низкопробной в эстетическом и содержательном отношении продукции медиарынка, постоянно присутствующие сцены насилия требу-

* *Статья написана при финансовой поддержке гранта РГНФ «Трансформация развития эстетической концепции в российском медиаобразовании (1960-2011)», проект № 12-06-00139. Руководитель проекта – И.В.Чельшева.*

ют усиления внимания образованию и воспитанию средствами и на материале медиа, развитию художественного восприятия, познавательных интересов и творческих способностей детей и молодежи.

Огромную роль в жизни общества играет личность, ее базовая культура, в формировании которой особое место отводится художественному воспитанию, развитию творческой и человеческой индивидуальности, самостоятельного мышления, эстетического сознания, активизации знаний и т.д. В связи с этим в системе отечественного образования актуализируется проблема отбора и осмысления медиаинформации, выявления новых возможностей эстетического воспитания средствами СМК, опирающихся на потенциальные возможности личности, ее творческие и созидательные возможности.

Актуализируется и осмысление проблем медиаобразования - специального направления в педагогике, которое выступает за изучение школьниками и студентами закономерностей массовой коммуникации. Основная задача медиаобразования - подготовить новое поколение к жизни в современных информационных условиях, к восприятию различной информации, научить человека понимать ее, осознавать последствия ее воздействия на психику, овладевать способами общения на основе невербальных форм коммуникации и с помощью технических средств и современных информационных технологий.

В российской педагогике проблематика художественной состав-

ляющей медиатекстов (в основном, на материале кинематографа) и их потенциальных возможностей в образовании, воспитании и развитии личности получила свое развитие еще в 1960-е годы. Именно в это время произошел «поворот к личности ребенка, стали изучаться возрастные особенности школьников, в том числе и в сфере восприятия киноискусства, была дана оценка кругу кинопредпочтений школьников разных возрастов» [Усов, 1980, с.91]. В целом, художественное воспитание средствами медиаискусств осуществлялась в рамках внеклассной и внешкольной работы, сосредоточенной в кинотеатрах, киноклубах, учреждениях культуры, радиостанциях, телестудиях, редакциях школьных и вузовских газет, на факультативных занятиях в различных учебных заведениях. В учебно-воспитательном процессе произведения медиакультуры, их эстетическая компонента интегрировались в большинстве случаев с уроками литературы.

В 1960-1980-х годах воспитательные возможности кинематографа стали общепризнанным фактом, а образование средствами киноискусства рассматривалось как культурно-просветительный процесс, совершенствующий эстетический вкус и формирующий нравственные ценности личности. В связи с этим, в данный период учителя довольно активно готовились к преподаванию основ киноискусства. Например, в 1972 году при Воронежском университете киноискусства открылся факультет для учителей «Кино в школе», в рамках которого изучались возможности

кино для эстетического воспитания школьников. Кинопедагогические конференции и выездных советов в Таллине, Ереване, Алма-Ате, Ленинграде и др. городах. Позже, в 1980-е годы эстетическое образование средствами киноискусства рассматривалось как культурно-просветительный процесс, совершенствующий эстетические знания учащихся, а киновоспитание – процесс личностно-созидательный, наращивающий творческий потенциал личности.

Экранные искусства (кинематограф и телевидение) постепенно занимали довольно прочное положение в российском образовании, были признаны полноправной частью системы эстетического воспитания. Преподавание литературы, музыки, истории с произведениями медиакультуры связывали многие отечественные медиапедагоги (Ю.Н. Усов, Ю.М. Рабинович, А. Бернштейн, Г.А. Поличко, С.А. Герасимов и др.). Обоснованность данной позиции подтвердил так называемый «Тушинский эксперимент», проходивший в первой половине 1980-х в Москве. В рамках его проведения ставились задачи знакомства школьников с теорией кино, анализа фильма как произведения искусства, формирования навыков киновосприятия и совершенствования восприятия других видов искусств. Данные задачи комплексно решались киноклубом, кинофакультативом, уроками литературы, истории, обществоведения. Для реализации эксперимента была подготовлена тематическая программа просмотра фильмов в киноклубе или кинотеатре, в ходе которых школь-

ники получали знания о кинематографе. Важным, на наш взгляд, в работе педагогов, участвовавших в эксперименте, было то, что они могли использовать общие закономерности и особенности восприятия, анализа литературы и кино на факультативных занятиях по киноискусству и уроках литературы.

Эстетическое воспитание школьников и молодежи осуществлялось и в школьных филиалах кинотеатров, первые из которых появились еще в 1960-е годы. Кинотеатры занимались решением основных задач киновоспитания, функционировали как организационные и технические центры общения школьников с кинематографом. При школьных кинотеатрах работали группы корреспондентов (их основная деятельность - подготовка информационных выпусков, регулярных кинобуллетеней, стенгазет, информация Совета киноклуба о мероприятиях, проводимых в разных классах, обсуждение репертуара кинотеатра и телевизионных программ для школьников). Киномузеи, существовавшие при школьных кинотеатрах, занимались подготовкой тематических выставок о мастерах и профессиях кинематографа, освещали переписку с киностудиями страны и деятелями киноискусства и т.д.

В период 1970-1980-х годов активно развернули свою деятельность кинолюбительские объединения, среди основных задач которых было развитие эстетического вкуса школьников. Ставшие регулярными различные тематические конкурсы и фестивали, были посвящены достижениям науки, техники,

производства. Тогда же стали проходить регулярные смотры и фестивали работ кинолюбителей.

В 1974 году в целом по стране насчитывалось пять тысяч любительских киностудий, в работе которых участвовало около шестидесяти тысяч человек (ими снято свыше трех тысяч кинолент). В конце 1970-х появились так называемые «спутники» детских кинолюбителей (дочерние, подшефные кинокружки). К началу 1980-х существовало уже более 11 тысяч любительских кружков и киностудий. Количество кинолюбителей насчитывало около 2 миллионов [Челышева, 2006, с.180].

Эстетическое воспитание средствами медиакультуры активно осуществлялось в школьных и студенческих кино-, а позже и в медиаклубах. Работа этих объединений заключалась не только в коллективных контактах с медиатекстами, но и в обсуждении эстетических, нравственных, философских проблем, затронутых в медиапроизведениях; выполнении игровых, творческих заданий; свободном общении; анкетировании; написании письменных работ (рецензирование, отзывы, сочинения на тему просмотренных фильмов, прочитанных книг и т.д.). Основные положения работы с произведениями медиакультуры, появившиеся в те годы, заложили фундамент для разработки методологической базы анализа медиатекстов различных видов и жанров.

Долгие годы острым оставался вопрос о подготовке педагогических кадров для любительских киностудий и кино клубов. Их подготовкой занимались факультеты и отделения при институтах искусств и куль-

туры, факультеты общественных профессий, однако, нехватка кадров особенно ощущалась в сельских и отдаленных районах. Решению этой проблемы в какой-то мере способствовали базовые киностудии, пропагандировавшие опыт работы кинолюбительских объединений. Они оказывали практическую и методическую помощь сельским коллегам - проводили семинары-практикумы, где профессиональные кинематографисты знакомили кинолюбителей с организационными, техническими и практическими вопросами кинолюбительского движения.

К началу 1980-х наиболее оптимальной для отечественной медиапедагогики была признана интегрированная форма самостоятельного кинотворчества учащихся, включающая процесс формирования кинозрительской культуры и овладения техникой кино съемки.

Бурное развитие видеотехники и компьютерных технологий в конце XX - начале XXI столетия привело к значительному увеличению разного рода информации, получаемой по медийным каналам. Если раньше выход каждого фильма на экраны был значительным событием, и становился предметом дискуссий, то уже на рубеже XXI века уже трудно уследить за потоком медиапродукции: в тесном взаимодействии со сложными и противоречивыми социальными процессами экран сыграл решающую роль в демократизации культуры, в формировании ее новых форм, оказывающих значительное влияние на самые широкие слои населения. В результате, в особенности в про-

мысленно развитых странах, изменилась социально-культурная ситуация в целом, трансформировались функции образования, науки, искусства, эстетического воспитания [Разлогов, 1992; Чельшева, 2006].

Современные средства массовой коммуникации все активнее проникают во все сферы жизни современного человека. Огромное количество самой разнообразной и, порой противоречивой информации передается посредством прессы, телевидения, радио, кино и компьютерной сети. Многочисленные медийные каналы создают особое информационное поле, под воздействием которого формируются социальные, моральные, художественные, эстетические ценности и интересы.

Медиаобразование школьников и студентов реализуется в настоящее время во многих средних и высших образовательных учреждениях России (Москва, Воронеж, Курган, Таганрог, Екатеринбург и др.), данной проблеме посвящены труды О.А. Баранова, Л.М. Баженовой, С.Н. Пензина, Ю.Н. Усова, А.В. Федорова, И.В. Чельшевой и др.

Например, реализация синтетической медиаобразовательной модели успешно осуществляется в Таганрогском государственном педагогическом институте имени А.П. Чехова, в рамках открывшейся в 2002 году специализации 03.13.30 «Медиаобразование». В качестве одной из ведущих задач данной специализации выдвигается художественное и эстетическое осмысление произведений медиакультуры, развитие эстетического вкуса и развитие творческого потенциала буду-

щих педагогов средствами медиа. В процессе эстетического воспитания на материале медиакультуры студенты получают новые знания, выходят на более высокий уровень понимания медиаинформации, знакомятся с различными областями ее применения, анализа, синтеза и т.д. В процессе медиаобразовательных занятий широко применяются различные проектные методики: мозговой штурм, ролевая игра, решение эвристических и проблемных задач, дискуссии и т.п.

На одно из первых мест в подготовке медиапедагогов выходит работа со звукозрительным образом, который, по справедливому мнению Ю.Н. Усова, в отличие от статического художественного образа «трудно уловим для анализа, так как находится в постоянном развитии пространственно-временных координат» [Усов, 1980, с.16]. Поэтому работа с произведениями медиакультуры включает просмотр и анализ фрагментов медиатекста, определение их жанровой специфики, обсуждение достоинств и недостатков, рецензирование медиаматериала, выполнение творческих заданий, медиатворчество и т.п., что позволяет не только констатировать эстетические и художественные медиапредпочтения студентов, но и содействовать более полноценному медиавосприятию, развитию эстетического вкуса аудитории.

Коллективное обсуждение экранных медиатекстов (фильмов, телепередач и т.п.) способствует созданию атмосферы диалога, развитию самостоятельного критического мышления и аргументированной оценки медийной информации.

В процессе подготовки студентами телевизионных или кинематографических мини-сценариев используется весь арсенал художественных средств, который воплощается затем в постановках собственных «фильмов» и «телепрограмм» и т.д.

Выводы. В условиях интенсивного увеличения информационного потока первостепенной задачей становится воспитание творческой, самостоятельно мыслящей личности. Медиаобразование открывает широкие возможности в организации различных факультативов, спецкурсов, интегрированных уроков на материале медиа, развивающих эстетический вкус, способности к полноценному восприятию медиатекстов, интеграции знаний и умений, полученных в различных научных областях. В связи с этим становится очевидным перспективность и актуальность основных положений эстетической концепции медиапедагогики, получившей широкое распро-

странение в отечественном образовательном процессе в рамках осуществления эстетического и художественного воспитания подрастающего поколения.

Литература

Разлогов К.Э. Коммерция и творчество: враги или союзники? М.: Искусство, 1992.

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

Челышева И.В. Теория и история российского медиаобразования. Таганрог, Изд-во Кучма, 2006.

References

Chelysheva I.V. (2006). Theory and History of the Russian media education. Taganrog: Kuchma.

Razlogov, K. E. (1992). Commerce and Creativity: enemies or allies? Moscow: Iskusstvo.

Usov, Y. N. (1980). The technologies of cinema using in the idea and aesthetic education of students 8-10 grades. Tallinn.



ТЕОРИЯ МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ

Media Education Theories

О необходимости реконцептуализации медиаобразования

**А.В.Шариков,
профессор,
Национальный исследовательский
университет «Высшая школа экономики»,
(Москва)**

Аннотация. Традиционно концептуальной теоретической основой подготовки медиапедагогов является теория массовой коммуникации. В статье обосновывается необходимость смены концепции массовой коммуникации на концепцию медиакommunikации, рассматривающую как массовые, так и немассовые формы технически опосредованной коммуникации.

Ключевые слова: медиаобразование, масса, массовая информация, массовая коммуникация, медиа, медиакommunikация, средства коммуникации (СК), СМК, СМИ, средства массовой информации, средства массовой коммуникации, вуз, студенты, аудитория, медиапедагоги.

On Reconceptualizing «Media Education»

**Prof. Dr. Alexander V. Sharikov,
National Research University «Higher School of Economics»,
(Moscow)**

Abstract. Traditionally, the mass communication theory is the conceptual theoretical basis of media educators' training. The article proves the necessity to change the concept of mass communication for the concept of media communication, considering mass forms of communication as well as non mass forms of technically mediated communication.

Keywords: mass, media, media education, mass communication, media communication, information, communication, media studies, media literacy, university, students, audience, media educators.

Одним из дискуссионных вопросов в подготовке медиапедагогов остаётся содержание вузовского образования. Традиционно основа специального медиаобразования – изучение теории и практики массовой коммуникации. В таком подходе неявно происходит отождествление концепции массовой коммуникации и концепции медиа. Цель данной работы – показать, что такое отождествление не вполне логично и часто выступает препятствием для релевантного рассмотрения явлений, связанных с современной медиасферой.

Понятие «масса»

Рассмотрим вкратце, как происходило зарождение и развитие концепции массовой коммуникации. Начнём с небольшого этимологического экскурса. Слово **«massa»**, латинского происхождения, имеет два поля значений: во-первых, «слиток, ком, глыба, кусок»; во-вторых, «первичная материя, хаос» [Дворецкий, 1986, с.473]. Уже из этих двух смысловых полей можно увидеть латентное семантическое напряжение, содержащееся в самом термине, где, с одной стороны, акцентируется целостность, сплочённость массы, а с другой стороны, её хаотичность (т.е. не-сплочённость) и, если угодно, хаотическая первичность массы-материи.

Этот термин широко используется в естественных науках, где также имеет несколько толкований. Масса здесь выступает как физическая величина, «характеризующая инертные и гравитационные свойства тела», а в специальной теории относительности как величина, прямо пропорциональная энергии, т.е.

как универсальный источник энергии [Самохин, 2012, с.52].

Для описания общественных явлений термин «масса», как указывает Д.В.Ольшанский, «впервые появляется в контексте аристократической критики социальных перемены XVII-XIX веков» [Ольшанский, 2001, с.14]. Масса в тот период понимается как большое число людей низших сословий, классов и противопоставляется элите, часто ассоциируясь с толпой, чернью. Первые специальные научные труды, касающиеся поведения масс/толп, появляются лишь в конце XIX – начале XX вв., которые связаны с именами Г.Лебона и Г.Тарда (см., напр: [Лебон, 1991; 1998; 2012; Тард, 1902; 1996; 2004; 2012] и др.). В них описываются закономерности поведения массы/толпы, например, снижение в толпе сознательных действий индивида, образование социально-психологического единства массы на основе специфической эмоциональной энергетики и др. Возникает два разных понимания массы и массовидных социальных процессов: с одной стороны, масса как множество людей, единомоментно собравшихся в некотором ограниченном пространстве и наблюдаемая в течение сравнительно небольшого времени; с другой стороны, – масса как более широкое множество людей, хаотично распределённых в пространстве, связь между которыми обнаруживается через общность включённости в масштабные социальные процессы.

В первой половине XX века в социогуманитарной сфере складывается множество трактовок понятия «масса», среди которых наибо-

лее широко известны следующие: масса как просто большое множество людей, масса как антитеза элите (не-элита); масса как толпа; масса как народ; масса как публика, аудитория; масса как разнородное людское множество, противопоставляемое социальному классу («антикласс»); масса как множество унифицированных, «одномерных» индивидов; масса как социальный продукт массового производства и массовой культуры; масса как бюрократизированное и сверхорганизованное общество и др. К настоящему моменту единого общепризнанного определения понятия «масса» в общественных науках нет.

Массы и массовые коммуникации

В начале XX века с возникновением и широким распространением сначала кинематографа, а затем и радиовещания, возникает ситуация, когда социальная информация становится доступной большому числу людей, среди которых много неграмотных. Если чтение книг и печатной периодики предполагало наличие грамотности, навыков чтения, то кино и радио оказались теми формами, которые существенно расширяли аудиторию без каких бы то ни было образовательных ограничений. Именно от этой точки и начинается отсчёт термина «массовая коммуникация» (mass communication), возникшего в 1920-е годы. Автор термина «массовая коммуникация» неизвестен. Данный термин употреблялся с середины 1920-х годов, окончательно укоренившись в специальной литературе к началу 1930-х. Предположительно, первой книгой, имевшей

на титульном листе термин «mass communication», стала изданная в Бостоне работа Ш.Лоутона «Выступление по радио» (1932), сопровождавшаяся комментариями Г.Беллуза «о радио и массовой коммуникации» [Lawton, 1932].

Слово «коммуникация» в этом контексте трактуется либо как «общение», либо как «общение, связь». Отсюда первоначальные трактовки словосочетания «массовая коммуникация» - это либо сообщение для народных масс независимо от их социального происхождения, либо общение, связь широких масс через технические средства распространения информации.

При описании явления массовой коммуникации категория «масса» ассоциируется с категорией «массовая аудитория», которая чаще всего характеризуется как многочисленная, разрозненная, распределённая в пространстве и времени и которую объединяет общий объект восприятия. В таком контексте массовая аудитория – это частный случай массы.

На протяжении всего XX века активно разрабатывалась теория массовой коммуникации. Её истоки принято связывать с несколькими базовыми областями научного знания. Это социальная психология, социология, политология, культурология, социальная философия, кибернетика, теория социального управления и др. Попытки уложить её в рамки какого-то одного из этих направлений успехом не увенчались. Так, например, появление социологии массовой коммуникации как относительно автономного направления в конце 1960-х годов

[см., например, McQuail, 1969], постепенно привело в дальнейшем к её разветвлению. Одна ветвь эволюционировала в междисциплинарную теорию массовой коммуникации, а затем и в общую теорию социальной коммуникации [см., например, Соколов, 2002]. Другая ветвь сосредоточила своё внимание на средствах массовой информации как социальном институте, образовав социологию СМИ [см., например, Фомичева, 2007].

От теории массовой коммуникации к теории медиакommunikation

Поворотным пунктом в понимании категорий «масса», «массовое общество», «массовое производство», «массовое потребление» и т.п. стала работа Э.Тоффлера «Третья волна», вышедшая в 1980 году [в русском переводе - Тоффлер, 2004]. В ней автор описал общие тенденции в развитии общества, предсказав явление «демассификации» как сущностной черты информационного общества, которое должно придти на смену обществу индустриальному с характерными для последнего массовыми явлениями. Переход к информационному обществу, так или иначе охватывающий все сферы общества, должен необходимо привести к высокой степени дифференциации населения по самым разнообразным основаниям – дифференциации в производстве, в потреблении, в социальном положении и т.д.

Эта идея была подхвачена исследователями массовой коммуникации. Последние двадцать лет, начиная с известной статьи Дж.Туrowа «К реконцептуализации поня-

тия «массовая коммуникация» [Turow, 1992], не прерывается дискуссия на тему, насколько теория массовой коммуникации релевантна современному состоянию медиасферы и общества в целом. В этой знаменательной статье автор предложил заменить термин «массовая коммуникация» (*mass communication*) на термин «медиакоммуникация» (*media communication*) для описания широкого круга явлений, связанных с технически опосредованной коммуникацией. Десятилетие спустя другие авторы – С.Чаффи и М.Метцгер – написали не менее известную статью с броским названием: «Конец массовой коммуникации?» [Chaffee & Metzger, 2001], вызвавшую резонанс в научной среде.

Аудитории, как социальные компоненты, в процессе закономерного явления демассификации, также должны претерпеть изменения. Дифференциация в медиасфере проявляется в формировании всё большего числа медиаобъектов и образованию соответствующих аудиторий, средняя численность каждой из которых становится всё меньше и меньше, поскольку скорость дифференциации превышает прирост населения.

В качестве примера возьмём телевидение, которое до сих пор собирает наибольшую аудиторию по сравнению с другими видами СМИ. Когда в начале 1990-х годов в России начались ежедневные замеры аудитории, число телеканалов, доступных в среднем россиянам, составляло 3-4. В тот период лидером по объёму аудитории был телеканал «Останкино», на долю

которого приходилось 50% аудитории или даже больше. Примерно такую же долю аудитории имел и телеканал ОРТ, занявший в эфире место «Останкина» в 1995 году. К 2012 году доля аудитории его правопреемника - «Первого канала» составляет 14-15%. Ни один канал российского телевидения в среднем уже давно не собирает половину всей аудитории, а претендует максимум на долю в одну седьмую. Основная причина – рост числа принимаемых телеканалов. Как отмечается в отраслевом докладе по телевидению, в 2011 году в российских городах численностью населения 100 тыс. чел. и более среднее число принимаемых телеканалов составило 35 [Телевидение в России, 2012, с.48]. Следовательно, среднеожидаемая доля аудитории каждого канала составляет 1/35 или 2,9%. И эта тенденция усиливается – доля аудитории отдельных телеканалов будет уменьшаться и далее. Распределение аудитории между большим их числом и даёт «эффект демассификации». Кончилось то время, когда трансляция какого-либо сообщения по одному-единственному каналу влекла за собой быструю и сильную реакцию практически всего общества. Теперь такое невозможно.

В чем же принципиальная разница между понятиями «массовая коммуникация» и «медиакоммуникация»? Остановимся на этом различии чуть подробнее, поскольку оно представляется очень важным для модернизации теоретической базы медиаобразования. Отчасти путаница происходит из-за

того, что тематика, связанная с медиасферой и явлениями, происходящими в ней, достаточно широко обсуждается как в научной литературе, так и в поле обыденного массового сознания, в частности в самих СМИ. Как известно, одна из характерных черт медийного дискурса состоит в частом использовании метонимии, т.е. непрерывного редуцирования одних понятий к другим (например, «зал аплодировал» вместо «зрители аплодировали» - устанавливается тождество «зал» = «зрители»). Отсюда выстраивание квазисинонимических цепочек, таких, как например, «средства массовой коммуникации» (СМК) = «средства массовой информации» (СМИ) = «массовая коммуникация» = «массмедиа» = «медиа». На самом деле, это отождествление оборачивается теоретической неразберихой. Наступил момент, когда надо достаточно чётко развести эти и некоторые другие понятия, заняться, так сказать, «деметонимизацией» ключевых слов и словосочетаний.

В общей теории коммуникации различают несколько типов коммуникации на основании количества людей, включённых в коммуникационные процессы. По данному основанию чаще всего выделяют следующие типы (уровни) коммуникации. Это:

- аутокоммуникация (коммуникация человека с самим собой);
- межличностная коммуникация;
- лично-групповая и межгрупповая коммуникация, и ту и другую обычно относят к одному уровню групповой коммуникации;
- массовая коммуникация.

По другому основанию – использование внешних по отношению к человеку технических средств – различают *непосредственную коммуникацию* и *технически опосредованную* или *медиаотизированную коммуникацию*. Последнюю сокращённо и называют «медиакоммуникация». Само выражение «технические средства» также требует уточнения. Автору настоящей статьи в процессе научных дискуссий приходилось встречать ситуации, когда естественный речевой аппарат человека коллеги относили к «техническим средствам» – такой подход характерен для тех, кто изучает коммуникацию с филологических позиций. Поэтому здесь и вводится уточнение вида используемых средств – это средства, внешние по отношению к человеку, его естественным физиологическим механизмам. Это, по выражению М.Маклюэна, «внешние расширения человека», его, так сказать, усилители, с помощью которых можно передавать информацию другим людям, удалённым в пространстве и времени [Маклюэн, 2003].

Пересечение двух выбранных оснований типологии коммуникации приводит к интересным результатам (см. таб. 1). Все виды коммуникации, независимо от количества включённых в них людей, могут быть технически опосредованными, т.е. медиаотизированными, представляя собой варианты медиакоммуникации. Среди них особо выделяется массовая коммуникация, которая не может быть непосредственной просто потому, что ни один человек не обладает данными, способными на основе своего естественного физиологического

аппарата общаться с очень большим числом людей, разрозненных между собой, распределённых на больших территориях.

Отсюда вытекает, что если медиаобразование понимать как образование в сфере медиакоммуникации, то помимо массовой должны изучаться и остальные виды медиакоммуникации – аутомедиакоммуникация, межличностная медиакоммуникация, а также личностно-групповая и межгрупповая медиакоммуникация. В этой цепочке особый интерес представляют собой последние два типа медиакоммуникации, поскольку в контексте образовательного процесса они имеют, пожалуй, наибольшее число возможных форм. Любой обучающийся включается в самые различные группы и участвует в процессах как личностно-групповой, так и межгрупповой медиакоммуникации.

Сказанное не означает, что изучение форм массовой коммуникации не должно входить в базовую структуру содержания медиаобразования, а означает, что ***теперь для полноценного медиаобразования недостаточно ограничиваться рассмотрением процессов только массовой коммуникации***. Однако данный момент порождает новую проблему – если теории массовой коммуникации, её различным аспектам посвящены тысячи публикаций в мире, то остальные формы медиакоммуникации представлены в научной литературе относительно слабо, а значит, теоретический базис медиаобразования требует дальнейшей разработки.

Таблица 1. Типология коммуникации

Типы коммуникации на основании числа участвующих в ней людей	Непосредственная коммуникация	Медиакоммуникация (технически опосредованная коммуникация)
Аутокоммуникация	Внутреннее общение, разговор с самим собой, саморефлексия, самооценка и др.	Аутомедиакоммуникация: личные дневники, сообщение самому себе по почте, электронной почте и др.
Межличностная коммуникация	Прямое общение небольшого числа людей	Межличностная медиакоммуникация: общение по телефону, почте, электронной почте, через Интернет (ICQ, Skype) и др.
Личностно-групповая и межгрупповая коммуникация	Все виды публичных выступлений без использования усилительной техники	Личностно-групповая и межгрупповая медиакоммуникация: все виды публичных выступлений с использованием усилительной техники, дистанционные групповые формы общения (видеоконференции, селекторные совещания и т.п.), малотиражные газеты, журналы, внутреннее корпоративное радио и ТВ, микроблоги, микрочаты, интернет-форумы, конференции, социальные сети и т.п.
Массовая коммуникация	----	Массовая (медиа)коммуникация: распространение сообщений на большие разрозненные аудитории, распределённые в большом пространстве и времени, с помощью специфических технических средств

Итак, нам удалось развести понятия «массовая коммуникация» и «медиакоммуникация». Они оказались в соотношении части и целого: любая массовая коммуникация суть медиакоммуникация, но не всякая медиакоммуникация яв-

ляется массовой – есть довольно обширный круг немассовых видов медиакоммуникации.

СМК, СМИ, массмедиа, медиа, etc. – в чём различие?

Продолжим логическую работу по растождествлению сложивших-

ся понятий. Выше уже была обозначена квазисинонимическая цепочка, где наблюдается неправомерное отождествление СМК, СМИ, массмедиа и медиа. Обратимся теперь к понятиям «медиа» и «массмедиа». Медиакоммуникация предполагает наличие внешнего по отношению к человеку технического опосредования, средства. Именно эту идею и отражает термин «медиа» латинского происхождения. **Media** – множественное число от слова **medius**, имеющего довольно широкий семантический круг, центральное значение которого переводится как «находящийся посреди, средний, срединный». Среди десятка других значений слова **medius** выделим следующие: «промежуточный», «общий, общественный, общедоступный», «двусмысленный, неопределённый», «посреднический, выступающий посредником» [Дворецкий, 1986, с.477]. Делая акцент на слово «медиа», мы, *volens-nolens*, акцентируем их посредническую роль, общедоступность и неоднозначность.

В нашем контексте медиа – это технические средства коммуникации. Они могут быть предназначены как для межличностного, так и личностно-группового или массового уровней. Чтобы выделить последний, добавляют слово «массовый», либо в сокращённом варианте – корень «масс». Тогда получается либо выражение «средство массовой коммуникации» (СМК), либо «массмедиа». В литературе, к сожалению, даже в научной, происходит смешение этих терминов – «медиа», СМК, «массмедиа». На самом деле, синонимы здесь лишь

«массмедиа» и СМК. Понятия же «медиа» и СМК, «медиа» и «массмедиа» соотносятся как целое и часть. Всякое СМК (массмедиа) суть медиа, но не всякое медиа суть СМК (массмедиа), поскольку существуют немассовые формы медиа.

Ещё большая путаница наблюдается при попытке сопоставить термины «средства массовой коммуникации» (СМК) и «средства массовой информации» (СМИ). Здесь нельзя не вспомнить долгую дискуссию по этому вопросу в отечественной науке, которая длится уже почти полвека. В 1960-1970-е годы, когда средства массовой информации СССР понимались, прежде всего, как инструмент политической пропаганды и широко использовался термин «средства массовой информации и пропаганды» (СМИП), многие отечественные исследователи придавали особое значение термину «средства массовой коммуникации» (СМК), видя почему-то в нём некое гуманистическое начало, альтернативное пропагандистскому. Оппозиция «антигуманное пропагандистское / гуманистическое» сменилась к концу 1980-х противопоставлением термина «средства массовой информации» (СМИ) термину «средства массовой коммуникации» (СМК) уже без пропагандистского налёта. В тот период термин «средства массовой информации» (СМИ) понимается как категория социогуманитарного характера и противопоставляется техническому термину «средства массовой коммуникации» (СМК), где слово «коммуникация» интерпретируется как синоним слова «связь». Возникла семантическая оппози-

ция «гуманитарное / техническое».

Новый поворот в понимании терминов СМК и СМИ возник в конце 1980-х - начале 1990-х годов. В этот период в СССР разрабатывался закон «О средствах массовой информации», вступивший в силу в 1991 году. Тогда обратили внимание на фундаментальное свойство СМИ – периодичность выхода. Газета и журнал не будут считаться таковыми, если не будут выходить периодически. Этим же свойством – периодичностью – обладают и радио, и телевидение. Такое понимание нашло своё отражение в последней редакции Федерального закона РФ «О средствах массовой информации», где в Статье 2 приводится следующее определение: *«под средством массовой информации понимается периодическое печатное издание, радио-, теле-, видеопрограмма, кинохроникальная программа, иная форма периодического распространения массовой информации»* [Закон РФ «О средствах массовой информации»]. Здесь же устанавливается норма регулярности, начиная с которой некоторое издание становится средством массовой информации – издание должно быть периодическим и выходить не реже, чем раз в год. В законе, правда, ничего не сказано о средствах массовой коммуникации. Но из общетеоретических построений и дефиниции, данной в законе о СМИ, следует, что СМК и СМИ соотносятся как целое и часть: всякое СМИ суть СМК, но не всякое СМК суть СМИ, поскольку СМИ – периодические СМК, а кроме них существуют многочисленные аperiodические формы, на-

пример, выпущенные разовыми массовыми тиражами книги, брошюры, аудио- и видеозаписи, плакаты, интернет-сайты без периодического обновления и т.п.

Схематически описанные соотношения иллюстрирует рисунок 1. Таким образом толкование термина «средства массовой коммуникации» вновь обрело социогуманитарную направленность. В связи с появлением новых интерпретаций СМК и СМИ, для обозначения технико-технологической стороны процесса стали употреблять термин «средства связи» или «средства телекоммуникации», правда, лишь применительно к радио, телевидению, а затем и к интернету.

Если пересечь два выделенных основания – количество людей, которое охватывает то или иное средство коммуникации, и свойство периодичности – то получается следующая картина. Мы сталкиваемся с недостаточной разработанной терминологией, которая описывает лишь три ситуации. Во-первых, это массовая периодическая коммуникация, для которой есть название используемых средств – это средства массовой информации (СМИ). Во-вторых, это массовая коммуникация в целом, как в её периодическом, так и аperiodическом сегменте, для которой используемые средства – это средства массовой коммуникации (СМК) или массмедиа. В-третьих, это любая форма медиакоммуникации в целом для любого количества людей, периодическая и аperiodическая, для которых используемые технические средства называют средствами коммуникации (СК) или медиа.



Рис.1. Соотношения Медиа (СК) – массмедиа (СМК) и СМИ

Описанные моменты иллюстрирует таблица 2.

Критерии массовости

Ещё один непростой момент, который имеет смысл обозначить в этой точке траектории движения к новой концепции медиаобразования, - критерии массовости в современном понимании. Задача напоминает известную апорию Евбулида (иногда приписываемую Зенону): одно зерно — не куча, добавление одного зерна не меняет дела, с какого же количества зёрен начинается куча? Куча у Евбулида - это нечто иное и большее, чем одно зерно, это новое качество. Когда коммуникацию разделяют на типы, уровни, среди которых - межличностный, групповой и массовый, то, по сути, - это различие трёх разных качеств, и апорию Евбулида можно применить к двум переходам от одного качественного уровня к другому. Во-первых, с какого количества коммуницирующих между со-

бой людей начинается групповой уровень, где появляется понятие «аудитория»? Во-вторых, с какого размера аудитории начинается уровень массовой коммуникации?

В российской законодательной практике установлена норма для официальной регистрации средства массовой информации, которая неявно определяет конвенциональные критерии массовости в России. Согласно Статье 12 Закона РФ «О средствах массовой информации, не требуется регистрация *«периодических печатных изданий тиражом менее одной тысячи экземпляров»; «радио- и телепрограмм, распространяемых по кабельным сетям, ограниченным помещением и территорией одного государственного учреждения, учебного заведения или промышленного предприятия либо имеющих не более десяти абонентов»; «аудио- и видеопрограмм, распространяемых в запи-*

Таблица 2. Типы коммуникации на основании числа участвующих в ней людей

Типы коммуникации на основании числа участвующих в ней людей	Периодическая коммуникация	Непериодическая коммуникация	Общий случай
Медиа - средства коммуникации (СК):			
Аутокоммуникация	<i>Нет специального термина</i>	<i>Нет специального термина</i>	<i>Нет специального термина</i>
Межличностная коммуникация	<i>Нет специального термина</i>	<i>Нет специального термина</i>	<i>Нет специального термина</i>
Личностно-групповая и межгрупповая коммуникация	<i>Нет специального термина</i>	<i>Нет специального термина</i>	<i>Нет специального термина</i>
Массовая коммуникация	Средства массовой информации (СМИ)	<i>Нет специального термина</i>	Средства массовой коммуникации (СМК) или массмедиа

си тиражом не более десяти экземпляров» [Закон РФ «О средствах массовой информации»]. Таким образом, в данном законе используются следующие опорные цифры-критерии: минимальный тираж печатных СМИ - 1000 экземпляров; минимальное число абонентов радио- и телепрограмм - 10 единиц; минимальное число копий распространяемой аудио- и видеозаписи - 10 экземпляров». Важно подчеркнуть, что Закон о СМИ не опирается на категорию «аудитория», а опирается на понятия «тираж», «экземпляр» и «абонент». Но в практике медиаизмерений известно, что число читателей, как правило, превышает тираж, а число телезрителей или радиослушателей превы-

шает число абонентов (один абонент - это, по сути, семья).

Получается, что печатные СМИ, выпускаемые тиражом от 1000 экземпляров, представляют собой иное социальное качество, чем печатные СМИ, выпускаемые меньшим тиражом. Что касается радио- и телепрограмм, то критерий разбивается на две составляющие - одна акцентирует некоторую ограниченность микросоциальной среды (помещение и территория одного государственного учреждения, учебного заведения, промышленного предприятия), другая - число абонентов. Корпоративные, школьные и вузовские радио- и телепрограммы не формируют массовые аудитории, а существуют в пределах

микросоциума. Вторая составляющая - 10 абонентов - несколько выпадает из этой логики. Однако не следует забывать, что закон в его начальной редакции разрабатывался на рубеже 1980-1990-х гг. Это продукт советского периода, когда ещё свежи были в памяти времена запрета на пишущие машинки, которые могли производить не более 5 копий. И если в пределах организаций возможен контроль за содержанием радио- и телепрограмм, то вышедшие во внешний социум программы могли возыметь непредсказуемые эффекты. Видимо, желание контролировать этот процесс и привело к столь жёстким ограничениям. Налицо диспропорция: 1000 экземпляров тиража приравнивается к 10 абонентам радио или телевидения.

Обратим внимание на логику построения системы исходных определений Закона РФ «О средствах массовой информации». Точка отсчёта данного закона - не дефиниция СМИ, а различение массовой и немассовой информации. В Статье 2 находим следующее определение: *«под массовой информацией понимаются предназначенные для неограниченного круга лиц печатные, аудио-, аудиовизуальные и иные сообщения и материалы»* [Закон РФ «О средствах массовой информации»]. Речь идёт не о реально собираемой аудитории, а об открытости информации для общества в противовес закрытой информации «для служебного пользования» (ДСП) или информации, представляющей собой коммерческую тайну. А дальше оказывается не столь важным, сколько людей на

самом деле обращаются к этой информации. С такой точки зрения, текст рукописи в единственном экземпляре, хранящейся в публичной библиотеке без наложения грифа ДСП, - тоже массовая информация. На наш взгляд, в этой логической конструкции не вполне релевантным выглядит слово «массовая». Оно нагружено несколько иными смыслами относительно понятий теории коммуникации. Впрочем, на большом отрезке времени рукописи могут прочесть тысячи человек, никак не связанные между собой, обеспечив таким образом массовость аудитории. В дальнейшем при совершенствовании российского законодательства о средствах массовой информации было бы корректнее разождесть понятия «массовая информация» и «информация для неограниченного круга лиц» - не всякая информация для неограниченного круга будет массовой по факту обращения к ней.

Обратим внимание ещё на пару фактов, косвенно указывающих на порог в 1000 человек, для отграничения уровня массовой коммуникации от группового уровня. В рекламном маркетинге при продвижении товаров массового потребления с помощью медиа принято ориентироваться на аудиторию размером не менее 1000 человек. На это указывает основная единица измерения аудитории - тыс. чел. (или 000'). Другой факт: при анализе социального и политического влияния информации, идущей через интернет-блоги, принято ограничиваться т.н. «блогами-тысячниками», т.е. теми, аудитория которых составляет не менее 1000 посетителей.

Суммируя собранные факты из практики законотворчества, маркетинга и социально-политического анализа, мы приходим к условной числовой границе, разделяющей массовый и групповой уровень коммуникации: массовая коммуникация условно начинается с размера аудитории в 1000 человек.

Что же касается перехода от группового к межличностному уровню, то здесь никаких числовых реперов не установлено. Многие интуитивно ориентируются на число 10. Любопытно отметить, что интуитивно полученное число участников межличностной коммуникации, равное десяти, позволяет, согласно формулам математической комбинаторики, осуществить в совокупности 1024 варианта комбинаций взаимодействия «индивид-индивид», «индивид-группа» и «группа-группа» (по формуле $N = 2^{10} = 1024$).

Вырисовывается следующая картина. Если массовая коммуникация начинается с аудитории в 1000 человек, это означает не менее 1000 элементарных актов «коммуникатор СМК - индивид». Особенностью массовой коммуникации считается преимущественно однонаправленный характер коммуникации. В группе из 10 человек предельное число элементарных актов коммуникации «индивид-индивид», «индивид-группа» и «группа-группа» насчитывает чуть более 1000, и эта числовая граница интуитивно признаётся как переход от межличностного уровня коммуникации, где возможны равные коммуникационные отношения, к групповому уровню, где такое равенство становится всё более и более затруднительным и начина-

ет преобладать односторонняя коммуникация. Разумеется, строго логически мы ещё не решили проблему критерия массовости и отграничения группового уровня коммуникации от межличностного, а лишь пунктирно наметили возможные варианты решения.

Какое отношение всё это имеет к практике медиаобразования? На наш взгляд, имеет. Дело в том, что ещё один модус логически некорректного отождествления как в журналистском, так и в научном дискурсе состоит в том, что телевидение, радио, периодические издания однозначно относят к средствам массовой информации. На самом деле, и газеты, и журналы, и телеканалы, и радиостанции, и интернет-сайты могут де-факто собираться как массовую, так и немассовую аудиторию.

В связи с этим возникает другая теоретическая задача – показать различие в социальном функционировании медиа на различных уровнях. Если на уровне массовой коммуникации, обращённой к разрозненным аудиториям-массам на больших территориях, обратная реакция, как правило, носит отсроченный характер, то в случае лично-групповой медиакоммуникации такая реакция будет иметь характер иной. А это существенно меняет функциональность медиа в социуме. В качестве примера возьмём деятельность местных телеканалов и радиостанций поселкового или сельского масштаба. Аудитория такого рода медиа часто не исчисляется тысячами - ведущие программы встречают своих зрителей и слушателей на улице и по-

что всех знают лично. Зрители и слушатели не постесняются высказать свои замечания ведущему лично. Очевидно, что отбор содержания, интерпретация, подача материалов в этих программах будет совсем иной, чем на телеканалах и радиостанциях федерального масштаба в России. Примерно также функционируют «СМИ» и в отдельных организациях – учебных заведениях, учреждениях и предприятиях.

Другие растождествления

Продолжим серию растождествлений. Одно из некорректных отождествлений кроется в том, что термины «газета», «журнал», «телеканал», «радиостанция», «интернет-сайт» используются в нескольких значениях. Это одновременно и техническое средство, и продукт информационного производства, и организация, его производящая. Происходит смешение технического канала, субъекта информационной деятельности и порождаемого им объекта. Снова метонимия, когда свойства одного переносятся на другое (например, «написал в газету», «позвонил в передачу», «телеканал сообщил» и т.п.). Отсюда одна из дилемм медиаобразования: при обучении следует акцентировать большее внимание на редакционную деятельность по созданию медиапродукции, на собственно производственный процесс или на конечный информационный продукт, его воздействие на аудиторию, социальную среду, на производимые им медиакоммуникационные эффекты? И то, и другое, и третье чрезвычайно важно.

Важно также растождествить разнородные процессы, происходя-

щие на уровне собственно массовой коммуникации. Очевидно, что медиапроцессы происходят по-разному на глобальном, общенациональном (федеральном) и региональном и местном уровнях. Например, для жителей Борисовского района Белгородской области одно дело – радиовещание, ориентированное на Центральный федеральный округ РФ, другое – на райцентр Борисовку. Во втором случае борисовское радио освещает события местного значения, происходящие в районе, что затрагивает непосредственные интересы населения. Оно ближе и важнее для жителей этого района.

Наконец, ещё один момент, требующий тщательной проработки. Речь идёт о понятии «информация». Люди, работающие в журналистской среде, и близкие к ним понимают термин «информация» как новостные материалы в СМИ. Исследователи социогуманитарной сферы понимают этот термин шире – как любую информацию, выраженную в знаково-символической форме, не только новости. Однако редко кто рассматривает данное понятие в более широком горизонте. А это очень важно для формирования у студентов адекватного представления об информации как общенаучной, универсальной категории, существующей как в социальных, так и в природных явлениях, понимания её фундаментальных свойств, таких, как например: невещественная природа информации, несиловой, неэнергетический характер информационного взаимодействия; неисчерпаемость источника информации; свойство «умножения информации» и др.

Важно показать место журналистской информации в общей структуре информации, рассматривая систему «природа – общество – медиасфера - СМИ».

Выводы

Подведём итоги. Наступает момент, когда в своём развитии общество переходит от стадии массового производства и потребления к более дифференцированному состоянию, обозначаемому как «постиндустриальное», «информационное» или «общество знания». Проявления массовой коммуникации, которые активно изучались на протяжении последнего столетия, постепенно сменяют более разветвлённые коммуникационные формы, часто немассового характера при продолжающемся усилении роли медиа - технических средств коммуникации, порождающих качественные сдвиги в медиасфере. Для практики медиаобразования это означает, что помимо теории массовой коммуникации, в содержании подготовки медиапедагогов должны появиться теоретические блоки, рассматривающие немассовые формы медиатизированной коммуникации - от аутомедиакоммуникации и межличностной медиакommunikации до личностно-групповой и межгрупповой форм медиакommunikации. Эта теоретическая посылка должна стать отправной точкой для разработки новой концепции медиаобразования как в школе, так и в вузе.

Есть над чем поработать и теоретикам. Пока ещё не создана общая теория медиакommunikации, которая бы описала и обобщила весь спектр разнообразных форм человеческой коммуникации с по-

мощью медиа. Будем надеяться, что это произойдёт в обозримом будущем.

Литература

- Дворецкий И.Х. Латинско-русский словарь. М.: Русский язык, 1986. С.473.
- Закон РФ «О средствах массовой информации» // Сайт «Закон прост». URL: <http://www.zakonprost.ru/zakony/osmi> [Проверено 12.08.2012]
- Лебон Г. Психология народов и масс. М.: Академический проект, 2012.
- Лебон Г. Психология толп. М: Институт психологии РАН: КСП+, 1998.
- Лебон Г. Царство толпы. Киев, УкрНИИТИ, 1991.
- Маклюэн Г.М. Понимание медиа: внешние расширения человека. М.; Жуковский: КАНОН-пресс-Ц, Кучково поле, 2003.
- Ольшанский Д.В. Психология масс. СПб.: Питер, 2001. С.14.
- Ортега-и-Гассет Х. Восстание масс. М.: Издательство АСТ; ЗАО НПП «Ермак», 2003.
- Самохин А.А. Масса // Новая российская энциклопедия. Т. X (2). М.: Энциклопедия, 2012. С.52.
- Соколов А.В. Общая теория социальной коммуникации. СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 2002.
- Тард Г. Законы подражания. М.: Академический проект, 2012.
- Тард Г. Преступник и преступление. Сравнительная преступность. Преступления толпы. М.: Инфра-М, 2004.
- Тард Г. Социальная логика. СПб.: Соц.-психол. центр, 1996.
- Тард Г. Социальные этюды. СПб.: Народная книга, 1902.
- Телевидение в России. Состояние, тенденции и перспективы развития. Отраслевой доклад. / Под общ. ред. Е.Л.Вартановой и В.П.Коломийца. М. Федеральное агентство по печати и массовым коммуникациям, 2012. С.48.
- Тоффлер Э. Третья волна. М.: АСТ, 2004.

Фомичева И.Д. Социология СМИ. М.: Аспект пресс, 2007.

Chaffee S.H., Metzger M.J. The end of mass communication? // Mass communication & society, 2001, 4(4). P. 365-379.

Lawton S.P. Radio Speech. / with an introduction by W.P.Sandford, and remarks on radio and mass communication by H.A.Bellows. Boston, Expression Company Publishers, 1932.

McQuail D. Towards a sociology of mass communication. London: Collier Macmillan, 1969.

Turow J. On reconceptualizing "mass communication" // Journal of Broadcasting & Electronic Media, 1992, V.36 (1). P. 105–110.

References

Butler, I.H. Latin-Russian dictionary. Moscow: Russian Language, 1986, p.473.

Chaffee S.H., Metzger M.J. The end of mass communication? // Mass communication & society, 2001, 4(4). P. 365-379.

Federal Law «On mass media» // Site «law is simple.» URL: <http://www.zakonprost.ru/zakony/o-smi> [Retrieved on 12/08/2012]

Fomicheva, I.D. Sociology of Mass Media. Moscow: Aspect Press, 2007.

Lawton S.P. Radio Speech. / with an introduction by W.P.Sandford, and remarks on radio and mass communication by H.A.Bellows. Boston, Expression Company Publishers, 1932.

Lebon, G. Kingdom of the crowd. Kiev, UkrNIINTI, 1991.

Lebon, G. Mass psychology of peoples. Moscow: Academic Project, 2012.

Lebon, G. Psychology of crowds. Moscow: The Institute of Psychology RAS: CRS +, 1998.

McLuhan, G.M. Understanding Media: external expansion rights. Moscow-Zhukovsky: CANON Press, Kuchkovo pole, 2003.

McQuail D. Towards a sociology of mass communication. London: Collier Macmillan, 1969.

OIshansky, D.V. Psychology of the masses. St. Petersburg: Peter, 2001, p.14.

Ortega y Gasset, H. Revolt of the Masses. Moscow: AST Publishing, Ermak, 2003.

Samokhin, A.A. Weight / The new Russian encyclopedia. T. X (2). M.: An Encyclopedia, 2012, p.52.

Sokolov, A.V. The general theory of social communication. St. Petersburg: Mikhailov, 2002.

Tarde, G. Laws be followed. Moscow: Academic Project, 2012.

Tarde, G. Offender and the offense. Comparative crime. Crimes of the crowd. Moscow: INFRA-M, 2004.

Tarde, G. Social Logic. St. Petersburg: Social-Psychology Center, 1996.

Tarde, G. Social studies. St. Petersburg: Narodnaya Kniga, 1902.

Television in Russia. Status, Trends and Prospects. Industry report. / Ed. E.L.Vartanova and V.P.Kolomiys. Moscow: Federal Agency for Press and Mass Communications, 2012, p.48.

Toffler A. The Third Wave. Moscow: AST, 2004.

Turow J. On reconceptualizing "mass communication" // Journal of Broadcasting & Electronic Media, 1992, V.36 (1). P. 105–110.

Интеграции эстетической концепции с основными теориями медиа и медиаобразования в России *

И.В. Чельшева,
кандидат педагогических наук, доцент,
Таганрогский государственный
педагогический институт им. А.П.Чехова,
Ассоциация кинообразования и медиапедагогике России

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы интеграции основных положений эстетической концепции медиаобразования с другими теоретическими подходами. Автором рассматриваются ведущие отечественные медиаобразовательные модели, включающие основания эстетической парадигмы медиапедагогике.

Ключевые слова: медиа, медиаобразование, эстетическая концепция, теории медиа.

Integration of the aesthetic concept of the basic theories of media and media education in Russia *

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

Summary. The paper considers the problem of integrating the basic provisions of the aesthetic concept of media education with other theoretical approaches. The author discusses the leading national media education models, including the grounds of aesthetic paradigm of media education.

Keywords: media, media education, aesthetic concept, theory of media.

Усложняющаяся структура функционирования медиакультуры оказывает все более значимое влияние на формирование экономического, социокультурного контента, становится сферой индивидуального и коллективного представления о мире. Нелинейное и

разнонаправленное представление о времени и пространстве, продуцируемое масс-медиа, представляет собой «вечное настоящее», открывает возможности существования человека в поликультурном поле медиареальности.

* *Статья написана при финансовой поддержке гранта РГНФ «Трансформация развития эстетической концепции в российском медиаобразовании (1960-2011)», проект № 12-06-00139. Руководитель проекта – И.В.Чельшева.*

Медиакультура становится в современных условиях важным способом освоения социокультурного пространства. Понятие *медиакультуры* представляет собой совокупность материальных и интеллектуальных ценностей в области медиа, а также исторически определенной системы их воспроизводства и функционирования в социуме. Здесь далеко не последняя роль отводится так называемой массовой медиакультуре, успех и неизменную популярность которой обусловлена фольклорностью основы, развлекательной жанровой направленности, использовании «эмоциональных перепадов», функций компенсации, рекреации и т.д., в учете типологии медиавосприятия, авторской интуиции и др.) [Федоров, 2001].

Достоверность объектов произведений медийной культуры достигается путем симуляционных возможностей, значительно расширяющихся одновременно с совершенствованием технологии медиа. Еще со времен появления фотографии визуализированный виртуальный образ был способен создать зрительную модель реального мира, а сегодня существуют виртуальные картинные галереи, выставки, музеи, библиотеки и т.д. Общение с электронным гидом на виртуальной экскурсии стало вполне обычным занятием [Челышева, 2011, с. 95].

Информационно-коммуникативное пространство медиакультуры репрезентует в современных условиях разновекторные дискурсы, влияющие на систему ценностей, представления о социокультурном пространстве. Отсюда, возникает

несколько подходов к масс-медиа и медиакультуре, предопределяющих различные акценты анализа медийной реальности, выступающей как новый тип социокультурного пространства. В связи с этим представляется необходимым определить основные теоретические подходы, которые нашли наиболее широкое распространение в истории отечественного медиаобразования.

В настоящее время в отечественной медиапедагогике выделяется несколько теоретических медиаобразовательных подходов: «инъекционный», «удовлетворения потребностей», «практический», «развития критического мышления», идеологический, семиотический, культурологический, эстетический, этический, социокультурный и др. [Федоров, 2001].

К примеру, сторонники «инъекционной» («защитной», «прививочной») теории считают, что СМК оказывают на аудиторию значительное негативное воздействие. Цель данной теории состоит в смягчение негативного эффекта медиа. Для реализации данной цели аудитории предлагаются конкретные примеры вредного влияния медиа.

Основные положения данной теории основаны на том, что аудитория состоит из массы пассивных потребителей, которые, как правило, не могут понять сути медиатекста. Иными словами, зрители, слушатели, посетители различных чатов и т.п. (в особенности – молодое поколение адресатов медиатекстов), при общении с различными медиа получают так называемый «негативный заряд» (сцены насилия, преступления, коррупция и т.д.), и главная задача

медиапедагогике состоит в том, чтобы «предохранять» «защищать», «ограждать» их от вредного влияния медиаинформации.

Безусловно, репертуар средств массовой коммуникации переполнен низкопробными в художественном и нравственном отношении медиатекстами, которые способны нанести серьезный удар по детской психике. Однако, как нам кажется, куда более действенной мерой, чем просто указание на их вредное влияние смогут оказать специально разработанные медиаобразовательные проекты, способствующие развитию у молодежи собственного, критического видения медиатекста.

«Практическая» теория медиаобразования напрямую связана с техническим медиаторством. Данный теоретический подход нашел широкое распространение в России в период 1930-х – начале 1960-х годов. Сторонники данной концепции медиаобразования выдвигают на первый план всесторонне изучение технической составляющей медиатехники и ее практическое освоение. Не имея ничего против технического моделирования и конструирования, которые, несомненно, имеют большое значение для развивающейся личности, хочется, однако, обратить внимание на тот факт, что кроме формы (детали, механизмы и т.д.), медиа имеют содержание, в том числе эстетическое и художественное. Недооценка именно этой стороны способна привести к восприятию средств массовой коммуникации лишь как технического средства.

Достаточно долго в России одним из доминирующих теоретических

подходов выступал идеологический («марксистский»). Главная цель данной теории - «вызвать у аудитории желание изменить систему массовой коммуникации (если у власти в стране находятся силы, далекие от марксистских теорий), или, наоборот, внушить, что сложившаяся система медиа – самая лучшая (если власть в государстве принадлежит лидерам марксистского толка), в этом случае усиленно критикуется медиакультура других, например, западных стран» [Федоров, 2001, с. 26].

Главной целью сторонников теории медиаобразования как источника «удовлетворения потребностей» является помощь аудитории в извлечении из медиа максимума полезного в соответствии со своими потребностями. Такая прагматическая позиция по отношению к медиаинформации оправдывается возможностью приобрести с помощью СМК какие-либо нужные навыки, что само по себе весьма важно. Однако медиаискусства, наряду с утилитарной или развлекательной функциями, несут и большую смысловую нагрузку, требующую всестороннего анализа и осознания.

Последние годы значительную популярность как отечественных, так и зарубежных исследователей привлекают положения теории «развития критического мышления», цель которой - научить школьников и молодежь «ориентироваться в информационном потоке», а также нейтрализовать возможность манипуляции сознанием аудитории со стороны медиаисточников. Действительно, умения критически осмысливать, анализировать медиаинформацию, «грамотно понимать

ее, ... иметь представления о ее механизмах и последствиях ее влияния на зрителя, читателей и слушателей» становятся очень важными в современном информационном мире, предоставляет аудитории возможность определять «различия между главной и второстепенной информацией, между заданными и общеизвестными фактами и требующими проверки; надежность источника информации; допустимые и недопустимые утверждения; различие между главной и второстепенной информацией; пристрастность суждения; неясные или двусмысленные аргументы; логическую несовместимость в цепи рассуждения, силу аргумента и т.д.» [Федоров, 2001, с. 28].

Сторонники семиотической теории медиаобразования видят свое главное предназначение в том, чтобы научить аудиторию «читать» медиатекст, представляющий собой многозначный знаковый комплекс (отсюда – и название теории). В процессе медиаобразования школьники и студенты должны научиться расшифровывать (декодировать) различные виды медиаинформации.

Значительный интерес современных исследователей вызывают позиции культурологического, этического, эстетического и социокультурного теоретических подходов.

К примеру, культурологическая теория медиаобразования выдвигает на первый план следующую цель - «помочь учащимся понять, как медиа могут обогатить восприятие, знания, умения и т.д. аудитории» [Федоров, 2001, с.28]. Работа с медиапроизведениями включает ознакомление с ключевыми поня-

тиями, стереотипами, распространяемыми с помощью медиа, направлена на выработку оценки и критического, самостоятельного анализа. Данная теория имеет немало сторонников как в отечественном, так и зарубежном медиаобразовании.

Эстетическая теория медиаобразования делает основной акцент на художественную составляющую медиа. Ее цель заключается в осмыслении художественной компоненты медиа, развитии эстетического восприятия, вкуса. Данная теория получила широкое распространение во второй половине XX столетия, о чем свидетельствуют ее составляющие во многих концепциях российских медиапедагогов (в основном на материале кинематографа).

Основные положения этической теории заключаются в формировании определенных этических принципов аудитории посредством медиа, выдвигает на первый план приобщение аудитории к определенной этической модели поведения. Следовательно, аспектный анализ медиа и медиатекстов осуществляется в контексте рассмотрения художественной и этической составляющей.

Социокультурная теория представляет собой синтез основных позиций культурологической и социологической теоретических подходов. Основными приоритетами данного подхода являются: осмысление социальной роли медиа, необходимость обучения медиаязыку широких слоев общества, профессиональная подготовка и расширение возможностей медиапедагогической деятельности в раз-

личных сферах социума.

Все вышеперечисленные теории довольно редко встречаются в практике медиаобразования в «чистом виде», зачастую они синтезируются, составляя теоретическую основу для той или иной концепции медиаобразования, развивая в той или иной степени медиаграмотность аудитории. Анализ исторического развития отечественного медиаобразования позволяет заключить, что наиболее широкое распространение в советский период получили положения эстетической теоретической концепции, которая наиболее удачно могла быть интегрирована в учебно-воспитательный процесс того периода. Поэтому, в отличие от зарубежных теоретических подходов, данный теоретический подход в России нашел более широкое распространение, и, как следствие - стал основой многих медиаобразовательных моделей.

Российские медиаобразовательные модели, как правило, опираются на несколько теоретических платформ: культурологическую (А.В.Спичкин, Ю.Н.Усов, А.В.Федоров), теорию «критического мышления» (Л.С.Зазнобина, А.В. Спичкин, А.В.Федоров и др.), семиотическую (Л.С. Зазнобина, А.В. Спичкин и др.), эстетическую (Ю.Н. Усов, А.В. Федоров), социокультурную (А.В. Шариков) теории. Данная интеграция обусловлена целями и задачами каждой конкретной модели [Федоров, Челышева, 2004, с. 34].

В российской медиапедагогике практически все теоретические подходы носят синтезированный характер (эта характерная особенность присуща и большинству мо-

делей прошлых лет, и современным концепциям). Актуальными и наиболее продуктивными в современных условиях, на наш взгляд, являются модели медиаобразования, разработанные Л.С. Зазнобиной, А.В. Спичкиным, Ю.Н. Усовым, А.В. Федоровым, А.В. Шариковым и др. реализация данных моделей имеет непосредственную связь с социокультурной деятельностью.

Например, в модели Ю.Н. Усова главной целью медиаобразования выступает развитие личности на материале художественных медиа-текстов. Реализация данной цели обуславливает решение задач эстетического, аудиовизуального, эмоционально-интеллектуального образования аудитории, развивающего различные виды активного мышления (образное, ассоциативное, логическое, творческое); навыки восприятия, интерпретации, анализа, эстетической оценки медиаинформации; потребности в освоении медиаязыка для его использования при общении с произведениями экранных, традиционных искусств и СМИ; потребности в вербальном общении по поводу освоенной информации и в художественно-творческой деятельности; умения передавать знания, полученные на учебных занятиях, результаты восприятия различных искусств, окружающего мира средствами освоения коммуникативных технологий в форме мультимедиа, аудиовизуальных и письменных текстов.

Реализация основных целей и задач осуществляется в процессе тренингов, творческих заданий на материале медиакультуры (коллажи, видеосъемка, чтение и анализ

медiateкстов и т.д.). В качестве организационных форм данной модели наряду с учебной, выступает и досуговая деятельность, реализуемая в кружках, клубах, учреждениях дополнительного образования и т.д. [Усов, 1995, с. 55].

Одной из самых известных в России на сегодняшний день выступает медиаобразовательная модель А.В.Федорова. Целью данной модели выступает формирование культуры общения с медиа, творческих, коммуникативных способностей, развитие творческого, критического мышления аудитории. Основные задачи медиаобразования (обучение грамотному «чтению» медiateкстов; развитие способностей к восприятию, анализу и аргументированной оценке информации; развитие самостоятельных суждений, критического мышления, предпочтений, эстетического вкуса; интеграция знаний и умений, получаемых на занятиях, в процессе восприятия, анализа и творческой деятельности), решаются в ходе выполнения циклов творческих заданий на медиаматериале для школьников и студентов как в учебных заведениях, так и в учреждениях культуры, дополнительного образования и т.д.

Циклы медиаобразовательных занятий, представленные в модели А.В. Федорова, способствуют развитию личности (включая индивидуальное, творческое мышление аудитории), отвечающие понятийному (знания по теории медиакультуры), сенсорному (целенаправленное общение с медиа, умение ориентироваться в жанровом и тематическом репертуарном потоке),

мотивационному (эмоциональные, познавательные, нравственные, эстетические мотивы контакта с медиа), оценочному (в плане способности к аудиовизуальному мышлению, анализу и синтезу пространственно-временной формы медиаповествования, к отождествлению с его героем и автором, к пониманию и оценке авторской концепции в контексте звукозрительной структуры произведения), креативному (проявление творческого, художественного начала в различных аспектах деятельности) показателями [Федоров, 2001, с.84]. Важной особенностью модели А.В.Федорова является ее высокая адаптированность к условиям российских образовательных и досуговых учреждениях (причем не только в крупных городах, но и в провинции).

Выводы. Итак, медиакультура в современных условиях выступает как важный компонент социокультурного пространства. Это актуализирует интерес исследователей к проблемам медиапедагогики, изучения возможных подходов к использованию потенциала медиа для образования, воспитания и развития подрастающего поколения.

Во второй половине XX века российским эстетически ориентированным накоплен огромный теоретический и методический опыт, который, несомненно, нуждается в концептуальном освещении. Возникает необходимость в определении дальнейшего вектора развития эстетической концепции, отстаиваемого в течение ряда лет ее сторонниками (Ю.Н.Усовым, С.Н. Пензиным, О.А.Барановым и др.) и противниками (Л.П.Прессманом,

Л.С.Зазнобиной, К.Бэээлгэт, Л.Мастерманом и др.). Возникает вопрос: действительно ли эстетическая концепция отечественного медиаобразования не имеет дальнейших перспектив существования в отечественной педагогической науке, или продолжает оставаться перспективным направлением, способствующим развитию эстетической культуры подрастающего поколения? Ответом на данный вопрос, очевидно, может служить осуществление историко-педагогического анализа развития эстетической концепции российского медиаобразования (1960-2011) с точки зрения содержания, организационных форм, выявления основных направлений и перспектив для дальнейшего развития в отечественной педагогической науке. Данный анализ будет способствовать раскрытию приоритетных теоретических и методических подходов и выявлению особенностей, характерных для отечественного медиаобразования; интеграционных и трансформационных процессов, связанных со спецификой развития российского медиаобразования, одним из ведущих

направлений которой является эстетическая медиаобразовательная концепция.

Литература

Усов Ю.Н. В мире экранных искусств. М.: SvR-Аргус, 1995.

Федоров А.В. Медиаобразование: история, теория и методика. Ростов-на-Дону: Изд-во ЦВВР, 2001.

Федоров А.В., Челышева И.В. Медиаобразование в современной России: основные модели // Высшее образование в России/ 2004. № 8. С. 34-40.

Челышева И.В. Медиареальность как новый тип социокультурного пространства // Инновации в образовании. 2011. № 11. С. 93-106.

References

Chelysheva, I.V. (2011). Media reality as a new type of socio-cultural space. *Innovations in Education* , 2011, N 11, p. 93-106.

Fedorov, A. V. (2001). *Media Education: History, Theory and Methods*. Rostov-on-Don: CVVR.

Fedorov, A.V., Chelysheva, I.V. (2004). Media Education in Russia: the basic model. *Higher Education in Russia*, 2004, N 8, p.34-40.

Usov, Y. N. (1995). *In the World of Screen Arts*. Moscow: SvR-Argus.



ПРАКТИКА МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ

The practice of media education

**Рецензии на интернет-сайтах: медиаобразовательный аспект
(на примере сайтов kinopoisk.ru, kino-teatr.ua, metacritic.com)**

**Юлия Горун,
студентка Национального технического
университета Украины**

Аннотация. В статье проанализированы особенности рецензий в Интернете. На примере сайтов kinopoisk.ru, kino-teatr.ua и metacritic.com выделены позитивные и негативные качества этой разновидности рецензирования. Рассмотрена роль рецензий на Интернет-сайтах как средства медиаобразования.

Ключевые слова: рецензия, сайт, оценка, рейтинг, медиаобразование.

Reviews on Internet sites: media education aspect

**Yulia Gorun
Students of National Technical University (Ukraine)**

Abstract. The article analyzes the features of the reviews on the Internet, marks its positive and negative qualities. The author considers the role of reviews on web sites kinopoisk.ru, kino-teatr.ua and metacritic.com as a means of media education.

Keywords. Review, site, evaluation, ranking, media education.

Рецензия – это жанр, основа которого – отзыв, прежде всего, – критический, о произведении художественной литературы, искусства, науки, журналистики и т.п. А. Тертычный считает рецензию публицистическим жанром журналистики [Тертычный, 2000].

Как правило, рецензия посвящена одному произведению. В иных случаях можно говорить о поджанрах – сборной рецензии (рассматривается несколько произведений) и монографической рецензии (рас-

сматриваются произведения одного автора) [Менцель, 2006]. Объем рецензии – средний или маленький. Большая рецензия перерастает в критическую статью, большая сборная рецензия — в обозрение (обзор) [Муравьев, 1971]. По объекту рецензии делятся на кинорецензии, литературную, театральную рецензии и отзыв, или товарную рецензию.

Сейчас, во времена интенсивного научно-технологического развития, компьютеры и Интернет стали неотъемлемой частью повсед-

невной жизни человека. Значительное количество информации для себя человек получает именно из сети. При этом уменьшается спрос на печатные средства массовой информации, ведь в Интернете информация более оперативна и доступна. Неудивительным стало появление большого количества так называемых оценочных сайтов, на которых публикуются рейтинги и рецензии на различную аудио/видео/печатную продукцию. Эти сайты разнообразны по структуре и наполнению, но имеют схожую цель – сообщить читателям о преимуществах и недостатках того или иного продукта, а также дать рекомендации по его приобретению и применению.

Для анализа мы выбрали три сайта: kinopoisk.ru, kino-teatr.ua, metacritic.com. Выбор обусловлен тем, что иностранные сайты довольно сильно отличаются от украинских и российских.

kinopoisk.ru

Когда человек выбирает, какой фильм ему посмотреть, он часто руководствуется рейтингом и рецензиями, имеющимися на этом сайте. Здесь содержатся как основные сведения о кинофильмах и людях, связанных с киноиндустрией, так и рецензии на них или обзор деятельности. Кроме того, каждый фильм имеет оценку, которая определяет его позицию в рейтинге.

Рецензии на этом сайте делятся на три типа, которые имеют разное визуальное выражение, а именно фон, на котором размещается текст рецензии. Положительная рецензия находится на зеленом фоне, тогда как отрицательная – на

красном. Нейтральная, то есть такая, в которой человек не освещает фильм с положительной или отрицательной стороны, имеет белый фон. По нашему мнению, это сделано для экономии времени человека: при прокрутке страницы можно «на глаз» определить общую оценку фильма, согласно количеству и соотношению «зеленых», «красных» и «белых» рецензий.

Особенность этого сайта в том, что большинство рецензий созданы самими пользователями. Они просты, понятны для обычного человека. Вместе с тем авторы не придерживаются правил написания рецензии, а преимущественно описывают свои впечатления от просмотра фильма. Их оценка формируется по принципу «нравится / не нравится», часто без аргументированного анализа. Немало рецензий содержат довольно подробный пересказ сюжета, раскрытия ключевых моментов фильма, что может испортить впечатление читателю, который не смотрел этот фильм.

Вообще этот сайт подходит в основном для ознакомления с основными сведениями о кинофильме (режиссер, актеры, бюджет, аннотация), его оценкой и положением в рейтинге. Именно это и определяет интерес человека к кинофильму. А рецензии здесь, по нашему мнению, играют второстепенную роль...

kino-teatr.ua

Как видно из названия, этот сайт также посвящен киноиндустрии. Здесь читатель может не только узнать информацию о том или ином фильме (или актере, режиссере и т.д.), но и просмотреть афиши и расписание сеансов в киноте-

атрах Украины, новости, анонсы премьер.

В отличие от предыдущего сайта, где все рецензии в развернутом виде размещались прямо на странице кинофильма, этот сайт содержит отдельный раздел «Рецензии». Здесь в виде таблицы размещаются материалы в соответствии с датой их выхода. Кроме того, для быстрой навигации на главной странице есть колонка «Новые рецензии», где показаны шесть последних рецензий. Каждый фильм имеет преимущественно одну рецензию, за исключением особо популярных фильмов, где рецензий больше. И хотя рецензию может написать каждый, на этом сайте это делают в основном люди, знакомые с этим жанром, а не обычные посетители (которые могут оставить свой отзыв на странице фильма).

Ссылка на рецензию размещается не только в соответствующем разделе и на главной странице, но и на странице фильма. Рецензии характеризуются обоснованностью суждений, т.е. оценка рецензента не базируется лишь на «нравится / не нравится». Здесь почти нет сюжетных спойлеров. Для отображения положительной или отрицательной оценки не используется никаких средств выделения, лишь в конце рецензии дается оценка рецензента. По нашему мнению, ее следовало как-то выделить цветом или большим размером шрифта, поскольку ее трудно заметить.

Есть на этом сайте у каждого фильма и показатель рейтинга, однако, он не такой достоверный и объективный, как, например, на сайте kinopoisk.ru. Один фильм может

иметь много оценок, которые формируют его общий рейтинг, а другой – иметь оценку лишь одного пользователя. Поэтому при просмотре информации о том или ином кинофильме на этом сайте следует руководствоваться в первую очередь рецензиями или отзывами (если они есть).

metacritic.com

По нашему мнению, на этом сайте рейтинги и оценки базируются не только на рецензиях посетителей сайта, а на различных рецензиях и отзывах из электронных и печатных средств массовой информации по всему миру. При этом оценка медиатекста сразу бросается в глаза – она ??находится в большом прямоугольнике зеленого, красного или желтого цвета (высокая, низкая или средняя оценка соответственно), и формируется на основе рецензий критиков, которые начисляют продукту определенное количество баллов. По этим оценкам подсчитывается среднее арифметическое значение, что и составляет рейтинг произведения.

Кроме того, представлен рейтинг пользователей сайта, которые также выставляют оценку тем, или иным медиатекстам. Таким образом, на сайте представлены две оценки, что способствует объективности рейтингов и одновременно разделяет взгляды профессиональных критиков и обычных посетителей сайта.

Помимо рейтингов у сайта есть две колонки: «Critic Reviews» и «User Reviews». В них содержатся краткие отрывки из рецензий критиков и пользователей сайта и ссылка на полный текст. Таких рецензий только три, рядом с каждой

размещена оценка, выделенная зеленым, красным или желтым цветом. Характерно, что даже если отрицательная оценка, она все равно обязательно будет отображаться в колонке рядом с высоким и средним баллом. В колонках находятся ссылки на другие рецензии, при нажатии на которые открывается новая вкладка со списком всех рецензий с краткими аннотациями. При желании можно прочитать и полную версию, перейдя по ссылке на оригинальный источник размещения рецензии.

Рецензии критиков, которые размещаются на этом сайте, публикуются на других интернет-ресурсах. Например, рецензии на компьютерную игру размещаются на популярных сайтах по этой тематике. Поэтому их оценка и суждение более квалифицированы.

В то же время на сайте metacritic.com обзоры пользователей значительно меньше по размерам, чем рецензии, и размещаются собственно на сайте. Интересной особенностью сайта является также то, что над колонками рецензий размещаются диаграммы оценок, где указано общее количество рецензий с высокими, средними и низкими баллами. Это позволяет сэкономить время и убирает необходимость переходить по ссылке на рецензии, чтобы узнать этот показатель.

Таким образом, этот сайт представляется нам удобным ресурсом для пользователей: все оценки и рейтинги собраны на одной странице, поэтому если у человека нет цели читать именно рецензии, а только узнать количество баллов,

ему не надо переходить по ссылкам. В то же время, этот сайт - сборник рецензий из разных авторитетных источников, что весьма полезно с профессиональной точки зрения.

Итак, из рассмотренных нами сайтов наиболее качественные рецензии, подкрепленные авторитетными источниками, даются на сайте metacritic.com. Единственный недостаток этого сайта для украинской и русской аудитории видится нам в том, что он требует знания английского языка.

Все рассмотренные нами сайты в некоторой степени выполняют медиаобразовательную функцию. Благодаря им, можно узнать, как написать рецензию (ориентируясь на предоставленные там образцы). Аналитические материалы на страницах сайтов про кино помогают формировать аналитическое мышление, медиакомпетентность аудитории. Поскольку на этих сайтах рецензии или отзыв может оставить любой пользователь, то в этом случае для авторов рецензий медиаобразовательная роль сайтов заключается в формировании умения излагать информацию в соответствии с ориентацией на ту или иную аудиторию, умений аргументировать собственные мысли, в развитии творческих способностей человека. Такого рода сайты формируют у посетителей критическое отношение к получаемой информации, учат воспринимать альтернативные точки зрения и высказывать обоснованные аргументы в пользу и против них, учат выделять в информационном потоке главное и второстепенное, систематизировать информацию.

Также эти сайты предоставляют для ознакомления огромное количество разнообразной полезной информации, как в текстовом, так и в аудиовизуальном виде. Гиперссылки на сайте metacritic.com ведут на множество интересных интернет-ресурсов. То есть, можно сказать, что эти сайты - своего рода узлы, объединяющие различную информацию с других порталов в одно систематизированное целое.

Литература

Менцель Б. Гражданская война слов. Российская литературная критика периода перестройки. СПб., 2006. С. 156.

Муравьев Д. П. Рецензия // Краткая литературная энциклопедия. Т. 6. М., 1971. С. 268.

Тертычный А. А. Жанры периодической печати. Учебное пособие. М.: Аспект Пресс, 2000

References

Menzel B. Civil war of words. The Russian literary critic of adjustment period. St. Petersburg, 2006, p.156.

Murav'ev D. P. Review // Short Literary Encyclopedia. T.6. Moscow, 1971, p.268.

Tertychny A. A. Genres periodicals. Textbook. Moscow: Aspect Press, 2000.

Интернет-сайты / Webs: <http://kinopoisk.ru>, <http://kino-teatr.ua>, <http://metacritic.com>.

**Возможности использование гендерной прессы на
медиаобразовательных занятиях со студентами ***

А.Е.Фатеев
проректор по социально-экономическим
вопросам и перспективам развития
Таганрогского государственного педагогического
института им. А.П.Чехова, кандидат филологических наук,

Е.В.Мурюкина
доцент кафедры социокультурного развития личности
Таганрогского государственного педагогического
института им. А.П.Чехова, кандидат педагогических наук

Аннотация. В статье представлены основные характеристики современной гендерной прессы. Анализируется опыт использования гендерных печатных изданий на медиаобразовательных занятиях со студентами.

Ключевые слова: медиаобразование, гендерная пресса, анализ медийных стереотипов, студенты.

Possibilities of Gender Press in media education lessons with students

Dr. Andrey Fateev,
pro-rector of Taganrog State Pedagogical Institute
(Taganrog, Russia)

Dr. Elena Murukina,
Docent of Anton Chekhov Taganrog State Pedagogical Institute
(Taganrog, Russia)
Member of Russian Association for Media Education

Abstract. The article presents the main characteristics of the modern gender press. The experience of use of gender printed publications in media education lessons with students.

Key words: gender press, media stereotypes analysis, media education, students.

* Написано при 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 в области психологических и педагогических наук», ГК 02.740.11.0604 по теме «Анализ эффективности российских научно-образовательных центров в области медиаобразования по сравнению с ведущими зарубежными аналогами» (руководитель проекта – доктор педагогических наук, профессор А.В.Федоров).

Мировой кризис, поразивший экономику многих стран, затронул и Российскую Федерацию. Наряду со многими сферами экономики, сложные времена настали для печатных изданий. Многие из них с трудом преодолевают трудности, связанные с падением тиражей. Вместе с тем, анализ прессы [Мурюкина, 2009, с.25-45] показал, что основную сложность испытывают социально-политические издания (разных уровней: от федеральных до региональных). В меньшей степени кризис затронул коммерческие издания, в частности гендерные (женскую и мужскую прессу, например, «FHM», «Mullen Rouge», «Медведь», «She», «Cosmopolitan», «Gloria», «She», «Shape», «Mini», «Ростовчанка», «Таглайф», «Лиза», «Аксинья» и т.д.).

Мужские и женские издания имеют как видимые сходства, так и качественные, количественные различия:

- Мужские издания имеют следующие основные направления: а) эротическое («Playboy», «XXL» и т.д.); б) информационно-развлекательные («FHM», «Медведь» и др.); в) ярко выраженный вектор подборки и печати материалов: политический «Mullen Rouge», экономический «Коммерсант» и т.д.

- Женские издания имеют следующую направленность: а) ориентированные на семейную жизнь, где целевой читатель определяется как домохозяйка со средним уровнем достатка; б) пресса для женщин, занимающихся собственной карьерой; в) «гламурные» издания для женской читательской аудитории.

Компаративный анализ гендерных изданий показал, что и в мужских, и в женских изданиях образ противоположного пола позиционируется редакциями больше в «потребительском» (секс, муж/жена, отец детей и т.д.) смысле. Таким образом, мужчина/женщина предстает в гендерных изданиях не как целостный образ, а в определенном (выбранном редакцией) формате. Гендерные издания ориентированы на создание среди своих читателей общества потребления, на достижение этой цели направлены все медиатексты, включая рекламу, латентную рекламу, «placement» и т.д. Гендерные издания всех видов и направлений отличает от другой печатной прессы рафинированный эгоцентризм. Медиатексты, публикуемые в современных гендерных изданиях, отличаются шаблонностью, повторяемостью тем и рубрик, унифицированным обезличенным стилем изложения материала, подбора иллюстраций и пр.

При этом:

1) в женских изданиях мы выделили три подвида (в соответствии с экономическим положением целевого читателя): общедоступные («Ростовчанка», «Аксинья» и т.д.); эконом-класс («Gloria», «Лиза» и т.д.); «хай-класс» («Cosmopolitan», «She», «Mini» и т.д.);

2) рекламные площади в женских изданиях занимают большее количество места, чем в мужской прессе. Женские издания отличаются «placement» - в журналах мы встречаем большое количество пробников рекламных товаров, ка-

талого косметических фирм и одежды, купоны на скидки и т.д.;

3) мужские издания отличает высокое качество полиграфии, бумаги, которое соответствует таким женским журналам как «Cosmopolitan», «She» и пр. Таким образом, можно констатировать, что в мужских изданиях отсутствует «эконом» сегмент, который в женской прессе представлен журналами «Лиза», «Gloria» и пр.;

4) мужские издания активно используют женский образ в своих медиатекстах. Женщина чаще всего рассматривается как сексуальный партнер, в то время как женские издания более ориентированы на саму представительницу слабого пола, ее мир, внешние атрибуты успешной (по мнению редакции) жизни. Присутствие в медиатекстах мужских образов наблюдается значительно реже.

Изучение и анализ прессы, выявление целевого читателя позволило нам сделать предположение о том, что большая часть студентов

читает (постоянно или периодически) гендерные издания. Поэтому мы предложили студентам с 1 по 5 курс ответить на вопросы разработанной нами анкеты (таблица 1). Всего в анкетировании приняло участие 225 студентов Таганрогского государственного педагогического института им. А.П.Чехова.

Результаты проведенного анкетирования показали, что предпочтения студентов распределились следующим образом (относительно видов прессы): информационно-развлекательная (68,9 % голосов опрошенных), развлекательная (21,4 %), информационно-аналитическая (6,4 %), рекламно-информационная (2,4 %), аналитико-теоретическая + креативная (0,6 %).

Среди наиболее популярных в студенческой аудитории изданий были названы: «7 Дней», «Караван историй», «Антенна», «Cosmopolitan», «Gloria», «She», «FHM», «Медведь», «Футбол», «Зарулем» и т.д.

Таблица 1. Вопросы анкетирования для студентов

Пресса	Название изданий, которые Вы обычно читаете	Расставьте данные виды прессы по местам (в соответствии со своими предпочтениями)
Развлекательная		
Информационно-развлекательная		
Рекламно-информационная		
Информационно-аналитическая		
Аналитико-теоретическая, креативная		

Таким образом, в студенческой аудитории мы наблюдаем стойкий интерес к гендерным изданиям (как для мужской, так и для женской аудитории). Мы предположили, что в рамках медиаобразовательных занятий со студентами Таганрогского государственного педагогического института им. А.П.Чехова мы можем использовать этот популярный среди юношеской аудитории вид прессы.

Например, по нашему мнению, можно использовать гендерные издания на занятиях со студентами для развития умения анализа медийных стереотипов. В целом можно утверждать, что создание стереотипного образа женщины или мужчины - одна из основополагающих целей таких изданий.

Анализ медийных стереотипов направлен, согласно определению А.В.Федорова [Федоров, 2004, с.43-51; Федоров, 2006, с.175-228; Федоров, 2007], на выявление и анализ стереотипного изображения людей, идей, событий, сюжетов, тем и т.д. в медиатекстах. Медийный стереотип это определенное воплощение того или иного объекта в обществе и отношения к нему.

Для развития умений анализа медийных стереотипов у студенческой аудитории, мы проводили занятия в соответствии с циклами творческих заданий. Приведем пример занятия, которое отражает развитие умений анализа медийных стереотипов в печатных изданиях. Студенты распределяются по парам и в письменной форме анализируют рекламные медиатексты, опубликованные в гендерных изданиях. Для того чтобы сделать ана-

лиз наиболее конкретным в плане отражения медийных стереотипов, необходимо обозначить некоторые критерии: пропорция визуальной и письменной информации; самая важная часть данной информации; указания на жанровые стереотипы медиатекста; композиция рекламного медиатекста. Приведем некоторые выдержки из работ студентов (стилистика сохранена):

«Реклама маски для волос [журнал «Cosmopolitan»]: 1) Пропорции визуальной информации значительно больше письменной. Важно отметить, что текстовая информация имеет разные шрифты, размеры и пр. средства, призванные обозначить важное и второстепенное. К важному относится название, основное свойство, которое делает ее удобной для потребителя, естественно, это название фирмы, например. К второстепенному относится описание ваших предполагаемых ощущений, в случае использования этой маски. 2) Самая важная информация – это прекрасные волосы девушки и текст: «Расслабьтесь. Через 1 секунду ваши волосы будут как новые». Данная реклама содержит пробник, который читатель может использовать, чтобы почувствовать преимущества товара. 3) Данная реклама поддерживает концепцию журнала, который «заботится» о своих читательницах, предлагая им качественные товары, которые помогут сохранить их красоту. 4) Композиционно рекламный лист выстроен грамотно: акцентируется внимание на девушке и ее прекрасных волосах. И когда вы уже полны желанием иметь такие же сильные волосы, вы опус-

каете глаза в правый нижний угол и ... о, чудо, находите там желанный пробничек! Пустячок для производителя, а продажи товара увеличивается в разы!...».

«Мы взяли для анализа медиатекст из журнала «Лиза». Это не рекламное сообщение, а текст из рубрики «Стиль». То, что это не рекламный продукт, можно сказать с огромной натяжкой, так как на странице опубликованы фотографии моделей в одежде, а рядом ссылки на фирмы, ориентировочные цены, то есть все признаки «скрытой» рекламы налицо. Важная часть информации здесь двойка – с одной, легитимной стороны, – это создание законченного стиля, который может использоваться читательницами в качестве рекомендаций, а с другой – реклама тех самых вещей, в которые одеты модели. Указанные цены на вещи говорят нам о следующем, формируемом изданием образе женщины: достаток выше среднего (но не такой высокий как у читательниц «Mini», где рекламируются вещи класса «люкс»), хозяйшка, женщина, следящая за собой, имеющая семью и т.д. Стиль одежды, типаж моделей (в медиатексте) полностью подтверждает этот стереотип...».

После написания работ студенты зачитывают их, обсуждают, дополняют, формулируют выводы. Роль преподавателя заключается в консультировании. Часто после выполнения основного задания студенты приходят к более общим выводам. Вот пример развернувшейся в аудитории дискуссии:

Женя Г.: Мы проанализировали большое количество журналов,

ориентированных на женскую аудиторию, и можно прийти к выводу, что они имеют различную целевую аудиторию, и поэтому реклама товаров тоже различна.

Сергея С.: Да, гламурные издания такие как «Mini», «Cosmopolitan», «Elle» и др. содержат рекламу более дорогих товаров класса «люкс», много пробников, каталогов и пр.

Женя С.: Здесь дело не столько в более дорогом сегменте товаров, но и в том, что виды рекламируемой продукции другие: в «Лизе» и т.д. наравне с рекламой кремов, одежды много товаров для «дома»: лекарства для всей семьи, Куриные кубики, майонезы и др. продукция. В гламурных изданиях этого не может быть априори, потому что в тот стереотип, который они формируют, такая продукция не «укладывается». А пробников в «Gloria» нет, потому что цена на издание увеличится и отпугнет покупателя.

Приведенный фрагмент дискуссии помогает подойти студенческой аудитории к более целному анализу гендерных изданий. В то же время данное занятие способствует развитию самостоятельного, критического мышления, креативных способностей.

Следующее медиаобразовательное занятие со студентами отнеслось к циклу театрализованно-ролевых, творческих: преподавателем предлагалось провести «интервью» с главными редакторами газет и журналов, ориентированных на женскую аудиторию. Из студенческой аудитории выбирались «редакторы» журналов «Mini», «Cosmopolitan», «Elle», «Gloria»,

«Лиза», «Ростовчанка», «Taglife». Остальные студенты в группах по 3-4 человека готовили вопросы. После этого вопросы обсуждались с целью выбрать самые интересные. В это время «редакторский состав» работал с изданием, которое он должен представить. Далее студенты готовили и осуществляли на практике свой игровой проект интервью. Ответы «редакторов» обсуждались и сравнивались. Для этого аудитория опиралась на определенные критерии: насколько ответ редактора соответствует концепции, которой придерживается издание, степень достоверности и реальности ответа и т.д.

Вот, например, некоторые вопросы «журналистов» и ответы некоторых «редакторов»:

- Каким образом вы стали редактором издания?

Ответы:

«Редактор» «Ростовчанки»: Мой муж - обеспеченный человек, я закончила журфак, сидеть дома не хотелось, поэтому по моей просьбе муж зарегистрировал этот журнал, и теперь я в нем главный редактор.

«Редактор» «Cosmopolitan»: Я закончила английскую спецшколу, журфак с красным дипломом. Начинала работать простым журналистом, но, преодолевая трудности, шла к своей цели – сделать карьеру. Я делаю свою работу качественно и грамотно, потому что профессионал своего дела.

«Редактор» «Mini»: Мне помогли определенные связи, знакомства, мужчины, которые видели во мне определенные организаторские способности, креативный подход и пр.

- Изменился ли ваш стиль в одежде, жизни после того, как вы заняли этот пост?

Ответы:

«Редактор» «Ростовчанки»: Стиль в одежде не изменился. Изменился темп жизни: мне надо успеть побыть с детьми, а у меня их двое, решать много разных дел, связанных с изданием нового номера. В том числе и финансовые вопросы, так как часть тиража распространяется бесплатно.

«Редактор» «Cosmopolitan»: Нет, я всегда много работала, а стиль в одежде выбрала для себя давно. Но к тем модным тенденциям, которые описываются в нашем журнале, я всегда прислушиваюсь.

«Редактор» «Mini»: Да, так как я должна быть лицом издания.

- Разделяете ли вы мнение о женщине, которое позиционируется в вашем издании?

Ответы:

«Редактор» «Ростовчанки»: Да. Но у нас есть даже рубрика «Дон многонациональный», где мы рассказываем о современном образе женщин других национальностей. Поэтому я бы сказала не единый образ, а определенная система образов. А вот то, чем должна быть «заполнена» женщина – у всех едино: семья, дети, любовь, доброта, работа и т.д.

«Редактор» «Cosmopolitan»: Да, я полностью уверена в том, что создаваемый образ имеет реальные основы. Для меня есть пример (может это и не скромно) – я! Добилась всего сама...

«Редактор» «Mini»: Да, это женщина независимая, стремящаяся

достигнуть вершин в работе, совершенных отношений с мужчиной. Она рационалистка, ее достоинство в том, что она умеет просчитывать ситуацию, анализировать и вообще работать головой.

- Какую роль в вашей жизни играют мужчины?

- «Редактор» «Ростовчанки»: Я окружена мужчинами: муж и два сына, поэтому комментарии излишни...

«Редактор» «Cosmopolitan»: Много друзей, но на брак я пока не решаюсь. Семейные отношения связаны с заботами, детьми и т.д., а я пока не могу себе этого позволить...

«Редактор» «Mini»: Играют...

В ходе выполнения задания, студенты сделали вывод, что есть несколько типов женских журналов:

- одни ориентированы на «женщину в семье», стереотип образа хорошей хозяйки, матери и т.д. Ее основное предназначение – семья и все, что с этим связано. Скорее всего, это издания для домохозяйек. Этот образ имеет один недостаток, – это стереотип «недалекой» женщины, не стремящейся к саморазвитию, самообразованию. К таким журналам можно отнести «Лизу», «Gloria» и пр. В доказательство приведем название медиатекстов, которые печатаются на страницах данных изданий: «Милый, мне неловко», «Как рассказать ему о ребенке, сексе, любви», «Сердце не прикажешь» и пр.;

- другие имеют более феминистическую направленность стереотипа, когда женщина стремится работать, продвигаться по карьерной лестнице. Место мужчине тут отведено второстепенное – он испол-

зуется для продвижения карьеры или как «сексуальный объект».

Таким образом, существует разница между печатным и реальным образом женщины, что позволяет говорить о недостоверности такого рода медиатекстов. Очень часто здесь используется собирательный образ, а не конкретные люди.

Проведенное медиаобразовательное занятие способствует развитию автономного, критического мышления, креативных способностей, умений анализа медийных стереотипов.

Безусловно, гендерные издания, столь популярные в юношеской аудитории можно использовать и для развития умений других видов анализа, например, автобиографического. Под автобиографическим (личностным) анализом А.В.Федоров понимает сопоставление своего жизненного опыта (событий личной жизни, проявлений своего характера в различных ситуациях) с жизненным опытом персонажей медиатекстов. По его мнению, автобиографический анализ на медиаобразовательных занятиях связан терапевтическим эффектом и феноменом компенсации [Федоров, 2007].

В своей медиаобразовательной деятельности мы провели несколько таких занятий. В качестве примера здесь можно описать занятие со студентами, где они выполняют следующее задание: представить себя в роли неодушевленного предмета, фигурирующего в медиатексте, написать воображаемый «внутренний монолог» такого рода персонажа. Форма выполнения такого рода задания индивидуальная,

так как автобиографический анализ предполагает опору на собственный жизненный опыт. Причем, юноши «искали» персонаж для пьющей работы в изданиях, ориентированных на мужскую аудиторию, а девушки, - в «женской прессе».

При работе с гендерными популярными изданиями мы учитывали следующую особенность: иллюстрации к медиатекстам тщательно проверяются редакцией, в кадр попадают только стилистически выверенные вещи, предметы интерьера и пр., во многих случаях в малой степени соотносящиеся с персонажем медиатекста. Поэтому студентам предлагается в самостоятельном порядке выбрать медиатекст, прочитать его, выявить какой-либо предмет, качество характера, внешности и т.д. и от его имени написать сочинение. Приведем здесь некоторые выдержки из работ студентов (сохранена авторская стилистика):

Сергей К. выбрал интервью с А.Макаревичем [журнал FHM. 2008. N 2].

Сергей К.: «Здравствуйте, позвольте представиться, я – гитара. Да-да, та самая гитара Андрея Макаревича. Я не просто музыкальный инструмент, «деталь» для зарабатывания денег и популярности. Я часть его жизни!!! Со мной связана целая эпоха. Если бы не я, мой хозяин не получил бы такой известности. Хотя мне теперь и обидно, потому что, когда журналист задал ему вопрос: «Гитара или рояль?», я была уверена в ответе, а Андрей практически меня предал, сказав: «Еще и контрабас, и барабан»...

«А – я половник. Именно со мной хозяин раскрылся не только

как талантливый музыкант. Грани его дарования проявились и на кухне, куда он приглашал гостей, где готовил с ними различные блюда, вел беседы. Я горжусь тем, что не дал Макаревичу «замкнуться» на музыке (с его гитарой), а открыл миру Андрея-повара, тонкого психолога. Да и вообще мы с Макаревичем создали целую «отрасль» кулинарных программ на телевидении, которое потом обрело аналоги в печатных изданиях. Так что для меня не вопрос, кто главнее гитара или я. Ответ очевиден: с гитарой была «Машина времени», а со мной появилась личность А.Макаревича»...

«В сторону, мелочь, дайте место последнему и главному увлечению хозяина. Я - породистый, стройный блондин – кий для игры в боулинг. Сейчас я вышел на первый план в жизни Макаревича. Я не просто увлечение, а часть его жизни. Со мной он почувствовал вкус жизни, свободу общения – не для пиара, а для себя любимого. Мы с ним можем это позволить».

Анастасия М. написала сочинения, выбрав в качестве неодушевленного персонажа балетную пачку балерины А. Горячевой [журнал «Лиза», 2008. № 12].

«Ах, посмотрите как я порхаю, я балетная пачка, да я такая... А теперь, мои юные пачечки, начинаем урок. Его тема: «Как стать знаменитой». Все познается в сравнении. Главное - выбрать себе правильную хозяйку. Вот, например, моя хозяйка ведущая солистка Большого театра Анастасия... Да нет, нет, не Волочкова. Это не совсем удачный пример – у нее пачки то воруют, то заливают краской. И

вообще она уже и не работает у нас. А вот Настя Горячева – это балерина. А вы думаете, как я начинала? Была редисочкой в балете «Чиполлино». Вся в листочках, крутилась себе в третьем ряду, то есть была пачкой кордебалета... А теперь я на первых ролях со своей хозяйкой, разумеется. Меня узнают, мне аплодируют. Только ведь жизнь наша не так радостна, как кажется. Вот если бы я была собачкой какой-нибудь модной карманной породы, тогда бы Настя со мной никогда не разлучалась. Ведь я была бы не только другом, но и модным аксессуаром гламурной жизни. В ночной клуб – со мной, на вечеринку – со мной, на модный показ, в кафе – везде были бы рядом. А так я создана только для работы, да еще для съемок в журналах – вот как на этой фотографии... Зато я много где побывала, мне рукоплескали залы в разных странах. Только грустно висеть в шифоньере одной после спектакля...».

Проведение такого рода занятий способствует акцентуализации студентов на таком ключевом понятии как «язык» медиа. А если учитывать обстоятельство, по которому медиаагентства манипулируют сознанием аудитории, то такое задание способствует развитию критического мышления, поиску скрытых сообщений, дешифровке знаков, символов, которые закодированы в медиатексте.

В качестве примера другого занятия, приведем театрализованный этюд на тему диалога редакционных изданий «мужского» и «женского» изданий. Для проведения данного задания студенты делятся

на три команды: редакции «мужского» и «женского» журналов, и читатели различного социального статуса. Командам отводится время на подготовку, в ходе которой «редколлегии» разрабатывают презентацию издания (из реально существующих), а «читатели» готовят вопросы к издательствам. После проведения подготовительного этапа действие «приобретает» театрализованный характер. Среди характерных выделяется незамедлительная реакция, иронично-саатиричная форма вопросов и ответов, мимическая «поддержка» слов и т.д. Приведем некоторые вопросы и ответы, которые были подготовлены (и проиграны) *студенческой аудиторией*:

Вопрос читательницы - студентки педагогического института (специализация «Медиаобразование»): «Скажите, сколько у вас в редакциях мужчин и женщин? Соблюдается ли «выдержанность» «в стиле гендера»?

Ответ «редакции «Cosmopolitan»: В нашей редакционной команде работает 100 % женщин, и мы этим гордимся. Да, мы стараемся, чтобы женский журнал «делали» женщины, так как они правильнее видят и расставляют акценты.

Ответ «редакции «ФНМ»: Как-то так получилось, что наша редакция представлена 10 мужчинами и 9 женщинами. Феминистки должны торжествовать, что мужской журнал «создается женскими руками». Я бы провел чистку...

Вопрос читателя – молодого бизнесмена: «Какова концепция и целевая аудитория ваших изданий?»

Ответ «редакции «ФНМ»: Мы работаем для вас. Наша целевая читательская аудитория – мужчины от 23 до примерно 45 лет. Это мужчины - успешные в жизни, имеющие достаточный доход, интересующиеся женщинами, не утружденные тяготами и заботами семейной жизни. Они свободны в личной жизни, независимы в материальном плане, склонные к экспериментам...

Ответ «редакции «Cosmopolitan»: Мы гламурный журнал. Наша читательница от 16-18 до 40 лет. Она эмансипирована, берет от жизни только то, что сама хочет, зациклена на брендовой одежде, карьере. Мужчины интересуют ее, но необходимо уметь ими и собой управлять, поэтому мы даем подробные инструкции как необходимо поступать.

- Эй, читатель, куда же вы уходите?

Вопрос читателей в образе супружеской пары пенсионного возраста: «В чем заключается счастье в жизни?»

Этот вопрос поставил «редакции» в затруднительное положение.

«Супружеская чета» продолжила:

- Вам не кажется, что вы не дадите никаких ценностных установок, которые реально могут пригодиться вашим читателям в их жизни? Ваша основная идея заключается в карьерном росте, периодических «взаимовыгодных» отношений с представителями противоположного пола, позиционировании модных брендов. Вот ваша основная идея. А теперь у нас вопрос ко всей аудитории: кто хотел бы жить так, как предлагают гендерные журна-

лы, поднимите руки?

Необходимо отметить, что здесь из всех студентов никто не поднял руки.

Реплики студентов: *Наш эмпирический опыт подсказывает нам, что тот образ жизни, который излагается в гендерных популярных изданиях, «неживуч». Он искусственен и в принципе, довольно далек от реальной жизни...*

Итак, проведение такого театрализованного этюда помогает студентам развить не только умения автобиографического анализа, но и воспользоваться уже имеющимися знаниями – привлечение элементов структурного анализа, анализа медийных стереотипов. Использование автобиографического вида анализа на занятиях способствует снижению манипулятивного воздействия медиа агентств на аудиторию, развивает критическое, самостоятельное мышление, творческие способности студентов. Проведение данного занятия направлено на изучение таких ключевых понятий медиаобразования как «агентства», «аудитория», «языки», «репрезентация», «категории», «технологии».

Необходимо отметить, что театрализованно-ролевые творческие занятия дополняют и обогащают умения, приобретенные студенческой аудиторией во время литературно-аналитических и литературно-имитационных игровых практических занятий.

Нами было также проведено занятие, относящееся к циклу литературно-аналитических творческих заданий, в котором студенты должны заполнить приведенные

Таблица 2. Анализ женского и мужского персонажей в «мужском» издании
(таблица заполнена студентом Евгением С.)

Гендер персонажа медиаистецства	Качества персонажа, медиаистецства:					Поступки, способы разрешения конфликтов			
	Возраст	Раса	Внешний вид, одежда, телосложение	Уровень образования, профессии, хобби	Семейное положение		Социальное положение	Черты характера, темперамент, мимика, жесты, лексика	Ценностные ориентации (идеиные, религиозные и др.)
Мужско персонаж - Папа Фейконтроль	Примерно 28-28	Европейская.	Спортивного телосложения, мужское лицо, твердый взгляд, стильная одежда.	Высшее, продолжает обучение в аспирантуре (стопалогия). Работает Фейконтрольщиком в модном московском клубе.	Неженат	Фейконтрольщик с большим количеством нужных знакомств	Нагловатый, самодовольный. Думаю, что характер у него «звонкий», немногословный, хотя это может быть «чистки редакции», но конкретный.	Ценностные ориентации не проявлены, по крайней мере, в отношении «звонкой» мамы, так как данные в интервью не в «формате» издания. В соответствии с материалами статьи можно говорить о «культе» денег, работы.	В сложные времена ездит с охраной, дуэмаю, что у него конфликтная сама работа по своей сути.
	22 (мой возраст)	+	Неспортивный, определенного стиля не имю. + Хотя внешне сходство обнаружить можно	Студент педагогического вуза	+	Студент, без особых связей	+	+	-
Женский персонаж - в журнале и в Вашем представлении	19 - 20	азиатская	Брюнетка с фигурой модели, одежды минимум	Неизвестно	Незамужем	Модель, актриса, телеведущая	Спокойная, рассудительная. Жесты, мимика, лексика подчеркивает «редакционный» подход к анализу, поэтому практически не поддается	Ценностные ориентации отталкиваются от семейных, моделью очень «привязана» к маме, слушает ее во всем, что высмеивает в редакции	Неконфликтна, предпочитает уходить от конфликта в
	+	+	+	-	+	+	+	+	+
Конфетное описание совпадений качества персонажа с Вашими личными качествами							Жить семейно хорошо, по крайней мере, зависимость от мамы это «...»		

Таблица 3. Анализ женского и мужского персонажей в «женском» издании

(таблица заполнена студенткой Анастасией М.)

Жанр персонажа медиатекста	Качества персонажа медиатекста:	Внешний вид, одежда, телосложение	Уровень образования, профессия, хобби	Семейное положение	Социальное положение	Черты характера, темперамент, мимика, жесты, лексика	Ценностные ориентации (идеи, религиозные и др.)	Поступки, способы разрешения конфликтов	
Мужской персонаж - Стас Бондаренко	23	Европейская	Производит впечатление «старше», хотя актер стал пытался убедить в его естественности. Спортивное телосложение, одет модно	Высшее образование. Закончил ГИТИС. Хобби – танцы.	Неженат, но есть любимая девушка	Актер	Девиз «Я не сдамся без боя», говорит сам за себя. Позicionирует себя автором как «молодой человек», не боящийся крикики в свой адрес	В статье не появилось, но можно сделать вывод, что Леонов, семьянка первом месте, работа на втором.	В семейной жизни пожелал, в работе «пожелает» выступать за свои права.
	+	+	-	-	-	+	+	+	
	22	Европейская	Темнокаштановые волосы, серо-голубые глаза, чувственные губы, подчернутые скулы, «хрупкого» телосложения. Одежда модная, но не яркая	Окончила Академию театрального искусства. В качестве хобби можно назвать работу.	Незамужем	Востребованная в кинематографии актриса	В статье о ней проявляются такие черты характера как выдержанность, спокойствие, отсутствие зависти и осуждения. Ее отличает усердность в работе. По характеру она скорее всего флегматик.	Ценностные ориентации исходят из семейных, среди отличительных черт можно отметить то, что Леонов не провозгласил в судьбу, ее знаки. Возможно, она религиозна, но в рамках статьи эта информация отсутствует	Человек неконфликтный, всегда старший «спладить» остроты углы, не провоцируя развитие конфликтной ситуации.
Женский персонаж медиатекста	22	+	Внешность + Одежда +, но не всегда следую моде (отдавая предпочтение материалам (возможностей)	Студентка 5 курса педагогического вуза). Вся моя деятельность направлена на свою семью.	Замужем, сыну 3 года	-	+	+	
Конкретное описание совпадений качеств персонажа с Вашими личными качествами									

таблицы 1 и 2. При этом студенты должны проанализировать женский и мужской образы в женском и мужском изданиях. Это задание предполагает индивидуальную форму работы. Для выполнения задания мы предложили студентам использовать следующие медиатексты:

- мужское издание: интервью с Пашей Фейсконтрольщиком [FHM, 2008, февраль]; «Маменькина дочка» (статья о тайской актрисе, телеведущей, [FHM, 2008, февраль].

- женское издание: портрет «Стас Бондаренко: баловень судьбы» [Mini, 2008, апрель]; «Ирония звезды» (о Е. Боярской) [Mini, 2008, апрель].

Заполнение таблиц 2 и 3 студентами в процессе проведения медиаобразовательного занятия способствует развитию умений автобиографического анализа. Заполняя в таблицах совпадения/несовпадения мужского и женского персонажей, аудитория учится не только проводить компаративный анализ себя с героем медиатекста, но и проецировать качества своего друга/подруги на образ героя противоположного пола.

Выводы. Итак, мы рассмотрели возможности использования гендерной прессы в медиаобразовательной деятельности со студентами. Работа с этим видом печатных изданий обуславливается несколькими факторами:

- прессу легко приобрести, в отличие от подписных изданий;
- студенты знакомы с содержанием журналов и газет, так как они популярны в студенческой среде;
- в своей медиаобразовательной деятельности мы опираемся

на теорию критического мышления, согласно которой анализироваться должны не только высокохудожественные и высококачественные медиатексты, но и массовые издания [Федоров, 2004, с.43-50; Федоров, 2006, с.175-228; Федоров, 2007];

- использование гендерной прессы может способствовать развитию умений анализа медиатекстов.

Литература

Мурюкина Е.В. Основные виды печатных изданий, применяемые на медиаобразовательных занятиях со студентами // *Медиаобразование*. 2009. № 1. С. 25-45.

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

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

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

References

Fedorov A.V. Media education: creative assignments for students and schoolchildren // *Innovations in education*. 2006. N 4. P.175-228.

Fedorov A.V. Specificity of media education of students of pedagogical higher educational institutions // *Pedagogica*. 2004. № 4. P. 43-51.

Fedorov A.V. *The development of media competence and critical thinking of students of pedagogical university*. М.: Publishing house of the IPO UNESCO «Information for all», 2007. 616 p.

Muryukina E.V. The main types of printed editions, applied at the media education lessons with students // *Media education*. 2009. № 1. P. 25-45.

Политическая ангажированность: герменевтический анализ советских игровых фильмов о жизни Ярослава Галана

**А.В.Федоров,
доктор педагогических наук, профессор,
президент Ассоциации медиапедагогики России,
проректор по научной работе
Таганрогского государственного педагогического института им.
А.П.Чехова.
mediashkola@rambler.ru**

Аннотация: В статье на примерах конкретных советских игровых фильмов о жизни известного публициста Ярослава Галана (1902-1949) сделан *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. При этом автор имеет в виду, что герменевтический анализ предполагает постижение медиатекста через сопоставление с исторической, культурной традицией и действительностью; проникновение в его логику; через сопоставление медийных образов в историко-культурном контексте при сочетании исторического, герменевтического анализа со структурным, сюжетным, этическим, идеологическим, иконографическим/визуальным, анализом медийных стереотипов и персонажей медиатекста.

Ключевые слова: медиатекст, герменевтический анализ, медиакультура, медиаобразование, медиакомпетентность, советские фильмы, Ярослав Галан.

Political engagement: hermeneutic analysis of Soviet feature films about the life of Yaroslav Galan

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

Abstract. The author made the hermeneutic analysis of the cultural context on specific examples of Soviet feature films about the life of famous writer Yaroslav Galan (1902-1949) - investigation of the interpretation of media texts, cultural and historical factors influencing the views of the agency / author by the media and to the point of view audience. The author has in mind that the hermeneutic analysis of media text comprehension involves a comparison with historical, cultural tradition and reality, insight into its logic, a comparison of media images in historical and cultural context with a combination of historical, hermeneutical analysis of the structural, plot, ethical, ideological and iconographic / visual, analysis of media stereotypes and media text characters.

Keywords: media text, hermeneutic analysis, media culture, media education, media competence, films, soviet movies, Yaroslav Galan.

В наших предыдущих работах [Федоров, 2008; 2011; 2012 и др.] мы не раз обращались к **технологии герменевтического анализа медиатекстов** [Эко, 1998; 2005; Есо, 1976; Silverblatt, 2001, p.80-81]. На сей раз в качестве примера будут использоваться медиатексты советских игровых фильмов о жизни известного публициста Ярослава Галана (1902-1949). Анализ такого рода медиатекстов, на наш взгляд, особенно важен для медиаобразовательных задач при обучении будущих историков, культурологов, искусствоведов, социологов, филологов, психологов, педагогов.

Технология герменевтического анализа медиатекстов советских игровых фильмов о жизни известного политического публициста Ярослава Галана (1902-1949)

Место действия, исторический, культурный, политический, идеологический контекст

А. Исторический контекст

Что медиатексты сообщает нам о периоде своего создания?

а) *место действия медиатекстов*: 1946 – 1949, СССР (Западная Украина), Германия;

б) когда состоялась премьера этого медиатекста?

Анализируемые нами фильмы создавались и демонстрировались в разные периоды советской эпохи. Фильм Л.Лукова «Об этом забывать нельзя» был поставлен и вышел на экраны в короткий период постсталинского «двоевластия» Г.М.Маленкова и Н.С.Хрущева (1954), а фильм В.Исакова «До последней минуты» был снят уже на пике периода правления Л.И.Брежневца – в 1973 году (выход на экран – 1974).

с) как тогдашние события влияли на медиатексты?

В основе фильмов Л.Лукова и В.Исакова была положена история последнего периода жизни известного украинского политического публициста коммунистической ориентации Ярослава Галана (1902-1949), убитого 24 октября 1949 года во Львове. Естественно, снятая «по горячим следам» лента Л.Лукова была для тогдашних властей весьма актуальной, поэтому пропагандистский посыл, направленный против украинского национализма и западного влияния был отчетливо педалирован. В поставленном спустя двадцать лет фильме В.Исакова разоблачительный акцент был в значительной мере смещен в сторону осуждения униатской церкви, разумеется, при сохранении антинационалистической и антизападной направленности.

д) какие события происходили во время создания медиатекстов? Как медиатексты комментирует события? Как знание исторических событий помогает пониманию медиатекстов?

Политическая обстановка на Западной Украине в первой половине 1950-х годов была уже не столь остро конфронтационной, как в 1940-е, но еще достаточно напряженной. Так что фильм Л.Лукова «Об этом забывать нельзя», можно сказать, пытался дать трактовку почти современным событиям. При этом сценарий фильма был построен весьма вольно по отношению к реальной судьбе Ярослава Галана (достаточно сказать, что в трактовке Л.Лукова писатель успешно избежал смерти в финале), поэтому глав-

ный герой назван вымышленным именем – Александр Гармаш. В фильме В.Исакова «До последней минуты» тот же персонаж (выведенный под другим именем – Ярослав Гайдай) уже погибает от рук украинских националистов, однако и здесь авторы фильма не берутся утверждать, что их медиатекст в точности отражает реальные события 1946-1949 годов. Отметим, что на сегодняшний день существует две основные версии убийства Я.Галана – официально-советская, то есть та, что отражена в книге «Ярослав Галан» [Беляев, Ёлкин, 1971] и в фильме В.Исакова «До последней минуты» (1973), и постсоветская, утверждающая, что строптивый публицист, выступавший не только против украинских националистов, нацистов, униатской и католической церкви, но и многих отрицательных, с его точки зрения, явлений советского правления, пал от руки агентов МГБ [Бантисhev, 2009].

Быть может, серьезные исторические исследования, опирающиеся на рассекреченные архивы, когда-нибудь внесут ясность в подлинную историю жизни Я.Галана. Для нас важно иное – как политически ангажированный советский кинематограф использовал судьбу известного публициста в пропагандистских целях.

В. Идеологический, политический контекст

Каким образом медиатексты отражает, укрепляет, внушает или формирует ту или иную идеологию?

В «диалогии» о Ярославе Галане четко прослеживается идеологический посыл, направленный на то, чтобы убедить аудиторию в том,

что:

- счастливой жизнью украинского народа может быть только в составе СССР и только в контексте коммунистической доктрины;

- борьба с украинским национализмом во всех его разновидностях оправдана и необходима;

- украинские националисты 1940-х годов, тесно связанные с униатской церковью, сначала вместе с немцами, а потом при поддержке западных стран осуществляли массовый террор по отношению к своим противниками и мирному населению в целом (правда, антиуниатская линия отчетливо проявлена только в фильме В.Исакова);

- нужно проявлять бдительность, так как вместе с украинскими националистами могут действовать хорошо замаскировавшиеся агенты западных разведок, которых необходимо изобличить и/или уничтожить.

В целом идеологический и политический контекст мировоззрения, изображенного в медиатекстах советских игровых фильмов о жизни Я.Галана, можно представить следующим образом (таблица 1).

С. Культурный контекст

Каким образом медиатексты отражают, укрепляют, внушают, или формируют культурные: отношения, ценности, мифы.

Очевидно, что медиатексты о жизни Я.Галана усиленно поддерживали популярный советский миф о том, что Украина может «правильно» существовать только в составе коммунистического режима СССР, а «Любить Москву – значит любить человечество» (характерная фраза главного героя фильма).

Таблица 1. Идеология и политический контекст мировоззрения, изображенного в медиатекстах советских игровых фильмов о жизни Я.Галана

Ключевые вопросы к медиатекстам советских игровых фильмов о жизни Я.Галана	Изображение мира СССР	Изображение вражеского мира
<i>Какова идеология этого мира?</i>	Коммунистическая идеология в ее сталинской/ленинской трактовке.	Националистская, буржуазная идеология
<i>Какое мировоззрение представляет этот мир – оптимистическое или пессимистическое?</i>	Оптимистическое на протяжении всего действия (несмотря на то, что в фильме В.Исакова главного героя убивают)	Оптимистическое в начале действия, пессимистическое – ближе к финалу, когда отрицательные персонажи понимают, что проиграли борьбу.
<i>Какова иерархия ценностей согласно данному мировоззрению?</i>	Борьба с национализмом – коммунистическая партия – народ – ненависть к врагам – семья.	Национализм – террор - жестокое отношение к врагам, пренебрежительное - к подчиненным
<i>Какие ценности могут быть найдены в данном медиатексте? Какие ценности преобладают в финале?</i>	Коммунистические ценности (на протяжении всего действия медиатекста).	Националистические, буржуазные, религиозные ценности.
<i>Что означает иметь успех в этом мире? Как человек преуспевает в этом мире? Какое поведение вознаграждается в этом в мире? Насколько оно стереотипно?</i>	Это значит быть (стереотип): коммунистом, атеистом, ярым борцом с национализмом, безжалостным к врагам, хорошим семьянином.	Это значит быть (стереотип): националистом, верующим, безжалостным к врагам.

Д. Жанровые модификации: матургический стереотип: националисты пытаются разрушить мирную и счастливую жизнь людей Западной Украины (фильм Л.Лукова и начинается с такого рода праздничной драма (правда, в фильмах Л.Лукова и В.Исакова вкраплены еще и элементы детектива – разоблачение агентов западных спецслужб). Дра-

картинки – сцены жизнерадостного народного гуляния по улицам Львова), националисты терроризируют, запугивают мирное население. С националистами – пером как шпагой – борется писатель-памфлетист. В первом фильме он остается в живых, во втором – гибнет. Но главное, по мнению авторов медиатекстов не это, а то, что в целом победа над национализмом, буржуазными и религиозными ценностями неизбежна: «оборвалась жизнь Галана, но живут и борются за правду, за мир и братство народов его страстные памфлеты, его пьесы, его идеи» [Маркова, 1974].

Приемы изображения действительности (иконография)- обстановка, предметы быта и т.д.

В обобщенном виде приемы изображения действительности в советских игровых фильмах о жизни Я.Галана можно представить в виде таблицы 2.

Типология персонажей (их ценности, идеи, этика, одежда, телосложение, лексика, мимика, жесты)

Мужские персонажи

Возраст персонажа: 20-70 лет.

Раса персонажа: белая. **Внешний вид, одежда, телосложение персонажа:** положительные персонажи одеты скромно (особенно –

Таблица 2. Типичные иконографические коды места действия в советских игровых фильмах о жизни Я.Галана

Условные коды типичного места действия в медиатекстах	Визуальная характеристика проявления данных кодов в медиатекстах
Жилище персонажа-врага	Показано в двух вариантах: роскошь обстановки быта представителей униатской церкви и относительно скромные бытовые условия «лесных братьев» и их пособников. Что касается главных врагов в фильме «Об этом забывать нельзя», то один из них практически все время проводит в своем букинистическом магазине, а другая (в колоритом исполнении Е.Гоголевой) долгие годы большую часть своего времени под видом друга семьи проводит в квартире ... главного положительного персонажа.
Жилище советского персонажа	Скромное, но добротное. Главный герой не живет в коммуналке, в его квартире есть рабочий кабинет.
Служебные помещения	Обстановка функциональная – стол, стулья/ кресла и т.д. В советском варианте все добротно, но просто, без излишеств (в фильме Л.Лукова на стенах служебных кабинетов висят портреты Г.М.Маленкова и Н.С.Хрущева). Во вражеском стане обстановка аналогичная, только без портретов Вождей (конспирация).

сельские жители), отрицательные – явно богаче; телосложение персонажей – как положительных, так и отрицательных - варьируется в широком диапазоне и зависит от контекста конкретного фильма; при этом физиономически отрицательные персонажи поначалу (особенно, если они маскируются) могут выглядеть вполне интеллигентно, но в итоге – искаженной гримасой лица – обнажают свою негативную сущность.

Уровень образования: высшее (главный герой, его жена, коллеги, многие представители враждебного герою стана), высшее незаконченное (студенты), среднее и начальное. **Социальное положение, профессия:** социальное положение положительных и отрицательных персонажей зависит от их профессионального статуса.

Семейное положение персонажа: главный персонаж счастливо женат, остальные положительные и отрицательные персонажи в большей степени холосты, либо этот статус не акцентирован. **Черты характера, ценностные ориентации, поступки, способы разрешения конфликтов.** Целеустремленность, эмоциональность, активность, верность, оптимизм, смелость (главный персонаж), враждебность, хитрость, жестокость, целеустремленность (отрицательные персонажи). Главный персонаж обладает пафосной лексикой (особенно ярко выраженной у персонажа С.Бондарчука в фильме Л.Лукова). Отрицательные персонажи (националисты, вражеские агенты) показаны злыми и жестокими фанатиками, впрочем, до поры до

времени скрывающими свою суть под положительной маской. Положительным персонажам свойственны коммунистические ценности, отрицательным – националистические, буржуазные, религиозные ценности. Поступки персонажей продиктованы развитием фабулы медиатекста. Положительные персонажи демонстрируют свои лучшие качества в борьбе с национализмом. Отрицательные персонажи либо обороняются, либо атакуют, но все равно терпят поражение. В поступках отрицательных персонажей доминирует жестокость и беспощадность.

При этом отмечу, что в трактовке С.Бондарчука «Галан» выглядит весьма эмоциональным и импульсивным персонажем, нетерпимым к чужому мнению, в то время, как в исполнении В.Дворжецкого герой более интеллектуален, сдержан, менее пафосен.

В фильме Л.Лукова есть еще и сомневающийся персонаж - студент (в исполнении В.Тихонова). Вначале он (под влиянием коварного букиниста, снабжающего его запрещенной исторической литературой) увлечен националистическими идеями и сочиняет гимны свободной Украине, а в конце, став активным сторонником главного героя, читает своей возлюбленной новые стихи, прославляющие нерушимый союз украинского и русского народов.

Ценностные ориентации (идейные, религиозные и др.) персонажа: патриотические, коммунистические ценности (главный персонаж и его единомышленники), националистические, религиозные,

буржуазные ценности (отрицательные персонажи).

Женские персонажи **Возраст персонажа:** 20-70 лет.

Раса персонажа: белая. **Внешний вид, одежда, телосложение персонажа:** положительные персонажи, как правило, обладают среднестатистическим телосложением, одеты в обычную одежду. Отрицательные персонажи одеты побогаче, однако физиономически поданы отталкивающе.

Уровень образования: высшее, среднее и начальное. **Социальное положение, профессия:** социальное положение положительных женских персонажей примерно одинаково; социальное положение отрицательных персонажей дифференцировано; показаны работницы различных профессий – писательницы, журналистки, учительницы. **Семейное положение персонажа:** преобладают замужние женщины. **Черты характера, поступки, способы разрешения конфликтов.** Активность, верность, оптимизм, смелость, целеустремленность (положительные персонажи), враждебность, хитрость, жестокость, подлость (отрицательные персонажи). Положительным персонажам свойственны коммунистические ценности, отрицательным – националистические, буржуазные, религиозные ценности. Поступки персонажей продиктованы развитием фабулы медиатекста. В фильме «До последней минуты» показан неоднозначный персонаж сельской учительницы (В. Заклунная), которая поначалу сочувствует националистическим идеям, но затем разочаровывается в них.

Существенное изменение в фабуле медиатекста и жизни персонажей, возникшая проблема

Разоблачающий националистов положительный персонаж сталкивается с кознями врагов, не желающих публикации его разоблачительных памфлетов.

Возникшая проблема, поиски решения проблемы

Возникшая проблема: нарушение привычной жизни персонажа. Единственный способ ее решения – усиление бескомпромиссной борьбы с врагами советской власти – националистами. Решение проблемы: разоблачение, арест, уничтожение врагов.

Выводы. В итоге на примерах конкретных политически ангажированных советских игровых фильмов о жизни украинского публициста Ярослава Галана мы осуществили *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. При этом мы имели в виду, что герменевтический анализ предполагает постижение медиатекста через сопоставление с исторической, культурной традицией и действительностью; проникновение в его логику; через сопоставление медийных образов в историко-культурном контексте при сочетании исторического, герменевтического анализа со структурным, сюжетным, этическим, идеологическим, иконографическим/визуальным, анализом медийных стереотипов и персонажей медиатекста.

Литература

Бантисhev O.Ф. Ярослав Галан. Чи відкрити архіви КДБ таємницю його вбивства? // *Голос України*. 2009. № 201 (4701). 24.10.2009. <http://www.golos.com.ua/Article.aspx?id=150535>

Беляев В., Ёлкин А. *Ярослав Галан*. М.: Молодая гвардия, 1971.

Маркова Ф. «До последней минуты» // *Спутник кинозрителя*. 1974. № 3.

Федоров А.В. Анализ аудиовизуальных медиатекстов. М., 2012. 182 с.

Федоров А.В. Структурный анализ медиатекста: стереотипы советского кинематографического образа войны и фильм В.Виноградова «Восточный коридор» (1966) // *Вопросы культурологии*. 2011. № 6. С.110-116.

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

Эко У. *Отсутствующая структура. Введение в семиологию*. СПб.: Петрополис, 1998. 432 с.

Эко У. *Роль читателя. Исследования по семиотике текста*. СПб: Симпозиум, 2005. 502 с.

Есо, U. (1976). *A Theory of Semiotics*. Bloomington: Indiana University Press.

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

Фильмография

Об этом забывать нельзя. СССР, 1954. Режиссер Леонид Луков. Сценаристы: Леонид Луков, Яков Смоляк. Оператор Владимир Рапопорт. Композитор Матвей Блантер. Художник Петр Пашкевич. Премьера: 5 июля 1954

Актеры: Сергей Бондарчук, Лидия Смирнова, Ольга Жизнева, Елена Гоголева, Николай Плотников, Александр Хвыля, Валентина Ушакова, Вячеслав Тихонов, Николай Крючков, Вера Орлова, Борис Тенин и др.

До последней минуты. СССР, 1973. Режиссер Валерий Исаков. Сценарист Владимир Беляев. Оператор Альберт Осипов. Композиторы: Александр Билаш, Владислав Кладницкий. Художник: Юрий Богатыренко. Премьера: 4 марта 1974.

Актеры: Владислав Дворжецкий, Валерия Заклунная, Виктор Щербаков, Сергей Курилов, Николай Слэзка, Зинаида Дехтярёва, Татьяна Ткач, Александр Хвыля, Вацлав Дворжецкий и др.



КНИЖНАЯ ПОЛКА

Bookshelf

Столетний юбилей патриарха отечественного киноведения

(к 100-летию со дня рождения выдающегося исследователя истории мирового и отечественного кино Ростислава Николаевича Юренева)

О.А. Баранов,
профессор, кандидат искусствоведения,
заслуженный учитель России

Аннотация. В статье анализируется творчество известного российского киноведа и медиапедагога Р.Н.Юренева (1912-2002) в связи с его столетним юбилеем.

Ключевые слова: Юренив, киноведение, кинообразование.

The centenary of the patriarch of national film studies

Prof. Dr. Oleg Baranov,
honored teacher of Russia

Abstract. This article about famous Russian film critic and media educator – Prof. Dr. Rostislav Yurenev (1912-2002).

Keywords: Yurenev, film education, film critic.

«Он нужен нам, он будет нужен нам долго и долго»
(Армен Медведев)

Недавно, совсем случайно (а может быть, и нет!) раздался телефонный звонок из Союза кинематографистов РФ и милый женский голос уведомил, что я теперь являюсь членом гильдии организаторов производства, куда отнесены все педагоги и ей, как референту, хоте-

лось бы более подробно узнать о том педагоге, который был принят в Союз самым первым еще в 1976 году. В ходе разговора выясняется, что оба телефонных собеседника - ученики Р.Н. Юренева. Совершенно неожиданно задается вопрос: «Вы видели уникальную книгу воспоминаний Ростислава Николаевича, которую подготовила к печати Л.Н.Джулай?» К сожалению, не видел, т.к. ни в продаже в

магазинах, ни в библиотеках моего города Твери она не появлялась...

В опубликованных мною мини-портретах выдающихся деятелей киноискусства, сыгравших большую роль в определении тверской модели кинообразования, в материале, посвященном Р.Н. Юреневу была фраза «... Уже в преклонном возрасте, продолжая работать со студентами во ВГИКе Ростислав Николаевич прислал письмо, где объяснил мне, почему он решил жениться на своей аспирантке, и просил понять и принять его решение: смерть любимой жены, потеря сына, трагические обстоятельства с внуком, привели к страшному одиночеству. Ему был нужен человек, который мог бы поддержать его в трудный период ...» [Баранов, 2010].

Этим человеком была Л.Н. Джулай, которая совместно с З.В. Новик подготовили к печати прекрасную книгу [Юренев, 2007].

Я разыскал адрес Л.Н. Джулай, послал письмо с просьбой помочь в приобретении книги, и буквально через неделю книга почтовой бандеролью была у меня в руках. Тут же на почте начал знакомиться с книгой и был поражен, прежде всего, прекрасным полиграфическим оформлением. Книга уникальна! С огромной любовью, вкусом подобраны фотографии из архива Р.Н. Юренева и Л.Н. Джулай. Книге предпослана интереснейшая статья Армена Медведева «Параллели сходятся за горизонтом» (кстати, А. Медведев неоднократно встречался с моими ребятами-киноклубниками, его книги с дарственными надписями теперь хранятся в отделе редких книг научной библиотеки Тверского Государственного уни-

верситета), в которой автор подчеркивает, что Р.Н. Юренев никогда не терялся на фоне окружающей его жизни, какой бы она не была. Ясность, определенность, иногда даже жесткость позиции отличают любую из его заметных статей и рецензий. А таких у него множество. Свой кинематограф Ростислав Николаевич обустроивал и защищал, подчас конфликтуя с окружающими, часто людьми ему близкими, безмерно его уважающими.

Определяя сверхзадачу своей работы, Ростислав Николаевич замечает: «Ценность мемуаров зависит обычно от значимости описываемых лиц. Я знавал очень многих. Весь мир советского кино с тридцатых по восьмидесятые годы. Поэтов, музыкантов, историков. Но не о них хочется писать, а о себе. О незначительном. Об иронически и покорно признавшем себя неудачником – русском интеллигенте. Эпохи жестокой, тревожной и неповторимой» [Юренев, 2007, с.15].

Под впечатлением последней фразы за очень короткое время прочел книгу. Многое из прочитанного было известно мне и ранее, но жестокая, тревожная и неповторимая эпоха открылась передо мною совершенно в ином ракурсе: она стала моей, хотя в определенные периоды я не был ее участником, и многое проходило вне поля моего зрения. Эпоха отражалась через анализ творчества крупнейших мастеров отечественного кинематографа, атмосферу личностных контактов.

На каждой странице книги перед читателями предстают уникальные личности: писатели, поэты, актеры, режиссеры, композиторы. Кажется, что эти деятели искусства

известны тебе, но одна–две особые юренивские фразы в характеристике их творчества, взаимоотношений с окружающими людьми, особенностей политической ситуации в стране и перед тобой совершенно иной, скажем, А.П. Довженко, творчество которого было досконально изучено моими учениками и мною в киноклубе, носящем его имя:

«Я бывал на съемках и у вспыхивающего, шумного Пырьева, и у леденяще вежливого и спокойно-го Юткевича, и у еще более спокойного, но приветливого Райзмана, и у некоторых других. Работа Довженко и удивляла, и огорчала меня: смертельно усталый, угнетенный, он словно чувствовал себя в павильоне чужим и непонятым. Все его раздражало – и возня осветителей с мигающими «зигами» и хлопоты гримеров с размягчающимся гумазом и текущими ресницами на лицах актеров, и сами актеры, уныло проговаривающие казенный антиморганистский текст (имеется ввиду пересъемки фильма «Мичурин»), и более всего этот текст, который надо было как-то опозитизировать, украсить, но под светом, перед объективом, да и дома, за письменным столом, это сделать он не мог. Операторы работали дружно, умело. Косматов прикинул к глазку аппарата, Кун тихо командовал осветителями. Довженко, по моему, и эта слаженная работа раздражала. Он дергался, глубоко, болезненно вздыхал, неожиданно вскрикивал: «Стоп!» – и, остановив съемку, не сразу находил к чему бы придраться. Он показался мне не профессиональным кинорежиссером, а поэтом, мечтателем, подневно попавшим в киношную суету

и глубоко уязвленного всем происходящим! [Юренив, 2007, с.545].

Да, трагична судьба этого художника, его фильмы сложны для восприятия, особенно для молодого зрителя, но именно его жизнь и наследие стало для тверских школьников из руководимого мною киноклуба своеобразной путевкой во взрослую жизнь. И толчком к поиску системы работы по овладению учащимися сложного мира кинематографии стали встречи и письма Р.Н. Юренива.

Первая такая встреча была на его старой коммунальной квартире в Брюсовском переулке, о которой он вспоминает: «Осенью 1922 года мы получили две светлые комнаты на седьмом этаже унылого кирпичного дома в Брюсовском переулке. Но в окно, слева от восьмизатной соседней коробки, сиял, как солнце, слепил, покорял, возносил Золотой шлем храма Христа Спасителя. Надо было слегка подвинуться, чтобы увидеть, но все равно – он входил в наш новый дом, он воссиял в нем, он внес величие и красоту. ...В домах «Правды» я прожил сорок лет, до 1962 года» [Юренив, 2007, с.36].

«Унылый кирпичный дом... Но в окно слева, как солнце слепил, покорял, возносил...» Поражает вот это удивительное сочетание темного и светлого, которое красной нитью проходит в описании всех событий, участником которых был Ростислав Николаевич.

Первые части книги – это рассказ автора о поиске своего места в жизни, поиске жизненных ориентиров юности, имеющих дворянское происхождение (родословная Юренивых ведется с 1355 года), родители которого остались в России, но

не смогли принять то, что происходило вокруг них. Некоторые родственники были репрессированы...

Мемуары Р.Н. Юренева – историческое, всепоглощающее желание разобраться в собственной судьбе, в обстоятельствах, которые ее формировали, причем формировали очень жестко. Читатель непроизвольно становится участником удивительно сложно, нередко неожиданной картины жизни Страны Советов в довоенную и послевоенную пору, что очень важно сегодня, когда постоянно меняется содержание школьных учебников истории.

Представляют огромный интерес творческие портреты корифеев отечественного кинематографа - С. Эйзенштейна, В. Пудовкина, А. Довженко, М. Ромма, С. Юткевича, Г. Александрова и Л. Орловой, И. Пырьева и др. Они уникальны по своей сути, по манере подачи материала, авторской позиции. Удивительно тонко, я бы сказал изящно, описывает Р.Н. Юренев свои встречи с патриархом Алексием: «В далекие шестнадцатый-восемнадцатый годы в Великом Новгороде епископ Алексей был другом моего отца, бывал у нас в доме, шутиливо ухаживал за мамой, разговаривал с ней по-французски, и, благословляя, никогда не давал поцеловать руки ...» [Юренев, 2007, с.460].

Понимаешь после прочитанного материала многие тонкие детали в характеристике сущности не только классических кинопроизведений, но и ту атмосферу домашнего быта, близких и дорогих художникам людей, их высочайшую интеллигентность. Вспоминаю, как А.А. Пудовкина в достаточно преклонном возра-

сте, выступая на школьной конференции, посвященной анализу творчества ее мужа, одним удивительно тонким движением руки поправила на своих плечах норковое манто и мгновенно завладела вниманием мальчишек и девчонок, убрав временную дистанцию. Понимаешь, почему столь резка в своих суждениях была Ю.И. Солнцева; почему знаменитый И.А. Пырьев, несмотря на свою огромную занятость, отвечал на письма тверских школьников, организовывал удивительно интересные творческие встречи кинолюбников с выдающимися мастерами отечественного кино. Эти и многие другие вопросы я ставил перед собой, когда писал минипортреты кинематографистов для журнала «Медиаобразование».

Конечно, все, кого вспоминает Р.Н. Юренев, словно бы возвращаются к нам из-за пелены времени. Безусловно, молодым читателям события и судьбы, воссозданные в книге, могут показаться занимательным архивом. Но для нынешних равнодушных людей к вечным проблемам мира кино, к тайнам его движения и развития воспоминания Ростислава Николаевича окажутся материалом благодарным. В своих книгах, статьях, в общении с учениками он блистал.

Только один пример. 1962 год. Я аспирант НИИ художественного воспитания Академии педагогических наук. А научного руководителя нет, так как нет специалистов по проблеме киновоспитания юного зрителя. Мне было предложено искать научного руководителя самостоятельно. Предстояла творческая встреча кинолюбников с

киноведом Р.Н. Юренивым на его старой квартире в центре Москвы.

Хозяин квартиры был болен, но встреча не была отменена. Ребята знали, что мне нужен научный руководитель и по окончании встречи попросили Ростислава Николаевича взять под свою опеку молодого, мало что понимающего в науке аспиранта, на что неожиданно был получен положительный ответ. Школьники радостно закричали. В этот момент я приобрел на долгие годы прекрасного друга.

В начале нашей совместной работы не всё складывалось идеально: я просто боялся своего научного руководителя: он – аристократ, яркая звезда на кинематографическом небосклоне. А я? Провинциальный молодой учитель, который что-то сумел сделать не так, как все остальные учителя.

Вот это что-то Ростислав Николаевич пытался умело раскрутить, а я не всегда правильно его понимал. Диссертация делалась на стыке педагогики и искусствоведения, но должна быть педагогической. Мы шли непроторенными путями, что было достаточно трудно: отсутствовала литература по проблеме, не было в стране многообразного опыта, практически всё выстраивалось на личном эксперименте. Теоретическая часть шла с огромным трудом. Я решил прекратить работу над диссертацией. Зачем она мне? Я успешный учитель и мне этого достаточно.

Ростислав Николаевич дал мне возможность понять, что работа над диссертацией требует определенной самоотдачи. Увидев, что этой самоотдачи нет, он жестко взял меня в «свои объятия». Каждый вечер мы

встречались на его новой современной квартире в районе метро «Аэропорт», оформление которой убеждало в том, что мой руководитель имеет глубокие дворянские корни: редкие картины, портреты предков, антикварное кресло, стоящее, по частому повторяемому рассказам, в юренивском кабинете, с надписью на спинке: «Тише едешь – дальше будешь», а на кухне изумительная коллекция изделий из гжели, которую кропотливо, с огромным вкусом собирала его умнейшая, очаровательная жена Тамара Иосифовна. Ей автор мемуаров посвящает целую главу «Тамара». Если бы все мужчины могли бы так восторженно говорить о своей жене, то, наверное, мы часто не вспоминали о проблеме демографии в нашей стране...

Встречаясь с Ростиславом Николаевичем по поводу обсуждения написанного, мы подолгу говорили о жизни, ее отражении в произведениях искусства, обсуждали не только то, что написал диссертант, но те или иные главы из его новых книг. Очень многие материалы нашли отражение в мемуарах. Он умел видеть во мне собеседника.

Считают, что Р.Н. Юренив выражал в киноведении партийные идеи. Никогда не соглашался с этим мнением. Внимательно прочтя его мемуары, читатель сам найдет ответ о тех идеях, которые выражал автор. Он был разносторонне одаренным человеком, всегда имел свою точку зрения и выражал ее на страницах печати.

Искренняя дружба связывала Р.Н. Юренива с патриархом киноведения профессором Н.А. Лебедевым. С моей точки зрения, эти два

гиганта киноведения обогащали друг друга. По их рекомендации в 1976 году я был принят в Союз кинематографистов СССР.

Ростислав Николаевич умело поддерживал человека в очень трудных ситуациях и того же требовал от других людей. Когда в своё время моя диссертационная работа была готова, то обнаружилось, что в НИИ художественного воспитания нет диссертационного совета, и необходимо было передать диссертацию в другой НИИ. Там необходимо было сдать новый кандидатский экзамен по специальности. Но потом сказали, что в диссертационном совете нет специалистов по проблеме. Так пришлось пройти «три круга ада».

Ростислав Николаевич не выдержал этих издевательств и сказал, что за три месяца необходимо убрать из диссертации всю педагогику и сделать ее искусствоведческой, чтобы защищаться во ВГИКе, в котором он провел значительную часть своей жизни, о чем прекрасно пишет в своих мемуарах.

Удивительно, что в главе XXX «Ромм» есть описание собственных мытарств Р.Н. Юренева в поиске оппонентов по защите докторской диссертации в 1961 году, ибо кроме Л.В. Кулешова из киноведов в тот период докторской степени не имел никто. Но оппонентом мог быть профессор без степени, но носящий почетное звание. Таким был М.И. Ромм. Вот как описывается ситуация: «... Но когда понял ситуацию – согласился. Пухлый том прочел за несколько дней. Позволил, чтобы одобрить. И – улетел куда-то, кажется в Молдавию, на

съемки «Девяти дней одного года».

Я понимал, что значит для режиссера – оторваться от съемок. Я знал, что снимает Ромм после пятилетнего перерыва – очень трудную, что важную для него картину о новом поколении советских людей, об атомной эпохе, о судьбе мира. Я слышал, как с непостижимой откровенностью говорил он во ВГИКе, что, переосмысляя всё им созданное, остался всем недоволен и хочет сделать фильм совсем по-новому, и это будет последняя и решающая ставка. И вот от этой ставки, от этой решающей картины, он отрывался, чтобы лететь в Москву, выступать по поводу диссертации, тема которой никак с его сегодняшними заботами не совмещается.

И он прилетел, позвонил, чтобы я не волновался. Пришел заранее, смотрел озабоченно – не очень ли я боюсь. Выступал первым, как всегда, легко, блестяще, остроумно» [Юренив, 2007, с.509].

Умение показать в своих работах нравственные начала своих коллег, героев их фильмов, происходящих событий, участником которых он был, – своеобразная визитная карточка автора.

Книгу надо читать и получать импульс энергии от человека, который обдумывает и судит то, с чем и с кем сталкивает его жизнь.

В своих мемуарах Р.Н.Юренив знакомит вас и со своими стихами, ведь он все-таки собирался быть поэтом, мечтал, но... не получилось. Судьбе было угодно подарить миру талантливого киноведа. Прекрасно, что он среди нас со своими удивительно интересными подходами к анализу сложных проблем мира...

Литература

Баранов О.А. Низко кланяюсь // Медиаобразование. 2010. №1. С. 18-43.

Юренив Р.Н. В оправдание этой жизни / Отв. ред. Л.Н. Джулай. М.: Материк, 2007. С.637.

References

Baranov, O. Low bow (2010). Media Education. 2010. N 1, p.18-43.

Yurenev, R.N. (2007). In justification of this life. Moscow: Materik, 637 p.

Медиадошкольники. Возвращение детства

В.А. Возчиков,
доктор философских наук, профессор кафедры педагогики
Алтайской государственной
академии образования им. В.М. Шукшина, член Союза писателей
России, член Ассоциации кинообразования и медиапедагогике
России

Аннотация. В статье анализируется книга А.А.Немирич «Дошкольное медиаобразование» (Бийск: АГАО им. В.М. Шукшина, 2012).

Ключевые слова: дошкольники, медиаобразование, книга.

Media preschoolers. The Return of childhood

Prof. Dr. Vyacheslav Vozchikov,
Altay State Academy, Member of Russian Union of Writers and Russian
Association for Film and Media Education

Abstract. The paper analyzes the book Anastasia Nemirich «Preschoolers media education» (Biysk, 2012).

Keywords: preschool children, media education, book.

Вспоминаю давний очерк Анатолия Аграновского, который начался так: «Хорошо быть первым. Первым узнать, первым поспеть, первым написать ...». Хорошо, потому что не довлеют авторитеты, не мешают свежести восприятия чужие мнения, не заботит необходимость корректных упоминаний «внесших значительный вклад» предшественников, потому, наконец, что написанное первым прочитают непременно, с радостью ли, доброжелательностью, или же недовольством, досадой, но прочита-

ют!.. И тогда произойдёт то, ради чего и пишутся статьи, очерки, книжки – мысли и чувства словно отделятся от автора, станут достоянием культуры, науки, социального бытия... Станут явлением действительности.

Пособие Анастасии Немирич «Дошкольное медиаобразование» (Бийск: АГАО им. В.М. Шукшина, 2012) - наконец-то свершившийся факт нашей культурной и научной жизни. Говорю «наконец-то», потому что уже лет двадцать, если не

более, нуждаются наши педагоги, все мы, родители и воспитатели, в подобном руководстве – с тех самых пор, как наводнили российские телеэкраны иноземные мультфильмы, как стали публиковаться в детских изданиях «правдивые» и «раскрепощенные» сюжеты, как всё чаще «сладкое слово» свобода стало обретать облик вседозволенности, «пофигизма»... Детство как феномен, культивируемый и лелеемый в Советском Союзе, стал исчезать с началом пресловутой «перестройки». Вспомним хотя бы нашумевшее в своё время социополитическое медиадействие «Дети как миротворцы» - как умиляли многих эти «маленькие взрослые», занимавшиеся по чьей-то указке совершенно не тем, чем свойственно заниматься в их возрасте!.. Затем появились детские конкурсы красоты, детское «Евровидение», дети стали петь на эстраде, старательно копируя манеры и жесты взрослых, надеюсь, что всё же не понимая сексуального смысла этих манер и жестов, хотя...

Пособие Анастасии Немирич возвращает в российский социум феномен детства, а воспитателям даёт прочную опору для нравственных исканий. Таково, на мой взгляд, философско-педагогическое значение выполненной работы, и такой контекст необходимо должен присутствовать в рассуждениях о вопросах специальных, сугубо педагогических – о методах, технологиях, программах, особенностях занятий...

Всем содержанием книги А.Немирич убедительно доказывает, что с помощью медиаобразования, начинающегося уже в раннем –

дошкольном - возрасте, наши дети будут расти, что называется, нормально, не беспокоя родителей излишней тревожностью или агрессивностью, чрезмерной замкнутостью, душевной черствостью или развязностью поведения, циничностью мыслей и высказываний... Оберегаемые извне и умеющие самостоятельно защищаться от негативного воздействия медиа, наши дошкольники в полной мере почувствуют всю красоту и радость детства – с лаской родителей, улыбками взрослых, великодушными сказочными героями, щедрой и доброй природой, необъятным миром, с каждым днём всё более открывающимся перед ребёнком...

Во второй главе книги предложен краткий конспект одного из занятий по формированию медиаграмотности дошкольников. Я бы настойчиво советовал читателям не пропустить эту небольшую главу, прочитать её особенно внимательно!.. Прочитать – и настроиться на душевную волну автора, для которого дети – не «объект» исследования, не «испытываемые», не «учащиеся» даже, а прежде всего люди с чистой душой и открытым сердцем, чье присутствие рядом является необходимым катарсисом для нас, взрослых, - постигших, умудренных и т.д., но и утративших, забывших, отказавшихся от необходимого как ненужного, мешающего...

Хотел бы обратить внимание читателей на параграф «Траектория медиаобразования: от медиаграмотности к медиаменталитету», заключающий в себе, как представляется, концептуальный подход Анастасии Немирич к сущности и

бытованию медиаобразования вообще и дошкольного как его разновидность.

Я назвал пособие А.А. Немирич первой книгой в России по дошкольному медиаобразованию. Это так. Но нельзя быть первым в абсолютном смысле, что автор прекрасно понимает, не случайно она бережно и тактично, с истинным уважением обобщает крупницы накопленного опыта – от давней диссертации М.Л. Варшавской до современных исследований С.И. Гудилиной... Так что дело не в приоритете! Кстати сказать, и А.Аграновский, о чьем очерке (он называется «Как я был первым») упомянуто в начале этих заметок, вовсе не первым, как ему тогда казалось, прибыл ранним августовским утром 1961 года в алтайское село Полковниково, на родину второго космонавта Земли Германа Титова, за несколько часов до объявления по радио о старте космического корабля... В тот же день выяснилось, что корреспондент «Красной звезды» жил в Полковниково уже неделю под видом отдыхающего дачника, любящего рыбную ловлю...

Вообще, если уж предаться литературным аллюзиям, по поводу научных поисков и приоритетов есть замечательные притчеобразные рассуждения в «Валаамских рассказах» петербуржца Николая Коняева: мол, «... физики, ну и вообще, ученые, похожи на альпинистов, которые карабкаются по отвесным склонам горы. Пыхтят, мучаются, а все равно лезут! А на вершине этой горы богословы сидят и чай пьют». Иначе говоря, «... богословие уже давно поднялось на те

вершины знания, которые и пытаются покорить ученые». Однако и богословы, оказывается, - не первопроходцы!.. В том же рассказе Коняева читаем далее:

«- Бывает, что богословы и на горе чай пьют, а не замечают, что на другом месте гора стоит. Не там, где на нее залезали...

- Как это? – удивился мой сосед. – Я не понял, что вы сказали...

- Это Спаситель сказал... - смутился монашек. – Если будете иметь веру хотя бы с горчичное зерно, то скажете горе сей: «перейди отсюда туда» - и перейдет... Вот может кто-то, кто веру имел и сказал горе, чтобы она перешла, пока они чай пили ...».

Вполне уместно в этой небольшой рецензии предоставить слово самому автору – Анастасии Немирич, которая в заключение своей книги сочла необходимым обратиться непосредственно к читателям. На мой взгляд, она сделала это скромно и достойно: «Признаться, поначалу мне хотелось назвать данное учебное пособие «Дошкольное медиаобразование. Введение». Привлекала сама неопределенность, расплывчатость такой формулировки, ее внешняя скромность... Однако в окончательной редакции от уточнения «Введение» решено было отказаться. Во-первых, автор не сочла правильным словно заранее оправдываться за возможные недочеты книги – мол, подготовлено всего лишь вступление в тему, основной разговор впереди... Во-вторых, что гораздо важнее, не хотелось лишней раз, теперь уже и через заглавие пособия, подчеркивать, что дош-

кольное медиаобразование все еще переживает стадию затянувшегося становления, методологического оформления в качестве самостоятельного исследовательского и практического направления...

Действительно, если вдуматься, сложилась парадоксальная ситуация: дошкольные образовательные учреждения все богаче оснащаются оргтехникой, для воспитателей и педагогов использовать возможности медиа при работе с малышами давно уже привычно и естественно, многие дошкольные образовательные учреждения имеют престижный статус федеральных экспериментальных площадок. О перспективах медиатехнологий в воспитательно-образовательном процессе все чаще рассказывается на научно-практических конференциях, страницах специальных изданий... Словом, медиа уже прочно вошли в повседневную жизнь практически каждого детского сада. Однако данный факт все еще не получил достойного – монографического, прежде всего, – научного осмысления!.. Практика опережает теорию, не часто такое случается...

Потому и решено было сохранить в названии пособия лишь два слова – *дошкольное медиаобразование*. Пора сказать четко и определенно: дошкольное медиаобразование существует, активно развивается, его перспективы в аспекте становления гармонически развитой личности ребенка очевидны для практических специалистов и благодатны для исследователей!..

Но убрав из заглавия слово «введение» автор лишила себя, в

общем-то, отнюдь не лишней формальной «защиты» от будущих критических замечаний... Что ж, признаем это, хотя если возникнет заинтересованный деловой разговор с коллегами по поводу написанного, – лучшего и желать нельзя!.. Пусть в процессе такого обсуждения сложится концепция будущего учебника по дошкольному медиаобразованию – потребность в нем давно назрела!.. Если наше пособие в какой-то мере поспособствует совершенствованию и развитию медиаобразовательной сферы педагогической науки, автор будет вполне удовлетворена!..

Согласимся и с тем, что названного в книге гораздо больше, что вошло в составившие ее пять глав. В принципе для научно-методических изданий такое само собой разумеется, однако в случае с дошкольным медиаобразованием, может быть, особенно бросается в глаза... Настолько, повторюсь, назрела потребность в изданиях по проблемам, которым эмпирически приходится заниматься сегодня специалистам ДОО!..

Целесообразно ли, например, использовать в дошкольном медиаобразовании рекламные сюжеты?.. Не потеснят ли в воспитательном процессе электронные издания традиционные книжки с картинками? Как сделать выпуск дошкольниками собственной газеты действительно радостным творчеством, настолько увлекательным, чтобы оно воспринималась как столь необходимая в детском возрасте игра?

И таких проблем, которые нужно исследовать и включить в каче-

стве глав в учебное пособие, - десятки!.. Констатация этого скорее радует, чем огорчает, - значит, дошкольное медиаобразование действительно современно и нужно!

Автор далека от мысли, что данное пособие превратит студентов гуманитарных вузов во всеведающих специалистов в области дошкольного медиаобразования, но вот на то, что книга станет для будущих педагогов хорошим импульсом самостоятельного научного поиска в этом относительно новом направлении педагогики, очень надеется!.. А еще - на то, что издание пособия «*Дошкольное медиаобразование*» откроет длинный ряд аналогичной учебной литературы, в котором, полагаю, будут и наши новые работы по избранной актуальной теме!..»

Если представить образовательное пространство в виде некоего изначально целостного замысла, изумительной по красоте мозаике, где нарочито отсутствуют неко-

торые звенья, которые предстоит заполнить педагогическими инновациями, новыми методиками, технологиями и прочим, что мы позиционируем как открытия, то пособие «Дошкольное медиаобразование» займет своё достойное место в общеобразовательной картине: Анастасия Немирич - прекрасный дизайнер (зайдите хотя бы на созданные ею сайты «Медиадошкольник. рф», «Начальная медиашкола!»), свободно и естественно придавший процессу дошкольного медиаобразования собственное видение, индивидуальные черты. Хорошо все-таки быть первым!..

Литература

Немирич А.А. *Дошкольное медиаобразование*. Бийск: АГАО им. В.М. Шукшина, 2012.

References

Nemirich, A.A. (2012). *Preschoolers media education*. Biysk, 2012.

Вышли из печати новые книги и по тематике медиаобразования

Федоров А.В. *Кинообразование студентов: технология анализа фильмов для массовой и элитарной аудитории*. Saarbrücken: Lambert Academic Publishing, 2012. 92 с.

ISBN-13: 978-3-8484-4820-3.
ISBN-10: 3848448203. EAN: 9783848448203
Язык книги: русский.

Краткое описание: Кинообразование (film education) – процесс образования и развития личности средствами и на материале киноискусства с целью формирования

культуры общения с экраном, творческих, коммуникативных способностей, умений интерпретации, анализа и оценки кинотекста, обучения различным формам самовыражения при помощи кинотехники. Содержание кинообразования: основы киноведения (виды и жанры киноискусства, функции кинематографа в социуме, киноязык, история киноискусства и т.д.), сведения об основных областях применения теоретических знаний (кинематограф, кино/видеопрокат, киноclubное движение, телевидение, учреж-

дения досуга и образования и т.д.), практические творческие задания на материале киноискусства. Изучение медийного, виртуального мира требует от человека знаний и умений анализа медиатекстов различного уровня сложности. В книге раскрывается технология анализа фильмов в студенческой аудитории. При этом анализируются как фильмы «массовой культуры», так и артхаусные медиатексты, что полностью вписывается в основной спектр медиаобразовательных задач высшей школы, особенно при обучении будущих культурологов, искусствоведов, социологов, филологов, психологов, педагогов.

<https://www.morebooks.de/store/ru/book/%D0%9A%D0%B8%D0%BD%D0%BE%D0%BE%D0%B1%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D0%B5%D1%81%D1%82%D1%83%D0%B4%D0%B5%D0%BD%D1%82%D0%BE%D0%B2/isbn/978-3-8484-4820-3>

Гендина Н.И. *Информационная подготовка и медиаобразование в России и странах СНГ Проблемы формирования информационной культуры личности и продвижения идей информационной и медиаграмотности.* Saarbrücken: Lambert Academic Publishing, 2012. 186 с.

Иванова Л.А. *Медиаобразование подростков средствами видео на уроках французского.* Saarbrücken: Lambert Academic Publishing, 2012. 364 с.

ISBN-13: 978-3-8484-3909-6.
ISBN-10: 3848439093 Язык книги: русский.

Аннотация. Научная монография – результат размышлений ав-

тора над актуальными вопросами соработы иноязычной коммуникативной компетенции и медиакомпетентности на занятиях по иностранному языку, автор последовательно доказывает необходимость системного подхода к формированию и развитию медиакомпетентности как неотъемлемой характеристики образованного человека; обобщает достижения методики иностранных языков в отношении дидактической ценности и способов использования аудиовизуальных СМК на уроке иностранного языка; доказывает и показывает, каким образом следует и необходимо расширить образовательные задачи предмета «Иностранный язык» в эру информационного общества, для которого характерны множественность взаимодействующих языков и культур, множественность текстов и текстовых форматов, циркулирующих в глобальном информационном пространстве. Данная монография может представлять большой интерес, прежде всего для тех, кто задумывается о необходимости интеграции языкового и медиаобразования на уровне средней школы для формирования медиакомпетентности школьников, а также для специалистов в области преподавания иностранных языков в высшей школе, студентов, магистрантов, аспирантов.

Шак Т.Ф. *Музыка в структуре медиатекста (на материале художественного и анимационного кино).* Saarbrücken: Lambert Academic Publishing, 2012. 412 с.

ISBN-13: 978-3-8484-4835-7.
ISBN-10: 3848448351. EAN: 9783848448357

Язык книги: русский.

Аннотация. В монографии на материале художественного и анимационного кино рассматриваются функции и обосновываются методологические принципы анализа музыки в медийных формах текста. Анализируется система терминов, применяемая для обозначения музыки в медиажанрах: прикладная, киномузыка, медиамузыка, функциональная, оформительская, компилятивная музыка. Обосновываются принципы классификации и специфика использования музыкальных лейтмотивов в медиатексте, приемы работы с музы-

кальной цитатой, закономерности музыкальной драматургии и композиции медиатекста. Междисциплинарная направленность исследования, на стыке искусствоведения, музыковедения, киноведения, медиакультуры, делают его материалы востребованными в научном, педагогическом и практическом аспектах для широкого круга специалистов: музыковеды, композиторы, киноведы, музыкальные звукорежиссеры, режиссеры театра, кино и телевидения, режиссеры мультимедиа, медиапедагоги, музыкальные журналисты.

Вышла новая монография: Федоров А.В. Анализ аудиовизуальных медиатекстов. М., 2012. 182 с.

Вышла новая монография: Федоров А.В. Анализ аудиовизуальных медиатекстов. М.: МОУ «Информация для всех», 2012. 182 с.

Полный текст монографии можно бесплатно и без регистра-

ции скачать по ссылке в Открытой электронной библиотеке «Медиаобразование»:

http://edu.of.ru/medialibrary/default.asp?ob_no=110888

Список российских публикаций на тему медиаобразования, медиапедагогики, медиаграмотности, медиакомпетентности, медиакультуры 2012 года

List of Russian publications on the topic of media education, media education, media literacy, media competence, media culture in 2012

Монографии, учебные пособия, сборники, опубликованные в 2012 году

Власенко И. Эффективные инструменты современного медиаобразования. Saarbrücken: Lambert Academic Publishing, 2012. 176 с.

Гендина, Н.И. Информационная подготовка и медиаобразование в России и странах СНГ. Проблемы формирования информационной культуры

и продвижения идей информационной и медиаграмотности. Saarbrücken: Lambert Academic Publishing, 2012. 186 с.

Жмырова Е.Ю., Монастырский В.А. Киноискусство как средство воспитания толерантности у учащейся молодежи. Тамбов: Изд-во ТРОО Бизнес-Наука-Общество, 2012. 189 с.

Журин А.А. Интегрированное медиаобразование в средней школе. Мос-

ква: Бином. Лаб. знаний, 2012. 405 с.

Виртуальная реальность современного образования / Под ред. С. С. Хапаевой. М.: Изд-во ИНИНФО, 2012. 84 с.

Иванова Л.А. Медиаобразование подростков средствами видео на уроках французского. Saarbrücken: Lambert Academic Publishing, 2012. 364 с.

Кадубец Т.П. Воспитание школьников в педагогической среде виртуальной реальности. Lambert Academic Publishing. 176 с.

Левицкая А.А., Т.Б.Бабаева, М.Н.Маликова и др. Медiateкст в рекламной коммуникации. Saarbrücken (Germany): Lambert Academic Publishing, 2012. 232 с.

Маханькова Н.В., Мокрушина Л.В. Мультимедийная презентация в иноязычном образовании. Ижевск: Изд-во Удм. ун-та, 2012. 125 с.

Немирич А.А. Дошкольное медиаобразование. Бийск: АГАО им. В.М. Шукшина, 2012.

Образовательные технологии XXI века: информационная культура и медиаобразование. ОТ'12 / Ред. С.И.Гудиллина и др. М., 2012.

Онкович А.В. Медиадидактика: Масс-медиа в учебном процессе по русскому языку как иностранному. Saarbrücken: Lambert Academic Publishing, 2012. 332 с.

Печинкина О.В. Медиаобразование в школах северных стран. Архангельск: Кира, 2012. 122 с.

Современное состояние медиаобразования в России в контексте мировых тенденций / Ред. К.Э.Разлогов и А.В.Федоров. М.: Российский институт культурологии, 2012. 256 с.,

Федоров А.В. Кинообразование студентов: технология анализа фильмов для массовой и элитарной аудитории. Saarbrücken: Lambert Academic Publishing, 2012. 92 с.

Федоров А.В., Левицкая А.А., Челышева И.В., Мурюкина Е.В., В.Л.Колесниченко, Михалева Г.В., Сердюков Р.В. Научно-образовательный центр «Ме-

диаобразование и медиакомпетентность». М.: МОО «Информация для всех», 2012. 614 с.

Хлызова Н.Ю. Формирование медиакомпетентности вторичной языковой личности. Saarbrücken (Germany): Lambert Academic Publishing, 2012. 199 с.

Челышева И.В. Подходы к медиа-реальности: общество, культура и человек в XVII-XX вв. Saarbrücken (Germany): Lambert Academic Publishing, 2012. 165 с.

Экранные искусства и театр в гуманитарном образовании: проблемы и перспективы / Сост. Бережная М.С. М.: Институт художественного образования РАО, 2012. 260 с.

Статьи в журналах и научных сборниках 2012 года

Ань Д.Т. Моделирование самостоятельной работы студентов с электронными медиаресурсами при изучении курсов педагогики // Академический вестник Института педагогического образования и образования взрослых РАО. 2002. № 2. С.174-177.

Араптанова О.А. Анализ современного детского мультфильма как аудиовизуального медиатекста с воспитательным потенциалом (на примере российского мультфильма «Маша и медведь») // Медиаобразование. 2012. № 3. С.8-26.

Арутюнян А.Ю. Детская журналистика в контексте познавательного развития дошкольника // Начальная медиашкола. 2012. № 1. <http://www.mediashkola-plus.ru/>

Афанасьева Е.В. От создания медийной продукции к формированию информационной культуры учащихся // Образовательные технологии XXI века: информационная культура и медиаобразование. ОТ'12. М.: Институт содержания и методов обучения Российской академии образования, 2012. С.66-69.

Афонина Н.Ю. медиа-детство: в зоне особого внимания // Начальная медиашкола. 2012. № 1. <http://www.mediashkola-plus.ru/>

Баженова Л.М. Деятельностный подход в освоении экранных искусств учащимися общеобразовательной школы // Экранные искусства и театр в гуманитарном образовании: проблемы и перспективы / Сост. Бережная М.С. М.: Институт художественного образования РАО, 2012. С.38-48.

Баженова Л.М. Изучение экранных искусств в начальной школе и новые образовательные стандарты // Образовательные технологии XXI века: информационная культура и медиаобразование. ОТ'12. М.: Институт содержания и методов обучения Российской академии образования, 2012. С.109-114.

Баранов О.А. Монография для размышлений и поисков// Медиаобразование. 2012. № №. С.136-138.

Баранов О.А. Столетний юбилей патриарха отечественного киноведения // Медиаобразование. 2012. №

Баранова М.М. Взгляды С.Н. Пензина на формирование аудиовизуальной культуры учащихся // Образовательные технологии XXI века: информационная культура и медиаобразование. ОТ'12. М.: Институт содержания и методов обучения Российской академии образования, 2012. С.85-88.

Баяндина Е.В. Информационно-коммуникативные технологии в детском саду // Начальная медиашкола. 2012. № 1. <http://www.mediashkola-plus.ru/>

Бекназарова С.С. Разработка моделей медиакурсов в качестве объекта медиаобразовательного проектирования // Медиаобразование. 2012. № 3. С.27-35.

Бекназарова, С.С., Абдурахманов, К.П. Разработка медиаобразовательных курсов на примере дистанционной обучающей среды – медиаобразовательного портала www.mediaedu.uz // Медиаобразование. 2012. № 1. С.42-49.

Бондаренко Е.А. Восприятие современных визуальных образов // Экранные искусства и театр в гуманитарном образовании: проблемы и перспективы / Сост. Бережная М.С. М.:

Институт художественного образования РАО, 2012. С.54-61.

Бондаренко Е.А. Медиабезопасность учащихся как педагогическая проблема // Образовательные технологии XXI века: информационная культура и медиаобразование. ОТ'12. М.: Институт содержания и методов обучения Российской академии образования, 2012. С.19-23.

Васильченко Л.С. Формирование медиакомпетентности специалиста дошкольного образования в идеях музейной педагогики // Вестник Бурятского государственного университета. 2012. № 1. С. 188-192.

Веселовский Е.Д., Карпович Н.Н. Эколого-познавательный туризм и медиаобразование в профилактике социально обусловленных заболеваний детей и молодёжи: опыт Алтая // Начальная медиашкола. 2012. № 1. <http://www.mediashkola-plus.ru/>

Возчиков В.А. Медиадошкольники. Возвращение детства // Медиаобразование. 2012. № 4.

Воропаева Н.М. Компьютерные, информационные, медийные технологии как средство воспитания в дошкольном образовательном учреждении // Начальная медиашкола. 2012. № 1. <http://www.mediashkola-plus.ru/>

Выровцева Е.В. Медиакритика и медиаобразование: проблемы взаимодействия // Знак: проблемное поле медиаобразования. 2012. № 1. С. 39-47.

Высочинская М. А. Киноклуб как средство медиаобразования студентов НТУУ «КПП» // Экранные искусства и театр в гуманитарном образовании: проблемы и перспективы / Сост. Бережная М.С. М.: Институт художественного образования РАО, 2012. С.79-82.

Высочинская М. Киноклуб как средство медиаобразования студентов (на примере деятельности киноклуба Национального технического университета Украины) // Медиаобразование. 2012. № 2. С.85-88.

Гагау О.Д. Социальная сеть как информационная образовательная среда на занятиях видеостудии // Образовательные технологии XXI века: информационная культура и медиаобразование. ОТ'12. М.: Институт содержания и методов обучения Российской академии образования, 2012. С.73-76.

Галченков А.С. Выявление уровня медиакомпетентности младших подростков // Дистанционное и виртуальное обучение. 2012. № 6. С.4-17.

Галченков А.С. Выявление уровня готовности школьных учителей к медиаобразованию школьников // Дистанционное и виртуальное обучение. 2012. № 5. С.61-65.

Галченков А.С. Модель, интегрирующая медиаобразование в уроки литературы в 5–6 классах // Дистанционное и виртуальное обучение. 2012. № 4. С.34-41.

Галченков А.С. Развитие медиакомпетентности школьников на материале литературы и киноискусства // Инновации в образовании. 2012. № 4. С.29-35.

Галченков А.С. Реализация интегрированного медиаобразования в преподавании литературы в средней школе // Инновации в образовании. 2012. № 2. С. 94-103.

Гендина Н. И. Информационная подготовка и медиаобразование в России: результаты анализа потока научных публикаций (1990—2010) // Медиа-тека и мир. 2012. № 1.

Гендина Н. И. Проблемы интеграции информационной и медиаграмотности: международный опыт и российские реалии // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. 2012. № 19. С.54-71.

Гендина Н.И. Формирование информационной и медиаграмотности в условиях информационного общества: новая инициатива ЮНЕСКО и проблемы российского информационного образования // Научный диалог. 2012. № 1. С. 140-161.

Гликин Л.Д. Концептуальные принципы школьного телевидения // Образовательные технологии XXI века: информационная культура и медиаобразование. ОТ'12. М.: Институт содержания и методов обучения Российской академии образования, 2012. С.62-65.

Гончарова Т.М. Логика опытно-поисковой работы по формированию медиакомпетентности студентов вузов // Проблемы и перспективы формирования инновационной системы образования в XXI веке. Йошкар-Ола: Коллоквиум, 2012. С.65-69.

Горбаткова О.И. Влияние учебных программ Государственного ученого совета на развитие отечественного медиаобразования в 1920-е годы // Медиаобразование. 2012. № 4.

Горбаткова О.И., Федоров А.В. Идеологические и социально-политические основы отечественного массового медиаобразования в 1920-е годы // Медиаобразование. 2012. № 4.

Городилова Т.В. Социализация подростка через интернет-технологии // Образовательные технологии XXI века: информационная культура и медиаобразование. ОТ'12. М.: Институт содержания и методов обучения Российской академии образования, 2012. С.125-129.

Горун Ю. Рецензии на интернет-сайтах: медиаобразовательный аспект // Медиаобразование. 2012. № 4.

Грекова Л.В. Патриотическое воспитание дошкольников посредством медиатекста // Образовательные технологии XXI века: информационная культура и медиаобразование. ОТ'12. М.: Институт содержания и методов обучения Российской академии образования, 2012. С.130-134.

Григорьева И.В. Об опыте организации и проведения конкурса веб-страниц среди студентов – будущих педагогов в ФГБОУ ВПО «ИГЛУ» // Magister Dixit. 2012. N 2. http://md.islu.ru/sites/md.islu.ru/files/rar/statya__grigorevoy__magister_dixit__2_2012.pdf

Гринченко Л.С. Повышение медиаграмотности в процессе изучения английского языка // Образовательные технологии XXI века: информационная культура и медиаобразование. ОТ'12. М.: Институт содержания и методов обучения Российской академии образования, 2012. С.175-179.

Гудилина С.И. Медиаобразование и метапредметные результаты // Образовательные технологии XXI века: информационная культура и медиаобразование. ОТ'12. М.: Институт содержания и методов обучения

Гудилина С.И. Формирование медиакультуры у школьников (из опыта московской экспериментальной площадки «Медиаобразовательные технологии и новые формы обучения») // Начальная медиашкола. 2012. № 1. <http://www.mediashkola-plus.ru/>

Гудилина С.И., Хиврич В.В. Организация международного образовательного проекта «Медиафестиваль для школьников» // Образовательные технологии XXI века: информационная культура и медиаобразование. ОТ'12. М.: Институт содержания и методов обучения Российской академии образования, 2012. С.96-102.

Данина М.М., Кисельникова Н.В. Технология обучения психологическому анализу научно-популярных кинофильмов как средство развития саногенного мышления // Вопросы психологии. 2012. № 3. С.78-88.

Дементьева Е.А. Детство для взрослых людей и для будущих взрослых: конструктор образа детства в выставке картин «мифология детства» // Начальная медиашкола. 2012. № 1. <http://www.mediashkola-plus.ru/>

Демина А.Ю. Роль СМИ в воспитании и образовании детей начальной школы // Начальная медиашкола. 2012. № 1. <http://www.mediashkola-plus.ru/>

Дорошенко З.П. Интегрирование мультимедийных технологий в дошкольное образовательное пространство // Образовательные технологии

XXI века: информационная культура и медиаобразование. ОТ'12. М.: Институт содержания и методов обучения Российской академии образования, 2012. С.212-223.

Жданыко А.П. Общность задач медиаобразования, нового стандарта образования и ЕГЭ по английскому языку / Образовательные технологии XXI века: информационная культура и медиаобразование. ОТ'12. М.: Институт содержания и методов обучения Российской академии образования, 2012. С.81-85.

Жданыко А.П. Развитие иноязычной коммуникативной компетенции и медиакомпетентности посредством видеoisкусства // В мире научных открытий. 2012. № 5. С.69-84.

Жданыко А.П. Развитие медиакомпетентности старшеклассников средствами видеoisкусства // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. 2012. № 7. С.67-73.

Жукова Е.В. Использование элементов медиаобразования в процессе применения электронных ресурсов по географии для учащихся средней школы // Образовательные технологии XXI века: информационная культура и медиаобразование. ОТ'12. М.: Институт содержания и методов обучения Российской академии образования, 2012. С.169-175.

Иванова Л.А. История создания видео и его развитие как одного из компонентов медиаобразования // Экранные искусства и театр в гуманитарном образовании: проблемы и перспективы / Сост. Бережная М.С. М.: Институт художественного образования РАО, 2012. С.83-90.

Иванова Л.И. Линия кинообразования в педагогике России (конец XIX – XX вв.) // Magister Dixit. 2012. N 2. http://md.islu.ru/sites/md.islu.ru/files/rar/statya_ivanovoy_l.a..pdf

Исаев В.Н. Информатизация образования в контексте реализации медиаобразования в России // Начальная

медиашкола. 2012. № 1. <http://www.mediashkola-plus.ru/>

Кабанов К.В. Методические возможности использования художественных фильмов в преподавании социальной психологии // Психология в вузе. 2012. № 1. С.50-69.

Казакова Ю.В. Медиаобразование при обучении физике: возможности, проблемы, перспективы // Образовательные технологии XXI века: информационная культура и медиаобразование. ОТ'12. М.: Институт содержания и методов обучения Российской академии образования, 2012. С.49-51.

Колбышева С.И. Мир анимационного кино – мир детства // Начальная медиашкола. 2012. № 1. <http://www.mediashkola-plus.ru/>

Комарова Т.С., Комарова И.И., Демидов А.А. Влияние общества на формирование медиаполитики за рубежом (уроки для «третьего сектора» и широкой общественности России) // Начальная медиашкола. 2012. № 1. <http://www.mediashkola-plus.ru/>

Косолапова Е.В. Научный диалог. 2012. № 1. Медиаграмотность как актуальная составляющая информационной культуры детей младшего школьного возраста // Научный диалог. 2012. № 1. С. 170-181.

Костикова Л.В. Мотивация дошкольников на здоровый образ жизни средствами медиаобразования // Образовательные технологии XXI века: информационная культура и медиаобразование. ОТ'12. М.: Институт содержания и методов обучения Российской академии образования, 2012. С.354-357.

Кравчук В.А. Медиаобразование студентов творческих вузов на материале специализированных СМИ об искусстве // Медиаобразование. 2012. № 1. С.28-31..

Круподер Ю.А. Создание условий для эмоционального восприятия учащимися медиаматериалов на уроках окружающего мира // Образовательные технологии XXI века: информационная

культура и медиаобразование. ОТ'12. М.: Институт содержания и методов обучения Российской академии образования, 2012. С.316-322.

Кузьмина М.В. От медиакомпетентности педагога - к медиакультуре учащегося «Нашей новой школы»// Образовательные технологии XXI века: информационная культура и медиаобразование. ОТ'12. М.: Институт содержания и методов обучения Российской академии образования, 2012. С.102-106.

Кузьмина М.В. Реализация возможностей медиаобразования в условиях информатизации дополнительного образования детей // Информатика и образование. 2012. № 3. С.25-27.

Левицкая А.А. Формирование медиаграмотности дошкольников и младших школьников на материале рекламы // Образовательные технологии XXI века: информационная культура и медиаобразование. ОТ'12. М.: Институт содержания и методов обучения Российской академии образования, 2012. С.297-300.

Левицкая А.А. Медиаобразование в Венгрии: традиции и современность // Дистанционное и виртуальное обучение. 2012. № 8. С.90-103.

Лиханова Е. Н. Психолого-педагогический потенциал медиакультуры // Экранные искусства и театр в гуманитарном образовании: проблемы и перспективы / Сост. Бережная М.С. М.: Институт художественного образования РАО, 2012. С.128-135.

Макарова Т. В. Эмоционально-образное развитие младших подростков средствами аудиовизуальной музыкальной информации. 2012. <http://www.rae.ru/forum2012/pdf/3074.pdf>

Максимова Г.П. Студенческое медиавоспитание в пространстве социальных сетей // Экранные искусства и театр в гуманитарном образовании: проблемы и перспективы / Сост. Бережная М.С. М.: Институт художественного образования РАО, 2012. С.136-141.

Маликова М.Н. Возможности кор-

рекции воздействия рекламы на детей // Начальная медиашкола. 2012. № 1. <http://www.mediashkola-plus.ru/>

Маркова З.А. Интегрированное медиаобразование и вики-технологии на примере создания медиапроекта // Образовательные технологии XXI века: информационная культура и медиаобразование. ОТ'12. М.: Институт содержания и методов обучения Российской академии образования, 2012. С.163-166.

Маховская О.И. Дети и телевидение: психология, культура и политика // Экранные искусства и театр в гуманитарном образовании: проблемы и перспективы / Сост. Бережная М.С. М.: Институт художественного образования РАО, 2012. С.148-154.

Мацуца К.И. Анализ медиатекста в курсе информатики // Образовательные технологии XXI века: информационная культура и медиаобразование. ОТ'12. М.: Институт содержания и методов обучения Российской академии образования, 2012. С.151-155.

Миндеева С.В. Значимость медиакомпетентности для инженера-бакалавра в условиях компетентного подхода // Magister Dixit. 2012. N 2. http://md.islu.ru/sites/md.islu.ru/files/rar/statya_5_mindeeva.pdf

Молчанова Т.В. Потенциал учебной дисциплины «английский язык» в системе факторов формирования медиакомпетентности студентов в условиях технического вуза. // Magister Dixit. 2012. № 1. http://md.islu.ru/sites/md.islu.ru/files/rar/statya_molchanova_t.v..pdf

Морозова А.А. Особенности работы школьной радиостудии: формула успеха (на примере радио «Мозаика», г. Челябинск) // Образовательные технологии XXI века: информационная культура и медиаобразование. ОТ'12. М.: Институт содержания и методов обучения Российской академии образования, 2012. С.69-72.

Морозова О. А. Экранные искусства на уроках ИЗО и МХК в школе // Экранные искусства и театр в гумани-

тарном образовании: проблемы и перспективы / Сост. Бережная М.С. М.: Институт художественного образования РАО, 2012. С.160-162.

Мурюкина Е.В. Анализ творческих работ студентов на тему «Выражение авторской концепции медиатекста в виде известного стихотворения» // Медиаобразование. 2012. № 1. С.78-88.

Немирич А.А. Дошкольное медиаобразование в России: анализ мнений экспертов // Дистанционное и виртуальное обучение. 2012. № 3. С.25-33.

Немирич А.А. Медиацентр в начальной школе как условие эффективного перехода на ФГОС нового поколения // Медиаобразование. 2012. № 2. С.79-84.

Немирич А.А. Тренд медиаобразования: от медиаграмотности к медиаменталитету? // Дистанционное и виртуальное обучение. 2012. № 2. С.77-85.

Никифоров А.И. Влияния СМИ на развитие и социализацию учащихся младшего школьного возраста // Начальная медиашкола. 2012. № 1. <http://www.mediashkola-plus.ru/>

Онкович Г.В. «Диалог культур» как медиаобразовательная технология // Медиаобразование. 2012. № 3. С.83-93.

Онкович Г.В. Медиаобразование как способ расширения информационных интересов личности // Медиаобразование. 2012. № 2. С.32-47.

Онкович Г.В. Медиаобразование: изменение в тематических предпочтениях – управляемый и прогнозируемый процесс // Медиаобразование. 2012. № 3. С.94-100.

Петухова И.В. Информационно-образовательное пространство вуза как одно из условий формирования медиакомпетентности личности: к постановке вопроса // Magister Dixit. 2012. № 1. http://md.islu.ru/sites/md.islu.ru/files/rar/petuhova_informacionno-obrazovatelnoe_prostranstvo1_25.09.11.pdf

Писаренко Н.А., Тимофеева Е.В., Разуваева С.И. Развитие медиаобразовательных и метапредметных компетенций младших школьников в про-

ектной деятельности // Образовательные технологии XXI века: информационная культура и медиаобразование. ОТ'12. М.: Институт содержания и методов обучения Российской академии образования, 2012. С.326-331.

Полякова М.И. Развитие медиаграмотности в процессе интеграции медиаобразования в преподавание предмета «Мировая художественная культура» // Образовательные технологии XXI века: информационная культура и медиаобразование. ОТ'12. М.: Институт содержания и методов обучения Российской академии образования, 2012. С.192-195.

Приглашаем к дискуссии о кино/медиаобразовании в школах // Медиаобразование. 2012. № 4.

Прохорова Л.В. Привитие интереса к чтению через зрительскую культуру // Образовательные технологии XXI века: информационная культура и медиаобразование. ОТ'12. М.: Институт содержания и методов обучения Российской академии образования, 2012. С.314-316.

Прощенко О.В. Использование экранных искусств и театра в модели формирования культуры речи старшеклассников // Экранные искусства и театр в гуманитарном образовании: проблемы и перспективы / Сост. Бережная М.С. М.: Институт художественного образования РАО, 2012. С.218-221.

Пучкова Н.Д. Что смотрят современные подростки // Экранные искусства и театр в гуманитарном образовании: проблемы и перспективы / Сост. Бережная М.С. М.: Институт художественного образования РАО, 2012. С.222-228.

Радионова Н.А. Разработка медиаобразовательных технологий по формированию элементарных математических представлений // Образовательные технологии XXI века: информационная культура и медиаобразование. ОТ'12. М.: Институт содержания и методов обучения Российской академии образования, 2012. С.352-354.

Российской академии образования, 2012. С.5-15.

Рудакова Д.Т. Интегрированное медиаобразование для формирования универсальных учебных действий в условиях непрерывного образования // Образовательные технологии XXI века: информационная культура и медиаобразование. ОТ'12. М.: Институт содержания и методов обучения Российской академии образования, 2012. С.91-95.

Рыжих Н.П. Диагностика медиакомпетентности студентов педагогического вуза при выполнении творческого задания // Медиаобразование. 2012. № 1. С.50-63.

Сагитов Ф.С. Использование медиаобразовательных технологий при изучении природных ландшафтов // Образовательные технологии XXI века: информационная культура и медиаобразование. ОТ'12. М.: Институт содержания и методов обучения Российской академии образования, 2012. С.43-45.

Сальный Р.В. Медиа: проблема виртуального завтра // Медиаобразование. 2012. № 2. С.128-130..

Сальный Р.В. Медиаобразование: проблемы и пути решения // Медиаобразование. 2012. № 3. С.139-141.

Селецкая Е.В. Система работы кинокласса и учреждения дополнительного образования кинотеатра «Полет» в кинообразовании младших школьников // Образовательные технологии XXI века: информационная культура и медиаобразование. ОТ'12. М.: Институт содержания и методов обучения Российской академии образования, 2012. С.346-349.

Семерник С.З. Информационные трансформации современного общества в зеркале школьного образования // Начальная медиашкола. 2012. № 1. <http://www.mediashkola-plus.ru/>

Сердюков Р.В. Современное медиаобразование в Канаде? // Дистанционное и виртуальное обучение. 2012. № 4. С.42-49.

Судакова М.Ю. Развитие зрительской культуры на индивидуальных заня-

тия по коррекции звукопроизношения // Образовательные технологии XXI века: информационная культура и медиаобразование. ОТ'12. М.: Институт содержания и методов обучения Российской академии образования, 2012. С.209-212.

Тасбулатова Р.А. Роль медиа в образовании. // Психология, социология и педагогика. – Март, 2012. [Электронный ресурс]. URL: <http://psychology.snauka.ru/2012/03/303>

Тихомирова К.М. Дидактический образ - один из компонентов медиаобразовательных технологий (уроки русского языка в начальных классах) // Образовательные технологии XXI века: информационная культура и медиаобразование. ОТ'12. М.: Институт содержания и методов обучения Российской академии образования, 2012. С.286-296.

Тупичкина Е.А., Олейник Н.В. Видеотехнологии как средство осуществления образовательного процесса в дошкольном учреждении // Начальная медиашкола. 2012. № 1. <http://www.mediashkola-plus.ru/>

Удалых Е.Ю. Этико-философское осмысление феномена детства // Начальная медиашкола. 2012. № 1. <http://www.mediashkola-plus.ru/>

Фатеев А.Е., Мурукина Е.В. Возможности использование гендерной прессы на медиаобразовательных занятиях со студентами // Медиаобразование. 2012. № 4.

Федоров А.В. Итоговая оценка медиакомпетентности студентов: анализ результатов тестирования // Медиаобразование. 2012. № 2. С.48-51.

Федоров А. В. Анализ персонажей экранных медиатекстов на занятиях в студенческой аудитории некинематографических вузов // Экранные искусства и театр в гуманитарном образовании: проблемы и перспективы / Сост. Березная М.С. М.: Институт художественного образования РАО, 2012. С.277-283.

Федоров А.В. «Гиперолоид инженера Гарина»: роман и его экранизации на медиаобразовательных занятиях в

студенческой аудитории // Медиаобразование. 2012. № 3. С.101-110.

Федоров А.В. Анализ выполнения студентами творческих заданий медиаобразовательного характера // Инновации в системе высшего образования / Отв. ред. А.В.Федоров. Челябинск: Челябин. ин-т экономики и права им. М.В.Ладوشина, 2012. С.76-79.

Федоров А.В. Анализ медиатекстов детективного жанра на медиаобразовательных занятиях в студенческой аудитории // Медиаобразование. 2012. № 1. С.15-27.

Федоров А.В. Анализ медийных стереотипов на занятиях в школьной аудитории // Школьные технологии. 2012. № 4. С.138-146.

Федоров А.В. Анализ медийных стереотипов положительного образа России на занятиях в студенческой аудитории (на примере экранизаций романа Жюль Верна «Михаил Строгов») // Инновации в образовании. 2012. № 5. С. 67-78.

Федоров А.В. Анализ стереотипов политически ангажированных медиатекстов на занятиях в студенческой аудитории (на примере фильмов Ренни Харлина «Рожденный американцем» (1986) и «Пять дней в августе» (2011)?) / Дистанционное и виртуальное обучение. 2012. № 7. С.67-74.

Федоров А.В. Анализ стереотипов советских фильмов о шпионах 1930-х годов на медиаобразовательных занятиях в студенческой аудитории // Медиаобразование. 2012. № 3. С.111-116.

Федоров А.В. Анализ элитарных медиатекстов на занятиях в студенческой аудитории // Инновации в образовании. 2012. № 8. С.82-103.

Федоров А.В. Медиаобразование в России: современный вектор // Образовательные технологии XXI века: информационная культура и медиаобразование. ОТ'12. М.: Институт содержания и методов обучения Российской академии образования, 2012. С.15-18.

Федоров А.В. Медиаобразование

как один из путей противостояния негативному воздействию экранного насилия на несовершеннолетнюю аудиторию // Начальная медиашкола. 2012. № 1. <http://www.mediashkola-plus.ru/>

Федоров А.В. Медиаобразовательные центры Франции // Медиаобразование. 2012. № 2. С.95-105.

Федоров А.В. Медиапедагоги зарубежных стран // Медиаобразование. 2012. № 2. С.106-126.

Федоров А.В. Мифологическая основа современной поп-культуры и ее анализ на занятиях в школьной аудитории // Вестник практической психологии образования. 2012. № 1. С.118-127.

Федоров А.В. Научное наследие Ю.М. Лотмана и задачи медиаобразования // Дистанционное и виртуальное обучение. 2012. № 6. С.18-22.

Федоров А.В. Новые стандарты — реальная возможность для медиапедагогике // Alma Mater — Вестник высшей школы. 2012. № 3. С.55-58.

Федоров А.В. Политическая ангажированность: герменевтический анализ советских игровых фильмов о жизни Ярослава Галана // Медиаобразование. 2012. № 4.

Федоров А.В. Советская кинофантастика о войне и космосе: герменевтический анализ // Вопросы культурологии. 2012. № 2. С.64-68. № 3. С.73-77.

Федоров А.В. Структурный анализ процессов функционирования медиа в социуме и медиатекстов на занятиях в школе // Школьные технологии. 2012. № 3. С.144-149.

Федоров А.В. Теоретики медиакультуры зарубежных стран // Медиаобразование. 2012. № 3. С.127-135.

Федоров А.В. Украина: теоретические подходы в медиаобразовании // Медиаобразование. 2012. № 3. С.117-126.

Федоров А.В. Украинское медиаобразование сегодня // Magister Dixit. 2012. N 2. http://md.islu.ru/sites/md.islu.ru/files/rar/fedorov_2012_mo_ukraina_dlya_magister1.pdf

Федоров А.В. Этический анализ

процессов функционирования медиа в социуме и медиатекстов на занятиях в школьной аудитории // Школьные технологии. 2012. № 1. С.142-152.

Федоров А.В., Сердюков П.В. Медиаобразовательные центры в Австралии // Медиаобразование. 2012. № 1. С.79-88.

Федоров А.В., Сердюков П.В. Медиаобразовательные центры в Австралии // Magister Dixit. 2012. № 1. http://md.islu.ru/sites/md.islu.ru/files/rar/fedorov_serdyukov_avstraliya20mo20nos2020111.pdf

Филиппова О.В. Комплексный подход в развитии познавательных универсальных действий на основе медиатехнологий // Образовательные технологии XXI века: информационная культура и медиаобразование. ОТ'12. М.: Институт содержания и методов обучения Российской академии образования, 2012. С.156-163.

Хамзина А.М. Воспитание медиаобразовательной зрительской культуры учащихся начальных классов на логопедических занятиях в процессе работы над связной речью // Образовательные технологии XXI века: информационная культура и медиаобразование. ОТ'12. М.: Институт содержания и методов обучения Российской академии образования, 2012. С.311-314.

Харлампиева С.Я., Воронова Е.Г., Шейко Н.А. Саморазвитие детей старшего дошкольного возраста и взрослых по средствам игры в журналистику // Начальная медиашкола. 2012. № 1. <http://www.mediashkola-plus.ru/>

Хасьянов В.Б. Условия внедрения инноваций в учебный процесс на примере медиаобразования // Научный диалог. 2012. № 1. С. 194-200.

Хилько Н.Ф. Основы эстетического воспитания в педагогике аудиовизуального творчества // Искусство и образование. 2012. № 2. С.101-110.

Хлызова Н.Ю. Медиаобразование в обучении межкультурной коммуникации // Magister Dixit. 2012. N 2. <http://md.islu.ru/sites/md.islu.ru/files/rar/>

mediaobrazovanie_v_obuch_enii_mezhkulturnoy_komm_unikacii.pdf

Хлызова Н.Ю. Структурно-функциональное моделирование процесса формирования медиакомпетентности вторичной языковой личности // *Magister Dixit*. 2012. № 1. http://md.islu.ru/sites/md.islu.ru/files/rar/statya_hlyzova_0.pdf

Челышева И.В. Анализ визуального образного обобщения авторской концепции аудиовизуальных медиатекстов в студенческой аудитории // *Медиаобразование*. 2012. № 2. С.72-78.

Челышева И.В. Анализ творческих работ «Рассказ от имени персонажа аудиовизуального медиатекста» в студенческой аудитории // *Медиаобразование*. 2012. № 2. С.64-71.

Челышева И.В. Интеграции эстетической концепции с основными теориями медиа и медиаобразования в России // *Медиаобразование*. 2012. № 4.

Челышева И.В. Медиаобразование подростков: проблемы и перспективы деятельности будущих педагогов // *Медиаобразование*. 2012. № 1. С.64-77.

Челышева И.В. Медиаобразовательный компонент в работе учителя школы и преподавателя вуза: возможности и перспективы // *Медиаобразование*. 2012. № 3. С.36-49.

Челышева И.В. Научно-образовательный центр «Медиаобразование и медиакомпетентность»: основные положения в работе со школьными учителями и преподавателями вузов // *Медиаобразование*. 2012. № 1. С.32-41.

Челышева И.В. Программа медиаобразовательного курса «Медиаобразование младших школьников» // *Медиаобразование*. 2012. № 2. С.89-94.

Челышева И.В. Развитие идей эстетического воспитания на материале и средствами медиа в отечественной медиапедагогике во второй половине XX столетия // *Медиаобразование*. 2012. № 4..

Челышева И.В. Ребенок в мире современной медиакультуры // *Началь-*

ная медиашкола. 2012. № 1. <http://www.mediashkola-plus.ru/>

Челышева И.В. Творческие задания на материале произведений медиакультуры в медиаобразовательном процессе // *Медиаобразование*. 2012. № 3. С.50-82.

Челышева И.В., Левицкая А.А. Сценарные разработки на медиаобразовательных занятиях в школьной аудитории // *Медиаобразование*. 2012. № 2. С.52-63.

Черемных Г.В. Медиаобразовательные условия восприятия и оценки информации обучающимися // *Образовательные технологии XXI века: информационная культура и медиаобразование*. ОТ'12. М.: Институт содержания и методов обучения Российской академии образования, 2012. С.23-28.

Чумаколенко Н.А. Интеграция медиаобразования в художественном образовании и воспитании школьников // *Образовательные технологии XXI века: информационная культура и медиаобразование*. ОТ'12. М.: Институт содержания и методов обучения Российской академии образования, 2012. С.79-81.

Шариков А.В. О необходимости реконцептуализации медиаобразования // *Медиаобразование*. 2012. № 4.

Шаханская А.Ю. Деятельность мультстудий в России // *Образовательные технологии XXI века: информационная культура и медиаобразование*. ОТ'12. М.: Институт содержания и методов обучения Российской академии образования, 2012. С.76-78.

Юрченко О.П. Компетентностные подходы современного французского медиаобразования // *Инновации в образовании*. 2012. № 3. С.52-61.

Fedorov, A. (2012). *Elevens grep om detektivfortellinger* // *Tilt*. 2012. N 1. *Mediepedagogene*. <http://www.mediepedagogene.no/elevs-grep-om-detektivfortellinger>

Fedorov, A. (2012). *The Contemporary Mass Media Education In*

Russia: In Search For New Theoretical Conceptions And Models. Acta Didactica Napocensia. 2012. N 1, p.53-64.

Fedorov, A. (2012). The Production Dynamics of Western Films Connected with "The Soviet/Russian Topic". Film International. 2012. N 2, p.53-64.

Диссертации 2012 года

Айдагулова А.Р. Формирование воспитательной медиасреды педагогического вуза. Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Уфа, 2012. 25 с.

Багузина Е.И. Веб-квест технология как дидактическое средство формирования иноязычной коммуникативной компетентности (на примере студентов неязыкового вуза). Автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2012. 24 с.

Балашова Е.Ф. Особенности использования медиатекстов при обучении деловому английскому в системе дополнительного профессионального образования. Автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2012. 23 с.

Барсукова О.В. Телевидение как фактор формирования духовно-нравственных ценностей личности. Автореф. дис. ... канд. фил. наук. Воронеж, 2012. 26 с.

Дахин А.Н. Моделирование компетентности участников открытого общего образования. Автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Нижний Новгород, 2012. 45 с.

Кашкина М.Г. Медиакультура информационного общества в аспекте философского дискурса. Автореф. дис. ... канд. филос. наук. Краснодар, 2012. 26 с.

Коваленко Д.Г. Формирование информационно-коммуникативной культуры молодежи в системе высшего образования. Автореф. дис. ... канд. социол. наук. М., 2012. 29 с.

Кондрашкина А.А. Педагогический потенциал медиаобразования как фактора становления гражданского общества. Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Нижний Новгород, 2012. 31 с.

Кумелашвили Н.У. Социально-культурные ракурсы медиакультуры: коммуникативно-компетентностный аспект. Автореф. ... канд. культурол. М., 2012. 25 с.

Минбалеев А.В. Теоретические основания правового регулирования массовых коммуникаций в условиях развития информационного общества. Автореф. дис. ... д-ра юрид. наук. Челябинск, 2012.

Михалева Г.В. Социально-педагогический опыт массового медиаобразования в Великобритании в XX – начале XXI вв. Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Ростов-на-Дону, 2012. 22 с.

Морозова А.А. Региональные медиаобразовательные проекты в сфере радиовещания: особенности контента (на примере челябинской области). Автореф. дис. ... канд. фил. наук. Екатеринбург, 2012. 23 с.

Рубцова О.В. Формирование толерантности старших подростков средствами медиатекста социальной рекламы. Автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2012. 25 с.

Сахневич І.А. Педагогічні умови застосування медіаосвітніх технологій у професійній підготовці майбутніх фахівців нафтогазового профілю. Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Киев, 2012.

Шаблин М. С. Педагогическая технология формирования медиакомпетентности студентов педвузов средствами анимационной композиции. Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Краснодар, 2012. 26 с.

**Правила представления статей авторами в журнал
«Медиаобразование»**

1. Принимаются к публикации статьи по следующей тематике: история, теория и практика медиаобразования / медиапедагогики, кинообразования; медиаграмотность / медиакомпетентность, медиавосприятие, социология медиаобразования и медиакультуры, рецензии на новые книги по указанной тематике.

2. Все статьи предоставляются по э-почте (tina5@rambler.ru) в формате Word, Times New Roman, 14, через 1 интервал, не более 10-12 стр.

3. Каждая статья сопровождается аннотацией на русском и английском языке (включая перевод названия статьи на английский язык).

4. Каждая статья сопровождается указанием ученой степени, звания, должности, учреждения, города автора статьи – на русском и английском языках.

5. Каждая статья сопровождается ключевыми словами на русском и английском языке (до 10 слов).

6. Подстраничные сноски не допускаются.

7. Ссылки в тексте обозначаются следующим образом: [Иванов, 2011, с.256-257], т.е. в квадратных скобках с указанием фамилии цитируемого автора.

8. Список литературы дается в алфавитном порядке (без нумерации) на ДВУХ языках (сначала - на русском, потом - в переводе на английский). Статьи БЕЗ списка литературы к публикации НЕ принимаются (за исключением коротких заметок о прошедших конференциях и иных актуальных событиях для раздела «Новости»).

9. Статьи по информатике и техническим средствам обучения (включая историю развития информатики и ТСО) к публикации НЕ принимаются.

10. Публикации в журнале «Медиаобразование» бесплатны для авторов, однако, редакция не имеет возможности выплачивать авторские гонорары.

11. Все присланные статьи рецензируются (анонимное рецензирование) и публикуются только после их экспертного допуска к публикации.

Статьи для публикации в журнале принимаются только по электронной почте tina5@rambler.ru

Media Education (Russian Journal): Publication Ethics and Publication Malpractice

The "Media Education" journal is committed to upholding the highest standards of publication ethics and takes all possible measures against any publication malpractices. All authors submitting their works to the "Media Education" journal for publication as original articles attest that the submitted works represent their authors' contributions and have not been copied or plagiarized in whole or in part from other works. The authors acknowledge that they have disclosed all and any actual or potential conflicts of interest with their work or partial benefits associated with it. In the same manner the "Media Education" journal is committed to objective and fair double-blind peer-review of the submitted for publication works and to preventing any actual or potential conflict of interests between the editorial and review personnel and the reviewed material.

Articles for journal publication are accepted via email only. E-mail: tina5@rambler.ru