



МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ

MEDIA EDUCATION

1/2013

***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. 2013. №1.

Российский журнал истории, теории и практики медиапедагогике

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

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

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

Учредители

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

Издатель

ИП Ю.Д. Кучма

Адрес редакции

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

Статьи для публикации в журнале принимаются только по электронной почте.

Редакционная коллегия

А.В. Федоров (главный редактор)

Л.М. Баженова

О.А. Баранов

Е.Л. Вартанова

С.И. Гудилина

В.В. Гура

А.А. Демидов

Н.Б. Кириллова

С.Г. Корконосенко

А.П. Короченский

В.А. Монастырский

Г.А. Поличко

В.С. Собкин

Л.В. Усенко

Н.Ф. Хилько

А.В. Шариков

Зеркала электронной версии журнала

<http://eduof.ru/mediaeducation>

http://eduof.ru/medialibrary/default.asp?ob_no=34437

<http://www.mediagram.ru/mediaed/journal/>

Информационная поддержка

Портал «Информационная грамотность и медиаобразование»

<http://www.mediagram.ru>

Портал «Информация для всех»

<http://www.ifap.ru>

Портал «Электронная научная энциклопедия «Медиаобразование и медиакультура»

<http://eduof.ru/mediacompetence>

Портал «Открытая электронная библиотека «Медиаобразование»

<http://eduof.ru/medialibrary/>



**Media Education. 2011. N4
(Volume 36)**

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 ([http://
www.ulrichsweb.com/ulrichsweb/](http://www.ulrichsweb.com/ulrichsweb/))
and the catalog relevant resource
portal UN Alliance of Civilizations
Media Literacy Education
Clearinghouse
(www.aocmedialiteracy.org).

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 Chek-
hov 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://eduof.ru/mediaeducation>

<http://eduof.ru/medialibrary>

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

Information Support:

Portal "Information Literacy and Media
Education" <http://www.mediagram.ru>

Portal "Encyclopedia "Media Education
and Media Culture" [http://eduof.ru/
mediacompetence](http://eduof.ru/
mediacompetence)

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

Содержание

Актуальные новости 6

История медиаобразования

Лоза Г.И. Студенческая печать киевского политехнического института (1923 – 1938) 9

Теория медиаобразования

Хилько Н.Ф. Формирование этнокультурной идентичности в процессе интеграции массового медиаобразования в поликультурный социум (методологические проблемы) 16

Челышева И.В. Концептуальные основы эстетической теории медиаобразования 24

Практика медиаобразования

Итоги опроса участников кино клубов и медиапедагогов по теме «Кино клубы в России: современное состояние, перспективы, роль в медиаобразовательных практиках» 32

Шевчук О.И. Медиаобразование в техническом высшем учебном заведении (на примере Национального технического университета Украины) 40

Челышева И.В. Развитие показателей медиакомпетентности в работе с учителями школ и преподавателями вузов 44

Маченин А.А. «Защитное» направление медиаобразование по-прежнему актуально 88

Проблемы медиакультуры

Возчиков В.А. Человек в эпоху «кафельно-унитазной» культуры 101

Чеботарева Е.В. Негативное влияние телевидения на процесс духовно-нравственной подготовки студенческой молодежи к семейной жизни и пути решения проблемы 109

Медиаобразование за рубежом

Челышева И.В. Основные тенденции развития медиаобразования в Болгарии 119

Нагорная Е.А. Медиаобразование в Италии (на примере Ассоциации MediaEducation.bo) 129

Книжная полка

Гендина Н.И., Корконосенко С.Г. Программа МІL для педагогов: российская версия Заметки научных редакторов русского издания книги 132

Федоров А.В. Информационная и медиаграмотность для учителей .. 138
Вышли из печати новые книги и по тематике медиаобразования 143

Contents

Actual News	6
Media Education History	
G.Loza. The Student Press in Kyiv Polytechnical Institute (1923 – 1938)	9
Media Education Theory	
N.Khilko. Formation of ethno-cultural identity in process integration of mass media education into poly-cultural society (methodological problems)	16
I.Chelysheva. The conceptual basis of the aesthetic theory of media education	24
Media Education Practices	
Results of the survey participants and film clubs media educators on the topic «Fim clubs in Russia: current status and perspectives, the role of media education practices»	32
O.Shevchuk. Media Education in the National Technical University	40
I.Chelysheva. The development of indicators of media competence in working with school teachers and university educators	44
A.Machenin. «Protective» direction of media education is still relevant ...	88
Media Culture Problems	
V.Vozchikov. Person in the era of «tiled-pan» culture	101
E.Chebotarivova. The negative influence of television on the process of moral and spiritual preparation of youth to family life and the ways of solving a problem	109
Media Education in the World	
I.Chelysheva. Major tendencies of media education development in Bulgaria	119
E.Nagornaya. Media Education in Italy (example: Association «MediaEducation.bo»)	129
Books shelf	
N.Gendina, S.Korkonosenko. MIL Curriculum for Teachers: Russian Version Remarks of Scientific editors of the Russian edition of the book	132
A.Fedorov. Media Information Literacy for Teachers	138
New books about media education literacy	143



АКТУАЛЬНЫЕ НОВОСТИ

Actual News

Аннотация. Короткая информация о текущих медиаобразовательных событиях.

Ключевые слова: медиаобразование, медиаграмотность, медиапедагогика.

Abstract. Short information about new events in the media education in Russia: conferences, media education trainings, etc.

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

В Челябинской области прошел первый конкурс медиапрограмм дополнительного образования «ImPRO»

В Челябинской области прошел первый конкурс медиапрограмм дополнительного образования «ImPRO». Его инициатором выступил Институт гуманитарного образования Челябинского государственного университета, а в состав учредителей и организаторов вошли Челябинская городская Дума, Управление по делам образования города Челябинска, информационно-образовательный центр «Медиаобраз» и медиахолдинг «Первый студенческий». Конкурс был приурочен к 25-летию журналистского образования на Южном Урале, основа которому была положена в ЧелГУ.

Конкурс проходил в два этапа – заочный (оценка членами жюри дидактического потенциала программ, посвященных СМИ и СМК) и очный – он состоялся 14 декабря и представлял собой публичные защиты программ. В жюри входили

преподаватели кафедры журналистики и медиаобразования ЧелГУ доктор филологических наук Ирина Фатеева (председатель), доктор педагогических наук Людмила Месеяшина, кандидат филологических наук Анна Морозова, а также начальник отдела обеспечения развития воспитательных систем и дополнительного образования Управления по делам образования г. Челябинска Ирина Качуро и председатель совета Челябинского отделения «Лиги юных журналистов» Галина Павлова. Всего на конкурс поступило 14 заявок: девять из представленных программ функционируют в общеобразовательных школах, четыре – в учреждениях дополнительного образования, и одна программа разработана для реализации в детском саду. Победителями стали: Татьяна Черкас, педагог дополнительного образо-

вания из Челябинска, редактор «То4ки зрения» – газеты, бесплатно распространяющейся по школам Тракторозаводского района Челябинска (1 место); Елена Хохлова, редактор детской газеты «Vis-avis» из города Катав-Ивановск (2 место); Мария Овчинникова и Мария Левина из челябинских школ №3 и №46 (3 место). На конкурсе помимо «взрослого» жюри работали студенты – магистранты 6 курса ЧелГУ (направления «журналистика»), изучавшие в течение семестра курс «Актуальные проблемы медиаобразования». Они наградили специальным призом от ИОЦ «Медиаобраз» библиотекаря из школы №150 Надежду Кузьмину. Участники очного тура получили памятные призы и букеты цветов, а победителям достались ценные призы от учредителей.

На церемонии награждения организаторы конкурса озвучили планы сделать его регулярным и более масштабным. Так, председатель жюри Ирина Фатеева произнесла: «Очень бы хотелось вывести «ImPRO» на общероссийский

уровень, чтобы сюда приезжали со своими программами медиапедагоги и руководители медиаобразовательных проектов со всей страны. Тем более что такого конкурса нет нигде. Есть юнкорские конкурсы, где побеждают детские СМИ. Есть конкурсы педагогов дополнительного образования, где в педагогическом мастерстве соревнуются руководители кружков самой разной направленности. А вот специализированного конкурса для медиапедагогов нет. Наша кафедра готова обеспечить на этом мероприятии не только квалифицированную оценку работ, но и консультационно-методическую помощь участникам, площадку для проведения мастер-классов и т.д.» Планы расширить рамки «ImPRO» и перенести его на октябрь подтвердила и председатель оргкомитета прошедшего конкурса – заместитель директора Института гуманитарного образования ЧелГУ Светлана Симмакова. Так что не пропустите старт подачи заявок в 2013 году!

Анна Морозова, член жюри конкурса, член Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России

Вышел в свет подготовленный Институтом ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании перевод программы ЮНЕСКО «Медийная и информационная грамотность: программа обучения педагогов» на русский язык

Вышел в свет подготовленный Институтом ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании перевод программы ЮНЕСКО – «Медийная и информационная грамотность: программа обучения педагогов». М.: Институт ЮНЕСКО по информационным технологиям

в образовании, 2012. 200 с. Полный текст можно скачать по адресу: <http://ru.iite.unesco.org/publications/3214706/>

Научные редакторы русского издания: Н. И. Гендина, доктор педагогических наук, профессор, директор НИИ информационных тех-

нологий Кемеровского государственного университета культуры и искусств, Заслуженный деятель науки РФ, член Постоянного комитета IFLA по информационной грамотности, член Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России; С. Г. Корконосенко, доктор политических наук, профессор, заведующий кафедрой теории журналистики и массовых коммуникаций факультета журналистики Санкт-Петербургского государственного университета, Заслуженный работник высшей школы РФ.

Заместитель Генерального директора ЮНЕСКО по коммуникации и информации Я. Карклиньш прокомментировал это событие так: «Мы живем в мире, в котором качество получаемой нами информации в зна-

чительной степени определяет наш выбор и последующие действия, включая способность пользоваться фундаментальными свободами и правом на самоопределение и развитие. Данная программа обучения педагогов медийной и информационной грамотности — важный источник информации для государств-членов ЮНЕСКО и новое слово в данной области. Во-первых, она рассчитана на перспективу и опирается на современные тенденции конвергенции радио, телевидения, Интернета, газет, книг, электронных архивов и библиотек на одну общую платформу, а также впервые представляет единый подход к МИГ. Во-вторых, она создана с учетом потребностей педагогов для интеграции в официальную систему их подготовки».



ИСТОРИЯ МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ

Media Education History

СТУДЕНЧЕСКАЯ ПЕЧАТЬ КИЕВСКОГО ПОЛИТЕХНИЧЕСКОГО ИНСТИТУТА (1923 – 1938)

**Г. И. Лоза,
Национальный технический
университет Украины,
Киев**

Аннотация. Проанализированы студенческие периодические издания Киевского политехнического института, которые издавались в 1923–1938 гг. и способствовали развитию учебно-воспитательного процесса.

Ключевые слова: периодическая печать, студенческая газета, сатирико-юмористические стенные газеты, высшая техническая школа, журналистское образование, история печати.

The Student Press in Kyiv Polytechnical Institute (1923 – 1938)

**G.Loza,
National Technical University, Kiev, Ukraine**

Abstract: Student periodicals of Kiev Polytechnic Institute, published in 1923–1938 and contributed to the development of the educational process are expounded and analysed in the article.

Keywords: periodicals, the student newspaper, satirical humorous wall newspapers, higher technical school, source study, the history of the press.

В современном мире медиа играют важную роль, представляя обществу многообразие информации о социальном, экономическом, политическом положении в стране и в мире, а, следовательно, – способствуют формированию мировоззрения личности. Современные исследователи прессы большое внимание уделяют изучению содержания и роли периодической печати. Ранее история украинской прес-

сы исследовалась бессистемно, что, в частности, объяснялось отсутствием в Украине специализированных научных центров, способных, с одной стороны, взять на себя фундаментальные исследования, а с другой – обеспечить общую координацию научной деятельности в этом направлении.

Особого внимания заслуживают те публикации, в которых обобщен опыт развития национального

информационного пространства Украины в целом и системы печатных СМИ – в частности. В публикациях В.Здоровеги, В.Лизанчука, Т.Приступенко и других исследователей журналистиковедческие проблемы рассматриваются с опорой на большое количество источников – опубликованных документов, статистических материалов, газетных публикаций, поэтому и выводы сделаны достаточно обоснованы и взвешенно [Костылева, 2003, с.66]. Создание библиографического репертуара прессы как первоначального условия ее научного анализа, разработка понятийно-категориального аппарата, выработка научной периодизации принципов классификации газет и журналов представлены в исследованиях ряда украинских ученых (Е.Кузнецовой, М. Нечиталюк, В. Шкляра, Н. Сидоренко, С. Костылевой и др.).

Значительный интерес представляют исследования о специфике формирования и деятельности в Украине отдельных типологических групп изданий: Н.Зелинской – о современной научной публицистике, И.Омельчука – о педагогических журналах Украины, О.Шевчук-Абрамовой и О.Абрамовой – о современных фармацевтических изданиях и др. Неоднократно обращались ученые и к анализу состояния отечественной периодики для молодежи и детей. В частности, Г.Онкович в ноябре-декабре 1993 года было опрошено 728 студентов инженерно-технических специальностей высших технических учебных заведений г. Одессы (477 человек), г. Херсона (205 человек), г. Черкасс (46 человек), с целью выявления

информационных запросов молодежи, определения самых популярных изданий в студенческой среде [Онкович, 1994, с. 107–109]. Проблемам украинской периодической печати посвящены основательные научные исследования М.Романюка, И.Зайченко, где проанализированы библиографические описания газет и журналов Украины с древнейших времен и донныне.

В этой связи представляет определенный интерес обращение к анализу издательской деятельности высших учебных заведений. В частности при создании в 1889 г. Киевского политехнического института Императора Александра II (КПИ) (ныне – Национальный технический университет Украины «КПИ»), который изначально, кроме своей основной задачи – подготовки высококвалифицированных специалистов, стал главным научным, образовательным и издательским центром, обеспечивая выпуск научной и учебной литературы, играл решающую роль в становлении украинской науки.

Чрезвычайно ценную и все еще недостаточно введенную в научный оборот информацию об образовательной и научной жизни КПИ на разных исторических этапах его деятельности включают периодические издания учебного заведения, в частности отчеты, научные вестники, журналы, многотиражные газеты и сатирико-юмористические стенгазеты.

Цель нашей статьи – определить место и роль медиаобразования в развитии науки, образования и журналистиковедения на примере университетских изданий. *Объект исследования* - издатель-

ская деятельность Киевской политехники, предмет – студенческая пресса 1923–1938 гг. *Материал исследования* - периодические издания вуза.

Мы видим *новизну* работы в том, что впервые в истории отечественного журналистиковедения рассматриваются периодические издания Киевской политехники. Немалый интерес представляют те из них, которые выходили в первые годы деятельности вуза с определенной периодичностью, что полностью соответствует определению термина «периодические издания». Они приходили к читателю систематически, в соответствующие, точно установленные сроки, под одним названием и в одинаковом оформлении. Каждое такое печатное издание отражало определенные аспекты общественно-политической, научно-технической или культурной жизни, адресовалось четко определенной категории читателей, характеризовалось соответствующим объемом и собственным творческим смыслом. Так в вузе сложилась целая система многочисленных и разнообразных типов изданий, объединенных широким понятием «периодика» [Лоза, 2010, с. 4].

Мы рассматриваем также студенческие (стенные и многотиражные) газеты разных периодов деятельности Киевского политехнического института, сатирико-юмористические стенгазеты вуза, которые не были печатными, но постоянно создавались в определенные периоды.

В юбилейном сборнике «Киевский индустриальный институт», посвященном 40-летию вуза, речь шла об активной гражданской позиции

советского инженера, о том, что он может быть «инженером человеческой души» [Киевский индустриальный институт, 1939, с. 314]. В первые годы советской власти в Киевском политехническом институте возникла студенческая пресса, которая содержала краткие информационные сообщения, очерки, фельетоны о жизни института, инженерно-профессорского и студенческого коллектива [там же, с. 308].

Появление газетной периодики в КПИ относят к 1 мая 1923 г., когда центральная редакционная коллегия выпустила первый номер стенгазеты «Новый путь». Впоследствии вышел второй номер, который стал для институтской общественности важным событием. Опыт подготовки общеинститутской газеты свидетельствовал о том, что к ее голосу прислушивался коллектив института. В это время в вузе организуют центральную устную газету – «ЦУГ», созданную по типу распространенных тогда «живых» газет. Современники отмечали, что со временем «ЦУГ» стала даже популярнее стенгазеты. Газета «Новый путь» выходила все чаще, только за последнюю четверть 1923 г. вышло 5 номеров. Центральная редакционная коллегия руководила двумя стенгазетами – рабочего факультета и выделенного из состава КПИ сельскохозяйственного института [Киевский индустриальный институт, 1939, с. 301].

Первый номер многотиражной газеты «Киевский политехнический» вышел 21 апреля 1927 г. Редактором издания был студент Иван Ле – впоследствии известный украинский писатель [там же, 1995, с. 55], который овладевая технической наукой,

вместе с литературными пробами пера, в автобиографии написал: «Учился формально, ушел с последнего курса факультета инженеров путей Киевского политехнического, поэтому диплома не имею». В его творчестве особое место занимают книги о советском инженере, интеллигенции («Интеграл»), специфику работы которых он хорошо знал.

На протяжении 1930-х гг. печатные издания Киевского политехнического института подвергались постоянным реорганизациям. В частности, популярную газету с названием «КПИ» издавали до 1930 г., а с 1931 г. ее сменила газета «За красные кадры», которая просуществовала до 1934 г. [Киевский индустриальный институт, 1939]. Ежегодно увеличивался актив студенческих корреспондентов и, соответственно, количество изданий, которые имели определенное идейно-политическое направление.

После реорганизации КПИ в 1930 г. и создания на его базе восьми институтов в каждом из них начали действовать собственные органы печати. Активисты выпускали многотиражные печатные издания, что способствовало выпуску стенгазет на факультетах и в специализированных отделениях. Институтские газеты того времени были «коллективными организаторами, агитаторами и пропагандистами». До конца 1932 г. Центральная редакционная коллегия КПИ была многочисленной (примерно 35 человек). Представители студенческих комитетов, ячеек и подшефной воинской части были весомой силой, их материалы отражали события, происходившие в институте [там же].

В 1934 г. три крупнейших института, которые выделились из состава КПИ – энергетический, машиностроительный и химико-технологический, вновь объединились под общим названием «Киевский индустриальный институт» (КИИ). В том же году в сентябре вышел в свет первый номер его многотиражной газеты «Пролетарский студент». В юбилейном сборнике, посвященном 40-летию института, отмечалось, что газета объединяет вокруг себя опытных корреспондентов трех институтов, работает над воспитанием десятков новых студенческих корреспондентов, первые шаги которых часто начинались с небольшого газетного сообщения. Как свидетельствуют архивные источники, в день выхода сотого номера (декабрь 1936 г.) газета «Пролетарский студент» меняет название - на «Советский студент». С мая 1937 г. ее печатают в типографии КИИ, что значительно облегчило подготовку издания и способствовало оперативности выхода в свет [Киевский индустриальный институт, 1939, с. 302].

В ноябре 1938 г. общественность института отпраздновала выпуск двухсотого номера многотиражки. После окончания института большинство газетных активистов работали на промышленных предприятиях, продолжали корреспондентскую деятельность на заводах, электростанциях, шахтах.

Со временем газета «Советский студент» насчитывала около 150 активистов. С каждым выпуском повышался уровень журналистского мастерства корреспондентов, среди которых было много пре-

подавателей КИИ. Страницы подшивки газеты пестрели фамилиями активистов-корреспондентов, среди которых – авторитетные профессора, доценты, преподаватели. Опытных авторов сменял новый «молодняк» – активные творцы факультетской прессы, которая объединяла активную молодежь КИИ. Систематически выходили «Литературные страницы», где публиковали стихи одаренные авторы-студенты. Например, в честь 20-летия комсомола по поручению редакции газеты студенты написали текст для песни «Инженерная», которая была напечатана в центральной прессе и передавалась по радио [Киевский индустриальный институт, 1939, с. 304].

На всех факультетах и даже в группах выходили стенгазеты, которые объединяли студенческий актив. За годы своего существования институтская пресса много сделала для улучшения качества обучения, повышения технического, идейно-политического уровня выпускников института. Пресса КИИ уделяла значительное внимание партийной и комсомольской жизни в вузе, марксистско-ленинскому воспитанию студентов и преподавателей. Был организован «Уголок пропагандиста», где представлялись материалы в помощь изучающим «Краткий курс истории ВКП (б)» и материалы XVIII съезда ВКП (б).

В те годы в среде студенчества происходила быстрая политическая и мировоззренческая эволюция. Большую работу проводила пресса КИИ в период подготовки выборов в Верховный Совет СССР и УССР. Учебный процесс, создание условий

для «производственных» занятий всегда находились в центре внимания газет КИИ. О ходе выполнения учебных планов, качестве преподавания, трудовой дисциплине, производственной практике говорилось почти в каждом номере. Газета печатала материалы о факультетах, кафедрах, группах и если возникали какие-то проблемы, брала это под свой контроль. Так, в частности, было в 1935–1937 гг., когда с помощью газеты проводились совместные с радиокафедрой совещания, способствовавшие улучшению работы коллектива [Киевский индустриальный институт, 1939, с. 304]. В этом спектре большое внимание уделялось работе отдельных корреспондентов, которые не только сообщали, но и комментировали, контролировали обучение первокурсников, систематически печатали методические рекомендации по разработке дисциплин и подготовке к экзаменам и т. п. Предлагались материалы к выполнению задач дипломного проектирования, деятельности кафедр, научно-исследовательских кружков.

На многих факультетах активисты создавали специальные технические бюллетени. Газеты, особенно стенные, значительное внимание уделяли отличникам, популяризировали их опыт приобретения знаний.

В институтской прессе освещалась деятельность кружков, где большое значение придавалось патриотическому воспитанию студенчества. Много внимания уделялось спортивно-массовой работе, деятельности спортивного общества, работе стадиона, большому физкультурному залу, лыжной базе, автотомовелотреку, трем стрелковым

тирам и другим спортивным сооружениям. Спортсмены института принимали участие в велогонке, легкоатлетических и лыжных кроссах. Создавались школы пилотов, автомобилистов и мотоциклистов, связи, радиолюбителей-коротковолновиков и др. [Киевский индустриальный институт, 1939, с. 89].

Не останавливались в творческом поиске сторонники стенной сатирико-юмористической прессы, которая пользовалась особым вниманием среди студентов и преподавателей. На химическом факультете в 1934 г. выпускали газету «Промывалка», которая быстро приобрела популярность далеко за пределами факультета. Немало карикатур, остроумных иллюстраций «промывали струей» критики бюрократов, бездельников, прогульщиков учебы.

«Промывалка» в 1935 г. была преобразована в общеинститутскую газету, вокруг которой постепенно объединялись кадры талантливых художников, фельетонистов, фотографов. Сатирико-юмористическая газета практиковала различные формы подачи материала – фельетоны, карикатуры, фотомонтажи, оригиналы разных документов, несколько раз выходила на экране, где умение доводить начатое дело до конца, настойчивость, меткая и целесообразная критика, всегда содержала дружеские, теплые шаржи.

Раз в год, перед Новым годом, «Промывалка» выходила в виде елки с «подарками» бюрократам, нарушителям трудовой дисциплины, прогульщикам обучения. За пределами института, во время летних туристических походов по

Днепру, редакция выпускала сатирические газеты на заводе «Запорожсталь» и в колхозах. Впоследствии возникли факультетские сатирические газеты – «дети» «Промывалки», которые выходили через день-два и выполнялись мелом на досках. Заметную, а порой ведущую роль, имели популярные газеты: «Молния» (радиофакультет), «Бегемот» (электротехнический факультет), «Шлакосниматель» (теплотехнический факультет), «Индикатор» (химический факультет). Например, в упомянутом юбилейном сборнике к 40-летию института отмечено, что студенты радиофакультета проявляли деятельную инициативу при выпуске юмористической газеты «Молния» [Овсянников, 1939, с. 110, Фельдман, 1939, с. 301–307]. Эта газета остро критиковала и высмеивала лентяев, прогульщиков, должников, слабых руководителей академического процесса и общественной работы. «Молния» помогала в работе комсомольского бюро. Со временем большинство учебных подразделений, следуя примеру студентов радиотехнического факультета, стали выпускать подобные юмористические газеты. Они выходили и в общежитиях. И везде были популярны благодаря наглядности, доходчивости и действенности, помогали общественности института превращать КИИ в ведущее высшее учебное заведение Советского Союза [Киевский индустриальный институт, 1939, с. 110].

Студенческие периодические издания и сатирико-юмористические стенгазеты способствовали влиянию студенческого актива на

общественно-политическую и учебно-воспитательную деятельность вуза. Творческий потенциал приобретал энергию, поскольку сама эпоха на определенном этапе имела оптимистический аспект – представляла определенную свободу, раскрепощенность эстетического воображения, пространство для самых разнообразных инициатив, пробуждала студенчество к социальной активности.

Вывод. Студенческая пресса, периодические издания Киевского политехнического института периода 1923–1937 гг. свидетельствуют о важной роли медиа в процессе становления и развития высшего технического учебного заведения. С помощью периодики будущие специалисты приобретали медиазнание, которые были важной составляющей в формировании профессиональной компетентности будущего специалиста.

Литература

Киевский индустриальный институт. Киев: Книжная ф-ка Госполитиздата при СНК УССР, 1939. 357 с.

Киевский политехнический институт: очерк истории. Киев: Наук. думка, 1995. 320 с.

Костылева С. О. Историографический анализ материалов Всеукраинской науч.-теоретической конф. «Украинская периодика: история и современность» (1993–2000 гг.) // Страницы истории. – Киев: Политехника, 2003. – Вып. 17. С. 61–66.

Лоза Г. И. Периодические издания «Киевской политехники». Всеукр. науч.-практ. конф. «Журналистика, лингвистика, дидактика». Полтава: Полтав. литератор, 2010. С.139–143.

Овсянников П.М. Ленинско-сталинский комсомол института. Юбилейный сб. к 40-летию ин-та. Киев: Книжная ф-ка Госполитиздата при СНК УССР, 1939. 110 с.

Онкович Г. В. Периодические издания – выразители интересов молодежи // Украинская периодика: история и современность. Житомир, 1994. С. 107–109.

Фельдман Е. Я. Студенческая печать: юбилейный сб. к 40-летию ин-та. Киев: Книжная ф-ка Госполитиздата при СНК УССР, 1939. С. 301–307.

References

Feldman, E.Y. (1939). Student press: Jubilee collection for the 40-th anniversary of the Institute. Kiev: Book factory of State political publishing house under Council of People's Commissars of USSR, P. 301–307.

Kyiv Industrial Institute (1939). Kyiv: Book factory of State political publishing house under Council of People's Commissars of USSR, 357 p.

Kyiv Polytechnical Institute (1995). Outline of the history. Kyiv: Naukova dumka, 320 p. Kostyleva, S. O. (2003). Historiographical analysis of annual All-Ukrainian scientific-theoretical conference materials «Ukrainian Periodicals: Past and Modernity» (1993–2000). Kyiv: Polytechnica. № 17, P. 61–66

Loza, G. I. (2010). Periodicals of Kyiv Polytechnica // Collection of scientific papers. All-Ukrainian scientific-practical conference «Journalism, Linguistics, pedagogy». Poltava: Poltava writer, P. 139–143.

Onkovich, G.V. (1994). Periodicals as exponents of the youth interests. Ukrainian Periodicals: Past and Modernity. All-Ukrainian scientific-theoretical conference. Lviv, Zhytomir, P.107–109.

Ovsyannikov, P. M. (1939). Leninist-Stalinist Komsomol Institute. Jubilee collection to the 40th anniversary of the Institute. Kyiv: Book factory of State political publishing house under Council of People's Commissars of USSR, 110 p.



ТЕОРИЯ МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ

Media Education Theory

ФОРМИРОВАНИЕ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ИНТЕГРАЦИИ МАССОВОГО МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ В ПОЛИКУЛЬТУРНЫЙ СОЦИУМ (методологические проблемы)

Н.Ф.Хилько,
доктор педагогических наук,
Омский государственный университет

Аннотация. В статье определяется ключевая роль медиаобразования в процессе формирования этнокультурной идентичности как части современной национально-культурной политики. При этом делается упор на противоречивости идентификации как инструмента «диалога» культур и межкультурных коммуникаций, благодаря чему сохраняется национальная самобытность в формах народного аудиовизуального творчества.

Ключевые слова: этнокультурная идентичность, диалог, культур, массовое медиаобразование, народное аудиовизуальное творчество, национальная самобытность, межкультурные коммуникации.

Formation of ethno-cultural identity in process integration of mass media education into poly-cultural society (methodological problems)

Dr. Nikolay Khilko,
Omsk State University

Abstract. In article the key role of media education in the course of formation of ethno-cultural identity as parts of modern national and cultural policy is defined. Emphasis on discrepancy of identification as instrument of «dialogue» of cultures and cross-cultural communications thanks to what national originality in forms of national audiovisual creativity remains is thus placed.

Keywords: media education, ethno-cultural identity.

Проблема этнокультурной идентичности во многом связана с идеями так называемых «духовных скрепов», что является важной состав-

ной частью национальной безопасности России. По этому поводу в проекте «Национальной стратегии инновационного развития России»

говорится, что национальная стратегия России по вопросам построения информационного общества должна способствовать «формированию «российского сегмента информационного общества» и его интеграции в киберпространство», через который представляется возможным заявлять о национальных приоритетах и прорывных направлениях Российской Федерации в рассматриваемой области» [Демидов, 2012]. При этом развитие межнациональных отношений происходит в рамках «общероссийских тенденций, характерных для регионов доминирующим русским населением» [Рафиков, 2011, с. 333].

Преодоление этнокультурной отчужденности через национально-культурный облик граждан во многом зависит сейчас от разумного и рационального использования медиасферы. Следует иметь в виду, что «готовность и желание обогащать собственно культуру с помощью творческой адаптации элементов «чужих» культур и в то же время стремление пропагандировать свои собственные культурные ценности, дает нации преимущество над этнической группой в ходе ассимиляции», а *«собственная этническая группа... становится для человека самой широкой сферой его культурной адекватности»* [Ольшевский, 2011, с.78-80].

Однако действительная острота проблемы состоит в том, что в России в настоящее время отсутствует «национальная политика создания контента и обеспечения открытого и равноправного доступа к нему на федеральном и региональном уровнях. Отсюда напра-

шивается вывод, что «если не будет сформирована и реализована национальная политика России в области создания и поддержки информационных ресурсов», то будет открыта дорога стихийно сложившейся системы информационного потока весьма сомнительного качества» [Демидов, 2012].

При этом надо иметь в виду, что национально-ориентированные информационные ресурсы, националистические сетевые сообщества имеют в некоторых случаях экстремистскую направленность. Ключевое звено этой проблемы - вопросы языковой политики, которые не могут быть не увязаны с проблемами информационной безопасности, поэтому «нельзя допустить, чтоб использование языка межнационального общения привело к исчезновению какого-либо из редко используемых языков, а в дальнейшем – и к межнациональным конфликтам на этой почве. Сегодня без понимания особенностей культуры и национального менталитета того или иного народа, невозможно решать оптимальным образом ни одну из экономических и политических задач России. Лингвистическое неравенство относится к социальным аспектам проблемы информационной безопасности страны» [Бондаренко, 2004, с.64-67].

Практическая реализация проектов по этнокультурной идентичности довольно проблематична. На этот счет справедливо замечание О.Д. Федяевой относительно того, что для предотвращения распада государства необходимо акцентировать внимание на росте интереса к подобной культуре. Ни у одной из

диаспор Омского Прииртышья национальной школы нет. Существуют проблемы с национальными редакциями СМИ [Федяева, 2011].

Следует отметить, что существо данной проблемы в наиболее общем виде разрабатывается исключительно в отечественной науке и преимущественно в пространстве философии культуры, социологии и этнокультурологии. Например, с глобальной точки зрения места России в полицентричном мире. Проблема практически не разработана в этнопедагогической плоскости. Исключение составляют труды Е.М. Громовой по *этнокультурной идентичности* современных российских подростков (2011) и Е.И. Григорьевой (2011), которые поднимают данную проблему на медийном уровне. Отсюда вырисовываются аспекты проблемы, связанные с приоритетами этнокультурных идеалов в ценностной картине мира молодежи, а также - *механизмами* влияния традиционных средств сохранения духовности на этнокультурное воспитание.

В этом плане актуальной становится празднично-зрелищная культура. Ведь именно совместные праздники, как считает М.А. Жигунова, - существенные факторы, «влияющие на формирование толерантности, способствующие этнокультурной компетенции, взаимопроникновению и взаимообогащению различных этнических культур» [Жигунова, 2011, с.166].

Вместе с тем существует одно из ведущих направлений в теории медиаобразования, на котором может базироваться в некоторой степени этнокультурная медиапедагогика,

сродни которой педагогика народной художественной культуры. Оно связано с рассмотрением медиаобразования как способа национальной ориентации содержания информационных потоков [Павлова, 2007], медиавосприятия и аудиовизуального творчества в пространстве межкультурного диалога.

В этом ключе развивается парадигма медиаобразования в контексте «диалога культур» и глобализации А.В.Федорова А.А.Левицкой [2005], закономерности связи диалога культур с медиавосприятием [Сальный, 2010], положения о развитии медиаобразования в контексте межкультурной коммуникации [Хлызова, 2012]. Действительно, «культура нововременного мышления - это культура «втягивания» всех прошлых и будущих культур в единую цивилизационную лестницу» [Библер, 1991, с. 8].

Однако здесь особенно важным в процессе межкультурных коммуникаций становится не следование идее глобализации, а поиск способов разумного межкультурного и межэтнического сосуществования. Антиглобалисты не хотят, чтобы народ был «трудовыми ресурсами» или «человеческим материалом» [Кагарлицкий, 2001, с.81-105]. Можно согласиться с теми учеными, которые определяют сегодня глобализацию как общемировую культурную тенденцию, «нивелирующую национальную самобытность исторических культур народов мира» [Федоров, Левицкая, 2012].

В этом направлении особое место занимают нравственные ориентации как основополагающие механизмы развития массового

медиаобразования и медиакультуры. Данные положения способны установить связь этнокультурных функций аудиовизуальной культуры с традиционной народной культурой и формами творчества. Кроме этого, выявляется градация форм аудиовизуального этнотворчества и уровней творческой ориентации.

Однако доминирование духовно-нравственного содержания этнокультурных ценностей современных масс-медиа способно создавать и соответствующий приоритет в кинозрителей. В связи с этим актуализируются проблемы национальной дезориентации личности в культурной медиасреде, что представляет собой серьезную угрозу национальной безопасности в России. Становится необходимым «преодоление деструктивных ориентаций в зрительской культуре и приобщения молодежи к духовным, этническим, этнокультурным и эстетическим ценностям»..., которые сегодня все чаще подвергаются разрушению. Очевидно, что «миллионы людей практически не защищены от скрытого внедрения в духовный мир чуждых отечественной культуре идеалов и псевдонравственных ценностей, от манипуляций сознанием и поведением В сознание молодежи внедряется враждебность к культурным и национальным ценностям. ... В результате просмотра низкопробных боевиков, развлекательных материалов, подталкивающих на сомнительные подвиги, подрывается духовное и интеллектуальное здоровье народа, преднамеренно осуществляется «вторжение» в ментальные структуры сознания» [Павлова, 2007, с.204-208].

В этом смысле актуализируется положение о ценностно-интегрированной медиаобразовательной среде в поликультурном социуме, приводящее к пониманию многообразия форм деятельности национально-культурных объединений и автономий в Сибири и других регионах страны.

Важное значение для развития представлений об этнокультурной идентичности имеют этнокультурологические разработки Г.Н. Москвиной о ценностно-ориентирующих и воспитательных функциях народной культуры (2011), А.С. Зинцовой (2011), Ж.С. Тхазепловой (2010) о трансформации ценностных ориентаций в пространстве национальной культуры.

Определенное значение в этом аспекте имеет направление в философии, где рассматриваются вопросы формирования *национального самосознания*, в том числе методологические разработки А.С. Логачевой (2009) относительно факторов проявления и развития этнического самосознания, таких как потребности, интересы, ценности. При этом обнаруживаются различные направления связи аудиовизуального аудиовизуального творчества с народными художественными традициями и этнокультурными ориентациями.

В то же время Е.Л. Антоновой (2009) развивается направление, связанное с *социально-синергетическим подходом* к проблеме, в русле которого традиционная народная культура рассматривается как устойчивая самоорганизующаяся, саморегулирующаяся и самовоспроизводящая система. Интересны работы

О.Н. Караваевой по актуализации этничности в художественной культуре (2009). С проблемой этнокультурной идентификации тесно смыкается направление, связанное с исследованием духовно-нравственных аспектов воспитания и развития в контексте духовных основ традиционной культуры [Садовски, Голуб, 2010; Нестеренко, 2008; Федорова, 2010]. Эти работы наводят на мысль, что, очевидно, нужна многосторонняя *этнопедагогическая поддержка* национально-культурного развития личности в процессе межнационального взаимодействия и этнокультурных инициатив в народе творчества в медиаобразовательных формах (творческие экспедиции, фото-, видеосессии, чаты, блоги и пр.).

Каковы же *механизмы преодоления кризиса культурной идентичности*? Наиболее близко к решению поставленной проблемы подошло монографическое исследование И.С. Бочарниковой (2010) по развитию социально-аксиологического подхода к стратегиям сохранения национальной идентичности в пространстве духовной культуры, определяющим механизмы регулирования народного творчества, а также разработки А.Р.Марданшина (2011) по технологии сохранения этнокультурной среды, способствующей этнокультурной идентификации, распространению этнокультурных ценностей, традиций и национального языка в мультимедийном формате. В рассматриваемом ключе становится актуальной разрабатываемая казанскими учеными М.В. Садовски, Е.А. Голубом, Л.А. Гафиятулиной (2010) теория социально-интеграционного потенциа-

ла национальной культуры. Очевидно, что исследование механизмов передачи этнокультурных и духовных традиций следует осуществлять посредством анализа структуры зрительского восприятия [Усов, 1990] для формирования активной критической культуры кинозрителя.

Поликультурный характер медиаобразовательных технологий хорошо проявляется в пространстве Сибири. В этом смысле вполне справедливо замечание У.А. Винокуровой, что «сходство историко-культурных процессов и общности этнических взаимосвязей, происшедших в прошлом и отражающихся в менталитете, позволяет объединить их в общую надэтническую общность «сибиряки», обладавшую позитивную идентичности, объединяющих региональные и этнические группы жителей Сибири» [Винокурова, 2011, с.182].

Происходящая при этом «регионализация сознания сибиряка опирается на этнокультурные особенности мировоззрения коренных народов, что особенно четко проявляется в творчестве сибирских художественных ценностей» [Винокурова, 2011, с.185].

Изучение особенностей формирования этнокультурного статуса личности в медиаобразовательной среде позволяет, на наш взгляд, объективно, определить возможности *интеграции ценностей народной культуры* (духовно-нравственных, семейных, родственных, гражданских, этноконфессиональных) в содержание различных медиаобразовательных программ с помощью особой формы интеграции. При этом определение связи

этнокультурного видения в кино/фото/видеотворчестве с механизмами идентификации этнокультурных архетипов личности возможно при помощи синтеза национально-культурных архетипов как визуальной информации, так и различных экранных произведений.

При этом складывается динамика этнического самосознания и национально-культурной идентичности зрителей в национально-смешанной среде в процессе воспроизводства этнической культуры, а также - *этнокультурные формы аудиовизуального творчества* и специфического фольклора. С этой точки зрения исследование особенностей формирования национальной картины мира должно проходить через этнокультурную специфику медиаобразовательной деятельности.

Литература

Антонова Е.Л. Традиционная народная культура как устойчивая самоорганизующаяся, саморегулирующаяся и самовоспитательная система // Проблемы самоорганизации в сфере культуры и искусства. Белгород: БГИИК, 2009. Ч.1. С. 145-151.

Библер В.С. От наукоучения - к логике культуры. Два философских введения в 21 век. М.: Политиздат, 1991. С.8.

Бондаренко С.В. Национальные сообщества и проблема лингвистической стратификации в киберпространстве // Человек и этносы в трансформирующемся обществе: социальные девиации и пути их преодоления. Ростов-на-Дону, 2004. С.64-67.

Бочарникова И.С. Народное творчество как социальный феномен в российском обществе: Автореф. дис. ... канд. социол. наук. Майкоп, 2010.

Винокурова У.А. Интернациональная солидарность: коалиция высокие духовные ценности мирного сосуществования // Население Сибири: межнациональные отношения, образование и культурная идентичность. Омск: Изд-во КАН, 2011. С. 182.

Гафиятулина Л.А. Эволюция преобразования татар-мусульман // Социально-интеграционный потенциал национальной культуры и искусства, туризма в условиях модернизации российского общества Казань, 2010. С. 56-67.

Голуб Е.А., Садовски М.В. Духовно-нравственные аспекты традиционной праздничной культуры // Социально-интеграционный потенциал национальной культуры и искусства, туризма в условиях модернизации российского общества. Казань, 2010. С. 41-42.

Григорьева Е.И. Народная художественная культура: основные понятия и онцелтуальные аспекты. Тамбов, 2010.

Григорьева Е.И. Современные этнокультурные технологии // Сайт «Современные технологии социально - культурной деятельности», режим доступа http://nashaucheba.ru/v40332/григорьева_е.и._современные_технологии_социально-культурной_деятельности.page (дата обращения 18.09.2012).

Громова Е.М. О проблеме этнокультурной идентичности в современном образовании //www.science-education.ru

Демидов А.А. Проект «Национальной стратегии информационного развития России» // <http://eduof.ru/mediaeducation> (дата обращения 18.09.2012).

Жигунова М. А. Население Сибири: межэтнические контакты и проблемы региональной идентичности // Население Сибири: межнациональные отношения, образование и культурная идентичность. Омск: Изд-во КАН, 2011. С. 166.

Зинцова А.С. Ценностно-функциональное содержание этнической культуры: Автореф. дис. ... канд. философ. наук. Саранск, 2010.

Кагарлицкий Б. Ю. Глобализация и международные радикальные движения // Глобализация и постсоветское общество / Ред. А. Согомонов и С. Кухтенин. М.: Стони, 2001. С. 81-105

Караваева О.Н. Актуализация этничности в художественной культуре Удмуртии на рубеже XX- XXI вв. Ижевск: УГУ, 2009.

Логачева А.С. Духовные основы народной культуры (основные понятия). Омск: ХМ ГМИИ. 2010.

Логачева А.С. Этническое самосознание (на примере хакасского этноса). Абакан: Хакасское книжное изд-во. 2009.

Марданшин А.Р. Этнокультурная среда: технологии сохранения в мультимедийном формате // Культура и факторы ее инновационного развития. М.: МГУКИ, 2011. С.43-47.

Москвина Г.Н. Ценностно-ориентационные и воспитательные функции народной культуры // XY Царско-сельские чтения: евразийский опыт. СПб: ЛГУ им. АС. Пушкина. 2011. Т.3. С. 146-152.

Нанаева Б.Б. Социально-культурные традиции в контексте становления и развития самосознания этноса: Автореф. дис. ... канд. философ. наук. Ростов, 2010.

Нестеренко А.В. Приобщение детей к русской традиционной культуре в современных социально-культурных условиях этнокультурного образования г. Москвы // Традиционная культура в системе образования, ее роль в формировании национального сознания. Барнаул: Изд-во АлтГУ. Вып. 2. 2008. С. 273-331.

Ольшевский В. Культурная идентичность: избранные аспекты // Населения Сибири: межнациональные отношения, образование и культурная идентичность. Омск: Изд-во КАН, 2011.

Павлова Е.Д. Медиаобразование как способ формирования национальной информационной культуры // Приоритетные национальные проекты: первые итоги и перспективы реализа-

ции // Отв. ред. Ю.С. Пивоваров. М.: ИИОН РАН, 2007. С. 204-208.

Рафиков Р.Г. Международные отношения в Красноярском крае на современном этапе // Население Сибири: межнациональные отношения, образование и культурная идентичность. Омск: Изд-во КАН, 2011. С. 244.

Сальный Р.В. Диалог культур М.М. Бахтина - В.С. Библиера и проблема медиавосприятия // Дистанционное и виртуальное обучение. 2010. № 7. С. 92.

Тхазепплова Э.С. Национальная культура кабардинцев и балкарцев в условиях глобализации: трансформация ценностных ориентаций. Автореф. дис. ... канд. философ. наук. Ростов, 2010.

Федоров А.В., Новикова/Левицкая А.А. Медиаобразование в контексте «диалога культур» и глобализации. 2004 // <http://edu.of.ru/mediaeducation>

Федорова Л.Н. Значение фольклора в духовно-нравственном воспитании подрастающего поколения // Опыт и перспективы и развития русской традиционной культуры в Тарском Прииртышьи. Тара: Изд-во А.А. Аскаленко, 2010.

Федяева О.Д. Национальная культура и образование в постсоветский период: время надежд, достижений, потерь // Население Сибири: межнациональные отношения, образование культурная идентичность. Омск: Изд-во КАН, 2011.

Хлызова Н.Ю. Медиаобразование в обучении межкультурной коммуникации // Magister Dixit Июнь 2012 (<http://md.islu.ru/>) eartist.narod.ru/mdo/lit/03/057.doc page= (дата обращения 23.12.2012 г.).

References

Antonova, E.L. Traditional national culture as steady self-organizing, self-regulating and self-educational system // Self-organization Problems in the culture and art sphere. Belgorod, 2009. Vol.1, 145-151.

Bibler, V.S. From a science - to logic of culture. Moscow: Politizdat, 1991, 8.

- Bocharnikova, I.S. National creativity as a social phenomenon in the Russian society: Ph.D. Dis. Maikop, 2010.
- Bondarenko, S.V. National communities and problem of linguistic stratification in a cyberspace. // The person and ethnoses in being transformed society: social deviations and ways of their overcoming. Rostov – on – Don, 2004, 64-67.
- Demidov, A.A. Project «National strategy of information development of Russia» // <http://edu.of.ru/mediaeducation>
- Fedorov, A.V. Novikova / Levitskaya, A.A. Media education in a context of «dialogue of cultures» and globalization. 2004 // <http://eduof.ru/mediaeducation>
- Fedorova, L.N. Value of folklore in spiritual and moral education of younger generation // Experience and prospects and developments of the Russian traditional culture in Tarsky Priirtyshje. Tara, 2010.
- Fedyeva, O.D. National culture and education during the postovestky period: time of hopes, achievements, losses // Population of Siberia. Omsk, 2011.
- Gafiyatulina, L.A. Evolution of transformation of Muslim Tatars // The Social and integration potential of national culture and art, tourism in the conditions of modernization of the Russian society. Kazan, 2010.,56-67.
- Golub, E.A., Sadovsky, M. Spiritual and moral aspects of traditional festive culture // The Social and integration potential of national culture and art, tourism in the conditions of modernization of the Russian society. Kazan, 2010, 41-42.
- Grigorieva, E.I. Modern ethnocultural technologies // Site «Modern Technologies Socially — Cultural Activity», http://nashaucheba.ru/v40332/grigoryeva_e.i._sovremennye_tekhnologii_sotsialno-kulturnoy_deyatelnost. page = (18.09.2012).
- Grigorieva, E.I. National art culture: main concepts and conceptual aspects. Tambov, 2010.
- Gromova, E.M. About a problem of ethnocultural identity in modern education // www.science-education.ru
- Kagarlitsky, B.Y. Globalization and international radical movements // Globalization and Post-Soviet society. Moscow: Stovi, 2001, 81-105
- Karavayeva, O. N. Ethnicity updating in art culture of Udmurtia at a boundary of XX - of the XXI centuries. Izhevsk 2009.
- Khlyzova, N.Y. Media education in training of a cross-cultural communication // Magister Dixit» June of 2012 (<http://md.islu.ru/>) evartist.narod.ru of mdo/lit/03/057.
- Logachyov, A.S. Spiritual bases of national culture (the main concepts). Omsk, 2010.
- Logachyov, A.S. Ethnic consciousness (on the example of the Khakass ethnoses). Abakan, 2009 .
- Mardanshin, A.R. Ethnocultural environment: technologies of preservation in a multimedia format // Culture and factors of its innovative development. Moscow, 2011, 43-47.
- Moskvin, G.N. Valuable and orientation and educational functions of national culture // XY Tsarskoye Selo readings. Petersburg, 2011 . Vol.3, 146-152.
- Nanayeva, B. B. Welfare traditions in a context of formation and development of consciousness of ethnoses. Ph.D. Dis. Rostov, 2010.
- Nesterenko, A.V. Familiarizing of children with the Russian traditional culture in modern welfare conditions of ethnocultural formation of Moscow // Traditional culture in an education system, its role in formation of national consciousness: Barnaul, Vol. 2 . 2008, 273-331.
- Olszewski V. Cultural identity: the chosen aspects//the Population of Siberia: international relations, education and cultural identity. Omsk 2011.
- Pavlova, E.D. Media education as way of formation of national information culture // Priority national projects: first results and realization prospects. Moscow, 2007, 204-208.
- Rafikov, R.G. The international relations in Krasnoyarsk Krai at the present stage // The Population of Siberia: international relations, education and cultural identity. Omsk, 2011, 244.

Salny, R.V. Dialog of culture of M. M. Bakhtin & B.V.Bibler and media perception problem // Distance and virtual learning. 2010. No. 7, 92.

Tkhazeplova, E.S. National culture of Kabardians and Balkars in the conditions of globalization: transformation of valuable orientations. Ph.D. Dis. Rostov, 2010.

Vinokurova, U.A. International solidarity: coalition high cultural wealth of peaceful co-existence // Population of Siberia:

international relations, education and cultural identity. Omsk, 2011, 182.

Zhigunov, M.A. Population of Siberia: interethnic contacts and problems of regional identity // Population of Siberia: international relations, education and cultural identity. Omsk, 2011, 166.

Zintsova, A.S. Valuable and functional content of ethnic culture. Ph.D. Dis. Saransk, 2010.

Концептуальные основы эстетической теории медиаобразования*

И.В.Челышева

кандидат педагогических наук,

Таганрогский государственный педагогический институт

имени А.П.Чехова

Аннотация. В статье рассматриваются основные подходы к развитию эстетически ориентированной концепции медиаобразования в отечественной педагогике. Автор анализирует формы и методы кино/медиаобразования, тенденции эстетического воспитания на материале медиакультуры на разных этапах его развития.

Ключевые слова. Медиаобразование, кинообразование, медиакультура, эстетическая концепция медиаобразования.

Media education Theory

The conceptual basis of the aesthetic theory of media education*

Dr. Irina Chelysheva,

Docent Anton Chekhov Taganrog State Pedagogical Institute

(Taganrog, Russia), Member of Russian Association for Media

education

Abstract. The paper examines the main approaches to the development of aesthetically oriented concept of media education in the national pedagogy. The author analyzes the forms and methods of film / media education, the trend of aesthetic education on the material of media culture at different stages of its development.

Keywords. Media education, film education, media culture, the aesthetic concept of media education.

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

Внедрение техники в социокультурные процессы изменяет характер проблемного поля культуры. В нее все активнее включаются процессы, связанные с информацией, а позже – и сами произведения, созданные на основе техники, приобретают статус синтетических медиаискусств (произведений медиакультуры).

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.

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].

Современные читатели, зрители, пользователи медийных продуктов самого разного качества, переходят сегодня в разряд потреби-

лей медиа, или, как их все чаще принято называть – коммуникантов. Для современного мира потребителей медиапродуктов характерна мозаичность восприятия, подмена творческого освоения мира подражанием, размытость эстетических границ между реальностью и виртуальным пространством экрана, что влечет за собой смещение духовно-нравственных и ценностных представлений о мире культуры.

Иллюзорные модели медиареальности, предлагаемые современным масскультом, не в состоянии воссоздать целостную картину мира, способствующую духовно-культурному росту людей, обогащению их эмоционального мира впечатлениями и переживаниями высшего порядка. В связи с этим в современных условиях определяющее значение получает не столько владение знанием, информацией, сколько способы ее реализации и творческого освоения.

В настоящее время в российской медиаобразовании накоплен огромный теоретический и методический опыт, связанный с эстетически ориентированным медиаобразованием во второй половине XX века. Тематика истории отечественного медиаобразования на разных этапах развития нашла свое отражение в трудах отечественных и зарубежных авторов: О.А.Баранова, Е.А.Бондаренко, И.В.Вайсфельда, А.А.Журина, Л.С.Зазнобиной, И.С.-Левшиной, С.Н.Пензина, Г.А.Поличко, А.В.Спичкина, Ю.Н.Усова, А.В.-Федорова, А.В.Шарикова и др.

Вместе с тем, в современных исследованиях недостаточно полно исследованы концептуальные

положения эстетической концепции медиаобразования в отечественной педагогике: не представлено всестороннего историко-педагогического анализа ее развития во второй половине XX – начале XXI века, не отражено ее полномасштабной характеристики основных направлений и наиболее перспективных тенденций для отечественной педагогики.

Еще одно противоречие состоит 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, А.А.Журиным, К.Бээлгэт, 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?

В связи с этим необходимо осуществить историко-педагогический анализ развития эстетической концепции российского медиаобразования 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.

Актуальность исследования основных положений эстетической концепции обусловлена постоянно растущим интересом российской педагогической науки к проблемам образования средствами и на материале средств массовой коммуникации (телевидения, радио, кинематографа, прессы, сети Интернет и т.д.) в контексте реформирования и модернизации российского образования; спецификой развития истории российского медиаобразования во второй половине XX столетия, трансформационными процессами, происходящими в отечественной медиапедагогике.

Так, еще в 50-60-е годы XX столетия изучение киноискусства подрастающим поколением было тесно связано с процессом эстетического воспитания, которое признавалось действенным средством приобщения к искусству (в том числе – к кино), освоения художественного языка развития образного мышления. Именно в этом русле развивалась деятельность основоположников отечественного кинообразования О.А. Баранова, Ю.М. Рабиновича, С.Н. Пензина, Ю.Н.Усова и др.

С эстетическим развитием личности также было тесно связано и кинолюбительское движение, в том числе и детское, которое было признано одной из эффективных форм коллективного самостоятельного творчества.

Кинолюбительское движение в рассматриваемый период развивалось в двух основных направлениях: индивидуальное: работа отдельных кинолюбителей; коллективное: любительские киностудии и кинокружки, которые поддерживались профсоюзными организациями предприятий, объединений, учреждений культуры и т.д.

Появились и первые детские киностудии, которые также имели важное значение для эстетического развития детей: теоретическая подготовка в них удачно сочеталась с практической. В конце 1950-х – 1960-х годов был проведен целый ряд детских кинолюбительских конкурсов, где были представлены документальные, мультипликационные, игровые, научно-популярные киноленты, а также «кинопортреты», киноочерки и т.д. Работа над кинолентами требовала от детей разнообразных знаний, причем, не только кинематографических и технических, а также знаний литературы, искусств и т.п.

В данный период появилась новая форма кинообразования – юношеские и детские кинотеатры, которые были одной «из самых распространенных, доступных и интересных укрупненных форм деятельности, активного познания киноискусства» [Баранов, 1977, с.66]. Целью создания кинотеатров, наряду с расширением общеобразовательного и политехнического кругозора детей, провозглашалось эстетическое и нравственное воспитание школьников и молодежи. Детские и юношеские кинотеатры проводили анонсирование фильмов, конкурсы киноплакатов. Перед

сеансом с детьми проводились беседы о художественных особенностях картины, языке образов, художественных средствах, с помощью которых была воплощена идея фильма и т.д. Иногда беседа и обсуждение продолжались и после просмотра киноленты. Многие детские кинотеатры имели собственные издания, где можно было познакомиться с новостями кино, рецензиями, принять участие в киновикторинах. Кинотеатры организовывали фестивали, конкурсы, конференции и т.д.

При многих детских кинотеатрах создавались кинолектории для школьников. Здесь также проводились беседы об искусстве, демонстрировались фильмы, после просмотра которых ребятам давались творческие задания развивающего характера (для их выполнения необходимо было прочитать соответствующую литературу, посетить музей или выставку и т.п.). Завершающим этапом работы над фильмом было написание сочинений, отзывов, рецензий. Появление школьных кинотеатров имело важное значение для эстетического развития: изучение классического кинорепертуара, художественных средств киноискусства и т.д.

Именно со школьными кинотеатрами в России связывается появление первых кинолюбительских объединений. Киноклубы выступали как самостоятельное, активное объединение людей, стремящихся обогатить свои знания об искусстве, научиться разбираться в его творческих проблемах, понимать и ценить идейно – художественные достоинства фильмов. О.А.Баранов писал:

«киноклубы являются высшей степенью по сравнению со школьными кинотеатрами. В школьном кинотеатре работа ограничивается проведением бесед перед сеансом, обсуждением фильмов и сообщением элементарных сведений об искусстве. Киноклуб предусматривает систему формирования художественных вкусов своих членов, предполагает высокий уровень подготовки аудитории, умения творчески самостоятельно мыслить. В его составе нет пассивных наблюдателей» [Баранов, 1977, с. 44].

Киноклубное движение стало своеобразным центром эстетического воспитания школьников и молодежи. Основными задачами киноклубных объединений выступали: организация творческой деятельности, совершенствование художественной культуры, развитие эстетического вкуса. Решению этих задач во многом способствовал разносторонний характер работы, проводимой в клубе: встречи с деятелями кинематографа, демонстрация игровых, документальных фильмов (в том числе и любительских) и т.д.

Прошедший в 1965 году съезд Союза кинематографистов принял решение оказывать помощь и поддержку киноклубному движению. Была создана комиссия при Союзе кинематографистов по работе с КДК: разработан устав и учебные программы, методические материалы. В 1967 году в рамках международного кинофестиваля в Москве состоялся семинар, куда съехались представители 36 киноклубов из разных городов страны. Было организовано несколько всесоюзных семина-

ров киноклубных объединений, на которых клубы обменивались опытом, проводили дискуссии о фильмах и проблемах кино, встречались с мастерами кино и деятелями кинообразования.

Постоянно велись поиск и апробация новых форм и методов работы, которые использовались педагогами в киноклубной работе. Наибольшее распространение получило обсуждение проблемных вопросов перед просмотром, проведение дискуссии после сеанса, комментированный просмотр фильмов, рецензирование и др.

В эти же годы были предприняты попытки открытия первых кинофакультативов по киноискусству в школах и педвузах, организовывались кинофакультеты в Народных университетах, развертывалась кинолекционная работа в системе общества «Знание». Опыт, накопленный отечественными кинопедагогами, был обобщен в докладе, представленном И.В. Вайсфельдом на конгрессе в ЮНЕСКО (Рим, 1968).

50-60-е годы XX столетия стали важным этапом, заложившим фундамент организационной и методической системы эстетически ориентированного медиаобразования. Важными звеньями зарождающейся системы стали школьные кинотеатры, киноклубы, любительские киностудии, которые способствовали решению сходных задач: выполняли важную роль в организации процесса эстетического воспитания, знакомили с теорией и историей киноискусства; развивали киномышление, «кинематографическое зрение»; формировали зрительский опыт, культурно-художествен-

ственные потребности; способствовали нравственному и эстетическому развитию личности, повышению культурного уровня и т.д.

С развитием медиаискусств, основанных на *медиаформе* (т.е. форме средств массовой коммуникации) воспроизведений действительности (средствами печати, фотографии, радио, грамзаписи, киноискусства, телевидения, видеоарта, компьютерной графики и т.д.), в 60-е – 70-е годы

XX столетия в медиаобразовательном процессе произошли трансформационные процессы, связанные со смещением акцентов медиаобразования (с чисто практического и марксистского к эстетическому), и одновременно расширением понятийного аппарата медиапедагогике. В данный период медиапедагоги оперировали в основном двумя терминами:

а) *аудиовизуальная грамотность* – система умений и навыков анализа и синтеза пространственно-временной реальности, позволяющих воспринимать информацию, зафиксированную в виде звуко-зрительных сигналов (данный термин был впервые введен Ю.Н. Усовым);

б) *аудиовизуальное образование* – целенаправленное педагогическое руководство интересами и потребностями школьников в области экранных искусств.

В 1970-х годах появился термин *киновоспитание* («воспитание культурой экрана»), под которым понималась целенаправленная подготовка к восприятию экранных искусств. Однако в конце 1970-х – начале 1980-х годов в работах отечественных педагогов наиболее

распространенным понятием выступало *кинообразование* – 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.

Одной из главных целей кинообразования выступало эстетической развитие личности. Например, Ю.Н. Усов считал, что система образования призвана «развивать у школьников эстетические чувства в результате познавательной и творческой деятельности, совершенствующей аудиовизуальное мышление, перцептивные навыки освоения звукозрительного образа как основного средства выражения авторского сознания, осмысления социальной действительности; эстетический вкус, который вбирает такие компоненты, как художественная образованность в области экранных искусств, историческая культура, аудиовизуальная грамотность, нравственная культура, социальные ориентации личности; художественно-творческие способности школьника (воображение, интуицию, мышление, потребности личности в самоактуализации) на основе освоения комплекса знаний, умений, навыков в практике анализа и эстетической оценки фильма, осмысления таких понятий, как экранная реальность, аудиовизуальная природа искусства кино, телевидения, суть восприятия пространственно-временной, звукозрительной формы киноповествования, художественной структу-

ры и идейно-нравственной концепции произведений кино и телевидения» [Усов, 1989, с. 6-7].

Позже, когда в России начала отчетливо проявляться тенденция к интеграции различных медиа и рассмотрению образования средствами экранных искусств как комплекса освоения школьниками и студентами окружающей действительности, образование средствами СМК начинают именовать в отечественной педагогике медиаобразованием.

Е.А.Бондаренко резонно полагает, что медиаобразование в современной социокультурной ситуации «становится средством формирования не только общей информационной культуры ученика и учителя, но и этнокультуры. Оно нацелено на интеграцию личности в национальную и мировую культуру, формирование человека и гражданина нового общества» [Бондаренко, 2008, с.26]. В самом деле, в современной социокультурной ситуации медиаобразование, являясь педагогическим направлением, выступает одновременно в качестве неотъемлемой компоненты художественного воспитания, культурология, истории культуры и искусств, психологии и т.д.

Неслучайно в ряду важнейших *содержательных компонентов медиаобразования* - основы искусствоведения в медиасфере (виды и жанры медиа, функции медиа в социуме, медиаязык, история медиа и т.д.), сведения об основных областях применения теоретических знаний (профессиональные средства массовой информации, любительская медиасфера, кана-

лы распространения медиа, клубные, кружковые движения в медиасфере, образовательные и досуговые учреждения и т.д.), технология проведения занятий на медиаматериале [Федоров, 1999; 2001].

Благодаря эстетически ориентированному направлению история отечественного медиаобразования самобытна и уникальна по своей сущности, является важной составляющей мировой и национальной культуры и истории, так как в отличие от западных стран, где данная концепция, будучи популярной в 60-е годы XX столетия, утратила свои позиции в силу разного рода причин (усиление критического и практического подходов и т.д.), отечественные эстетические традиции легли в основу складывающейся системы медиаобразования в России.

Литература

Баранов О.А. Художественный кинематограф в работе средней школы. Калинин: Изд-во Калинин. гос. ун-та, 1977.

Бондаренко Е.А. Информационно-коммуникативная среда современного образования: этнокультурные аспекты медиаобразования // Образовательные технологии XXI века. ОТ. 08: / под ред. С.И. Гудиловой, К.М. Тихомировой, Д.Т. Рудаковой. М., 2008. С. 23-28.

Усов Ю.Н. Кинообразование как средство эстетического воспитания и художественного развития школьников: дис. ... д-ра пед. наук. М., 1989.

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

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

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

References

Baranov, O.A. Art cinema in high school: the manual. Kalinin: Kalinin. University Press, 1977.

Bondarenko, E.A. Information and communication environment of modern education: ethnic and cultural aspects of media education. Educational Technology XXI century. OT. 08. Moscow, 2008, p.23-28.

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

Fedorov, A. Film at the structure of contemporary Russian art of education. Taganrog: TSPI, 1999.

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

Usov, Y.N. Film education as a means of aesthetic education and artistic development of students: Ph.D. Thesis. Moscow, 1989.



ПРАКТИКА МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ

Media Education Practices

ИТОГИ ОПРОСА УЧАСТНИКОВ КИНОКЛУБОВ И МЕДИАПЕДАГОГОВ ПО ТЕМЕ «КИНОКЛУБЫ В РОССИИ: СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ, ПЕРСПЕКТИВЫ, РОЛЬ В МЕДИАОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРАКТИКАХ» (2012)

Аннотация. В материале подводятся итоги опроса участников кино клубов и медиапедагогов по теме «Киноклубы в России: современное состояние, перспективы, роль в медиаобразовательных практиках».

Ключевые слова: кино клуб, кинообразование, медиаобразование.

Results of the survey participants and film clubs media educators on the topic «Film clubs in Russia: current status and perspectives, the role of media education practices» (2012)

Abstract. The article summarizes the results of a survey of participants of film clubs and media educators on the topic «Film clubs in Russia: current status and perspectives, the role of media education in practice.»

Keywords: film club, film education, media education.

По предложению руководителя курганского кино клуба «Кинолоция» В.А.Алексеева Ассоциация кинообразования и медиапедагогики России провела опрос участников кино клубов и медиапедагогов по теме «Киноклубы в России: современное состояние, перспективы, роль в медиаобразовательных практиках».

Были заданы следующие вопросы:

1. Что из современного мирового опыта или же из истории кино клубного движения советского времени, Вы считаете актуальным и плодотворным для изучения и заимствования?

2. Какие изменения (уточнения, нововведения) законодательства в сфере культуры могли бы, по вашему мнению, предоставить возможность кино клубам показа фильмов классического наследия (без порога семидесятилетней давности) в некоммерческих просветительских целях? Поддержали бы вы предоставление такого права кино клубам?

3. Как вам видится взаимодействие с местными структурами культуры и образования в организации просветительских программ в рамках кино клубов? Есть ли у вас опыт такого взаимодействия?

4. Как вам видится роль кино клубов в воспитании зрителя для

сложного авторского (прежде всего, отечественного) кино? Могут ли киноклубы стать площадкой альтернативного проката фильмов авторского и независимого кинематографа?

5. Как можно оживить, вывести из формального существования, Федерацию киноклубов России? Может ли эта (или же иная ново-созданная общая структура) стать эффективным посредником во взаимодействии киноклубов с Министерством культуры, Союзом кинематографистов и другими профильными институциями?

6. Считаете ли вы возможной альтернативой идее Н.С. Михалкова и министра культуры В.П. Мединского о введении в курс средней школы предмета «100 лучших фильмов» организацию при школах, библиотеках, домах культуры кинолекториев по отечественному и мировому кинонаследию?

7. Видите ли Вы киноклубы как возможные центры кинопедагогики и медиаобразования?

В итоге были получены следующие ответы:

С.В.Сычев:

1. Из мирового - использование церквей, университетов и других общественных мест для воспитания зрителя. Из советского - централизованная рассылка копий мало востребованных фильмов из центра в регионы, чтобы они были доступны для клубного показа.

2. Клубам, которые существуют на некоммерческой основе, необходимо предоставить право бесплатного показа всех фильмов, за исключением коммерческих блок-

бастеров последних лет. Старые блокбастеры могут показываться, так как превращаются из коммерческого продукта в факт истории кино. Клубы на коммерческой основе обязаны договариваться с правообладателями на той же основе, что кинотеатры (50х50). Но для того, чтобы стимулировать правообладателей на заключение таких сделок, можно было бы ввести для них льготы за предоставление фильмов клубам. Например, 10 или 15 клубных договоров могли бы вести к уменьшению налогов и т.п.

3. В местных бюджетах должны закладываться средства на финансирование киноклубов и должна быть отчетность за развитие киноклубов в регионе. При этом клубы не должны подвергаться политической цензуре. В бюджеты вузов и крупных предприятий должна закладываться статья на киноклубы, включающая, пока не приняты другие законы, заключение договоров с правообладателями. На моих глазах инициатива киноклуба лопнула, когда встал вопрос об авторских правах. На них не было выделено средств из бюджета. Киноклубы могут участвовать в тех мероприятиях, которые не противоречат их изначальной идее. Например, к 65-летию со Дня победы можно провести ретроспективу фильмов, которые раскрывают ту войну с неожиданной стороны.

4. «Я тебя люблю» доказал, что клубный прокат фильма может быть не менее эффективным, чем кинотеатральный. Но киноклубы разрознены, и систематично устраивать такой прокат нелегко. Но необходимо, потому что именно клу-

бы сегодня выращивают качественного зрителя.

5. От Федерации кино клубов России нужно: 1) создание единой фильмотеки для предоставления клубам доступа к фильмам и решение вопросов с правообладателями 2) бюджет для зарплат лекторам, которые бы могли приглашаться в кино клубы со своими выступлениями. Например, цикл лекций критика N в кино клубах Екатеринбурга - это серьезное мероприятие, которое должно иметь финансовую поддержку. Все остальное - вопрос спорный, потому что все клубы действуют слишком по-разному.

6. Да. Тем более, что список из «100 лучших фильмов» - это не очень серьезно, он всегда будет разным в зависимости от составителя.

7. Да, но нужно учитывать, что большая часть клубов - это дилетантские просмотры и обсуждения фильмов, и иногда в этом их главная прелесть для аудитории. Поэтому придется тогда проводить проверки и ранжирование клубов, присваивать им соответствующие категории.

(Сергей Вячеславович Сычев, журналист, кандидат филологических наук)

В.Б.Цветаева:

1. Надолго запомнились семинары, организованные Федерацией кино клубов СССР, проводимые в Госфильмофонде. Нам, представителям молодых кино клубов, показывали шедевры мирового кино. Картины представляли и вели обсуждение: киновед, историк кино И.Н.Гращенкова (тогдашний президент ФКК СССР), киновед С.В.Кудрявцев. В

обсуждение фильмов принимал участие режиссер, киновед, историк кино О.В.Ковалов. Ежедневно с утра до вечера мы учились смотреть кино, за что до сих пор благодарны организаторам.

2. Кино клубам должен быть предоставлен законодательный режим наибольшего благоприятствования.

3. Опыт небольшой есть. Мы пишем ежегодно проект на получение муниципального социального гранта (20- 30 тысяч рублей), но не всегда получаем поддержку. На совместные проекты местные структуры культуры практически не откликаются.

4. Я считаю, что кино клубы могут стать площадкой альтернативного проката фильмов авторского и независимого кинематографа.

5. Законодательно определить статус кино клубов. Не урегулированы правовые вопросы демонстрации фильмов в кино клубах. Лектории кино педагогика и медиа образование - это дело очень хорошее, но главный вопрос: кто будет развивать кино клубное движение? Для этого нужен хороший ресурс свободного времени и финансовая обеспеченность. Как только начнут появляться люди, обладающие этими двумя ресурсами кино клубное движение расцветет. Потому что интерес к авторскому кино велик. Не хватает лишь ресурсов.

6. Я считаю, что в школах, училищах, вузах можно заменить курс МХК на факультативы по искусству на выбор (по кино, например, «Шедевры мирового кино», «Основы кино искусства, «Документальное кино», «Анимационное кино»...), предусматривая ставки кино педагогов. В

школах искусств можно ввести предмет « Основы киноискусства».

7. При выполнении выше указанных условий, могут быть.

(Вера Борисовна Цветаева, кандидат технических наук, доцент Владимирского государственного университета, член Совета Федерации кино клубов России, член Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России, председатель владимирской общественной, молодёжной организации «Кино клуб «Политехник»)

В.Жерехов:

1. Кино клубы советского времени были связаны с кинотеатром, работающим отнюдь не по нынешней ориентации: во что бы то ни стало, даже ценой гибели детей, обогатить Голливуд. Кино клубное движение поддерживалось общей ориентацией на гуманистическое искусство. Сегодня этого уже нет... Журналистов, киноведов приглашали в прокат, чтобы вместе с ними посмотреть новый фильм и оценить. Это не мешало чиновникам после просмотра его не выпустить на экраны, но позволяло в какой – то степени общаться. Сегодня общаться бесполезно: кинопрокат работает только на Голливуд, и все остальное считает просто сором. Частные кинотеатры – это только коммерция и все, об искусстве и тем более о кино клуббах здесь слышать не хотят. А почти все кинотеатры в городе Уфе - частные. В советское время они принадлежали государству, а, значит, идеи просветительства они вынуждены были продвигать.

2. Законодательно можно было оформить право лекционной

работы с показом фрагментов и фильмов классического наследия. Внести в закон поправку о юридической поддержке лекционной работы с использованием фильмов классического наследия. Я целиком и полностью поддерживаю идею демократизации закона в плане устранения запретов, мешающих сегодня работе кино клубов.

3. Считаю, что в республике Башкортостан в течение уже двух десятков лет качается из бюджета огромное количество денег, потраченных на съемки абсолютно далекой от какого – либо художественного уровня кинопродукции. Все что касается идеи кинопросветительства, то она абсолютно игнорируется властью. Это и понятно: кино в Башкортостане связывается только с национальной культурой или показом продукции Голливуда. Опыт попытки решения вопроса о кино клубе в высших кругах власти у меня есть. Формально идею поддержали, фактически только осложнили кино клубную жизнь. И она постепенно ушла, остались ночные показы коммерческих лент, которые возможно идут под маркой кино клубной работы, но на самом деле к ней не имеют отношения.

4. В условиях полной монополии коммерческой продукции в кинотеатрах уровень культуры заметно падает. Кино клуб смог бы создать площадку, на которой возродился бы интерес к киноискусству. При одном условии – если бы у руля были искусствоведы, киноведы, а не чиновники от проката.

5. Единственная организация, к которой я испытываю огромное уважение, – это московский Музей

кино. Наум Клейман сделал чудо. Его музей постарались задушить... Но он выжил! Единственно верный шаг для страны дать возможность музею кино Москвы стать основой для создания подобных музеев кино, хотя бы в крупных городах России. Федерация кино клубов России давно исчерпала свои возможности и доказала на деле равнодушие к регионам, фактически отвернувшись от страны и замкнувшись в своей элитном кинобытие.

6. Конечно, идея «100 лучших фильмов» в школе рождена человеком, далеким от понимания реальной жизни школы. Здесь нет ни специалистов, ни техники, ни желания директоров взваливать на себя еще один груз. Идея лектория – отличная, но только не при обществе «Знание», это мы уже проходили. Пусть лектории живут при музеях кино. В Башкортостане формально музей кино есть, фактически его нет. Потому что он нужен как синекура для зарплаты ничего не делающего человека, прикрывающегося не реальной работой, а членством в Союзе кинематографистов РБ и России.

7. Да, кино клубы могли бы стать такими центрами, но еще лучше, если ими стали музеи кино. Почему? Потому что продвигать современный репертуар не по коммерческим законам проката, мы едва сможем. Значит основой должно быть классическое наследие. И пусть оно постепенно пополняется теми лентами, которые выдержали испытание временем.

(Владимир Жерехов, ст.преподаватель Башкирского государственного университета имени Акмуллы (Уфа), киновед, руководи-

тель кино клуба «Открытый показ», член Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России).

С.А.Старостина:

1. Плохо осведомлена по поводу советского и особенно мирового опыта. Но знаю, что любое цивилизованное общество с подлинным (а не формальным) уважением относится как к своей культуре, так и к лучшим достижениям культуры мира. Значит, например, опыт Франции, Германии, Англии, наверняка, интересен и показателен. Но едва ли здесь поможет изучение или заимствование. Там ведь немислимо вышвыривание на улицу центрального музея кино... В государстве должно измениться отношение к национальной культуре и ее мощной идеологической ветви - кинематографу.

2. Это право необходимо. Здесь образуется замкнутый круг. Российские кинематографисты справедливо сетуют на то, что их кино не доходит до зрителей. Но одновременно за один показ на некоммерческом сеансе требуют огромных денег (объясняя это тем, что без денег кино не может развиваться). Не учитывая при этом, что современное зрители отвыкли от отечественного кино. Их надо вновь приучать к этому киноязыку, этому менталитету (конечно, речь идет об авторском кино). Сегодня никому, кроме кино клубников, а точнее - энтузиастов, это не нужно. Но кино показать они не могут. Потому что нет средств. Убедена, что одним из условий государственной поддержки кинопроизводства должна стать обязанность продюсеров предос-

тавлять право бесплатного показа фильмов на некоммерческих, в частности, клубных, сеансах.

3. Без взаимодействия с местными структурами культуры и образования кино клубам просто не выжить. Все годы существования в Пензе кино клуба «Олимп» (в 2013 году клубу исполнится 20 лет) нам помогают пензенские дома культуры, музеи, библиотеки, Министерство культуры, Минобразования области... Не финансированием, но бесплатными кинозалами, что немаловажно.

4. Там, где кино клубы сохранились, именно они и являются площадкой для сложного кино (кинофестивали в провинции если и проводятся, то один раз в год). Роль клубов в деле воспитания зрителей, безусловно, главная. Боюсь, что кроме кино клубников в глубинке вообще не осталось организаций (государственных или общественных), заинтересованных в продвижении сложного авторского кинематографа.

5. Движение советских кино клубов было основано на энтузиазме. Сегодня в нашем обществе энтузиазм кажется нелепым и неуместным. Клубы продолжают существовать не благодаря, а вопреки всему. Но сам факт, что людей объединяют не профессиональные или экономические интересы, а ЛЮБОВЬ К КИНО, уникален и бесценен. Это нельзя терять. Необходимо найти механизм взаимодействия с профильными институтами, основанный на более «твердой» почве.

6. Думаю, что все это полумеры. В школьной программе должен быть обязательный предмет по

медиаобразованию. Региональные министерства должны подготовить специалистов (конечно, при помощи профессионалов, которые есть в каждом большом городе). В конце концов, сегодня именно медиа формируют личность.

7. Конечно. Больше просто некому. Именно потому, что для кино клубов самое главное – любовь к хорошему кино. Но для этого нужны залы и средства. Каждому региону под силу восстановить хотя бы один государственный кинотеатр (как есть в каждом городе государственный драматический театр). Необходимо лишь государственная воля.

(С.А.Старостина, создатель и президент пензенского кино клуба «Олимп»; Почетный кинематографист России, член Союза кинематографистов России и Союза журналистов России, киновед, кинорежиссер, продюсер, член киноакадемии «Ника»; президент Благотворительного фонда имени И. Мозжухина и кинофестиваля «Мужская роль» имени И. Мозжухина)

И.С.Бандурист:

1. Практика европейских «артаузов».

2. Необходимо уточнение фильмов и видеоматериалов, доступных для демонстрации в кино клубах. Должна быть предоставлена возможность взять любой из этих фильмов в прокат (или сделать специальный закрытый ресурс в Интернете, где руководители кино клубов могли бы скачивать соответствующие фильмы). С удовольствием поддержим.

3. Такое взаимодействие необходимо. Наш кино клуб действует при

поддержке Тверьгосфильмофонда, активно сотрудничает с высшими и средними учебными заведениями, благотворительными фондами.

4. Киноклубы могут стать частью общеобразовательного и воспитательного процесса. Должны стать!

5. Сложно ответить на такой вопрос коротко. Мы, например, ничего не знаем о подобной Федерации. Нужна информация. Полагаю, Федерация кино клубов России могла бы стать эффективным посредником. Взаимодействие между кино клубами крайне необходимо.

6. Да.

7. Определенно - да. Хотелось бы перевести эти планы из разряда мечтаний в реальность.

(Ирина Сергеевна Бандурист, руководитель тверского кино клуба «LaternaMagica» (с 2008 г.), преподаватель Тверской государственной медицинской академии)

С. Филиппов:

1. Про мировой опыт не скажу, а советские кино клубы существовали в другой стране, в другое время и решали по существу другие задачи. Так что из их опыта вряд ли что то может быть «актуальным и плодотворным».

2. Насколько я понимаю, это не особенности российского законодательства, а требования ВТО, с которыми российское законодательство приведено в соответствие, и сделать с этими требованиями ничего нельзя.

3. Я не в курсе дел.

4. Хотелось бы на это надеяться.

5. Не знаю.

6. Мне кажется, это неплохая мысль.

7. Хотелось бы надеяться и на это.

(Сергей Филиппов, научный сотрудник Государственного института искусствознания)

И.В.Челышева:

1. Одно из перспективных направлений работы кинообразования советского периода – создание кино клубов в школах и вузах. Учитывая высокую степень интереса современных школьников и студентов к экранным медиаискусствам, кино/медиа клубные объединения в учебных заведениях могут стать важным компонентом медиаобразования.

2. Безусловно, у кино клубов должно быть право показа наиболее интересных классических кинолент. Учреждения культуры, на мой взгляд, должны иметь больше возможностей в создании фильмотек для аудитории разных возрастных категорий и широкого круга медиапредпочтений.

3. Структурные подразделения в сфере культуры должны стремиться к более тесному взаимодействию с кино клубными объединениями. Такое сотрудничество могло бы в значительной мере способствовать расширению перспективных направлений учреждений культуры, включению новых видов деятельности, связанных с сотрудничеством с медиа педагогами, деятелями киноискусства, медиа критиками.

4. Кино клубные объединения всегда представляли собой центры для встреч истинных ценителей киноискусства. Совершенствование современной медиатехники открывает новые перспективы не только

для альтернативного проката фильмов авторского и независимого кинематографа, но и позволяет в интерактивном режиме организовывать совместные обсуждения зрителей из разных стран, регионов и т.п.

5. Для успешного функционирования структуры необходима государственная поддержка, укрепление материальной базы, повышение престижа современного отечественного кино.

6. Данная идея, на первый взгляд, довольно интересна, так как изучение школьниками шедевров отечественного кино, как и любого другого искусства, безусловно, дело полезное. Однако, при реализации данного проекта, вполне возможны трудности, связанные с формированием списков «100 фильмов», пониманием самой идеи изучения кинолента. Кроме того, возникает вопрос: кто будет осуществлять ведение

данного предмета, если профессиональных медиапедагогов в России выпускают всего несколько вузов? Кинолектории, если таковые будут функционировать, должны быть организованы на достаточно высоком уровне, включать современные приемы и методики работы с фильмами, так как традиционные лекции о фильмах вряд ли смогут заинтересовать современных школьников, достаточно искушенных в современном медиамире.

7. Киноклубы всегда обладали достаточно высоким потенциалом как в кино/медиаобразовании.

(Чельшева Ирина Викторовна, зав. кафедрой социокультурного развития личности Таганрогского государственного педагогического института имени А.П.Чехова, кандидат педагогических наук, доцент, член Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России)

**МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ
ЗАВЕДЕНИИ**
(на примере Национального технического университета Украины)

**О.И.Шевчук,
Национальный технический
университет Украины,
Киев**

Аннотация. В статье рассматривается понятие «медиаобразование» и основные методы реализации медиаобразования в технических вузах Украины. Подробно излагается опыт создания «Школы журналистики»; описаны модели и методы обучения.

Ключевые слова: медиаобразование, модель медиаобразования, методы медиаобразования, технический вуз, журналистика.

Media Education in the National Technical University

**Olga Shevchuk,
National Technical University, Kiev, Ukraine**

Abstract. The article examines the notion of a media education and basic methods of implementation media education in Ukraine. Expounds in details the experience of creation of «School of Journalism», described models and methods of teaching.

Keywords: media education, model of media education, methods of media education, technical universities, journalism.

В современном обществе интеллектуальную элиту составляют представители и гуманитарных, и технических специальностей. Подготовка специалиста любого направления предусматривает формирование его как профессиональной, так и социальной составляющей, что является залогом успешной личности. Возникает закономерный вопрос: когда, где и каким образом студент технического вуза, скажем, будущий инженер, может ими овладеть? В Национальном техническом университете Украины мы разработали программу «Школы журналистики», которая способствует овладению медиаграмотно-

стью. Интеграция медиа в организованный процесс обучения – залог повышения качества обучения и формирования медиакомпетентной личности, способной оценивать влияние СМК на общество.

«Школа журналистики» предусматривает комплексное изучение прессы, кинематографа, телевидения, видео, рекламы, интернета. Методика проведения занятий, разработанная для «Школы журналистики» в нашем вузе, предусматривает использование проблемных и игровых форм обучения, развивающих индивидуальность студента, самостоятельность его мышления и стимулирующих его творческие способ-

ности через привлечение к творческой деятельности через восприятие, интерпретацию и анализ структуры медиатекста, усвоение знаний о медиакультуре и истории ее развития. Сочетание лекционных и практических занятий дает возможность студентам более детально изучить основные профессии в медиа. Чтобы подготовить медиаграмотных студентов, их обучают не только тому, как сконструировать тот или иной медиатекст, но также и тому, как конкретный текст отражает различные политические, идеологические, экономические, социокультурные, этические и эстетические интересы.

Методы медиаобразования в «Школе журналистики» классифицируют по источникам полученных знаний: словесные (лекция, рассказ, беседа, дискуссия); наглядные (иллюстрация и демонстрация медиатекстов), практические (выполнение различного рода заданий практического характера на материале медиа). По уровню познавательной деятельности: объяснительно-иллюстративные (сообщение педагогом определенной информации о медиа, восприятие и усвоение этой информации аудиторией); проблемные (проблемный анализ определенных ситуаций или медиатекста с целью развития критического мышления); исследовательские (организация исследовательской деятельности студентов).

Использование интерактивных форм обучения [Миндеева, 2012], где приоритет отдается двустороннему общению, а не сводится к информационно-функциональной функции тренера, когда студент лишь пассивно воспринимает материал, формирует

умение работать в команде, слушать оппонента, аргументировать свою точку зрения, критически относиться к полученной информации. Студенты учатся не только исследовать, сравнивать, анализировать, получать результат, но и находить творческие нестандартные решения. Конечная цель проекта – научить создавать собственный медиапродукт деятельности, компилируя творческий подход со знанием теории, через анализ и синтез.

Безусловно, разные студенты воспринимают, интерпретируют и усваивают информацию различно, через индивидуальные особенности восприятия. Соответственно, в идеале нужно учитывать специфику каждого отдельно. Однако в силу ограничения времени – это невозможно. Тем не менее, использование Интернета, который является неотъемлемой составляющей учебной программы в «Школе журналистики», помогает получить оптимальный результат, поскольку влияет сразу на все органы восприятия. Именно Интернет помогает развивать навыки тайм-менеджмента, быстрого поиска информации, ее систематизации и синтезирования.

Для того, чтобы более детально описать внедрение нашего проекта в образовательный процесс университета, раскроем его концепцию.

1. Цель, задачи, целевая аудитория.

Цель: Научить создавать собственный продукт деятельности, компилируя творческий подход со знанием теории, анализом и синтезом, находить творческие нестандартные решения.

Задачи:

- комплексное изучение прессы, кинематографа, телевидения, видео, рекламы, Интернета;

- обучение нового поколения студенческих активистов, которые будут разбираться в основах редакционного дела и продвижение студенческих проектов;

- формирование медиакомпетентной личности, способной оценивать влияние СМК на общество;

- улучшение образовательной среды и повышение эффективности процесса обучения;

- повышение профессионального уровня готовности к самостоятельной деятельности будущего выпускника технического вуза.

Целевая аудитория: студенты НТУУ, обучающиеся на 1-4 курсах.

2. Основные концепции проекта:

Школа студенческой журналистики в КПИ - это долговременные тренинги. Студентам предьявляется работа студенческой редакции – от идеи создания издания к распространению уже напечатанного номера. Теоретическое обучение сопровождается постоянными практическими заданиями. Занятия в Школе проходят 2 раза в неделю под руководством социальных тренеров и студентов-выпускников. Обучение в Школе бесплатное. Все тренеры работают на общественных началах.

3. Основные методы медиаобразования в «Школе журналистики»:

По источникам полученных знаний:

• словесные (лекция, рассказ, беседа, дискуссия);

• наглядные (иллюстрация и демонстрация медиатекстов);

• практические (выполнение различного рода заданий практического характера на материале медиа).

По уровню познавательной деятельности:

• объяснительно-иллюстративные (сообщение педагогом определенной информации о медиа, восприятие и усвоение этой информации аудиторией);

• проблемные (проблемный анализ определенных ситуаций или медиатекста с целью развития критического мышления);

• исследовательские (организация исследовательской деятельности студентов).

4. Поэтапная реализация проекта:

1) Рекламная компания: • Создание сайта, форума. • Обход по факультетам. • Освещение в СМИ НТУУ. • Освещение в сетевых информационных ресурсах НТУУ. • Информационные листовки. • Плакаты. • Презентация Школы на собрании студенческого совета. • Привлечение глав студенческих советов факультетов к рекламной компании.

2) Конкурсный отбор: • Подготовка анкет и сбор заявок на участие. • Анализ представленных заявок и первоначальный отбор участников. • Проведение собеседований. • Анализ результатов собеседований и окончательный отбор участников.

3) Создание учебных программ: • Создание тематического плана тренингов.

• Разработка системы домаш-

них заданий. • Разработка системы контроля.

4) Работа с тренерами.

5) Подготовка технического обеспечения Школы.

6) Открытие Школы.

7) 18 занятий (по 2 часа)

Первый этап: 6 занятий по схеме: • Тренинги на определенную тему. • Кофе-брейк - общение между участниками • Презентация и обсуждение выполненных домашних заданий.

Второй этап: подготовка собственных изданий: • Проведение мастер-классов известных журналистов (1-2 раза в неделю). • Презентация и обсуждение изданий. Определение лучших команд.

8) Закрытие Школы.

9) Стажировка участников на базе СМК города Киева.

Проект удачно прошел апробацию в рамках образовательной системы нашего вуза и дал положительные результаты. Деятельность

Школы журналистики, созданная студентами для студентов своего же вуза с целью интеграции медиаобразования в образовательный процесс технического университета, подтвердила эффективность такой медиаобразовательной работы. Необходимо лишь создать оптимальные условия для реализации всех этапов «Школы журналистики». Реализация данного проекта в дальнейшем поможет улучшить образовательную среду, обеспечит более эффективный процесс обучения, повысит уровень готовности к самостоятельной профессиональной деятельности выпускника технического вуза.

Литература

Миндеева С.В. Медиакомпетентность как ключевая в техническом вузе // Наука Красноярья. 2012. № 4. С.134-141.

References

Myndeeva, S.V. (2012). Media competence as the key technical university. Science of Krasnoyarya. 2012. № 4 , p.134–141.

**РАЗВИТИЕ ПОКАЗАТЕЛЕЙ МЕДИАКОМПЕТЕНТНОСТИ В РАБОТЕ С
УЧИТЕЛЯМИ ШКОЛ И ПРЕПОДАВАТЕЛЯМИ ВУЗОВ***

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

***Аннотация:** в статье представлены основные подходы и пути развития показателей медиакомпетентности учителей школ и преподавателей вузов с точки зрения реализации содержательного блока синтетической модели медиаобразования (автор синтетической модели – профессор А.В.Федоров).*

***Ключевые слова:** медиаобразование, медиакультура, медиакомпетентность, медиаобразование, показатели медиакомпетентности, учителя, преподаватели.*

**The development of indicators of media competence in working with
school teachers and university educators**

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

***Abstract:** This article presents the main approaches and the development of indicators of media competence of school teachers and university educators in terms of implementation of a meaningful unit of synthetic models of media education (author of the model - Prof. Alexander Fedorov).*

***Keywords:** media education, media culture, media competence, media education, media competence indicators, teachers, educators, lecturers.*

Развитие информационного показателя медиакомпетентности учителей школ и преподавателей вузов в реализации содержательного блока синтетической модели медиаобразования

В процессе реализации синтетической модели медиаобразова-

ния развитие информационного показателя медиакомпетентности учителей школ и преподавателей вузов выступает важным сегментом теоретической подготовки к осуществлению медиаобразовательной деятельности. Как правило, учителя школ, как и преподаватели вузов,

* 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.

владеют знаниями о медиа, активно пользуются интернетом. Вместе с тем, большинство педагогов не демонстрируют высокого уровня информационного показателя медиакомпетентности: не знакомы с базовыми терминами медиапедагогике, не владеют знаниями в области теории медиа и медиаобразования, имеют достаточно приблизительное представление о специфике медийного языка, условностях жанров, основных фактах истории развития медиакультуры, творчества деятелей медиакультуры и т.п. Это связано с рядом объективных причин, среди которых – отсутствие профессиональной подготовки к медиаобразовательной деятельности, недостаточная осведомленность в вопросах медиаобразования и т.д. Поэтому на первом этапе реализации содержательного блока синтетической модели, в рамках теоретической составляющей, педагог должны иметь возможность восполнить дефицит знаний о медиапедагогике. Ведь для того, чтобы осуществлять медиапедагогическую деятельность, педагог сам должен иметь необходимую информацию о медиаобразовании и его роли в освоении медиакультуры в целом, знать основные термины и понятия медиапедагогике и т.д. Попробуем раскрыть эти и некоторые другие вопросы, которые изучаются учителями школ и преподавателями вузов в процессе изучения программы «Основы медиаобразования и медиакомпетентности».

В самом начале реализации теоретической части синтетической модели медиаобразования, педагогам необходимо получить общее

представление о медиа и классификации средств массовой коммуникации, которая позволяет разделить медиа на группы по нескольким основаниям: *по типу основного средства* (печать, радио, кино, телевидение, видео, компьютерные сети и др.); *по каналу восприятия* (аудио, видео, аудиовизуальные, знаковые – текстовые, графические); *по месту использования* (индивидуальные, групповые, массовые, домашние, рабочие, транспортные и др.); *по содержанию информации*; *по направлению социализации* (идеологические, политические, нравственно-воспитательные, познавательные, эстетические, экологические, экономические); *по функциям и целям использования* (получение информации, образование, общение, решение проблем, развлечение, социальное управление); *по результату воздействия на личность* (развитие кругозора, самопознание, самовоспитание, самообучение, самоутверждение, самоопределение, регуляция состояния, социализация) [Федоров, Новикова, Челышева, Каруна, 2005, с. 12]. Нужно отметить, что знакомство с классификацией медиа, по нашему мнению, – необходимый компонент информационного блока синтетической модели, так как позволяет педагогам лучше представить себе, как происходит функционирование медиа, какие каналы они задействуют, какие виды включают и т.д.

Следующим этапом теоретического блока становится знакомство педагогов с теоретическими основами медиаобразования.

Актуальные проблемы медиапедагогике находят свое отражение

в трудах ведущих российских исследователей: Л.М.Баженовой, А.В.Спичкина, Ю.Н.Усова, А.В.Шарикова, А.В.Федорова и др. Конечная цель медиаобразования - развитие медиакомпетентности учащихся и студентов, способствующей общению с медиа под аналитическим углом зрения, с пониманием значимости медиа в жизни. Медиаобразование на всех этапах своего развития неотделимо от медиакультуры. По отношению к аудитории (зрителям, читателям, пользователям компьютерных сетей) «медиакультура» или «аудиовизуальная культура» может выступать системой уровней развития личности человека, способного воспринимать, анализировать, оценивать медиатекст (информационное сообщение, изложенное в любом виде и жанре медиа), заниматься медиаторчеством, усваивать новые знания в области медиа» [Федоров, 2001, с.239].

В содержательные аспекты медиаобразования входят основы искусствоведения в медиасфере (виды и жанры медиа, функции медиа в социуме, медиаязык, история медиа и т.д.), сведения об основных областях применения теоретических знаний (профессиональные средства массовой информации, любительская медиасфера, каналы распространения медиа, клубные, кружковые движения в медиасфере, образовательные и досуговые учреждения и т.д.), технология проведения занятий на медийном материале.

В современной социокультурной ситуации медиаобразование, являясь педагогическим направлением, выступает одновременно в

качестве неотъемлемой компоненты художественного воспитания, искусствоведения, культурологии, истории культуры и искусства, психологии и т.д.

Продукт медиакультуры – медиатекст. Медиатексты могут быть предназначены для дифференцированной по разным показателям публики: массовой и элитарной, глобальной и локальной, мультинациональной/этнической, городской и сельской, мужской и женской, детской/юношеской и взрослой, атеистической и религиозной, корпоративной и т.д.

Любое произведение медийного искусства оказывает на аудиторию так называемое *медиавоздействие* – воздействие медиатекстов: в сфере образования и воспитания, развития сознания, формирования поведения, взглядов, реакций, откликов, распространения информации и т.д.

ЮНЕСКО определяет медиаобразование как приоритетную область культурно-педагогического развития XXI века. В связи с этим заметно усилился интерес к российским и зарубежным теориям медиаобразования, к истории их возникновения и развития. 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].

В большинстве случаев с точки зрения концептуальной основы,

современные российские медиаобразовательные модели опираются на несколько теоретических платформ: культурологическую (А.В. Спичкин, Ю.Н.Усов, А.В.Федоров), «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) и т.д. Данная интеграция обусловлена целями и задачами каждой конкретной модели. Разработанные и эффективные действующие российские медиаобразовательные модели решают ряд задач, связанных с развитием личности: активизация мышления, восприятия, интерпретации, анализа, коммуникативных умений, аргументированной оценки информации, эстетического вкуса и т.д.

Основание данных моделей – ряд общедидактических принципов: всестороннее развитие личности, связь теории с практикой, доступность, систематичность и др. Кроме того, ведущие российские исследователи активно используют возможности, связанные с особенностями медиакультуры: развитие аудиовизуального восприятия, умений анализировать медиатексты и т.д. Преимущество основных медиаобразовательных подходов перед традиционными формами обучения состоит в том, что российским моделям присуща вариативность, возможность целостного или фрагментарного использования; широкий диапазон применения: школы, вузы, учреждения дополнительного образования и т.д. Важной особенностью современных медиаобразователь-

ных моделей является многообразие форм (отдельные уроки, факультативы, спецкурсы, интегрирование в различные учебные предметы, кружковая работа и т.д.).

Основные российские модели в современном медиаобразовательном контексте, как правило, выступают в синтезированном виде. Обсуждение ведущих моделей – их концептуальной основы, областей применения, используемых форм и методов медиаобразовательной деятельности и т.д. – вызывает живой интерес педагогов-практиков, которые собираются внедрять опыт медиаобразования в работе со школьниками и студентами.

Интерес педагогов вызывает и тематика генезиса отечественного медиаобразования, становления его понятийного аппарата. На основании изучения основных исторических этапов развития медиаобразования в России [Федоров, Челышева, 2002; Челышева, 2006, 2007 и др.] можно утверждать, что понятийный аппарат медиаобразования эволюционировал, расширяясь одновременно с развитием *медиа*.

На ранних этапах развития основным материалом для медиаобразования был кинематограф, а специально организованная работа с кинопроизведением вплоть до 1930-х годов называлась *киноработой*. В «практический» период работа с медианосителями носила преимущественно технический характер и понималась как кино/радио/фотолюбительство.

С развитием *медиаискусств*, основанных на воспроизведении действительности средствами печати, фотографии, радио, грамзапи-

си, киноискусства, телевидения, видео-арта, компьютерной графики и т.д., и смещением акцентов медиаобразования (с чисто практического и марксистского к эстетическому), в 1970-е годы произошла трансформация и одновременно расширение понятийного аппарата медиапедагогике. В этот период медиапедагоги оперировали в основном двумя терминами:

а) *аудиовизуальная грамотность* - система умений и навыков анализа и синтеза пространственно-временной реальности, позволяющих воспринимать информацию, зафиксированную в виде звукозрительных сигналов. Данный термин, введенный профессором Ю.Н.Усовым [Усов, 1974], был одним из ключевых в отечественном кинообразовании;

б) *аудиовизуальное образование* - целенаправленное педагогическое руководство интересами и потребностями школьников в области экранных искусств.

К концу 1970-х годов появился термин «*киновоспитание*» – целенаправленная подготовка к восприятию экранных искусств, которое предлагалось именовать и «воспитанием культурой экрана» [Врабец, 1975, с.12]. В конце 1970-х – начале 1980-х годов в работах отечественных педагогов наиболее распространённым понятием выступало *кинообразование* – 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 раз-

личным формам самовыражения при помощи кинотехники. Ю.Н. Усов считал, что система кинообразования призвана «развивать у школьников эстетические чувства в результате познавательной и творческой деятельности, совершенствующей аудиовизуальное мышление, перцептивные навыки освоения звукозрительного образа как основного средства выражения авторского сознания, осмысления социальной действительности; эстетический вкус, который вбирает такие компоненты, как художественная образованность в области экранных искусств, историческая культура, аудиовизуальная грамотность, нравственная культура, социальные ориентации личности; художественно-творческие способности школьника (воображение, интуицию, мышление, потребности личности в самоактуализации) на основе освоения комплекса знаний, умений, навыков в практике анализа и эстетической оценки фильма, осмысления таких понятий, как экранная реальность, аудиовизуальная природа искусства кино, телевидения, суть восприятия пространственно-временной, звукозрительной формы киноповествования, художественной структуры и идейно-нравственной концепции произведений кино и телевидения» [Усов, 1989, с. 6-7].

Позже, когда в России стала отчетливо проявляться тенденция к интеграции различных медиа и рассмотрению образования средствами экранных искусств как комплексного освоения школьниками и студентами окружающей действительности, образование средствами СМК начинает именоваться в отечествен-

ной педагогике медиаобразованием. В конце XX века наряду с традиционными понятиями «кинообразование» и др. появились «медиа-арт», «медиаатека», «дистанционное обучение», «Интернет-образование» и т.д. [Федоров, Чельшева, 2002].

Последние десятилетия в мировой медиаобразовательной практике и, в том числе – в российском медиаобразовании все более пристальное внимание уделяется проблеме *медиакомпетентности (медиаграмотности)*.

Компетентность – «характеристика, даваемая человеку в результате оценки эффективности/результативности его действий, направленных на расширение определенного круга значимых для данного сообщества задач/ проблем» [Иванов, Митрофанов, Соколова, 2005, с.10]. Данное понятие в образовательном контексте трактуется как «результат основополагающих способностей, которые в основном приобретаются самим индивидуумом. Именно они «позволяют достигать людям лично значимых для них целей...» [Равен, 2002]. В отечественном медиаобразовании общепринятым стало определение профессора А.В. Федорова: медиакомпетентность - «совокупность ее мотивов, знаний, умений, способностей (показатели: мотивационный, контактный, информационный, перцептивный, интерпретационный/оценочный, практико-деятельностный, креативный), способствующих выбору, использованию, критическому анализу, оценке, созданию и передаче медиатекстов в различных видах, формах и жанрах,

анализу сложных процессов функционирования медиа в социуме» [Федоров, 2007, с. 54].

Неотъемлемая составная часть медиакомпетентности личности - умение критически осваивать медиапространство, окружающее человека (в том числе - умение давать самостоятельную оценку медийной информации, критически анализировать произведения медиакультуры). В последние годы в российском медиаобразовании появляется все больше работ по проблеме развития критического мышления в медиаобразовательном контексте (Е.А. Бондаренко, Л.С. Зазнобина, Е.В. Мурюкина, Е.С. Полат, Е.А. Столбникова, А.В. Федоров, А.В. Шариков, И.В. Чельшева и др.). По справедливому мнению Е.С. Полат, «каждый ребенок должен научиться, прежде всего, самостоятельно думать, мыслить, опираясь на знание фактов, законов, соотносясь с национальными и историческими традициями. Это означает, что необходимо научить его работать с информацией в широком понимании ее значения. Это и значит необходимость формирования самостоятельного критического мышления» [Полат, 1999].

Адекватный отбор медийной информации, его полноценное восприятие, интерпретация и творческое применение выступают основой формирования собственных позиций по отношению к медиатексту, его критической и самостоятельной оценке, составляют основу для практического использования во всех сферах деятельности человека.

Основные положения развития медиакомпетентности легли в ос-

нову образовательно-информационных моделей медиаобразования, которые включают в себя изучение теории и истории медиа; воспитательно-эстетических моделей, рассматривающих моральные и философские проблемы медиатекста; моделей развивающего обучения, предполагающих развитие творчества, воображения, интерпретации и т.д. Наиболее перспективными для современного отечественного медиаобразования, на наш взгляд, являются модели А.В. Спичкина, Ю.Н. Усова, А.В. Федорова, А.В. Шарикова и др.

Практика занятий с учителями и преподавателями показывает, что развитие информационного показателя медиакомпетентности позволяет аудитории не только ознакомиться с большинством базовых терминов, основными фактами истории развития медиакультуры и медиаобразования, получить представление о теориях медиа и медиаобразования, но и еще раз убедиться в богатом образовательном, развивающем и воспитывающем потенциале медиаобразования. После изучения теоретического материала, направленного на повышение уровня информационного показателя медиакомпетентности, педагоги достаточно активно приступают к выполнению практических заданий. Например, участвуя в дискуссии «Возможности медиаобразования для образования, воспитания и развития личности», педагоги высказывают достаточно интересные мнения своем видении использования медиаобразования в педагогической деятельности.

Учителя оживленно обсуждают темы, связанные с историей отечественной медиапедагогике, так как многие в прошлом были членами киноклубов, кружков, студий, связанных с медиатворчеством. Кстати сказать, основы воспитания школьников на материале киноискусства, заложенные российскими кинопедагогами (О.А.Баранов, С.Н.Пензин, Ю.Н.Усов), позволили получить новый вектор развития в реализации медиаклубов для школьников во многих регионах России. Например, в Екатеринбурге создано несколько киноклубов, где, наряду с просмотром и обсуждением фильмов используются такие формы работы как создание собственных кинопроектов, многие из которых участвуют во всероссийских конкурсах любительских фильмов. Такие творческие интерпретации знаний, полученных о теории и истории медиаобразования, представляя собой, несомненно, важный фактор дальнейшего развития медиаобразования в нашей стране.

Развитие мотивационного показателя медиакомпетентности в работе с учителями школ и преподавателями вузов

Под *мотивами* в педагогической науке понимаются «побудители деятельности, складывающиеся под влиянием условий жизни субъекта и определяющие направленность его активности. ... В роли мотивов могут выступать потребности и интересы, влечения и эмоции, установки и идеалы» [Педагогический словарь, 2003, с. 149]. Мотивационная сфера человека развивается на протяжении всей его жизни, тесно связывается с его жизненным опы-

том, деятельностью и т.д. Мотивы играют центральную роль в сознательно-волевой системе управления поведением человека.

В обосновании синтетической модели медиаобразования, мотивационный показатель медиакомпетентности характеризуется А.В. Федоровым как «широкий комплекс жанровых, тематических, эмоциональных, гносеологических, гедонистических, интеллектуальных, психологических, творческих, этических, эстетических мотивов общения с медиа и медиатекстами, включающих стремление:

- к выбору разнообразного жанрового и тематического спектра медиатекстов при обязательном включении неразвлекательных жанров;
- к получению новой информации;
- к рекреации, компенсации, развлечению (в умеренных дозах);
- к идентификации, сопереживанию;
- к подтверждению собственной компетентности в различных сферах жизни и медиакультуры;
- к поиску материалов для учебных, научных, исследовательских целей;
- к получению художественных впечатлений;
- сделать усилие, чтобы воспринимать, понимать содержание медиатекста, отфильтровывать «шум», стремление к философскому/интеллектуальному, этическому, эстетическому, спору/диалогу с создателями медиатекста, к критике его позиций;
- научиться создавать медиатексты самому, изучая конкретные примеры творчества профессионалов» [Федоров, 2007; 2011].

Безусловно, для того, чтобы развивать медиакомпетентность своих учеников, педагог сам должен обла-

дать медиакомпетентностью, в данном случае – уметь выбирать произведение медиакультуры, исходя из комплекса мотивов, позволяющих успешно и плодотворно осуществлять педагогическую деятельность.

Постановка любой педагогической задачи требует четких обоснований, определяющих правильность выбранного решения. Поэтому для того, чтобы эффективно осуществлять медиаобразовательную деятельность в школе и вузе, педагогу необходимо не только самому быть медиакомпетентным в плане выбора разнообразного жанрового и тематического спектра медиатекстов, но и оказывать помощь в этом своим ученикам. Для этого, безусловно, ему необходимы не только знания жанровой, видовой специфики медиатекстов, сформированные эмоциональные, гносеологические, гедонистические, интеллектуальные, психологические, творческие, этические и эстетические мотивы в общении с медиа, но и хорошее знание того, как формируются основные мотивы общения с медиакультурой у его учеников.

Как представляется, только на основе тщательного анализа причин, которые стоят за все возрастающей популярностью медиа, и последствий (как позитивных, так и негативных) общения с произведениями медиакультуры, можно способствовать конструктивному диалогу между педагогом и учеником в процессе медиаобразования. «Умение создавать и использовать определенные ситуации для воздействия на систему мотивов личности составляет важный компонент педагогического мастерства»

[Педагогический энциклопедический словарь, 2003, с. 149].

Мотивационный показатель медиакомпетентности представляет собой важный компонент синтетической модели медиаобразования, включенный в его содержательный блок. Очень важным, на наш взгляд, момент, выделенный профессором А.В.Федоровым в характеристике мотивационного показателя, - «стремление к подтверждению собственной компетентности с различных сферах жизни и медиакультуры» [Федоров, 2007; 2011]. Быть компетентным в вопросах медиа и медиакультуры для педагога в современной социокультурной ситуации означает быть компетентным в жизни. Поэтому нам представляется необходимым обратить внимание на некоторые важные моменты, которые позволят педагогу понять основные мотивы общения школьника и студента с медиа, обращению к определенному жанровому и тематическому спектру медиакультуры.

Итак, воспитание подрастающего поколения всегда было и остается сложной задачей общества. Социальные проблемы современности - высокий уровень безработицы, преступности, нивелирование ценностей, наркомания и безнадзорность детей и подростков, делают проблему воспитания еще более актуальной и требуют переосмысления и поиска новых форм и методов работы с подрастающим поколением. Иными словами, необходим более широкий взгляд на образовательный процесс как «становление человека, обретение им себя, своего человеческого об-

раза, неповторимой индивидуальности, духовности, творческого потенциала» [Федоров, 2003, с.6].

Сегодня становится ясно, что организация образовательного процесса в условиях современной школы и вуза должна обеспечивать подрастающему поколению – школьникам и студенчеству, возможности стать полноправными гражданами своей страны, обладающими академическими знаниями, умениями жить в современном мире. Уже ни для кого не секрет, что современный человек живет в информационном пространстве, которое «составляет его новую среду обитания, реальность современной культуры. Средства массовой коммуникации, новые технологии проникли во все сферы жизни» [Кириллова, 2005, с.4]. Медиа (средства массовой коммуникации) стали основным средством производства современной культуры, а не только передаточным механизмом информации. Информационный бум привел к включению России в глобальное информационное пространство, поэтому каждый человек в современном обществе должен уметь адаптироваться к изменяющимся условиям, уметь «актуализировать заложенные в нем потенциальные возможности. В свете этого строится модель совершенствующейся социально-успешной личности» [Колеченко, 2001, с.4].

Л.А. Иванова совершенно справедливо считает, что «когда речь идет о постиндустриальном или информационном обществе, нельзя рассматривать систему факторов, участвующих в воспитании и социальном формировании подрастаю-

щего поколения, без учета особой роли средств массовой коммуникации. Детей и юношество сопровождает ураган радиопередач, газет, журналов, видео-, DVD, кинофильмов; сравнительно недавно этот перечень пополнился CD-ROM, Интернет, спутниковой связью, благодаря которой можно принимать сотни телевизионных каналов из самых разных стран. Такое широкое распространение средств массовой коммуникации имеет неизбежные последствия для детей и юношества» [Иванова, 2005, с.251]. Неслучайно медиа становятся одним из основных и очень существенных факторов социализации и инкультурации молодого поколения, так как объектом воздействия потока сообщений выступает не столько отдельный индивид, сколько сознание и поведение целых групп людей, составляющих аудиторию того или иного средства массовой коммуникации.

Как известно, очень часто совместные увлечения становятся объектами личностного и поведенческого подражания для подрастающего поколения. Известно, например, что следование одной и той же моде (скажем, на музыку определенной рок-группы), проявление интереса к одним и тем же фильмам или чатам, играют роль сигнала, индикатора того, что их носители и пропагандисты выступают как люди схожих взглядов. Одинаковые или схожие в чем-то вкусы в области медиа для детей и юношества нередко выступают признаком того, что их сверстников волнуют те же личные проблемы, что и их самих. Это нередко ориентирует в выборе

круга друзей, приятелей для общения. Хотя, в силу возраста, увлечение такими произведениями массовой культуры, как, скажем, компьютерные игры, телепрограммы и молодежная музыка, зачастую становятся «болезнями роста», и с возрастом проходят, однако, эта временность и кажущаяся на первый взгляд поверхность вовсе не означает, что они вообще не оказывают никакого влияния на личность подростка или юноши.

В силу повсеместной распространенности и неизменной популярности медиакультуры (причем, заметим, самого разного художественного уровня) среди юношей и подростков, влияние массовой культуры достаточно часто принимает серьезный и устойчивый характер. Например, неугасающий интерес к масс-медиа у школьников и молодежи определяется целым рядом факторов, среди которых А.В. Федоров выделяет:

- использование терапевтической, компенсаторной, рекреативной, эстетической, познавательной, информационной, коммуникативной, нравственной, социальной и др. функций искусства;
- опора на зрелищно-развлекательные жанры (как правило, базирующиеся на мифологии), серийность, сенсационность;
- гипнотизм, угадывание желаний публики, интуицию и т.д. [Федоров, 2001, с. 7].

Негативное влияние компьютерной техники, в случае ежедневного многочасового погружения в виртуальный мир давно установлено медиками и психологами. Нарушение зрения, осанки, вредное из-

лучение, проблема лишнего веса – вот неполный перечень нарушений состояния здоровья современного «медийного поколения». Результаты исследования, проведенного в Новой Зеландии, свидетельствуют о том, что «дети и подростки, которые смотрят телевизор свыше двух часов в день, более подвержены полноте и ожирению, а также риску, что состояние их сердечнососудистой системы значительно ухудшится по достижении ими 26 лет» [Оранж, Флинн, 2007, с. 58]. К сожалению, проблемы лишнего веса, снижения зрения, ухудшения общего состояния здоровья нынешних школьников, связанные с чрезмерным увлечением медиа, усугубляются из года в год и в нашей стране и требует своего разрешения.

Еще одной важной проблемой современности становится интернет-зависимость (медиазависимость). Человек начинает не просто увлекаться, например, компьютерными играми, а «уходит с головой» в виртуальный мир. В этом случае увлечение медиа может привести к так называемому «виртуальному синдрому», когда виртуал (обитатель виртуального мира) живет исключительно теми событиями, которые происходят в компьютерной игре, и теряет интерес к реальной жизни, общению, учебе...

Характерные особенности «гипервиртуальности», то есть злоупотребления компьютерными играми или Интернет, заключаются в ослаблении зрения, эмоциональной неустойчивости, а иногда и заканчиваются нервными срывами. Понятно, что такие учащиеся, да и студенты, показывают далеко не

лучшие результаты в учебной деятельности, так как у них попросту не остается времени на учебу. Возникают и проблемы в общении: круг интересов страдающих компьютерной зависимостью значительно уже, чем у обычного ребенка или юноши, и ограничивается, преимущественно, вопросами, касающимися новинок компьютерных игр и особенностей их «прохождения» [Чельшева, 2009].

Интернет-зависимость возникает и развивается постепенно, и исследователи выделяют несколько стадий ее формирования. Рассмотрим их на примере зависимости от ролевых компьютерных игр: – первая стадия компьютерной зависимости характеризуется легкой увлеченностью компьютерным ролевым действием;

– вторая стадия (стадия увлеченности) характеризуется регулярным обращением к компьютерным играм и значительным увеличением количества времени, проводимым в сети. Если возможности продолжить игру в домашних условиях нет, то пользователь отправляется в компьютерный клуб;

– третья (стадия зависимости) связана не только с потребностью играть, но и с изменениями в сфере самосознания и самооценки пользователя. Существенные изменения претерпевает сфера общения игрока – все больше времени он проводит с другими игроками, общаясь с ними «вживую» или, чаще всего, «по сети». В первом случае предметом разговоров становится компьютерная игра с обсуждением основных этапов, трудных моментов, обменом кодами и

т.д. Во втором – играющие соревнуются между собой, участвуя в индивидуальных или групповых турнирах. На этой стадии игроки также увлеченно играют в одиночку, их трудно отвлечь на какое-либо другое занятие даже после многочасовой игры; – четвертая стадия (стадия привязанности) сопровождается некоторым снижением игровой активности. Пройдя все этапы любимой игры, игрок может утратить к ней интерес. Но как только у него появляется возможность поиграть в следующую часть игры (а, как правило, многие популярные игры содержат несколько частей и схожи в некотором роде с телевизионными сериалами), интерес к ней вновь активизируется [Иванов, <http://www.flogiston.ru>].

Еще одна проблема, которая не может оставить равнодушными педагогическое сообщество, заключается в смещении акцентов на общение и медиапроизведениями развлекательного характера. Это связано с изменением ценностных ориентаций молодежи, для которой наиболее значимыми становятся ценности потребления, как товарного, так и духовного. А.В.Федоров отмечает, что современных школьников – активных потребителей различной медиапродукции отличает «с одной стороны, обращение к информационному поиску, с другой – устойчивый интерес к развлекательным программам» [Федоров, 2005, с. 6]. Этому способствуют существующие тенденции в подаче материала в масс-медиа, предполагающие «смешение» жанров, стирание граней между реальными событиями и вымышленными

фактами. Молодежная аудитория с трудом может отличить реальные события от виртуальных, представляемых масс-медиа в реалистической манере. Таких программ становится все больше и больше, как на зарубежном, так и на отечественном рынке медиапродуктов.

Л.А.Иванова высказывает мнение о том, что «одной из форм социально-психологической адаптации подрастающего поколения к действительности стала их мимикрия, то есть коррекция взглядов, ценностных ориентации, норм поведения в соответствии со стандартами новых взаимоотношений» [Иванова, 2005, с.257]. А ведь во многих телепрограммах, фильмах, компьютерных играх и т.п., герои нередко демонстрируют асоциальные модели поведения. Особенно ярко проявляется это в передачах, ориентированных на молодежь и подростков. Подобное поведение нередко становится не только допустимым, но и «модным», что и определяет стиль общения школьников и студентов.

В произведениях массовой медиакультуры, в том числе – адресованных юной аудитории, обычно предлагаются определенные положительные или отрицательные стереотипные типажи героев. Как правило, в экранных медиапроизведениях положительно изображаются материально благополучные, примерные, уверенные в себе или талантливые индивиды, упорно добивающиеся успехов в учебе, спорте, технике, искусстве, моде, кинематографии и т. п. К числу отрицательных стереотипных типажей относятся юные наркоманы,

преступники, беспризорники, уличные дети или жертвы заболеваний, преступлений или трагедий и т.п. Получается, что для обыкновенного школьника или студента, ведущего обычную жизнь, часто не находится единомышленников в экранном мире. Тогда и здесь – у экрана, он чувствует себя одиноким, оставаясь один на один со своими проблемами и трудностями.

Большую озабоченность педагогов и психологов вызывают насилие и жестокость, активно позиционируемые медиаканалами. Как известно, в произведениях медиакультуры (кинофильмах, статьях в газетах и журналах, телепередачах, компьютерных играх и сайтах и т.д.) находят свое отражение все социальные, моральные, культурные процессы, происходящие в обществе. И это отражение касается не только происходящих событий, но и чувств, мыслей, переживаемых каждым зрителем, читателем, пользователем. Здесь порой «острые конфликты непрерывно изобретаются и множатся, а физическое насилие является приоритетным способом их разрешения. Отступление от правды жизни неизбежно отражается на содержании той картины мира, которую реально видит на «большом экране» типичный кинозритель» [Тарасов, 2005, с. 173].

К сожалению, все мы довольно часто становимся зрителями, наблюдателями или участниками экранного насилия, которыми наводнены средства массовой коммуникации: телевидение, пресса, Интернет, кинематограф и т.д. Учитывая, что «после отмены цензуры в средствах массовой информации,

случившейся в России, как известно, на рубеже 90-х годов XX века, на кино/теле/видео/компьютерных экранах стали демонстрироваться (практически без соблюдения официально принятых возрастных ограничений) тысячи отечественных и зарубежных произведений, содержащих сцены насилия» [Федоров, 2004, с. 8], доступность подобных произведений для детской и молодежной аудитории практически ничем не ограничена.

Исследования, проведенные Н. Брушлинской, показали, что регулярный просмотр экранных сцен насилия и жестокости приводит к тому, что у 43,3 % опрошенных отмечается снижение порога чувствительности к жестокости; у 43 % – стимулирование агрессивного поведения самого телезрителя; 42,4 % – обесценивание человеческой жизни и нравственных ценностей [Брушлинская, 2002, с.54]. В самом деле, правонарушения и преступления, употребление наркотиков и тому подобные факты почти ежедневно демонстрируются на страницах газет, ими пестрят телевизионные экраны... Словом, криминальная хроника занимает одно из ведущих мест в тематике медиакультуры. По проценту отведенных на это страниц или эфирного времени криминальные медиатексты стоят на втором месте после рекламы. Бесконечный показ или описание перестрелок, ограблений и т.д. уже перестает казаться чем-то чрезвычайным и воспринимается просто как зрелище или увлекательное чтение [Бондаренко, 1994, с. 78]. Таким образом, ребенок с ранних

лет знакомится с лавиной преступлений, насилием и обманом. Он сталкивается с ситуацией, когда средства массовой информации демонстрируют ему «ловкачество, беспринципность, продажность, материальное обогащение любой ценой» [Бондаренко, 1994, с. 79].

Перечисление негативных моментов, которые вносят различные медиа в воспитание и образование детей, может быть продолжено. Вместе с тем, игнорирование значения и влияния средств массовой коммуникации на развитие личности вряд ли приведет к позитивным изменениям в отечественном образовании и воспитании. Л.М. Баженова справедливо считает, что «сколько бы ни ограждали школьников от масс-медиа, это не принесет своих результатов, если в основе всего будет стоять только запрет. То, что существует в культурной жизни общества, вряд ли можно сделать просто запретным. Все дело лишь в методах их использования в процессе образования и воспитания учащихся» [Баженова, 2004, с. 4].

В самом деле, медиа - только транслятор положительных или негативных моментов в жизни (вымышленных или реальных). В конечном итоге, телевизионному экрану или монитору (как техническим средствам), совершенно безразлично, какую именно картинку они показывают в данный момент, и какой аудиторией они в это время располагают. Такие понятия как «целевая аудитория», «рейтинг», «прайминг» и т.п., выступают, если так можно выразиться, продуктами «жизнедеятельности» человека в медийном пространстве и медий-

ной реальности. Массовая медиакультура, в сущности, всего лишь отвечает запросам среднестатистической аудитории, которая составляет «электорат» мира медийной индустрии, и здесь действуют законы спроса и предложения... И дело здесь, по-видимому, заключается в том отношении к миру, общению, культуре, которое сегодня немислимо без осмысления проблем медиаобразования.

Кроме негативного потенциала, изучение произведений медиакультуры обладает потенциалом для личностного роста и развития, способно формировать самостоятельность и творчество, ответственность и самостоятельность в суждениях, умения ставить перед собой задачи, творчески разрешать их и адекватно оценивать ситуацию, используя информацию из разных источников. В условиях, когда информационная среда одновременно выступает средством не только информации, но и дезинформации, современному подрастающему поколению необходимо умение критически относиться и самостоятельно осмысление продуктов масс-медиа.

Известный психолог К. Роджерс неоднократно отмечал в своих трудах, что основа прочных знаний – в процессе их поиска. Вместе с тем, именно поиск необходимой информации и ее осмысление вызывают трудности не только у современных школьников и студентов, но также и у педагогов. Поэтому «современная система образования в качестве приоритетных целей рассматривает использование средств массовой коммуникации и медиапедагогике

для формирования умений ориентации в информационном поле, противостояния манипуляциям общественным сознанием, для адаптации людей к новым социальным условиям жизни, для позитивного саморазвития личности (морально-го, политического, социокультурного, правового, эстетического и т.д.)» [Федоров, 2003, с. 9].

Трудно также не согласиться с мнением О.А.Баранова о том, что «медиакультура обладает ярко выраженным эмоциональным, психофизиологическим характером воздействия. Она создает и предлагает своеобразные модели эмоционально-чувственного отношения к окружающему, обогащая духовный опыт и способность к переживанию, становится все более значительным компонентом нравственной жизни человека» [Баранов, 2001, с. 9]. Поэтому в современных условиях назрела настоятельная необходимость не только в определении положительного и отрицательного влияния медиакультуры на подрастающее поколение, но и осмысления роли педагога в освоении подрастающим поколением мира медиа. Именно поэтому вопрос об актуальности медиаобразования, то есть образования на материале и средствами массовой коммуникации, уже не вызывает никаких сомнений. В связи с этим, становится ясно, что в современных условиях медиаобразование и медиакомпетентность выступают одним из важных компонентов работы современного педагога как в школе, так и в вузе. Неслучайно в настоящее время многие учителя школ и преподаватели вузов все более актив-

но обращаются к использованию образовательного, воспитательного и развивающего потенциала медиаобразования.

Выявление и развитие мотивационной сферы ученика в процессе медиаобразования представляет сегодня одну из актуальнейших задач медиапедагогике. В задачи педагога входит не только понять, почему школьник или студент выбирает определенный медиатекст, но и попытаться расширить мотивы общения с медиа, обращаясь не только к эмоциональным или гедонистическим, но и интеллектуальным, творческим, этическим и другим мотивам. С этой целью педагог должен создать атмосферу доверительных, диалогических взаимоотношений с учеником.

Развитие перцептивного и аналитического показателя медиакомпетентности учителей и преподавателей в процессе реализации синтетической модели медиаобразования

Перцептивный показатель развития медиакомпетентности определяется профессором А.В.Федоровым как способность «отождествления с автором медиатекста при сохранении основных компонентов «первичной и «вторичной» идентификации (кроме наивного отождествления действительности с содержанием медиатекста): то есть способность соотношения с авторской позицией, которая, в частности, позволяет предугадать ход событий медиатекста» [Федоров, 2007; 2011].

Аналитический (интерпретационный/оценочный) показатель медиакомпетентности – заключается

в умении критически анализировать процесс функционирования медиа в социуме с учетом разнообразных факторов на основе высокообразованного критического мышления. «Анализ медиатекстов на основе способности к медиавосприятию, близкому к «комплексной идентификации», способность к анализу и синтезу пространственно-временной формы медиатекста, понимание, интерпретация (трактовка), предполагающая сравнение, абстрагирование, индукцию, дедукцию, синтез, критическую оценку авторской концепции в контексте структуры произведения, историческом и культурном контекстах» [Федоров, 2007].

Данные показатели медиакомпетентности тесно связаны с проблемой анализа и интерпретации произведений медиакультуры. Аналитические умения – важный компонент профессиональной компетентности как школьного учителя, так и преподавателя вуза, в связи с чем приемы, формы и методы работы с различными медиатекстами не являются новым видом деятельности для педагогов.

Работа с анализом медиатекста позволяет педагогам открыть для себя новые стороны аналитического процесса, связанные с развитием умения противостоять манипулятивному воздействию, которое присутствует во многих медиатекстах. В ходе просмотра и обсуждения фильма, телепередачи и т.д. осуществляется его критический анализ с точки зрения того, насколько достоверной можно считать ту или иную информацию.

Процесс анализа и интерпретации произведений медиакультуры

во многом определяется их *восприятием*. *Восприятие* – «психический процесс отражения предметов и явлений действительности в совокупности их свойств и частей, связанный с пониманием целостности отражаемого» [Педагогический энциклопедический словарь, 2003, с. 44]. Под *медиавосприятием* понимается восприятие «медиареальности», чувств и мыслей авторов медиатекстов, выраженных в аудиовизуальном, пространственно-временном образе [Федоров, 2001, с. 10].

Проблема развития медиавосприятия школьников и студентов нашла свое развитие в трудах разных лет многих отечественных медиапедагогов: О.А. Баранова, С.М. Ивановой, С.А. Иосифяна, С.Н. Пензина, А.В. Спичкина, Ю.Н. Усова, А.В. Федорова и других. Например, по мнению С.М. Ивановой, восприятие экранных произведений имеет «свои специфические особенности, зависящие как от художественно-образной структуры произведения киноискусства, так и от нравственно-эстетического уровня развития зрителя» [Иванова, 1978, с. 9]. «Зритель воспринимает фильм «сквозь призму» своих установок, при этом у каждого зрителя свой комплекс требований, свой «план» отношения к искусству» [Иосифян, Гращенкова, 1974, с. 7].

Ю.Н. Усов, исходя из глубокого понимания того, что восприятие искусства «опирается на образно-пространственный, невербальный тип мышления» [Усов, 1989, с. 4], предложил следующую формулировку: «восприятие звукозрительного образа – это визуальное переживание темпа, ритма, подтекста пластичес-

кой формы киноповествования; результатом этого переживания являются чувственные и интеллектуальные ассоциации, которые возникают в процессе восприятия звукозрительного ряда, пластической композиции его составных частей и синтезируются в образном обобщении, содержащем в себе авторскую концепцию, многомерность художественной идеи» [Усов, 1989, с. 235].

Ю.Н. Усовым были выделены два основных типа художественного восприятия: 1) «сопереживание герою» (опора на абстрактно-логический тип мышления, остается на уровне сопереживания герою); 2) понимание логики развития мысли авторов в художественной структуре фильма (опора на образно-пространственное мышление) [Усов, 1989, с. 10].

Позже уровни медиавосприятия аудитории были охарактеризованы А.В. Федоровым [Федоров, 2001, с. 14] следующим образом:

1. Уровень первичной идентификации (варианты: «низкий», «фабульный», «элементарный», «наивно-реалистический», примитивный», фрагментарный»). Основные показатели данного уровня: эмоциональная, психологическая связь с медиасредой, фабулой (цепью событий) повествования, то есть способность воспринимать цепь событий в медиатексте (к примеру, отдельные эпизоды и сцены фабулы), наивное отождествление действительности с содержанием медиатекста, ассимиляция среды (эмоциональное освоение реальности, представленной в медиатексте и т.п.).

2. Уровень «вторичной идентификации» (варианты: «средний»,

«сюжетно-синтаксический», «отождествления с героем» медиатекста и др.). Основные показатели данного уровня: отождествление с персонажем медиатекста. То есть способность сопереживать, поставить себя на место героя (ведущего), понимать его психологию, мотивы поступков, восприятие отдельных компонентов медиаобраза (деталь и т.д.).

3. Уровень «комплексной идентификации» (варианты: «высокий», «авторско-концептуальный», «системный», «адекватный», «отождествление с автором» медиатекста и др.) Основные показатели данного уровня: отождествление с автором медиатекста при сохранении «первичной» и «вторичной» идентификации (с последующей интерпретацией увиденного), то есть способность соотнесения с авторской позицией, что позволяет предугадать ход событий медиатекста [Федоров, 2001, с. 14].

Именно поэтому основой медиаобразовательного процесса выступает диалог. Диалог предполагает активный обмен информацией, совместная творческая деятельность, обладающая огромным познавательным, воспитательным и развивающим потенциалом. К примеру, обсуждая фильм, учащийся (студент) вступает в процесс общения и с педагогом, и с его создателями. Здесь не может идти речи о навязывании чьего-то мнения или отношения к медиапроизведению, так как осмысление медиатекста предполагает его самостоятельную оценку, основанную на собственном уровне восприятия. Данная точка зрения поддерживается многими известными медиапедагогами. Так, напри-

мер, известный британский медиапедагог Л. Мастерман считает, что «необходимо развивать новые пути диалога, когда и учитель, и учащиеся могли учить чему-то друг друга и быть соисследователями» [Мастерман, 1993, с. 23].

Использование диалога в процессе анализа и оценки медиапроизведений предполагает активный обмен мнениями, включения интерактивных форм и методов деятельности - презентаций, деловых и ролевых игр, конкурсов творческих работ и их обсуждение, коллективных творческих заданий и т.д.

Интересный пример интерактивных форм работы в медиаобразовательном процессе предлагает Н.В. Змановская. Занятия созданной ею медиапедагогической студии направлены на усиление ориентации использования гипертекста, развитие поисковых информационных умений студентов в процессе получения знаний [Змановская, 2003, с. 154]. Использование компьютерной техники в этом случае становится не просто инструментом обучения, или как в случае стихийного интерактивного общения - обычным техническим устройством для передачи информации, а выступает образовательной мультимедийной средой, предоставляющей информацию посредством гипертекста. Развитие медиакомпетентности студентов на занятиях в педагогической студии включает в себя «знания и умения оперативного, процедурного и поведенческого характера», которые являются основой для осуществления будущей профессиональной педагогической деятельности [Змановская, 2003, с.

157]. Такая форма диалогового взаимодействия, как нам кажется, имеет огромные перспективы в современном образовании (не только вузовском, но и в школьном).

В наши дни активный интерес многих педагогов привлечен к развивающим технологиям, одна из которых - технология развития критического мышления. Данная технология широко используется и в процессе анализа медиатекстов различных типов и жанров. *Мышление* - «социально обусловленный, неразрывно связанный с речью психический процесс поисков и открытия существенно нового, процесс опосредованного и обобщенного отражения действительности в ходе ее анализа и синтеза. Мышление возникает на основе практической деятельности из чувственного познания и далеко выходит за его пределы» [Педагогический энциклопедический словарь, 2003, с. 431].

Сегодня существует ряд трактовок понятия *критическое мышление*. На основе их сравнительного анализа мы можем выделить следующую интерпретацию, которая, по нашему мнению, наиболее близко подходит к понятию критического анализа произведений медиакультуры: «Думать критически означает проявлять любознательность и использовать исследовательские методы: ставить перед собой вопросы и осуществлять планомерный поиск ответов. Критическое мышление работает на многих уровнях, не довольствуясь фактами, а вскрывая причины и следствия этих фактов. Критическое мышление предполагает вежливый скептицизм, сомнения в общепринятых истинах, озна-

чает выработку точки зрения по определенному вопросу и способность отстоять эту точку зрения логическими доводами. Критическое мышление предусматривает внимание к аргументам оппонента и их логическое осмысление. Критическое мышление не есть отдельный навык или умение, а сочетание многих умений» [Темпл, Мередит, 1997].

Должен ли обладать критическим мышлением современный педагог? Вопрос, понятен риторический, так как критически мыслить – значит, осознанно оценивать, рассуждать, мыслить, проявляя психическую, эмоциональную, познавательную активность, что, собственно, и составляет суть любой интеллектуальной деятельности.

Процесс критического осмысления и анализа произведений медиакультуры получил название «критической медиаграмотности», которая по мнению одного из американских исследователей Л.М. Симэли «способствует развитию критической позиции преподавателей и учащихся, когда они воспринимают медиатексты или размышляют о них» [Semaly, 2000, p.111].

В российской медиапедагогике, по мнению многих исследователей, проблема критической грамотности (критической автономии) становится неотъемлемой частью медиакомпетентности, которая и предполагает, в том числе умение давать самостоятельную оценку и критическое осмысление медиаинформации. Неслучайно в характеристике интерпретационного/оценочного показателя, А.В.Федоров отмечает, что критическая автономия личности (вне зависимости от

общественного авторитета медийного источника) обеспечивает «ее критический анализ и понимание медиатекста, основанного на высоких уровнях «информационного», «мотивационного», и перцептивно-го» показателей.

Именно поэтому процесс анализа произведения медиакультуры в практике медиаобразования не осуществляется в отрыве от остальных форм работы, предполагающих развитие остальных показателей медиакомпетентности. В процессе медиаобразования анализ медиатекстов различных видов и жанров осуществляется после овладения учащимися или студентами креативными умениями в области медиа, при сформированном полноценном восприятии произведений медиакультуры. В противном случае, говорить о полноценном и всестороннем анализе было бы преждевременно, так как для его осуществления аудитория должна быть подготовлена к интерпретации, аргументированной оценке медиатекста, знакома с видами и жанрами медиа.

Интерпретация медиатекста – неотъемлемый компонент его критического осмысления. В гуманитарных науках под интерпретацией понимается «фундаментальный метод работы с текстами как знаковыми системами» [Современные философские проблемы..., 2006, с. 534]. В медиапедагогике интерпретация – процесс перевода сообщения, выраженного в языке медиа на язык воспринимающего его индивида [Федоров, 2001, с. 15]. Интерпретация различных медиатекстов предполагает «способность к аудиовизуальному мышлению,

анализу и синтезу пространственно-временной формы повествования медиатекстов, к отождествлению с героем и автором, к пониманию и оценке авторской концепции в контексте структуры произведения» [Федоров, 2001, с. 13].

Интерпретация медиатекста предполагает умение анализировать его, опираясь на обширные знания; интерпретацию авторской позиции с позиции согласия или несогласия с ней; оценке социальной значимости произведения; умение соотносить эмоциональное восприятие с понятийным суждением, перенося это суждение на другие виды и жанры медиапроизведений; трактовать название медиатекста как образное обобщение [Федоров, 2001, с.15].

Интерпретация медиатекста – процесс с одной стороны, сугубо индивидуальный, зависящий от восприятия, художественного и эстетического вкуса, мировоззренческих и ценностных установок адресата. С другой стороны, процесс интерпретации – коллективный, так как во время обсуждения, диалога, дискуссии по поводу изучаемого медиатекста возникает некое общее настроение, стремление поделиться своими мыслями, чувствами, переживаниями. Любой текст, в том числе и медиатекст, «предстает перед нами не как реализация сообщения на каком-либо одном языке, а как сложное устройство, хранящее многообразные коды, способное трансформировать получаемые сообщения и порождать новые, как информационный генератор, обладающий чертами интеллектуальной личности. В связи с этим меняется пред-

ставление об отношении потребителя и текста. Вместо формулы «потребитель дешифрует текст» возможна более точная — «потребитель общается с текстом» [Лотман, 1992, с. 130-132].

Декодирование - социопсихологический процесс, в котором «аудитории не только отождествляет себя с теми или иными элементами текста, но и спорит с ним, играет с ним (теория игры Стивенсона), критикует его» [Бакулев, 2005, с.45]. Декодирование начинается с постановки вопросов о самом медиатексте, его создателях, их целях и т.д.

Процесс анализа произведения медиакультуры всегда связан с творчеством, вернее - со-творчеством. Поэтому говорить о единой и строго регламентированной схеме анализа не приходится: здесь многое зависит от аудитории, самого медиатекста, цели анализа и т.д. Однако, если рассматривать общие принципы анализа медиатекста, например, со школьными учителями, то здесь не лишним будет учесть мнение Е.А.Бондаренко, что анализ следует проводить, исходя из сюжетной линии медиатекста (включая изучение его особенностей по аналогии с литературными произведениями), затем следует переход к рассмотрению экранных форм (включая исследование особенностей медийного языка – выразительные средства, композицию, мизансцены, монтаж, планы и ракурсы; ритм, интонацию медиатекста; достоверность, выбор актерской группы и т.д.) [Бондаренко, 2000, с. 28-29].

В самом деле, процесс воспроизведения, понимания, интерпретации, анализа, синтеза, оценива-

ния логики построения медиаинформации требует от аудитории умения полноценно воспринимать медиатекст, группировать факты, свойства и явления, классифицировать их, раскрывать существенные стороны изучаемого медиапроизведения, его внутреннюю структуру. Только на основании системообразующей характеристики медиатекста можно сделать самостоятельные и осознанные выводы.

Преимущественно, схема занятия, посвященного анализу медиатекста, напоминает схему традиционного урока. На первом этапе занятия - вступительное слово, или так называемая «установка на восприятие», в которой излагаются цель и задачи, информация об авторах медиатекста, включая краткий обзор их творчества, разъяснение процесса выполнения того или иного задания. Данный структурный компонент («вызов») осуществляется с целью активизировать аудиторию и способствовать ее включенности в медиаобразовательный процесс. Установка на восприятие тесно связана с мотивационной сферой аудитории: мотивы могут быть разносторонними (например, познавательными, нравственными, эстетическими и т.д.), а могут ограничиваться лишь одним-двумя (скажем, рекреационным и нравственным).

Неоднозначность мотивационной сферы общения с медиапроизведением отражается в восприятии, интерпретации и анализе медиаинформации. В качестве худших вариантов установки на восприятие медиатекста А.В. Федоровым названы: полное отсутствие предварительной информации, либо, на-

против слишком подробное вступительное слово педагога, навязывающего свои выводы, разжевывающего аудитории концепцию еще не знакомого ей произведения, и т.п. В качестве лучших им выделены тактичная, короткая по времени информация о творческом пути авторов медиатекста, о его жанре, времени создания конкретного произведения, без предварительного анализа его достоинств и недостатков [Федоров, 2004, с. 157].

Коммуникативный этап («осмысление»), как правило, включает в себя непосредственное восприятие медиатекста или его частей; свободную дискуссию по теме медиаматериала; проблемные вопросы, предлагаемые педагогом; моделирование педагогических ситуаций и т.д.

И, наконец, собственно анализ медиатекста («рефлексия») предполагает решение целого комплекса задач: выбор и детальный анализ ключевых эпизодов (образов, иллюстраций и т.п.); постижение логики «авторского мышления (целостное воссоздание развития основных конфликтов, характеров, идей, звукопластического ряда и т.д.)» [Федоров, 2001, с.61]; выявление оценочного отношения аудитории к рассматриваемому медиатексту и т.д.

Оценка медиапроизведений основывается на комплексе взаимосвязанных показателей: эмоциональная включенность аудитории; эмоциональная активность суждений о медиапроизведении; оценочное чувство; умение анализировать медиатекст; образное мышление; умение сообщить достаточные нор-

мы общения с произведениями медиакультуры для вынесения оценки; проявление оценочного суждения на новом уровне и в иной форме [Федоров, 2001, с. 13].

Классификацию методов анализа медиатекстов можно представить следующим образом [Федоров, 2007; 2009; 2010; 2011]:

– *автобиографический (личный) анализ*: описание отношений, переживаний, чувств, воспоминаний, ассоциаций, вызванных медиатекстом: учащиеся/студенты сопоставляют личный жизненный опыт (события личной жизни, проявление своего характера в различных жизненных ситуациях сравниваются с жизненным опытом персонажей медиатекстов), опираясь на ассоциативную память (эффект «вспышек памяти»). Данный аналитический подход помогает аудитории понять влияние медиакультуры на развитие личности человека;

– *анализ культурной мифологии*: выявление и анализ мифологизации (в том числе в рамках так называемых фольклорных источников – сказок, «городских легенд» и т.д.) фабул, тем, типов персонажей и т.д. в медиатекстах;

– *анализ медийных стереотипов*: выявление и анализ стереотипно изображенных людей, идей, событий и т.д. в медиатекстах;

– *анализ персонажей*: анализ характеров, мотивов поведения, идеологических ориентаций и действий персонажей медиатекстов;

– *герменевтический анализ культурного контекста*: исследование процесса интерпретации медиатекста, культурных, исторических факторов, влияющих на точку зре-

ния агентства/автора медиатекста и точку зрения аудитории;

– *идентификационный анализ*: распознавание/идентификация скрытых сообщений в медиатекстах, т.к. медиаагентства часто предлагают упрощенные решения сложных проблем (являются ли выводы авторов логичными? Если нет, то какими они должны быть?);

– *идеологический, философский анализ*: анализ идеологических и философских аспектов медийной сферы;

– *иконографический анализ*: ассоциативный анализ изображения в медиатексте (например, вода, огонь – символы чистоты и разрушения), связанный с семиотическим анализом;

– *контент-анализ*: количественный анализ медиатекстов (определение категории медиатекста, систематизация фактов, выводы о типах повествования, символах, языках, формах и т.д.; о том, как часто проявляются те или иные факторы, например, стереотипы в сюжете). Пригоден также к анализу работы медийных агентств (объем передаваемой ими информации, избирательность информации и пр.);

– *культурологический анализ*: анализ содержания медиатекстов с опорой на исследование социокультурного контекста и исследования масс-медиа. Согласно культурологической теории медиа, аудитория выбирает медиатексты с точки зрения своих взглядов, предпочтений. Отсюда культурологический анализ можно представить как: а) технологию приемов создания условий для того, чтобы аудитории было легче обозначить (сознательно или бессозна-

тельно) свои мнения, ожидания и ценности; б) исследование «глубоких интервью» о демографических и психологических мотивах выбора конкретного респондента; с) исследование периодических опросов медийной аудитории;

– *семиотический анализ медиатекстов*: анализ языка знаков и символов в медиатекстах; данный анализ связан с иконографическим анализом;

– *структурный анализ*: анализ систем, отношений, форм медиакультуры, медиатекстов;

– *сюжетный/повествовательный анализ*: анализ сюжетов, фабул медиатекстов;

– *этический анализ*: анализ этических/моральных особенностей медиатекста;

– *эстетический анализ*: анализ художественных особенностей, стилистики медиатекста [Федоров, 2007, с. 192].

К организационным принципам анализа медиатекстов, по мнению многих российских медиапедагогов (Е.А. Бондаренко, С.Н. Пензин, А.В. Спичкин, Ю.Н. Усов, А.В. Федоров, А.В. Шариков и др.) можно отнести следующие: создание атмосферы психологического комфорта, раскрепощенности; импровизация (строго запрограммированных схем занятий нет, что, в свою очередь, требует от педагога тщательной подготовки и готовности к возможной вариативности проведения обсуждений, дискуссий); тесная связь с социально-культурной средой.

Приведем пример анализа медийных стереотипов, который осуществлялся нами на занятии с учителями школ и работниками допол-

нительного образования на материале фильмов комедийного жанра.

По определению А.В.Федорова, анализ медийных стереотипов (Media Stereotypes Analysis) включает в себя «выявление и анализ стереотипного изображения людей, идей, событий, сюжетов, тем и т.д. в медиатекстах. Медийный стереотип отражает устоявшиеся в обществе отношения к тому или иному объекту. Под медийными стереотипами (от греческих слов *stereos* – твердый и *typos* – отпечаток) принято понимать схематичные, усредненные, привычные, стабильные представления о жанрах, социальных процессах/событиях, идеях, людях, доминирующие в медиатекстах, рассчитанных на массовую аудиторию» [Федоров, 2007, с.228].

Осуществление анализа медийных стереотипов опирается на *ключевые понятия медиаобразования* – «агентство медиа» («источник информации»), «категория медиатекста», «язык медиатекста», «технология медиа», «категория медиа», «аудитория медиа» и др.

Агентство медиа (производитель медиатекста, источник медиаинформации, индустрия медиа) – организации, группы лиц (авторы, продюсеры, менеджеры и др.), работающие на телеканале, в издательстве, редакции, киностудии и т.д. и комплекс технических средств, создающих и распространяющих медиатексты, как правило, предназначенные для массовой аудитории.

Категория медиа – различные виды (печать, телевидение, кинематограф и др.), формы (рекламные, документальные, образовательные и т.д.) и жанры (статья,

интервью, репортаж, драма, комедия и др.) медиатекстов.

Аудитория (адресат) медиаобразования – группы людей, на которые рассчитан медиатекст (школьники, студенты, учителя, преподаватели, работники медиасферы – медиатеки, учебного телевидения и т.д.).

Технология медиа – 1) аппаратура, инструменты и материалы, необходимые для производства медиатекстов; 2) способы создания медиатекстов (в плане использования конкретных технических средств, композиции, жанра и т.д.).

Медиаязык – комплекс средств и приемов выразительности, используемых при создании конкретных медиатекстов. Медиа способны «общаться» с читателями, пользователями или слушателями на вербальном, изобразительном или аудиовизуальном языках. При создании конкретных медиатекстов может применяться комплекс средств и приемов (набор кодов и условностей, с помощью которых переосмысливается и представляется реальность). Например, кино и телевидение используют аудиовизуальный язык, включающий и зрительные и звуковые средства, язык прессы сочетает вербальные (печатный текст) и графические (иллюстрации, фотографии) образы.

Репрезентация медиа – процесс отражения (репрезентации) жизни человеческого социума (людей, событий, идей и т.д.) в медиатексте [Федоров, 2001].

Медийные стереотипы достаточно часто встречаются в произведениях массовой культуры различных жанров.

В процессе осуществления анализа рекламного медиатекста мы уделяли внимание изучению стереотипов фабульных ситуаций, обстановки действия медиатекста (предметы, место действия, исторический период и т.д.), характеров персонажей, их ценностей, идей, языка, мимики, жестов, одежды, приемов изображения.

Например, с целью выявления структурных компонентов сюжетных стереотипов вниманию учителей была предложена подборка фрагментов их известных фильмов комедийного жанра. Анализ данных фрагментов осуществлялся при помощи заполнения таблицы 1, которое позволило учителям сделать вывод, что основные события, характерные для комедийных фильмов «массового успеха», укладываются в определенный алгоритм: в медиатексте действует(ют) персонаж(и) в определенных жизненных условиях; однажды его(их) обычная жизнь нарушается (возникает проблема), и персонаж(и) пытаются решить ее, чтобы вернуться к прежней, стабильной жизни.

После выполнения данного задания учителя пришли к выводу, что базовая структура разных произведений массовой культуры комедийного жанра, в сущности, имеет одну и ту же основу. Главный конфликт сюжета, связывается с какими-либо значительными событиями, которые, в свою очередь, приводят к необходимости выходить из создавшегося положения с тем, чтобы снова вернуться к нормальной жизни.

С целью выявления жанровой специфики медийных стереотипов фильмов комедийного жанра, мож-

Таблица 1. Базовая структура сюжетных стереотипов в кинематографическом медиатексте комедийного жанра

Персонажи	Существенное изменение в жизни персонажей	возникшая проблема	поиски решения проблемы	решение проблемы/ возврат к стабильной жизни
к/ф «Поездка в Америку» Главный герой - принц Аким	Узнав о решении родителей сыграть его свадьбу, Аким решает уехать в Америку и попробовать самостоятельно решить свою судьбу	Аким сталкивается с рядом трудностей, связанных с освоением новой для себя жизни	Главный путь, который выбирает Аким для решения жизненных проблем, заключается в стремлении помочь людям, проявляя добросовестность и честность	После конфликта с главной героиней фильма – Лисой, Аким снова возвращается с ней к привычной жизни во дворце
К/ф «Назад в будущее» Главный герой – изобретатель	Главный герой изобретает «машину времени»	Отправив своего друга в прошлое, изобретатель сталкивается с тем, что любое изменение событий в прошлом изменяет настоящее и будущее, существенно меняет судьбу всех, кто вовлечен в события	Изобретателю приходится несколько раз совершать полеты на «машине времени», пытаясь исправить допущенные ошибки	После того, как практически все вмешательства в ход реальных событий исправлены, жизнь героев стабилизируется

но включать в ход анализа медиатекстов рецензирование, в котором необходимо назвать типичные особенности медиатекстов комедийного жанра, указать ключевые особенности жанровой специфики, включая композиционные решения, выразительные средства, характерные для медиатекстов данного жанра.

Анализ рецензий, подготовленных учителями школ на занятиях, позволил нам прийти к следующим выводам: с особенностям фильмов комедийного жанра аудитория от-

носит ситуации, связанные с подменой или замещением, происходящих в жизни главного героя (изменением стиля или образа жизни, неординарным событием, связанным характером его деятельности или взаимоотношений и т.п.). К основным композиционным решениям в комедии относятся ситуации абсурда, в которые попадают главные герои. Выразительными средствами фильмов комедийного жанра становится как особенности операторской съемки (монтаж, спецэффекты и т.д.), так и аудиальное

сопровождением фильма. Так, например, учителя отметили, что в фильмах комедийного жанра. Преимущественно, звучит веселая, забавная музыка, позволяющая создать соответствующее настроение у аудитории.

Так как работа со структурными компонентами медиатекстов - достаточно новый вид работы для учителя, не занимавшегося прежде анализом произведений медиакультуры, существенную помощь может оказать заполнение таблицы 2, пример коллективного заполнения которой приводится ниже.

Так как большинство кинофильмов комедийного жанра строится по принципам массовой (популярной) культуры, на их примере можно рассматривать сущность механизма «эмоционального маятника» - чередования эпизодов положительной (+) и отрицательной (-) эмоциональной направленнос-

ти. Приведем фрагмент обсуждения данного механизма на примере комедии Э.Рязанова «Служебный роман»: главный герой встречается со старым приятелем (+); на вечеринке, куда приглашен главный герой, разгорается скандал (-); у главного героя и директора предприятия возникает взаимная симпатия (+) и т.д.

В процессе анализа фильмов комедийного жанра, происходит и изучение ключевых понятий *Медийные технологии (media technologies)* и *Языки медиа (media languages)*, аудитория осуществляет выявление стереотипных технологий создания медиатекстов, а также выявление стереотипных аудиовизуальных решений создания медиатекстов комедийного жанра жанров.

Это задание может быть посвящено прогнозированию успеха фильма комедийного жанра у определенной аудитории (по возраст-

Таблица 2. Структура сюжетных стереотипов медиатекстов комедийного жанра (фильм «Вокзал для двоих» - режиссер Э.Рязанов)

Персонажи: мужской персонаж, женский персонаж	Существенное изменение в жизни персонажей: встреча мужского и женского персонажей	возникшая проблема: мезальянс, ревность, болезнь, угроза негативного развития событий	поиски решения проблемы: борьба персонажа(ей) за свою любовь	решение проблемы/ возврат к стабильной жизни: свадьба/ любовная гармония
Буфетчица привокзального кафе. Музыкант.	Музыкант отстает от поезда по вине буфетчицы и остается без документов в привокзальном кафе.	Возникшее чувство между случайными знакомыми омрачает обстоятельство. связанное с предстоящим судом над музыкантом.	После расставания буфетчица приезжает на свидание к музыканту.	Несмотря на обстоятельства встречи, влюбленные счастливы.

ту, уровню образования, материального уровня и т.д.). С этой целью педагогам предлагается заполнить стереотипные схемы для создания будущего телевизионного рекламного медиатекста, обращенного к определенной целевой аудитории. Алгоритм выполнения задания может быть следующим: 1) определение акцентов рекламы; 2) средства достижения результата.

После выполнения ряда заданий, направленных на более глубокое изучение структурных компонентов медийных стереотипов в фильмах комедийного жанра, аудитории может быть предложен следующий вид работы, выполняемый в мини-группах. Каждой мини-группе пред-

лагается составить характеристику проявления жанровых стереотипов на примере конкретных фильмов комедийного жанра. Нам предлагается, что наиболее удобной формой выполнения этого задания может стать заполнение таблицы 3.

Выполнение таких заданий позволяет аудитории определить основные стереотипные решения при создании медиатекстов массовой культуры комедийного жанра, что, в конечном итоге, способствует осуществлению более полноценного самостоятельного осмысления не только данного вида медиатекстов, но и произведений более серьезных видов и жанров.

Таблица 3. Проявление жанровых стереотипов в медиатекстах комедийного жанра

Элементы медиатекста	Ход основных событий
фабула (сюжетная схема – цепь основных событий)	в ходе событий фильма происходит определенная ситуация, в результате которой герои попадают в необычные для себя условия.
типичные ситуации (в том числе – кульминации, конфликты)	Путаница, розыгрыш, подмена героев
персонажи: а) мужские; б) женские	а) герой или недотепа б) красавица или недотепа
возраст персонажей: а) мужских; б) женских	а) не имеет значения б) не имеет значения
раса персонажей: а) мужских; б) женских	а) европейская б) европейская
внешний вид, телосложение персонажей: а) мужских; б) женских	а) если герой - мускулистый, физически развитый; если недотепа – щуплый и невзрачный б) если красавица - стройная, ухоженная, если недотепа – внешность не имеет значения
профессия, уровень образования персонажей: а) мужских; б) женских	а) не имеет значения б) не имеет значения

Элементы медиатекста	Ход основных событий
семья персонажей: а) мужских; б) женских	а) женат б) чаще всего семьи нет
социальный статус персонажей: а) мужских; б) женских	а) герой – служащий или военный; недотепа – статус не определен б) красавица – богата; недотепа -служашая
черты характера, темперамент персонажей: а) мужских б) женских	а) герой – мужественный, самостоятельный, волевой; недотепа – добрый, доверчивый б) красавица - строгая, умная недотепа - добрая, доверчивая
миимика, жесты персонажей: а) мужских б) женских	а) герой – невозмутимый; недотепа – эмоциональный. б) красавица - мимика выразительная, но сдержанная недотепа -эмоциональная
одежда персонажей: а) мужских б) женских	а) герой – строгий костюм; недотепа – одет небрежно б) красавица - одежда дорогая недотепа – одета смешно
лексика, диалоги персонажей: а) мужских б) женских	а) у героя речь поставлена хорошо, у недотепы – смешные обороты речи и недостатки в произношении б) красавица - речь поставлена хорошо; у недотепы – смешные обороты речи и недостатки в произношении
ценностные ориентации (идейные, религиозные и др.) персонажей: а) мужских б) женских	а) герой – имеет четкие ориентиры на победу, недотепа – на избегание неудачи б) главная ценность – любовь
увлечения, хобби персонажей: а) мужских б) женских	а) оружие, автомобили б) серьезных увлечений нет (шопинг и разговоры с подругами не в счет)
завязка действия	происходит абсурдная (неординарная ситуация)
развязка действия	ситуация разрешается, жизнь возвращается в прежнее русло
историческая обстановка	могут быть использованы разные исторические эпохи
бытовая обстановка	у всех положительных героев быт налажен; у недотеп, как правило, есть бытовые и жилищные трудности
изобразительный стиль	музыкальное сопровождение, монтаж, спецэффекты соответствуют комедийному жанру

Ключевое понятие *Медийные репрезентации* (*media representations*) предполагает выполнение заданий, направленных на развитие перцептивного показателя медиакомпетентности, который позволяет предугадать ход событий медиатекста. Знание основных структурных компонентов медийных стереотипов фильмов комедийного жанра позволяет определить логику дальнейших или предшествующих событий. С этой целью можно предложить аудитории следующее задание: по первым (или финальным) эпизодам фильма комедийного жанра попробовать определить дальнейшие (предыдущие) события в медиатексте. Как показывает практика выполнения этого задания - как в студенческой аудитории, так и в работе с педагогами, творческая интерпретация отрывка фильмов комедийного жанра может быть очень интересной и оригинальной.

Еще одно задание, направленное на изучение медийных стереотипов фильмов комедийного жанра, состоит в сочинении рассказов от имени стереотипного (главного или второстепенного) героя фильма с сохранением его характерных особенностей, лексики и т.п. Это задание можно проводить на конкурсной основе. Приведем пример оригинального выполнения данного задания по мотивам фрагмента из комедийного фильма «Карнавал» (письмо написано от имени главной героини).

«Дорогая Вера! Пишу тебе прямо из института, в который я пришла поступать. Сегодня у меня был первый экзамен. Я очень волнова-

лась, но, по-моему, выступила очень хорошо. А вот преподаватели так вовсе не считают, ругают за то, что у меня вроде говор не такой. А какой у меня говор? Как у нас дома говорят, так и я говорю... Тут один студент мне посоветовал книжки взять, по которым надо учиться, как правильно говорить. Ну, всё, я побежала, а то все преподаватели уйдут. Нина».

Как можно заметить, автору в работе удалось не только передать характерные особенности главной героини фильма, но и ее настроение, переживания, что свидетельствует об определенной степени идентификации с героями и авторами фильма. Словом, «практическому усвоению типологии медиавосприятия способствуют творческие задания, предлагающие аудитории имитировать письма в различного рода инстанции, написанные от имени представителей аудитории различного возраста, моральных установок и т.д. Показателем усвоения материала может служить способность к идентификации с воображаемым «реципиентом», обладающим тем или иным этическим уровнем» [Федоров, 2007, 375].

Также в процессе анализа медийных стереотипов возможно использование проблемных вопросов, обсуждение которых позволяет аудитории осуществлять более глубокий самостоятельный анализ произведений медиакультуры в дальнейшем. Приведем примеры некоторых вопросов:

Назовите основные стереотипные функции кинематографического медийного агентства/холдинга. Почему вы выбрали именно эти функции?

Как условности и коды работают в фильмах комедийного жанра?

Какие приемы и художественные средства используются в фильмах-комедиях для привлечения внимания аудитории?

Как вы думаете, есть ли в фильмах комедийного жанра предсказуемая жанровая формула? Как понимание этой формулы помогает вашему восприятию конкретного комедийного медиатекста?

Каким образом влияет комедийный жанр на культурные отношения и ценности, культурную мифологию, мировоззрения людей?

Какие стереотипные сюжеты, условности фабул характерны для фильмов комедийного жанра?

Предсказывает ли завязка события дальнейший ход фильма-комедии? Обоснуйте свой ответ.

Сформулируйте стереотипы завызок для комедийных медиатекстов

Как в фильмах комедийного жанра может проявляться стереотипность технологических решений?

Возможны ли стереотипы изобразительного решения к комедийному жанре? Если да, то в чем конкретно они проявляются?

Возможны ли стереотипы звукового решения в фильме-комедии? Если да, то в чем конкретно они проявляются?

Можете ли вы назвать стереотипы визуальных кодов в фильмах комедийного жанра?

Если бы вам предложили выбрать десять лучших комедий, которые могли бы рассказать о России инопланетянам (или иностранцам), что бы вы выбрали? Почему именно эти медиатексты?

Какие политические, социальные и культурные стереотипы отображены в фильмах комедийного жанра?

Возможны ли различные интерпретации стереотипных комедийных медиатекстов и их персонажей?

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

На какие группы современного общества медийные стереотипы фильмов комедийного жанра воздействуют наиболее сильно? Почему? и т.д. [Федоров, 2007].

Таким образом, в процессе осуществления анализа медийных стереотипов на примере фильмов комедийного жанра, учителя получают возможность углубить свои знания о жанровом своеобразии аудиовизуальных произведений медиакультуры, ее выразительных средствах, специфике медийного языка, условностей, характерных для комедийного жанра и т.д. Выполнение творческих заданий, которые включает анализ произведений медиакультуры направлено, в конечном итоге, на развитие полноценного медиавосприятия, включающего аналитические и интерпретационные умения. Знания, полученные педагогами в процессе анализа произведений медиакультуры, могут использоваться ими в их практической учебной деятельности.

Для осуществления эффективной работы с учащимися на материале произведений медиакультуры, современный педагог должен владеть основными приемами, методами и средствами анализа медиатекстов различных видов и жанров. Не

случайно в образовательном процессе очень многое зависит от позиции и личного отношения учителя к медиакультуре, методов, которые он использует в учебно-воспитательном процессе. Создание творческой (со-творческой), раскрепощенной атмосферы, диалог, позволяющий открыто высказывать свою точку зрения, сотрудничество – все эти факторы очень благотворно влияют и на эффективность работы с школьниками, и со студентами.

Развитие практико-деятельностного и креативного показателей медиакомпетентности учителей и преподавателей вузов в реализации синтетической модели медиаобразования

Процесс подготовки педагогов к осуществлению медиаобразовательной деятельности многогранен: он включает изучение теоретического материала, а также практические занятия, реализация которых предполагает активное использование творческих и игровых заданий на основе изучения произведений медиакультуры. В результате выполнения творческих заданий педагоги получают возможность на практике апробировать полученные знания для дальнейшей реализации в школе, вузе, кино/медиаклубах, юнкоровских кружках, факультативах и студий по медиаобразованию для всех возрастных категорий. В связи с этим синтетическая модель медиаобразования включает в составе практико-ориентированного блока практико-деятельностный и креативный показатели медиакомпетентности.

Практико-деятельностный показатель медиакомпетентности

включает «практические умения самостоятельного выбора, создания/распространения медиатекстов (в том числе – созданных лично или в составе группы людей) различных видов и жанров, умения активного самообразования в медийной сфере» [Федоров, 2007].

Креативный показатель – представляет собой «ярко выраженный уровень творческого начала в различных видах деятельности (перцептивной, игровой, художественной, исследовательской и др.), связанной с медиа [Федоров, 2007].

Практическая реализация знаний и умений, приобретенных педагогами в процессе медиаобразовательных занятий, становится очень важным компонентом для реализации будущих медиапроектов, которые они будут осуществлять со школьниками и студентами.

Особое внимание в работе с преподавателями уделяется изучению методов медиаобразования, рассматриваемых как способы работы педагога и ученика, при помощи которого достигаются цели медиаобразования [Федоров, 2001, с.34–40]. При этом усвоение знаний и способов деятельности, основанных на изучении произведений медиакультуры, происходит на следующих уровнях: 1) применении знаний и способов деятельности на материале медиа; 2) осознанного восприятия и запоминания; 3) творческого применения знаний о медиа и произведениях медиакультуры.

Классификацию методов медиаобразования можно представить следующим образом:

- по источникам полученных знаний: *словесные* (лекция, рассказ, бесе-

да, объяснение, дискуссия); *наглядные* (иллюстрация и демонстрация медиатекстов); *практические* (выполнение различного рода заданий практического характера на материале медиа);

- по уровню познавательной деятельности: *объяснительно-иллюстративные* (сообщение педагогом определенной информации о медиа, восприятие и усвоение этой информации аудиторией); *репродуктивные* (разработка и применение педагогом различных упражнений и заданий на материале медиа для того, чтобы учащиеся овладели приемами их решения), *проблемные* (проблемный анализ определенных ситуаций или медиатекста с целью развития критического мышления); *частично-поисковые или эвристические, исследовательские* (организация поисково-творческой деятельности обучения) [Федоров, 2004]. Наибольшее распространение в российском медиаобразовании получили словесные, наглядные, репродуктивные, исследовательские, эвристические, проблемные, игровые методы.

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

кий энциклопедический словарь, 2003, с. 216].

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

Методические приемы медиаобразовательного процесса базируются на циклах (блоках, модулях) творческих и игровых заданий, которые используются в учебной и внеучебной деятельности. Использование тех или иных приемов в медиаобразовательном процессе обусловлено возрастными и индивидуальными особенностями аудитории, ее потребностями и интересами в медиамире, мотивами общения с медиа, уровнем восприятия медиаинформации и т.д. Также выбор определенных методических приемов тесно связан с целями и конкретными задачами, которые ставит перед собой педагог при осуществлении медиаобразовательного процесса (развитие познавательного интереса, коммуникативных умений, творческих способностей и т.д.). Важный момент выбора определенных педагогических приемов в медиаобразовании – то, какой медиаматериал используется педагогом на медиаобразовательных занятиях (печатные, аудиовизуальные медиа, компьютерные

технологии и т.д.). Учитывая интеграцию различного медиаматериала, чаще всего в процессе медиаобразовательных занятий используется комплекс приемов, учитывающих специфику различных медиа.

Методика образования – «описание конкретных приемов, способов, техник педагогической деятельности в отдельных образовательных процессах» [Коджаспирова, Коджаспиров, 2001, с.80]. Применительно к медиаобразовательному процессу *методика* рассматривается как процесс обучения основам медиакультуры в плане содержания данного образования и деятельности педагога и ученика, с учетом вариативности, импровизации, диалогической формы преподавания и учения, требований к составляющим образовательного процесса [Федоров, 2001].

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

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

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

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

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

В медиаобразовательной практике могут применяться разно-

образные *способы деятельности*: дескриптивный (пересказ содержания медиапроизведений), классификационный (определение места медиатекста в историческом и социокультурном контексте), аналитический (анализ структуры медиатекста, его языка, авторской позиции), личностный (описание отношений, переживаний, чувств, воспоминаний, ассоциаций, вызванных медиатекстом), объяснительно-оценочный (формирование суждений о медиатексте, его достоинствах в соответствии с эстетическими, моральными и др. критериями) [Федоров, 2001, с. 65].

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

Под *интерактивным обучением* понимается «способ познания, осуществляемый в формах совместной деятельности обучающихся: все участники образовательного процесса взаимодействуют друг с другом, обмениваются информацией, совместно решают проблемы, моделируют ситуации, оценивают действия коллег и свое собственное поведение, погружаются в реальную атмосферу делового сотрудни-

чества по разрешению проблем» [Панина, 2006, с. 8]. Среди основных *принципов интерактивного обучения* в медиаобразовательном контексте можно выделить диалогическое взаимодействие участников учебного процесса, работу в группах на основе кооперации и сотрудничества, игровую и тренинговую организацию работы с медиапроизведениями. В соответствии с основными принципами формы и методы медиаобразовательного процесса можно представить следующим образом:

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

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

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

Создание проблемных ситуаций и организация самостоятельной поисковой деятельности аудитории представляет собой важную задачу современного педагога. В связи с этим проблемное обучение, формирование «познавательной самостоятельности учащихся, развития их логического, рационального, критического и творческого мышления и познавательных способностей» [Педагогический энциклопедический словарь, 2003, с. 218], все чаще используется и в медиапедагогике.

Например, в медиаобразовательных моделях Ю.Н. Усова, Г.Н.

Поличко, А.В. Спичкина, А.В. Федорова и др. акцент делается именно на проблемных, эвристических, игровых и других продуктивных формах обучения, «развивающих индивидуальность учащихся, самостоятельность его мышления, стимулирующих его способности через непосредственное вовлечение в творческую деятельность, восприятие, интерпретацию и анализ структуры медиатекста, усвоение знаний о медиакультуре» [Федоров, 2004, с. 12].

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

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

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

Все активнее в школьном и вузовском медиаобразовании применяется *проектная деятельность*. Медиаобразовательные проекты выступают важным средством развития познавательной активности, креативности и одновременно формирования определенных личностных качеств учащихся (студентов). Метод проектов, ори-

ентированный на исследовательскую деятельность учащихся (студентов), направлен на применение уже полученных и освоение новых знаний о медиакультуре. Проективная деятельность на материале медиа позволяет аудитории стать активными участниками учебно-воспитательного процесса, способствует умению работать в коллективе. Особое значение проективная деятельность приобретает в процессе развития критического мышления школьной (студенческой) аудитории, так как творческая работа над проектом способствует формированию «такого конструктивного критического мышления, которому трудно научить при обычной «урочной» системе. У учащихся вырабатывается свой собственный аналитический взгляд на информацию, и уже не действует заданная сверху оценочная схема: «Это – верно, а это – неверно» [Чель, 1998, с. 12].

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

- проектные методики личностно-ориентированы, а именно развивающий аспект обучения является одним из ведущих в медиаобразовании;
- обучение в ходе реализации проекта самомотивируемо, что означает возрастание интереса и вовлеченности в работу по мере ее выполнения;
- наконец, в проектных методиках иерархия взаимоотношений «учитель - ученик» существенно отличается от традиционных методов обучения [Спичкин, 1999, с. 32].

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

- для того, чтобы школьники могли сравнить возможности различного оборудования и осознать особенности его эксплуатации, им должен быть обеспечен максимальный доступ ко всей имеющейся в учебном заведении технике;
- для обеспечения управляемости ходом проекта необходимо принимать в расчет сложности производственного процесса, связанные с освоением технического оборудования;
- школьники должны осознавать важность правильного определения масштабы осуществляемых проектов. Проекты должны иметь четко поставленные цели и быть ориентированы на определенную аудиторию;
- школьники не должны ставить перед собой задачи, превышающие уровень их технической и художественной подготовленности. Перед началом работы необходимо точно определить критерии качества конечного продукта, при достижении которых работа будет считаться завершенной;
- практическая деятельность школьников по созданию медиатекстов и обсуждение ее результа-

тов должны способствовать пониманию того, как конструируются, распространяются и потребляются сообщения СМИ;

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

Данные позиции, как нам кажется, справедливы не только для школьного, но и вузовского медиаобразовательного процесса. Работа над творческими медиаобразовательными проектами со студентами в рамках предметов специализации для педагогических вузов «Медиаобразование», например, включает в себя такие виды проективной деятельности, как создание и творческое воплощение собственных медиапродуктов (фильмов, газет, рекламных роликов социально-педагогической направленности и т.д.), разработку сценариев школьных мероприятий (факультативных, кино клубных занятий) для учащихся разных возрастных категорий и т.п. Перед тем, как перейти к практической реализации проектов, студентам могут быть предложены следующие проблемные вопросы:

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

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

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

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

Анализ современной литературы по проблеме медиаобразования свидетельствует, что занятия, направленные на развитие медиакомпетентности аудитории, основаны на использовании игровых и творческих форм. В частности, в медиаобразовании различные творческие задания классифицируются по определению в зависимости от характера содержания учебного материала; от характера требований, предъявляемых к получению конечного результата; от соотношения «данных» и «целей» выполнения учебной работы; от формы ее организации и выполнения. В настоящее время наибольшее распространение в практике медиаобразования получили следующие циклы творческих заданий на материале медиакультуры:

1. Цикл литературно-имитационных, театрализованно-ситуативных, изобразительно-творческих заданий для овладения аудиторией креативными умениями на материале медиа с помощью эвристических, игровых форм и технических средств.

2. Цикл творческих заданий, направленных на развитие у аудитории полноценного восприятия медиатекстов.

3. Цикл творческих заданий, направленных на развитие у аудитории умения анализировать медиатексты [Федоров, 2001, с. 64-82].

Содержательные компоненты медиаобразовательных занятий каждого цикла творческих заданий представлены следующим образом:

- «литературно-имитационные» творческие занятия, предполагают изучение основных понятий медиа («сценарий», «экранизация», «сюжет» и др.). Основным показателем для литературно-имитационных творческих заданий является «способность кратко сформулировать свои сценарные замыслы, вербально раскрывающие аудиовизуальный, пространственно-временной образ гипотетического медиатекста. В результате у аудитории развивается индивидуальное, творческое мышление, отвечающее «понятийному» и «креативному» показателю художественного развития личности в области медиакультуры» [Федоров, 2001, с.67];

- «театрализованно-ситуативные» творческие занятия предполагают подготовку и создание различных медиатекстов по заранее написанным планам и сценариям: ведение «телепередач», «репортажей»; руководство процессом съемки «фильма»; музыкальное сопровождение «фильмов» и «передач»; исполнение ролей в «фильме» и т.д. результатом «театрализованно-ситуативных» заданий является формирование качеств, отвечающих тем или иным показателям художественного развития личности: знание основных этапов создания медиатекста, функций авторов медиатекстов, специфика их работы,

творческие способности в создании собственных медиатекстов. Показателем эффективности выполнения «театрализованно-ситуативных» заданий считается способность учащихся в игровой форме практически освоить основные этапы создания медиатекстов;

- «изобразительно-имитационные» творческие занятия способствуют развитию воображения, фантазию, ассоциативное мышление, невербальное восприятие аудитории: создание рекламных роликов, рисунков и коллажей по тематике произведений медиакультуры; комиксов по мотивам различных медиатекстов и т.д. Основным показателем выполнения данных заданий является умение в невербальной форме передать свои впечатления от просмотра произведений медиакультуры.

Известно, что особый интерес у аудитории вызывают такие задания, которые можно реализовать на практике. Так, работая над литературно-имитационными заданиями на медиаматериале возможно не просто сочинить собственный минисценарий фильма, но и воплотить свой творческий замысел в театрализованной постановке. Затем творческие работы выносятся на коллективные обсуждения, лучшие из них отбираются для последующей работы.

При выполнении литературно-имитационных творческих заданий возможно применение такого вида работы как «рассказ от имени героя». Это задание также проводится на конкурсной основе. Сначала аудитория знакомится с конкретным медиатекстом, затем – выпол-

няет небольшие письменные работы - «письма» от имени главных или второстепенных персонажей или зрителей, которые могли увидеть этот фильм, передачу и т.д. Еще один вариант выполнения этого задания – составление рассказа от имени неодушевленного предмета, животного, фигурирующего в медиатексте. После выполнения задания проводится коллективное обсуждение полученных результатов, определяются наиболее удачные, близкие к оригиналу рассказы. Таким образом, в процессе игрового процесса «аудитория проникает в лабораторию авторов произведения медиакультуры» [Федоров, 2001, с. 46].

В процессе выполнения театрализованно-ситуативных заданий аудитория принимает участие в инсценировке эпизодов медиатекста. Реализация этого вида заданий проводится в виде ролевой (деловой) игры: между участниками распределяются роли «режиссеров», «операторов», «дизайнеров», «актеров», ведущих и участников «телепередач», журналистов и пр. Перед аудиторией ставятся следующие конкретные задачи: «журналистские» (ведение «телепередач», «интервью», «репортажей с места события» и т.д.); «режиссерские» (общее руководство процессом «съемки», выбор «актеров» («телеведущих») и т.д.; «звукооператорские» (использование шумов, музыкального сопровождения и т.д.); «декоративно-художественные» (изготовление и использование декораций, костюмов и т.д.); «актерские» (исполнение ролей в учебном «видеофильме», «телепередаче») и т.д. [Федоров, 2001, с. 54]

Выполняя те ли иные задачи, педагоги - создатели медиатекста не ставят перед собой цели представить законченные произведения медиакультуры, претендующие на профессиональный уровень. Их главная задача состоит в знакомстве с процессом постижения аудиовизуального языка, развитии творческого потенциала каждого участника.

Изобразительно-имитационные задания включают в себя создание афиш, фотоколлажей, рисунков на темы произведений медиакультуры, рисованных «комиксов» по мотивам тех или иных медиатекстов и т.д.). Задания этого типа направлены на развитие «воображения, фантазии, ассоциативного мышления, восприятия аудитории» [Федоров, 2001, с. 55].

После выполнения творческих заданий проводится конкурс афиш, коллажей, рисунков, комиксов. Педагог вместе с детьми обсуждает их достоинства и недостатки, авторы творческих работ имеют возможность публично защитить свои произведения, отвечая на вопросы педагога и аудитории и т.д.

В процессе медиаобразования (в частности – при изучении медиатекстов различных видов и жанров) педагоги не только получают новые знания, но и выходят на более высокий уровень понимания медиаинформации, знакомятся с различными областями ее применения, анализа, синтеза и т.д. Среди основных форм работы выделяются мозговой штурм, ролевая игра, решение эвристических и проблемных задач, дискуссия и т.п.

Изучение методики медиаобразования открывает педагогам воз

возможность самостоятельно разрабатывать сценарии медиатекстов на материале телевидения, Интернета, кинематографа, прессы, а затем осуществлять их презентацию в студенческой и школьной аудитории, проводить анализ аудиовизуальных и печатных медиатекстов, в том числе – и педагогической направленности и т. д. В этой связи нам представляется справедливым мнение О.А. Баранова и С.Н. Пензина о том, что «широкое использование произведений художественной кинематографии, передач ТВ, видеозаписей непосредственного педагогического процесса при оптимальном сочетании с традиционными методами обучения и внеаудиторной работой позволяет повысить эффективность процесса обучения, развить познавательную активность и самостоятельность студентов, прививать интерес к будущей профессии, углублять их эстетическую культуру» [Баранов, Пензин, 2005, с. 155].

Таким образом, основные методические принципы и приемы медиаобразования, направлены на развитие творческого и интеллектуального потенциала, расширение кругозора, познавательных процессов и самопознания.

Итак, подготовка школьных и вузовских педагогов к осуществлению медиаобразовательной деятельности может быть реализована не только в процессе лекционных занятий, но и в творческих мастерских, на практических и семинарских занятиях. Вне зависимости от формы учебной медиаобразовательной деятельности педагога, она должна быть направлена на развитие способностей восприя-

тия, эмоционального переживания, воображения, мышления и художественно-эстетической образованности каждого студента, что, как известно, является фундаментом творческой индивидуальности личности, эстетического отношения к искусству, к людям и общественным отношениям, к природе и труду.

Литература

Баженова Л.М. Медиаобразование школьника: пособие для учителя. М., 2004.

Бакулев Г.П. Массовая коммуникация: Западные теории и концепции. М.: Аспект Пресс, 2005. 176 с.

Баранов О.А., Пензин С.Н. Фильм в воспитательной работе с учащейся молодежью. Тверь: Изд-во Твер. гос. ун-та, 2005. 188 с.

Бондаренко Е.А. Диалог с экраном. М., 1994.

Бондаренко Е.А. Теория и методика социально-творческой реабилитации средствами аудиовизуальной культуры. Омск: Сиб. фил. ин-та культурологии, 2000. 91 с.

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

Врабец Я.Н. Искусство кино в школе (теоретические проблемы) // Информационный бюллетень комиссии по международным связям. 1975. № 76.

Змановская Н.В. Педагогическая студия как форма формирования медиакоммуникативной образованности студентов вуза – будущих учителей // Вопросы педагогического образования. Вып. 14. Иркутск: ИПКРО, 2003. С. 152-158.

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

Иванов М.С. Формирование зависимости от ролевых компьютерных игр. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.flogiston.ru>,

- Иванова Л.И. Роль средств массовой коммуникации в воспитании и социальном формировании подрастающего поколения. Иркутск, 2005.
- Иванова С.М. Воспитание полноценного восприятия киноискусства младшими подростками: дис. ... канд. пед. наук. М., 1978.
- Иосифян С.А., Гращенкова Е.Н. Кино и зритель. М.: ВГИК, 1974. 66 с.
- Кириллова Н.Б. Медиасреда. М.: Академический проект, 2005.
- Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь. М.: Академия, 2001.
- Колеченко А.К. Энциклопедия педагогических технологий. СПб.: КАРО, 2001.
- Лотман Ю.М. Избранные статьи в 3-х томах. Т. 1. Таллин: Александра, 1992.
- Мастерман Л. Обучение языку средств массовой информации/ Специалист, 1993. С. 22-23.
- Мурюкина Е.В., Чельшева И.В. Развитие критического мышления студентов педагогического вуза в рамках специализации «Медиаобразование» / Отв. ред. А.В. Федоров. Таганрог: Изд-во Кучма, 2007. 162 с.
- Оранж Т., Флинн Л. Медиадиета для детей. СПб: Диля, 2007. 272 с.
- Панина Т.С. и др. Современные способы активизации обучения. М.: Академия, 2006. 176 с.
- Педагогический энциклопедический словарь / Гл ред. Б.М.Бим-Бад. М.: Большая Российская энциклопедия, 2003. 528 с.
- Полат Е.С. Информационная опасность: дети и Интернет. 1999. <http://www.ioso.ru/distant/library/publication/infobez.htm>.
- Равен Дж. Компетентность в современном обществе. М.: Когито-центр, 2002.
- Российская педагогическая энциклопедия. 1993. Т. 1.
- Современные философские проблемы естественных, технических и социально-гуманитарных наук / Под общ. ред. В.В. Миронова. М.: Гардарики, 2006. 639 с.
- Спичкин А.В. Что такое медиаобразование. Курган: Изд-во Ин-та пов. квалификации и переподготовки работников образования, 1999. 114 с.
- Тарасов К.А. Насилие в зеркале аудиовизуальной культуры. М., 2005.
- Темпл Ч., Мередит К., Стил Дж. Как учатся дети: Свод основ. М.: ИОО, 1997.
- Усов Ю.Н. Кинообразование как средство эстетического воспитания и художественного развития школьников: дис. ... д-ра пед. наук. М., 1989. 362 с.
- Федоров А.В. Анализ персонажей медиатекстов на занятиях в студенческой аудитории // Инновации в образовании. 2009. № 8. С.89-110.
- Федоров А.В. Автобиографический (личностный) анализ на медиаобразовательных занятиях в студенческой аудитории // Инновации в образовании. 2009. № 1. С. 118-128.
- Федоров А.В. Анализ медийных стереотипов на занятиях в студенческой аудитории//Инновации в образовании. 2006. № 6. С. 24-38.
- Федоров А.В. Анализ культурной мифологии медиатекстов на занятиях в студенческой аудитории // Инновации в образовании. 2008. № 4. С.60-80.
- Федоров А.В. Анализ персонажей медиатекстов на занятиях: творческие задания // Перемена. 2007. № 3. С.15-21.
- Федоров А.В. Герменевтический анализ культурного контекста процессов функционирования медиа в социуме и медиатекстов на занятиях в студенческой аудитории // Инновации в образовании. 2008. № 8. С. 99-126.
- Федоров А.В. Идеологический и философский анализ процессов функционирования медиа в социуме и медиатекстов на медиаобразовательных занятиях в студенческой аудитории // Инновации в образовании. 2008. № 12. С.117-141.
- Федоров А.В. Иконографический анализ медиатекстов на медиаобразовательных занятиях в студенческой аудитории // Инновации в образовании. 2008. № 2. С.73-90.

- Федоров А.В. Контент-анализ процессов функционирования медиа в социуме и медиатекстов на медиаобразовательных занятиях в студенческой аудитории // *Инновации в образовании*. 2008. № 10. С.26-40.
- Федоров А.В. Культивационный анализ на медиаобразовательных занятиях в студенческой аудитории // *Инновации в образовании*. 2007. № 6. С.64-77.
- Федоров А.В. Медиаобразование и медиаграмотность. Таганрог: Кучма, 2004. 340 с.
- Федоров А.В. Медиаобразование: история, теория и методика. Ростов: ЦВВР. 708 с.
- Федоров А.В. Модель развития медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза на занятиях медиаобразовательного цикла // *Инновации в образовании*. 2007. № 7. С.107-116.
- Федоров А.В. Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогических вузов. М.: МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2007. 615 с.
- Федоров А.В. Синтетическая модель научно-образовательного центра в области медиаобразования // *Дистанционное и виртуальное обучение*. 2011. № 5. С.4-20.
- Федоров А.В. Современный учитель и медиаобразование // *Медиаобразование*. 2010. № 1.
- Федоров А.В. Структурный анализ на медиаобразовательных занятиях в студенческой аудитории. *Инновации в образовании*. 2008. N 6. С.101-111.
- Федоров А.В. Технология развития медиакомпетентности и критического творческого мышления в процессе медиаобразования студентов: общие подходы // *Alma Mater – Вестник высшей школы*. 2009. № 7. С.34-44.
- Федоров А.В., Левицкая А.А. Масовое медиаобразование в мире: прошлое и настоящее. Saarbrucken (Germany): Lambert Academic Publishing, 2011. 616 с.
- Федоров А.В., Левицкая А.А. Медиаобразовательные центры: научные исследования и практическая деятельность. Saarbrucken (Germany): Lambert Academic Publishing, 2011. 476 с.
- Федоров А.В., Новикова А.А., Чельшева И.В., Каруна И.А. Медиаграмотность будущих педагогов в свете модернизации образовательного процесса в России. Таганрог: Изд-во Кучмы, 2005.
- Федоров А.В., Чельшева И.В. Медиаобразование в России: краткая история развития. Таганрог: Познание, 2002.
- Чельшева И.В. Методика и технология медиаобразования в школе и вузе. Таганрог: Центр развития личности, 2009.
- Чельшева И.В. Научно-образовательный центр «Медиаобразование и медиакомпетентность»: работа со школьными учителями и преподавателями вузов / Под ред. А.В. Федорова. Таганрог: Изд. Таганрог. гос. пед. ин-та, 2011. 180 с.
- Чельшева И.В. Развитие критического мышления и медиакомпетентности студентов в процессе анализа аудиовизуальных медиатекстов. Таганрог: Изд-во Кучма, 2008. 300 с.
- Чельшева И.В., Мурюкина Е.В., Рыжих Н.П. Научно-образовательный центр «Медиаобразование и медиакомпетентность»: подготовка будущих педагогов. Таганрог: Изд. Таганрог. гос. пед. ин-та, 2010. 232 с.
- Чечель И. Метод проектов, или попытка избавить учителя от обязанностей всезнающего оракула // *Директор школы*. 1998. № 3. С.12-16.
- Fedorov, A.V. (2011). Modern Media Education Models. *Acta Didactica Napocensia*. 2011, vol.4, N 1, p.73-82. <http://adn.teaching.ro/>
- Fedorov, A.V. (2011). Russian Media Education Researches (1950-2010): Past and present. Saarbrucken (Germany): Lambert Academic Publishing, 2011, 132 p.
- Fedorov, A.V. (2010). Media Education and Media Literacy: Russian Point of View: History, Concepts. Saarbrucken (Germany): Lambert Academic Publishing, 356 p.

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

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

References

Bakulev, G.P. (2005). Mass communication: Western theories and concepts. Moscow: Aspect Press, 176 p.

Baranov, O.A., Penzin, S.N. (2005). Film in the educational work with young students. Tver: Tver University press, 188 p.

Bazhenova, L.M. (2004). Media education student: A guide for teachers. Moscow.

Bim-Bad, B.M. (Ed.) (2003) Teachers encyclopedia. Moscow: Great Russian Encyclopedia.

Bondarenko, E.A. (1994). Dialogue with the screen. Moscow.

Bondarenko, E.A. (2000). Theory and methods of social rehabilitation of the creative tools of audiovisual culture. Omsk: Sib. Dep. of Institute for Cultural Research, 91 p.

Brushlinskaya, N. (2002). Violence on television and in life. The Russian Federation today. 2002. N 6, p. 54.

Chechel, I. (1998). Method projects, or an attempt to relieve teachers from duties of an omniscient oracle. Director of the school. 1998. N 3, p.12-16.

Chelysheva, I.V. (2008). Development of critical thinking and media competence of students in the analysis of audiovisual media texts. Taganrog: Kuchma Publishing House, 300 p.

Chelysheva, I.V. (2009). Methodology and technology of media education in schools and universities. Taganrog: Center for personal development.

Chelysheva, I.V. (2011). Research and Education Center «Media Education and Media»: work with school teachers and university teachers / Ed. A.V. Fedorov. Taganrog: Taganrog State Pedagogical Institute, 180 p.

Chelysheva, I.V., Muryukina, E.V., Ryzhykh, N.P. (2010). Research and Educa-

tion Center «Media Education and Media»: preparing future teachers. Taganrog State Pedagogical Institute, 232 p.

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

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

Fedorov, A.V. (2011). Synthetic model of scientific and educational center in the field of media education. Distance and virtual learning. 2011. N 5, p.4-20.

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

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

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

Fedorov, A.V. (2010). The Modern Teacher and Media Education. *Media Education*. 2010. № 1.

Fedorov, A.V. (2009). Analysis of the Characters of Media Texts in Students' Classroom. Innovation in Education. 2009. № 8, p.89-110.

Fedorov, A.V. (2009). Autobiographical (Personal) Analysis on Students' Media Studies. Innovation in Education. 2009. № 1, p.118-128.

Fedorov, A.V. (2009). Technology Development Media Literacy and Critical Creative Thinking in Students' Media Education. Alma Mater - Journal of Higher Education. 2009. № 7, p.34-44.

Fedorov, A.V. (2008). Analysis of the Cultural Mythology of Media Texts in the Classroom in Student Audience. Innovation in Education. 2008. № 4, p.60-80.

Fedorov, A.V. (2008). Content Analysis of the Processes of Functioning of Media in Society and Media Texts in Media

Studies in Student Audience. Innovation in Education. 2008. № 10, p.26-40.

Fedorov, A.V. (2008). Hermeneutical Analysis of the Cultural Context of the Processes of Functioning of Media in Society and Media Texts in Students' Classroom. Innovation in Education. 2008. № 8, p.99-126.

Fedorov, A.V. (2008). Iconographic Analysis of Media Texts in Media Studies of Students. Innovation in Education. 2008. № 2, p.73-90.

Fedorov, A.V. (2008). Ideological and Philosophical Analysis of the Processes of Functioning of Media in Society and Media Texts in Media Studies of Students. Innovation in Education. 2008. № 12, p.117-141.

Fedorov, A.V. (2008). Structural Analysis on Students' Media Studies. Innovation in Education. 2008. N 6, p.101-111.

Fedorov, A.V. (2007). Analysis of the Characters of Media Texts in the Classroom: Creative Tasks. Peremena. 2007. N 3, p.15-21.

Fedorov, A.V. (2007). Cultivating Analysis on Media Studies in students' audience. Innovation in Education. 2007. № 6, p.64-77.

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

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

Fedorov, A.V. (2007). Model of Development of Media Competence and Critical Thinking of Students in Media Education Lessons. Innovation in Education. 2007. № 7, p.107-116.

Fedorov, A.V. (2007). The Development of media competence and critical thinking of students of pedagogical universities. Moscow: ICOS UNESCO «Information for All», 615 p.

Fedorov, A.V. (2006). Analysis of Media Stereotypes in Student Audience. Innovation in Education. 2006. N 6, p. 24-38.

Fedorov, A.V. (2004). Media education and media literacy. Taganrog: Kuchma, 340 p.

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

Fedorov, A.V., Chelysheva, I.V. (2002). Media Education in Russia: a brief history of the development. Taganrog: Cognition.

Fedorov, A.V., Levitskaya, A.A. (2011). Mass Media Education in the World: Past and Present. Saarbrücken (Germany): Lambert Academic Publishing, 616 c.

Fedorov, A.V., Levitskaya, A.A. (2011). Media Education Centers: Researches and Practical Works. Saarbrücken (Germany): Lambert Academic Publishing, 476 c.

Fedorov, A.V., Novikova A.A., Chelysheva, I.V., Karuna, I.A. (2005). Media literacy of future teachers in the light of the modernization of the educational process in Russia. Taganrog: Kuchma.

Iosifyan, S.A., Graschenkova, E.N. (1974). Film and the viewer. Moscow Cinematography Institute, 66 p.

Ivanov, D., Mitrofanov, K.G., Sokolova, O. (2005). Competence-based approach to education. Problems, concepts, and tools. Moscow, 101 p.

Ivanov, M.S. Formation depending on the role of computer games. [Electronic resource]. Mode of access: <http://www.flogiston.ru>,

Ivanova, L.I. (2005). The role of mass media in education and social formation of the younger generation. Irkutsk.

Ivanova, S.M. (1978). Parenting a full perception of cinema younger adolescents: Ph. D. Dis. Moscow, 1978.

Kirilova, N.B. (2005). Media environment. Moscow: Academic Project.

Kodzhaspirova, G.M., Kodzhaspirov, A.J. (2001). Teaching vocabulary. Moscow: Academy.

Kolechenko, A.K. (2001). Encyclopedia of educational technology. St Petersburg: KARO.

Lotman, Y.M. (1992). Selected articles. T.1. Tallinn: Alexandra.

- Masterman, L. (1993). Teaching the language of the media. *Specialist*, 1993, p.22-23.
- Mirinov, V.V. (Ed.) (2006). Modern philosophical problems of natural, technical and social sciences and humanities. Moscow: Gardariki, 639 p.
- Muryukina, E.V., Chelysheva, I.V. (2007). Development of critical thinking of students of pedagogical universities in the specialization «Media Education». Taganrog: Kuchma, 162 p.
- Orange, T., Flynn, L. (2007). Media diets for children. S-Petersburg: Diehl, 272 p.
- Panin, T.S. and all (2006). Modern methods of enhancing learning. Moscow: Academy, 176 p.
- Polat, E.S. Information risk: Children and the Internet. <http://www.ioso.ru/distant/library/publication/infobez.htm>
- Raven, J. (2002). Competence in modern society. Moscow: Kogito Center.
- Russian Pedagogical Encyclopedia. 1993. T. 1.
- Semaly, L.M. (2000). Literacy in Multi-media America. New York- London6 Falmer Press, 243 p.
- Spichkin A.V. (1999). What is media education. Kurgan, 114 p.
- Tarasov, K.A. (2005). Violence in the mirror of audiovisual culture. Moscow: Bely bereg.
- Temple, C., Meredith, K., Steele, J. (2007). How children learn: Code of the basics. Moscow.
- Usov, Y.N. (1989). Film education as a means of aesthetic education and artistic development of students: Ph.D.Dis. Moscow, 362 p.
- Vrabec, Y.N. (1975). The Art of Film School (theoretical issues). Newsletter Committee on International Relations. № 76.
- Zmanovskaya, N.V. (2003). Teaching studio as a form of formation media education for university students - future teachers. *Problems of Teacher Education*. N 14. Irkutsk: IPKRO, p.152-158.

**«ЗАЩИТНОЕ» НАПРАВЛЕНИЕ МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ ПО-ПРЕЖНЕМУ
АКТУАЛЬНО**

А.А. Маченин,
аспирант-медиапедагог, научный сотрудник, лаборатория
экранных искусств Института художественного образования
Российской академии образования (Москва),
ведущий инженер управления мультимедийных технологий ФГБУ
«Объединённая редакция МЧС России» (Москва),
член Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России

Аннотация: *Статья написана в рамках исследовательской работы по теме: «Здоровьесберегающие медиатехнологии образовательного и художественно-творческого процесса от вредоносных форм современного кино-, теле- и другого массового медиаконтента». Автор, в рамках заявленной темы, по средствам мониторинга и подробного анализа, особо останавливается на сегодняшних проблемных прецедентах (свидетельствах), активно обсуждаемых современным обществом по средствам мировых медиа.*

Ключевые слова: *информационные риски; психология безопасности; кино-, медиа образование; патриотизм; безопасный медиаконтент; закон; экранные искусства; информационное пространства; кинопрокат, медиаобразование.*

“Protective” direction of media education is still relevant

Andrei Machenin,
graduate student, media teacher, researcher,
Laboratory of Screen Arts, Institute of Art Education of
Russian Academy of Education (Moscow),
Russian Association for Film and Media in Russia,

Abstract: *Presented article is a part of research on the topic: “Health-efficient media technology educational and artistic creative process from damaging forms of contemporary cinema, television and other mass media content.” The author, in the framework of the topic by means of monitoring and detailed analysis, especially in today’s troubled stops precedents (certificates), active discussion of modern society by means of the world’s media.*

Keywords: *information risk, psychology of security, movies, media education, patriotism, safe television, film, digital media, law, screen arts, informational space, media education.*

Понятие «гражданская оборона», согласно Федеральному закону Российской Федерации от 12 февраля 1998 г. № 28-ФЗ «О гражданской обороне», есть система мероприятий по подготовке к защите и по защите населения, матери-

альных и культурных ценностей на территории Российской Федерации от опасностей, возникающих при ведении военных действий или вследствие этих действий. Также, это система обучения населения и должностных лиц способам защи-

ты от опасностей, возникающих при ведении военных действий или вследствие этих действий. В числе лиц, подлежащих обучению - учащиеся учреждений общего образования и студенты учреждений профессионального образования.

Казалось бы, к чему это? А к тому, что, может быть, эти «военные действия» уже ведутся - со страниц некоторых средств массовой информации, из эфира развлекательных радиостанций, с экранов телевизоров, компьютерных мониторов и даже дисплеев обычных мобильных телефонов? Да, объектов атак - не материальные ценности. Но разве для нас меньше значит мир нашего сознания? Особенно страшно, когда объектом нападения и одновременно полем битвы становится самое, что ни на есть дорогое, святое - сознание и души наших детей!

В рамках проводимого нами исследования в области информационной безопасности и медиаобразования в детских аудиториях мы попытались найти ответы на некоторые вопросы о влиянии на сознание детей современной сказки как особого вида, формы и жанра экранных искусств.

Нам хотелось узнать, какие они, современные и модные среди наших школьников сказки? Чем они так привлекают наших детей? Что общего и в чём различие между современными мультипликационными произведениями и сказками прошлых лет?

Мы попробовали проанализировать плюсы и минусы отечественного и западного сказочного, мультипликационного и анимационного телевизионного искусства на материале российских телеканалов.

Мы побывали на занятии по ОБЖ в одной из московских школ и задали учащимся два вопроса:

- назовите 10 телеканалов, на которых вы смотрите мультфильмы;
- назовите 10 отечественных и 10 иностранных детских мультфильмов, которые вам интересны, современны и актуальны.

В ответах были названы только два российских телеканала - «2x2» и «Карусель», а остальные и по сути и по содержанию - зарубежные: «Disney Channel», «JimJam», «Kids Co», «Nicktoons Network», «Jetix», «CartoonNetworks», «Nickelodeon», «FoxKids».

С перечислением мультипликационных и анимационных фильмов произошла похожая история. Над отечественными мультфильмами многие школьники призадумались. Вспомнили: «Ёжик в тумане», «Смешарики», «Илья Муромец и Тугарин змей», «Маша и Медведь». А вот названия западных мультфильмов сыпались, как из рога изобилия: «Русалочка», «Аладдин», «Тимон и Пумба», «Белоснежка», «Том и Джерри», «Ледниковый период», «Шрек», «Бэтмен: отважный и смелый», «Бернард», «Кураж - трусливый пес», «Уоллес и Громит», «Наруто», «Аватар», «Кролик Грег». Плюс к этому была еще названа масса анимационных фильмов явно не детского содержания: «Ленор, маленькая мёртвая девочка», «Южный парк», «Злобный мальчик», «Футурама», «Как говорит Джинджер», «Губка Боб квадратные штаны», «Котопес», «Симпсоны», «Гора Фрэгглов», «Американский папаша», «Грифины», «Гадкие американцы»,

«Смертоносный воин», «Звёздный бой на смерть» и др.

Такие результаты не могут радовать. Но стоит ли винить в связи с этим “непатриотичных” школьников или педагогов, не сумевших убедительно объяснить им сущность и идеи экранных сказок, созданных людьми с отличными от гуманистических идейными и художественными традициями, взглядами и мотивами творческой деятельности?

Вероятно, даже не очень пристального взгляда на приведенный фактический материал достаточно, чтобы убедиться – на экранах засилье импортной мультипликации.

Российская мультипликация – плохая? Нет, так сказать нельзя. У нас было и есть много талантливых художников. Независимыми экспертами не раз отмечалось, что наши сказки всегда были умнее и понятнее нашему зрителю. Наши мультипликаторы всегда делали свою работу так, чтобы она была художественно-творческой, увлекательной, познавательной и с глубокой мыслью (подтекстом). Они неизменно стояли на страже высокой гуманности, своими картинками воспитывали в детях высокие моральные качества, порядочность и честность. Именно эти черты принесли признание и славу советским мультфильмам. Возьмём хотя бы анимацию «школьной тематики», с образовательно-познавательным подтекстом: «33 попугая», «Василиса Микулишна», «Варежка», «Теремок», «С кого брать пример», «Серая шейка», «Петя и красная шапочка», «Оля, Коля и Архимед», «Ивашка из дворца пионеров», «Шиворот на выворот», «Вовка в

тридевяти царстве», «На задней парте», «Алиса в зазеркалье» и т.д.

Поставим вопрос иначе: почему детям показывается иное? Может быть, поставляемая нам зарубежная мультипликация – это лучшие мировые достижения? По этому поводу тоже нельзя дать однозначно положительного ответа. Да, на Западе много замечательных мультипликационных работ, но вместе с тем, многие зарубежные анимационные фильмы не раз подвергались осуждению общественностью.

Необходимо отметить, что даже у мультипликационных фильмов, выпускаемых под авторитетной маркой «Дисней», наиболее распространённой становится развлекательно-увлекательная форма подачи материала. В западной анимации все чаще отражается жестокость, цинизм, своевольность ключевых персонажей, сказочных образов. Широко используется технология подмены образов положительного и отрицательного героя, дезориентируя сопереживания зрителя добру и злу, развращая и отупляя восприятие зрителем любых, даже игровых сказочных сюжетных моментов.

Возьмём рядового американского сказочного героя, доброго, честного, в общем, позитивного. Школьник, воспринимая его положительные качества, пытается полностью ему подражать, так как с пелёнок и родители, и учителя, и педагоги приучили его перенимать положительные качества у других людей. Но более детально анализируя главных героев западного мультпрома, мы видим, что они свободно позволяют

себе различные несвойственные положительному образу действия: грубят, ругаются, демонстрируют проявления жестокости, равнодушия, неуважения к взрослым и вообще ко всему живому, причем всё это в игровой форме.

Так идет обработка массового детского сознания универсальным подсознательным зрительным модулем, стирающим грани между добром и злом. Подобная технология применяется практически в каждой западной полнометражной сказке. К примеру, в пятисерийном кассовом мультипликационном фильме-сказке «Шрек» происходит непосредственное наделение главной героини атрибутами гнева, злобы и жестокости. В этой, казалось бы, невинной сказке затрагиваются довольно серьёзные и в чём-то даже опасные психолого-эстетические моменты.

Возьмём, скажем, сцену гибели маленькой птички, непосредственной виновницей которой была главная сказочная героиня – Фиона. Она, не рассчитав силу собственного голоса, исполнением лирической утренней песни убила птичку! Мало того, впоследствии из этой случайной смерти даже извлекла выгоду, приготовив завтрак из отложенных птичкой яиц. И снова всё обыгрывается в такой яркой игровой, комичной форме, что реакция зрителей на сцену жестокого убийства более чем положительна. Подобных примеров в современных модных среди наших школьников зарубежных сказках великое множество. Каждая сцена здесь построена так, что зритель просто не имеет возможности или права на другое от-

ношение к увиденному. Тем более задуматься о сути происходящего на экране и, уж точно, о морально-эстетической стороне фрагмента сказочного сюжета.

Главные герои мультфильмов – это возможные фигуры для детского подражания. Причем предполагается повторение не только их внутренних черт, но и внешнего облика. Но взгляды в лица главных героев западного сказочного мультипликационного кинематографа (Золушка, Русалочка, Белоснежка, принцесса Жасмин). Даже невооруженным взглядом нельзя не заметить практически идентичные черты, полное сходство основных деталей лиц героев американских мультфильмов. Да и сами лица только на первый взгляд представляют собой реалистичность, молодость, женственность, идеальность. На самом деле очень сложно представить такие черты лица у настоящей, реальной девушки. Нам бы она точно показалась неестественной (неживой) и несимпатичной, а для кого-то и вовсе страшной. Тем не менее, из-за частого появления подобного лица главной героини на протяжении всей сказочной истории восприятие ребёнка принимает его как приобретенный эстетический стереотип женской красоты, соподчиняя желания девочек максимально подражать несуществующему в реальной жизни человеческому образу. В свою очередь, мальчишки, руководствуясь навязанными несуществующими женскими идеалами, вырастая, будут искать свою спутницу жизни максимально похожую на героиню из их любимых сказок в детстве. Как вы думаете, воз-

можно ли перспектива реальной встречи с тем, чего нет на самом деле? Приумножит ли всё это в будущем счастливые брачные союзы сегодняшней молодёжи?

Работниками западного мультипрома скрупулезно учитывается даже цвет в кадре. Главные герои большинства западных мультфильмов раскрашены в яркие, ядовитые и кричащие цвета. Краски сочные, завлекающие, гипнотически-увлекательно действуют на детей при просмотре подобного телевизионного «сказочного» материала. Этот приём использует свойство детской психики реагировать на всё самое яркое. Цветовая палитра, как правило, стилистически однородна и выдерживается от начала до самого конца мультфильма. Таким образом, внимание школьника приковано к яркому персонажу, а он, в свою очередь, ведёт зрителя куда захочет, не позволяя ребёнку отвлекаться, поразмышлять над смыслами сказочной истории.

По этому же принципу строится психология воздействия на зрителя современной рекламной телеиндустрии. Не случаен тот факт, что довольно часто в рекламе многократно используются знакомые нам по любимым анимационным и мультипликационным сказкам образы главных героев, сюжетные линии, цветовые, стилистические и музыкально-оформительские идеи мультиков. В связи с этим первыми на психологическую «удочку» попадают именно дети дошкольного и младшего школьного возраста. Они бросают любые дела, как только начинается реклама, и смотрят её, как замороженные.

Специалисты - педагоги, психологи, искусствоведы, анализируя зарубежный «сказочный» медиаматериал, нашли опасными для детского восприятия и не рекомендуют для показа детям большой ряд фильмов. В их числе: «Критик», «Дагмен», «Бернард», «Кураж – трусливый пес», «Симпсоны», «Гора Фрэгглов», «Уоллес и Громит: Смертельная выпечка», «Американский папаша», «Наруто», «Фукурама», «Гриффины», «Гадкие американцы», «Смертоносный воин», «Кролик Грег», «Губка Боб – квадратные штаны», «Как говорит Джинджер», «Котопес», «Бэтмен: отважный и смелый», «Мультреалити», «Русалочка», «Аладдин», «Тимон и Пумба», «Белоснежка», «Том и Джерри», «Шрек», «Как говорит Джинджер», «Звёздный бой на смерть» и др.

Но, как говорил величайший древнегреческий философ Овидий: «Мы всегда стремимся к запретному и желаем недозволенного». Это очень верный и весьма печальный в своей сути афоризм. Анализ современного эфирного вещания федеральных телеканалов показывает, что почти 95% не рекомендуемого мультипликационного медиаматериала весьма распространено в современных сетках эфирного вещания и активно просматривается детской аудиторией.

Но может ли быть иначе, если многие анимационные материалы, рассчитанные исключительно на взрослого зрителя либо имеющие конкретные ограничения по возрастной категории (к примеру, 3-6 лет, 6-9 лет, 11-14 лет и 14-18 лет), транслируются именно в то время, когда у детей есть все возможности про-

смотреть его без контроля со стороны взрослых? А без такого контроля нечего и говорить о достижении успехов в образовании и самообразовании детей. Более того, у 95% не рекомендованных к показу и просмотру сказочных медиаматериалов в детских разновозрастных аудиториях существуют десятки тысяч брендовых и символических поклонников, каждый день на идеологическом и морально-эстетическом уровне влияния формируются и развиваются сотни детских субкультур и групп, социально-сетевых обществ, фанатских организаций и т.д. Вследствие этого учащаются случаи детских суицидов, членовредительства, вандализма как на сознательном, так и на бессознательном уровне (в состоянии аффекта).

Уместно будет привести здесь в качестве примера один из наиболее популярных среди детей совсем не детский мультсериал «Южный парк». Он построен в основе своей, казалось бы, на популяризации дружеских и информационно-образовательных взаимоотношений между четырьмя четвероклассниками и их всевозможным сюжетным субъект-объектным окружением: друзья, родители, учителя, жители и администрация города. Основа сюжета сериала заключается в том, что силами обычных провинциальных школьников в комической, кощунственной, жестокой и аморальной форме решаются глобальные, межгалактические проблемы маленького городка, страны и целого мира. Причём каждая серия как творческая находка авторов сопровождается колос-

сальной кровавой бойней, регулярно и в самой жестокой форме погибает один из друзей. И всегда смерть обыгрывается в комической форме: «О нет! Они убили Кенни, Сволочи!»

Не так давно вышла серия очень показательная для темы нашего исследования в области информационной безопасности и медиаобразования. Она называется «Воображляндия». Авторы всерьёз рассматривают ситуацию, террористического нападения на фантастический мир детского воображения. Только вдумайтесь, арабские террористы захватывают страну Воображляндию во сне наших школьных друзей. При этом террористы высвобождают злобных воображаемых монстров, а те, в свою очередь, в жестокой и извращённой форме убивают добрых фантазийных, воображаемых сказочных существ. И это ещё не самое страшное, в итоге взрослые американские вояки принимают единственно, по их мнению, верное решение – уничтожить фантазийную страну Воображляндию в своём и детском воображении путём ядерной бомбардировки, транспортируя бомбу через найденные ранее фантастические телепортационные ворота, соединяющие реальный мир и мир фантазии. Зрелище не для слабонервных!

Создатели «Южного парка» подчёркивают, что этот мультсериал не для детей, сопровождая это заставкой о запрете его просмотра лицами, не достигшим совершеннолетия. Но взрослые, увы, не проявляют должного участия в отборе телематериала для детей...

Приведем пример, телеэфира 9 мая 2012 года. Это День Победы, вся страна чувствует ветеранов Великой Отечественной войны. Федеральные телеканалы ТНТ и СТС, имеющие официальный статус молодежных и развлекательных каналов, в то самое время, когда больше всего маленьких зрителей собираются со своими родными у телевизора, демонстрируют им свое понимание величия события. Канал ТНТ, не задумываясь над выбором телевизионного «праздничного» медиаконтента, весь эфирный день транслирует ленты из американского мультипликационного сериала «Губка Боб – квадратные штаны» и 16 серий телесериала «ДеФФонки», что, как говорится, в комментариях не нуждается. О каком патриотическом, культурном, образовательном, познавательном и здоровьесберегающем социуме здесь можно говорить?

Телеканал СТС вроде остается «в теме» дня – транслирует несколько серий мультипликационного фильма о знаменитых русских богатырях: «Добрыня Никитич и Змей Горыныч» и «Алёша Попович и Тугарин Змей». Всё бы хорошо, если бы не ряд «но». Главные герои этих кинолент настолько далеки от описательного образа картины Васнецова «Три богатыря», что диву даешься. Про эстетику самого кинематографического действия и сюжетный размах просто умолчим.

Здесь уже никак не получается славословить в адрес создателей отечественной мультипликации. Впрочем, сегодня многие признают, что она в целом, за исключением отдельных удач, в настоящее время вовсе не на высоте.

В качестве одной из мер по воспитанию патриотизма кинематографисты России предложили, в частности, провести экспертизу учебников по истории. А в школьную программу ввести обязательный просмотр сотни лучших фильмов. Причем 70 из них будут отечественного производства, и только 30 – зарубежного.

А вот какими взглядами делился в интервью журналу «Огонёк» классик отечественной мультипликации режиссер Г.Бардин, справедливость и глубину которых, кстати говоря, мы особенно увидели в ходе проводимых нами исследований сказочного телевизионного медиарынка. Г.Бардин отмечает, что любой мультфильм подсознательно закладывает и формирует вкус школьника, его мировоззрение и мировосприятие. Все предпочтения ребенок выстраивает в соответствии с воспринятыми из мультфильмов образцами. Хорошая анимация – это гарантия того, что в будущем ребенок полюбит и классическую музыку, оперу, кино, книги [Бардин, 2009].

Мультфильм – это дверь в искусство и творчество. Какой будет анимация, таким вырастет и завтрашнее поколение: будет ли оно думать, или будет способно только жевать попкорн; будет ли оно искать свою непохожесть, или стремиться «в стадо». Это зависит от нас – педагогов, учителей, искусствоведов, художников-мультипликаторов, работников медиаиндустрии, родителей, то есть взрослых.

У мультипликации, благодаря ее уникальной форме, гораздо короче и доступнее путь к смыслу.

Можно затронуть какую-то важную проблему и даже необязательно давать на нее ответ, но разбередить социальную рану, мультипликация сумеет, как никакая другая форма искусства. Анимация может говорить на любую, сколь угодно серьезную тему - социальную, политическую и т.д. Образный язык мультфильмов - «игра ума», как утверждает Г.Бардин [Бардин, 2009].

Сейчас востребованы отечественные мультипликационные блокбастеры с национально-патриотической риторикой. Они сделаны вроде бы на русском, национальном материале, но суть и форма остаются «прозападными». Это, выражаясь метафорически, должен быть «русский квас». Но внутри у этих мультфильмов все равно «кока-кола». На самом деле в этих мультфильмах нет ничего национального: это сделано с расчетом на подсевших на американскую мультипликацию детишек. Эта стратегия частичного либо полного копирования, «под голливудское мышление» - большая проблема.

Российским художникам-мультипликаторам старой школы советской мультипликации говорят: ваши фильмы не отвечают современной системе восприятия массового зрителя. Современному зрительскому сознанию присуща пресловутая «клиповость сознания», зрителю становится скучно, когда сцена в фильме длится дольше, чем рекламный ролик. И режиссер, идущий на поводу у такого зрителя, начинает «семенить», мелькать кадрами, а не рассказывать историю. Однако такие режиссеры, по нашему мнению, не способны ничего глубокого

или ценного сказать и показать зрителю. Они могут только отображать яркое, динамичное, слащавое.

Современные художники-мультипликаторы обязательно должны ставить перед собой такие задачи, чтобы ребенок не потерял способности плакать, сочувствовать, сопереживать. Он должен воспитывать свое сердце в сострадании, учиться плакать не по собственной болячке, а по чужому горю.

1 сентября 2012 года вступил в полномочное действие «Федеральный закон Российской Федерации о защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию». Закон вводит необходимость маркировать любую аудиовизуальную интернет, кино-, теле-, видеoinформацию по возрастному ограничению «6+», «12+», «16+» и «18+». Ранее похожая практика существовала только в кинотеатрах, где ограничивали показы «Детям до 16 лет». Ограничение «18+» распространяется на медиатексты, побуждающие к опасным действиям или самоубийству, пропагандирующие алкоголизм, наркоманию, проституцию и т.п.

Российские телеканалы к работе в рамках требований нового закона готовы. Как сообщили в ВГТРК, на Первом канале и на РЕН-ТВ, отказываться от каких-либо проектов или вносить изменения в сетку вещания пока не планируются, телекомпании будут действовать в рамках закона и отслеживать материалы на предмет содержания в них вредной для здоровья и развития детей информации. Канал «МУЗ» пустит в эфир light-версии шоу, а при переводе адаптированных иностр-

ранных программ будут учитываться требования документа, сообщили в пресс-службе телеканала. MTV тоже готов ужесточить контроль за соответствием содержания требованиям законодательства, сообщила генеральный продюсер музыкального телеканала Л. Бланк. По ее словам, весь контент телеканала и его Интернет-ресурсов будет маркирован соответствующим образом.

Каналу 2x2 придется перенести мультсериал “Южный парк” на более позднее время - теперь зрители увидят его после 23.00. Генеральный директор телеканала Л.Макаров рассказал, что программные продукты, где есть выпадающие под новый закон сцены, “будут с определенной долей иронии подретушированы. Например, мы закроем экран и напишем бегущей строкой подтрунивающий текст. Некоторые ругательства героев будут зашумлены”.

Как сообщает Роскомнадзор, продукция, имеющая прокатное удостоверение Министерства культуры Российской Федерации, не требует проведения экспертизы для определения уровня ограничения к показу, остальные продукты должны такую экспертизу проходить. Экспертизой займется специальная группа из независимых экспертов. Результаты исследований различных продуктов будут публиковаться на специальном Интернет-ресурсе Роскомнадзора для исключения проведения дублирующих друг друга экспертиз.

А что же на выходе? Ну, промаркировали, а дальше то что? Дальше, нужно рассказать, довести в

каждой школе, донести до каждого учащегося, через учителей и родителей, как и по которому механизму действует данный закон и что означает маркировка «+6», «+12», «+16», «+18». Нужно разработать такую тактику пояснения, чтобы у детей не сработал синдром: “запретный плод всегда сладок”.

При пояснении работы данного законопроекта не рекомендуется использовать приёмы жёстких ограничений и запретов (это смотри, а это ни в коем случае), действовать нужно аккуратно, тактично, исключительно в формате предостережений. Мол маркированный кино/телематериал «+6», «+12», «+16», «+18» направлен не развлекать а, скорее, заставляет переживать тяжесть специально сконструированных, придуманных режиссёрами-сценаристами ряд проблемных бытовых взаимоотношений простых людей, парой пугает откровенностью реалистичных сцен, жесткой правды жизни и т.д. По большей мере, это на ваше усмотрение, дорогие учителя, преподаватели и многоуважаемые наши родители.

Конечно, этого мало, и какой бы ни был закон, на начальном эмпирическом этапе непосредственного внедрения в реалии каждодневной практики, он ещё во многом будет апробироваться, корректироваться и дорабатываться (совершенствоваться), но уже сейчас можно сказать, что дело сдвинулось с мёртвой точки. Останавливаться нам нельзя, ведь наша задача - образовывать, просвещать, пропагандировать, чётко обрисовывать грани добра и зла, но самое главное - помочь нашим детям (школьникам) понять, что

«смотреть вредное» это не «круто». А нужно уметь разделять вредное от полезного, добро от зла, здоровые информационные семена от плевел.

Конечно, любая форма прямого или косвенного ограничения влечёт за собой отток зрительской аудитории, снижение телерейтингов, сокращение проданного рекламного времени и, как следствие, потере огромных прибылей. В связи с этим, многие “потерпевшие” от действий этого законопроекта, предполагая (просчитывая) серьёзные убытки, спешно мобилизуют научно-исследовательские группы, которые углубленно изучают весь сказочный художественно-кинематографический, мультипликационный советский медиаконтент на предмет двусмысленности и развращённости, выявления скрытого подтекста мультфильмов.

Нужно отметить, что работа в этой области ведётся серьёзная, хотя в интернете появляются свидетельства специфического толка. К примеру: по мнению некоторых блогеров, в мультипликационном фильме «Бременские музыканты» пропагандируется похищение людей и кочевой, без определённого места жительства, образ жизни. Мультипликационный сериал «Ну, погоди!» вообще источает пропаганду пьянства, табакокурения, разгульного образа жизни и т.д., а в советском «Карлсоне» школьника, якобы, учат не слушаться своих родителей.

Это они ещё до современной, российско-прозападной интерпретации не добрались, там много чего сказочно-аморального и жутко-современного. Чего только стоит сцена, где главный герой, пятилетний

мальчик, на сеансе у школьного психолога, явно издеваясь не только над процессом теста, но и над самим взрослым, на вопрос педагога: «Что ты видишь на картинке?», отвечает: «Вижу смешариков, играющих в карты на раздевание»...

К сожалению, в современных развлекательных псевдосемейных, тем более детских, российских кинолентах примеров для укора (упрёков) недоброжелателей к действиям данного законопроекта более чем достаточно. Как не печально признавать, сегодня количество неподходящих для детей медиатекстов увеличилось: «Закрытая школа», «Наша Маша», «Наша раша», «Большая ржака», «День рождения Алисы Селезневой» и т.д. Более того, в последние годы становятся популярными кощунственные, аморальные и этически-опасные интерпретации (медиааремейки) известные в прошлом советских кино/теле/медиатекстов мультипликационного, развлекательного толка. Как правило, при этом, используются дешёвые, проамериканские опытные наработки в кино/телепроизводстве.

Мало кого, из современного цивилизованного мира не постигла беда стать невольным свидетелем обсуждений обстоятельств подлого осквернения ритуалом новомодного «панк-молебна» великой историческо-христианской святыни Храма Христа Спасителя. Мало кто из представителей агрессивно, радикально и обязательно оппозиционно-настроенной “массы” граждан, поддерживающих и оправдывающих действия кощунниц, знает, что Храм Христа Спасителя был

построен в благодарность за заступничество Всевышнего в критический период истории России как памятник мужеству русского народа в борьбе с наполеоновским нашествием 1812 года. И уж точно, не стоит: - "Разбрасывать бисер перед ...", ведь планирование подобного рода противоправных атак отбирает у этой "массы" вечно протестующих индивидов очень много времени, а процесс изучения исторических вех слишком скучное занятие для людей в разноцветных лыжных масках, занимающихся, по их словам, новым направлением современного искусства!

Эта акция, прежде всего, направлена против всей образовательной системы, и непосредственно, многотрадной российской истории! Тяжелейший удар по этическому, эстетическому, моральному и духовно-нравственному естеству молодой и такой, пока ещё, идеологически слабой, после распада СССР, России, был нанесен из запада, в самое сердце отечественного и мирового православия. Гигантское западное финансирование, агрессивная, тщательная подготовленная к точно спланированному «абордажу» группа людей, пиратский, молниеносный захват алтаря и бесперебойное фото/видео/аудио документирование с последующим процессом (постпродакшена) видео/аудиомонтажа в сюжет - вот лишь малая часть, на практике проверенных, современных информационно-революционных технологий!

Кто-то может задаться вопросом: «А, собственно, мультики здесь причём?». Мы полагаем, что здесь использовались и западные мульт-

технологии, рассчитанные на воздействие на подсознание. Цветовая гамма одежды и масок кощунщи-пираток, участвующих в террористической акции в храме, была подобрана строго соответствующе и выглядели они в точности как агрессивные телепузики на рок концерте, или мультипликационные герои американско-японских аниме, яркие, пёстрые и, к слову, соответствующе двигались в телекадре.

Это была настоящая пиратская акция, но основной ее целью были не золото и бриллианты, а информационный ажиотаж, общественное волнение и хоть и «черная», но всё-таки слава! Хотя разные устроители предполагают каждый свою выгоду: финансовую, политическую, эстетическую. Это, прежде всего, спланированная попытка проверки нашего правового, конституционно-закондательного пространства на дыры, трещины, прочность. Это война, жестокая, не честная и бессовестная.

Когда М.Ломоносов создавал основу образовательной системы России, одной из наиважнейшей дисциплины, закладываемой в свод методических дисциплин Московского государственного университета, был предмет под общим названием «Совесть»! Не пора ли возобновить, на школьном уровне, подобный предмет хотя бы для среднего и старшего школьного возраста?

К сожалению, анализ новинки современного теле/киноэкрана показывает, что среднестатистический житель планеты погружен в виртуальный мир постоянно-переживаемых кризисных форм психологического эмоционального риска, таких как страх, горе, тоска, жестокость и ужас.

Если этого мало в реальной жизни, он придумывает их в собственном воображении и материализует это в различные текстовые формации: пишет фантастические рассказы, ставит по ним спектакли, снимает про это кино и т.д. А после смотрит и боится, переживает, мучается, убивает свои нервные клетки и всё же снова и снова смотрит страшные и эмоционально-тяжёлые произведения собственно-выстраданного «современного искусства»!

Из личной педагогической практики: Июнь 2004 года, место, курортный город Анапа. Будучи старшим вожатым в детском оздоровительном лагере «Лазурный берег» совершенно случайно, ещё на стадии регистрации вновь поступивших детей делегации из Дальнего востока я заметил девочку с грубо нанесённой «тату» (как позднее выяснилось, обычной бритвой) в виде имени анимационного киногероя в те времена популярнейшего у молодёжи, аниме-мультсериала «Гемма». При этом ребёнок не был представителем группы риска, имел весьма обеспеченных и образованных родителей. Но, как это часто случается, недостаточное участие взрослых в жизни собственного ребёнка позволило бесконтрольному потоку вредной кино/телеинформации побудить эту школьницу к протестному самовыражению собственного положительного отношения к данному кинофильму в столь неординарной форме.

Параллельно с вожатскими обязанностями, я был руководителем детского художественно-творческого медицентра. Как выяснилось в процессе художественно-творческого

самоопределения, эта 10-летняя девочка обладала необычным (индивидуальным) тембром голоса, хорошей памятью и даже имела склонность к сочинительству. Целый поток (21 день), у нас был удивительный опыт работы с этой девочкой посредством приобщения ее к различного рода художественному творчеству. Попутно мы, ненавязчиво обращались к «тату»-прецеденту на предмет психо-эмоциональных предпосылок сознательности данного членовредительства, мотивации ребёнка. В результате, удалось выявить конкретные пути к разубеждению и исключению повторений подобных случаев в дальнейшей жизни девочки.

... Ребенок жаждет общения, нежности, заботы, внимания к себе и своим разнообразным самоутверждениям, художественно-творческим и сугубо индивидуальным жизненным проявлениям. Он хочет иметь друзей и единомышленников. Не находя их ни в воспитателях, ни в учителях, ни в вечно занятых родителях, ребёнок «погружается» в притягивающий мир телевидения, кинематографа и поистине информационной паутины – Интернета, ища и находя их там: не всегда добрых, часто циничных и жестоких, не знающих никаких внутренних, нравственных ограничений.

Дети нуждаются в сказках, особенно в таких, которые обещают счастье и благополучие. Выдающийся польский поэт, философ, писатель-сатирик XX века С.Е.Лец утверждал, что сказки – это реальная история нереальных существ. Но сегодня мы столкнулись со сложной и неоднозначной ситуацией, когда эти «реальные истории нере-

альных существ», рассказанные и описанные особым, не всегда этически и эстетически чистым языком, всё чаще коренным образом искажают психику детского восприятия художественно-творческих, образовательно-воспитательных и нравственно-эстетических принципов мировоззрения.

Надо сохранить нашим детям возможность мечтать, верить в чудеса и по-прежнему активно культивировать «разумное, доброе, вечное». В противном случае нас ждут не лучшие времена. Тот чертополох, которым засеяны сегодня экраны, воздействуя на сознание и души детей, может густо прорасти в реальной жизни. И тогда уже мы, взрослые, окунемся в мир сегодняшней экранной сказки, только наяву - с бездушием, грубостью и

цинизмом, с реальным насилием, кровью, которые, собственно, уже демонстрируются современными молодыми детьми, воспитанными не лучшими образцами западной, да и нашей культуры. Не будем забывать народную мудрость, гласящую: сказка - ложь, да в ней намек - добрым молодцам урок! Пусть современные сказки преподают высоконравственные уроки, а сегодняшние медиа способствуют донесению до юного поколения этой бесценной информации.

Литература

Бардин Г. Режиссер размышляет о современной мультипликации // Огонёк. 2009. № 25.

References

Bardin, H. Director reflects on modern animation // Spark. 2009. N 25.



ПРОБЛЕМЫ МЕДИАКУЛЬТУРЫ

Media Culture Problems

ЧЕЛОВЕК В ЭПОХУ «КАФЕЛЬНО-УНИТАЗНОЙ» КУЛЬТУРЫ

**В.А. Возчиков,
доктор философских наук, профессор,
Алтайская государственная
академия образования им. В.М. Шукшина**

Аннотация. В своей полемической статье автор размышляет об особенностях современных аудиовизуальных медиатекстов и шоу, анализируя конкретные примеры музыкальных клипов и выставок.

Ключевые слова: медиа, телевидение, аудитория, медиатекст.

Person in the era of “tiled-pan” culture

**Prof. Dr. V.A. Vozchikov,
Shukshin Altai State Academy of Education**

Abstract. In his polemical article the author reflects on the peculiarities of modern audio-visual media texts, analyzing specific examples of music videos and performances.

Keywords: media, television, audience, media text.

В середине 1930-х годов выдающийся немецкий социолог Карл Манхейм в работе «Человек и общество в эпоху преобразования» отмечал, что экономические события довольно быстро входят в наше обыденное сознание, чего не скажешь о явлениях культуры, которые бывают настолько странны и неожиданны, что слабо поддаются пониманию [Манхейм, 1994, с.281]!.. Вот и мы живем в эпоху перемен, со знанием дела рассуждаем об инфляции и глобализации, безгра-

ботице и банковских ставках, но когда речь заходит об «ужимках и прыжках» современной культуры – растерянно умолкаем и готовы спросить совсем по-шукшински: что с нами происходит?..

Признаться, я поначалу не мог понять, почему в музыкальных видеоклипах персонажи часто чистят зубы. Вроде бы, и сюжеты песен такого действия не предполагают, и реклама здесь, кажется, ни при чем, да и вообще – интимная подробность туалета, всё же, обычно,

чтобы ее справить, прикрывают дверь... Знатки могут возразить: так ведь и у великого Тарковского стalker то же самое весьма натурально утречком проделывает!.. Ну да, только в фильме мастера каждый эпизод подчинен художественному замыслу: сейчас перед нами, скажем, черно-белая убогость жилища, скучная повседневность обыденности с механической последовательностью движений, а через какое-то количество метров киноплнки – роскошные краски «зоны», духовные искания...

Но вот зачем певец Иван Дорн прилюдно демонстрирует чистку зубов – да детально, с полосканием (клип «Северное сияние»; телеканал RU TV, 11.03.2012)?!. А Кристина Орбакайте вообще занимается гигиеной полости рта вместе с партнером – наверное, для вящего подчеркивания «естественности» действия (клип песни «Прогноз погоды» с «Дискотекой Авария»; телеканал Musicbox, 13.01.2012)!.. Моет руки Елена Терлеева (клип «Солнце»; телеканал RU TV, 22.08.2011), умывается Алексей Чумаков (клип «Девочка, девушка, женщина»; телеканал RU TV, 22.08.2011)...

Какие же они все, наши «шоу-бизнесмены», будто бы бесхитростные в своем поведении, как доверчивы в продуманной «наивности», как уверены, что мы не поморщимся брезгливо, потому что они – как мы, а мы – как они... Все одинаковы!.. Нет ни образцов для поведения, ни высоких ценностей, ни эстетических рамок; культурно все, что сексуально, а сексуально все, что физиологично, ибо «подлинно» человечно... Вы нормальны, у вас все

в порядке?.. Значит, вы – сексуальны, читай – идеальны, что же может быть лучше!.. Вы – «наш», не «замороженный», «продвинутый», уверенный в себе!.. Да неужто откажетесь от столь лестной для вашего самолюбия оценки?!.. Ведь так приятно быть молодым и цветущим, вернее – воспринимаемым именно так-овым!.. Для последнего нет препятствий – культурно все, что просто и понятно, а что может быть понятнее физиологических отправлений?!..

Перед домом, где я живу, - обычная пятиэтажка в провинциальном городе, - есть детская площадка, где вечерами порой собираются молодые люди – поговорить, покурить, попить пива... Ведут они себя по нынешним меркам вполне прилично, в смысле – не шумят, не ругаются, прохожих не задирают... Рядом с площадкой – лесной уголок, где живут белки и гуляют собаки... Пиво есть пиво, понимаешь, потому молодые люди периодически поднимаются со скамейки и отправляются группками или индивидуально в этот лесок... Всем понятно, с какой целью парни или девушки уединяются, никто и не пытается «маскироваться» - зачем стесняться естественного!.. Как на телеэкране – так и в жизни, виртуальность – та же реальность!..

Привычный антураж сегодняшних видеоклипов – кафельная плитка на полу и на стенах, унитаз, сверкающая белизной или же наоборот отвратительно грязная раковина... Знаете ли вы, что, по одной из телеверсий, очень удобно музицировать на саксофоне, сидя на унитазе, и чтобы рядом висел рулон туалетной бумаги, - для большего вдох-

новения, наверное (клип «Не виноватая» группы «Фабрика»; телеканал Юмор box, 5.02.21012)?..

А вот некто, использующий унитаз по назначению, удаляющий из себя, насколько мы понимаем, не принимаемые организмом фрагменты пищи (клип «Отцы» группы «Дискотека Авария»; телеканал Юмор box, 4.03.2012); другой персонаж, судя по характерному беспорядку в квартире, просыпается с похмелья, идет в туалет и замирает возле унитаза в хорошо знакомой мужчинам позе, правда, все же спиной к зрителям (Rotoff. Шиншилла; телеканал РИФ г. Бийска, 27.07.2011)..

Возможно, режиссеры видеоклипов полагают, что убогая «кафельно-туалетная» обстановка окажет на зрителя успокаивающее воздействие?.. Мол, везде плохо и бедно, не только у вас, - и ничего, жизнь продолжается!.. На фоне кафельной (а может – керамической, неважно, то не принципиальная деталь!) плитки, каких-то водопроводных (или канализационных?) труб поет Вельвет (клип «Прости»; телеканал RU TV, 24.08.2011); скажем так, «лирическая героиня» Ани Лорок сначала присаживается на бортик ванны, а затем и ложится в нее – хотя и вопреки смыслу песни, зато «сексуально» (клип «Спроси»; телеканал Russian Musicbox, 8.08.2011); солистка группы «ВИА ГРА», будучи в одежде, освежает себя из душа (клип «Пошел вон»; телеканал Russian Musicbox, 2.08.2011); Bunny смотрит на себя в зеркало, опираясь на кафельную раковину (клип «Узнай меня»; телеканал O₂TV, 18.08.2011).. Да имя им легион, подобным примерам!..

По поводу чего-то сложного, чего человек в данный момент не в силах понять, Н.Хомский однажды изящно выразился, что мы узнаем это, когда узнаем!.. Так вот, я, наверное, тоже хочу узнать то, что выяснится, наверное, спустя какое-то время: благо ли, что у нас сегодня есть выбор между киношедеврами В.Шукшина и А.Тарковского – и фильмами эротическими?.. Между симфониями Бетховена, спектаклями Товстоногова и Любимова – и «унитазно-кафельной» культурой некоторых видеоклипов?..

Логика подсказывает: да, наличие выбора – благо по определению!.. А душа возражает – нет, не может быть выбора между несоизмеримыми величинами... Вертится в голове фраза Андрея Белого: «Культуры не было – был быт». А что, если и сейчас перед нами торжествующий быт во всех его проявлениях?.. Ладно, оставим унитазы и кафель, есть в нашей действительности и более страшные явления...

Сегодня даже смерть перестала быть таинством, она на каждом шагу – в названиях книг и кинофильмов, на экранах телевизоров, в подъездах и на городских улицах... Утрачивая сакральность, смерть естественно входит в сферу коммерции, наряду с другими повседневными явлениями... Что такое на современный взгляд мошенничество Чичикова с мертвыми душами – остроумная забава!.. Сегодня многомиллионные доходы приносят бизнес-проекты с вполне реальными трупами!..

Шестнадцатый год – с 1996-го – колесит по миру выставка «Body Worlds» - небывалое по своему ци-

низму, поистине дьявольское эстетическое изощрение Гюнтера фон Хагенса – бывшего диссидента из ГДР, выкупленного в свое время правительством Западной Германии политзаключенного, создателя технологии пластинации, профессора... Подсчитано, что уже более двадцати миллионов живых лицезрели начиненные специальными полимерами человеческие тела, обеспечив их «хозяину» безбедную жизнь миллионера...

Фон Хагенс не чужд артистизма, своеобразной «стильности», охотно позируя в черной шляпе – традиционном головном уборе анатомов прошлого... Видимо, он действительно талантливый патологоанатом, и созданный им в конце прошлого века Институт Пластинации – учреждение небесполезное... Но задумаемся: общество традиционно оберегало себя, следуя негласному нравственному запрету на демонстрацию некоторых знаний и умений, обсуждение ряда тем, хотя и хорошо всем известных, однако воспринимаемых как неуместные для затрагивания все и уж тем более смакования...

Некогда скрываемое выставляется напоказ. Недавно прочитал в одной из статей: «Несколько лет назад нам привезли из Америки каталог модных игрушек и одежды. Значительную часть рекламируемой продукции составляли игрушки в виде внутренних органов, майки с изображением грудной клетки, бейсболки с нарисованными на них полушариями головного мозга. На уроках валеологии (их также называют «уроками здоровья»), которые сейчас внедряются в школьные про-

граммы всего мира, дети с малолетства во всех подробностях изучают внутренние органы, их устройство и функционирование» [5, с. 133].

Сколько целомудренного трепета и в то же время завораживающего интереса к потустороннему в потрясающих по простоте и лиризму строках Николая Рубцова:

А весной ужас будет полный:
На погост речные хлынут волны!
Из моей затопленной могилы
Гроб всплывет, забытый и унылый,
Разобьется с треском,

и в потемки

Уплывут ужасные обломки ...

Смерть, гроб, кладбище, стихия, природа... В стихах Рубцова – картина мироздания, смиренно принимаемая, подавляющая своим величием... Материализованный же ужас – трупы фон Хагенса, словно живые, только без кожи, застывшие в таких естественных позах: женщина с еще не родившимся ребенком; мужчина, опирающийся на полусогнутую в колене ногу, с усиленным вращающий штурвал корабля; спортсмены, исполняющие один из красивейших элементов фигурного катания; любовники или супруги, предающиеся половому акту... Кожа, повторяю, на телах отсутствует, потому каждая мышца рельефна, напряжена, как того требует изображаемое действие...

Соглашусь, студенты любого медицинского вуза изучают анатомию человеческого тела; безусловно, для такого изучения необходимы соответствующие макеты, а то и трупы... Но ужас в том, что перед посетителями «выставок» Хагенса – не искусно изготовленные муляжи, а некогда живые люди... Когда-

то они ходили в гости, пили чай, играли с детьми... Сегодня же на их тела, внутренние органы взирают без всякой на то необходимости (хотя бы учебной!) все любопытствующие... Кажется, осталось переступить последнюю границу – указать на табличках, кто именно представлен в страшной комнате мертвых!.. И не имеет значение пропорция в пользу первого между пластиком и органическим («живым») «материалом», на что упирает Хагенс, – даже малая часть не для публичной демонстрации...

После того, как парижский суд выдворил в апреле 2009-го «выставку» Хагенса с территории Франции, судья Луи-Мари Рейнгар сказал, что подобное «зрелище» унижало достоинство человека как такового... Честь и хвала французскому правосудию!.. Не пустили «выставку» Хагенса в Израиль, Венесуэлу, закрыты для нее границы и нашей страны, хотя в контексте сказанного по-новому высвечивается проблема Мавзолея В.И.Ленина...

В июне 2012 года в Интернете мелькнуло сообщение, что Гюнтер фон Хагенс обосновался со своей «выставкой» в Гватемале – всемирное странствие мертвых продолжается...

Однако что же в российских выставочных залах?.. Два с лишним года назад в «Литературной газете» [Смолев, 2010, с.15] появилась рецензия «Аня Желудь гнет искусство», автор которой – Д. Смолев – не без самолюбования, на мой взгляд, вдоволь поупражнялся в ироничности, в тонких «интеллектуальных» двусмысленностях (взять тот же заголовок!)... Впрочем, не буду

говорить о журналистском стиле, считающимся сегодня «модным» и, очевидно, мастерским... Добродушно-насмешливая манера Д.Смолева вполне адекватна предмету его репортерского интереса: работы Желудь демонстративно не претендуют на художественную классику; ну самовыражается человек так, а не иначе, – и пусть его, никому ведь не мешает... К тому же, и не ново: изображает что-то Желудь из проволоки, а Феофан Мухин, помнится, овес использовал... Как там у классиков, у незабвенных Ильфа и Петрова?..

«Первая его работа вызвала в городе большой шум. Это был портрет заведующего гостиничным трестом. Феофан Мухин оставил станковистов далеко позади. Заведущий гостиничным трестом был изображен не масляными красками, не акварелью, не углем, не темперой, не пастелью, не гуашью и не свинцовым карандашом. Он был сработан из овса. И когда художник Мухин перевозил на извозчике картину в музей, лошадь беспокойно оглядывалась и ржала».

Узнав об этом, Остап Бендер тут же выдал краткую рецензию:

«- Овсом оно, конечно, способнее! – воскликнул Остап. – А Рубенсто с Рафаэлем дураки – маслом старались» [Ильф, Петров, 1996, с. 81].

В общем, желающие побывали на выставке Желудь в Московском музее современного искусства, посмотрели, «прикололись», как выражаются сегодня в «продвинутых» кругах... И художнику внимание приятно, и попутно «непринужденную» рецензию можно написать – опять же, публикация... Кажется,

все довольны и по большому счету никому от такого «изогнутого» искусства не плохо... Разве что самому искусству, культуре... Да и то вряд ли: Рафаэль и Леонардо не станут ведь менее великими, сконструируй Аня Желудь хоть еще тысячу «картин» из гнутой проволоки!..

Если все же искать какой-то мировоззренческий смысл в продвижении подобного творчества из проволоки и, как подметил внимательный рецензент, «... ДСП с малоприятной шершавой фактурой», то его можно выразить довольно просто: «не парься», все хорошо!.. Как говаривал небезызвестный Вагрич Бахчанян, «бей баклуши – спасай Россию!».

Нам словно внушают: каждый – сам по себе, и каждый – свое право имеет!.. Не нравится тебе телепрограмма – переключись на другой канал, найди что-нибудь себе близкое, вариантов сегодня масса, или вообще выключи телевизор; не по душе рукотворчество нынешних умельцев – не ходи на выставки, никто ж не заставляет... Не нравится такое равнодушие, «пофигизм», отстраненность?.. Так опять ж, найди себе близкую социальную группу, с иным менталитетом!.. Вы человек скромный, требовательный к себе, понимаете жизнь как служение ближнему?.. Ну, это уже ваши проблемы!..

Уж как в Перми возмутились, когда предприимчивый галерист М. Гельман привез в этот уральский город выставку «Евангельский проект» [Тюленев, 2009, с.7]!.. И что же?.. Кто хотел – негодовал, кто хотел – на экскурсию сходил в Музей современного искусства, разместившийся в здании речного вокза-

ла. Ну что за однообразие в названиях, право!.. И в Москве музей современного искусства, и в Перми... Да не бывает искусство современным или несовременным, оно всегда вне времени, неужели это может быть непонятно?!

К уральцам приехали московские художники Д. Врубель и В. Тимофеева, привезли изображения людей, выбранных – даже не знаю, как и сказать! – по принципу «чернухи», что ли... Лица мрачные, морщинистые, пьяные, недобрые... Но согласимся – реализм, жизнь есть жизнь, всякое бывает, ничего не скрываем... Однако каждый такой, с позволения сказать, «портрет» художники сопроводили текстом из Евангелия – вот она, творческая «находка»!.. Например, на картине «Новый компаньон» дети-наркоманы делают себе внутривенную инъекцию – и тут же текст: «Но Иисус сказал: пустите детей и не препятствуйте им приходить ко Мне, ибо таковых есть Царствие Небесное». Остроумно?.. Бездушно и кощунственно?.. На дворе время толерантности, нравится – смотри, нет – проходи мимо...

Впрочем, творчество Врубеля и Тимофеевой можно даже назвать «приличным» по сравнению с тем, что предлагал в первой половине минувшего десятилетия В. Мамышев-Монро, позиционирующий себя как «художника, востребованного новой Россией» [Медведева, Шишова, 2006, с. 89]. Хотите ли на мгновение почувствовать себя Христом?.. Нет ничего проще, нужно лишь воспользоваться «заготовкой» иконы, где вместо лика, рук и Евангелия – соответствующие прорезы к услугам

каждого желающего. Равно как и фотограф, основательно и надолго укрепивший свой аппарат на тренажере... Но хотя бы не шумно, а то, как поведали однажды широкому читателю знатоки вопроса психологи И.Я. Медведева и Т.Л. Шишова, художник (безусловно, «новатор») А. Тер-Оганьян топором рубил иконы прямо в выставочном зале... Ну разве что так!.. Полагаем, что при соответствующей просьбе посетителей упомянутый нами фотограф мог бы запечатлеть «на память» пост-модернистское «вдохновение» А. Косолапова, который «разместил» лик Спасителя рядом с логотипом «Кока-колы», присовокупив надпись «It's my blood» («Сие есть кровь моя»).... Творческий ход, думается, из того же ряда, что и у авторов пермской выставки!..

В контексте рассуждения о «творческом заимствовании» у нас есть повод еще раз обратиться к замечательному наследию Ильфа и Петрова. В XXI веке свое видение русского перформанса продемонстрировал О. Кулик, уподобив себя собаке. Все натурально – на четвереньках, клетка, чтобы обзор был хороший, миска для корма... Новизны вот нет только!.. С помощью подобного «искусства», рассказывают классики сатиры, пытался некогда решить свои финансовые проблемы «крупный нэпман, невзначай недоплативший сорока трех тысяч подоходного налога», с которым в сумасшедшем доме познакомился будущий «клиент» Остапа Бендера бухгалтер Берлага: «Возьмите, например, меня, - сказал Михаил Александрович, - тонкая игра. Человек-собака. Шизофренический бред, ос-

ложненный маниакально-депрессивным психозом, и притом, заметьте, Берлага, сумеречное состояние души. Вы думаете, мне это легко далось? Я работал над источниками» [Ильф, Петров, 1996, с. 150].

Однако не до улыбок... Побывав на 3-й Московской биеннале современного искусства, где были, например, представлены нигерийские ковры, «сотканые» из бутылочных пробок, И. Колодяжный выразил то, что, полагаю, ощущают сегодня многие: «Еще каких-то сто лет назад даже в кошмарном сне нельзя было представить, что главным предметом изображения станет не жизнь, а распад, гниение человеческой личности и что сам способ изображения вырождается в натуралистическую патологию. Несомненно, что в человеческом сознании произошел некий огромный и страшный сдвиг, который знаменует уже не только закат Европы, но и всего человечества. При этом понятно, что в таком выморочном искусстве подлинному творчеству места нет. Сегодня в нем орудуют бойкие и предприимчивые посредственности, сумевшие внушить обывателям (и даже, замечу в скобках, высоколобым интеллектуалам), что другого современного искусства, кроме того, которое они представляют, не существует. Однако, слава Богу, это не так. Конечно, настоящее искусство сегодня есть, хотя оно переживает далеко не лучшие времена; как есть и здоровые силы в обществе, противостоящие (пока очень слабо и незаметно) силам распада и вырождения» [Колодяжный, 2009, с.2]. Хотелось бы верить...

Закончу свои грустные заметки с того, а чего и начал - с телеviso-

ра, одного из главных атрибутов современного социокультурного бытия... Механическое переключение телеканалов с помощью дистанционного пульта терминологически описывается как *зеппинг* (zapping). Психотерапевты склонны связывать такое бездумное времяпровождение с наличием у взявшего в руки пульт депрессии и тревоги. Ох, нерадостно, коли так!.. Ведь, наверное, все мы склонны периодически позаниматься зеппингом!.. Уж не себя ли мы ищем, нажимая кнопки пульта?.. Найдем ли?..

Литература

Ильф, И., Петров, Е. Золотой теленок // Ильф И., Петров Е. Собр. соч. в 5 т. Т. 2. М.: Худож. лит., 1996. С.5-306.

Колодяжный, И. Искусство эпохи вырождения // Литературная Россия. 2009. 30 октября. № 43. С. 2.

Манхейм, К. Человек и общество в эпоху преобразования // Манхейм К. Диагноз нашего времени. М.: Юрист, 1994. С. 277-411.

Медведева, И.Я., Шишова, Т.Л. Башня терпимости // Медведева И.Я., Шишова Т.Л. Орден глобалистов: российская ложа. М.: Алгоритм, 2006. С.88-114.

Медведева, И.Я., Шишова, Т.И. Око, глядящее в окно // Медведева И.Я., Ши-

шова Т.Л. Орден глобалистов: российская ложа. М.: Алгоритм, 2006. С.115-137.

Смолев, Д. Аня Желудь гнет искусство // Литературная газета. 2010. 21 мая. № 90. С. 15.

Тюленев, И. В пермскую глушь – привезли московскую чушь, или Невеселые заметки о выставке Гельмана // Литературная Россия. 2009. 1 мая. № 17-18. С.7.

References

Ilf, I., Petrov, E. Golden Calf // If, I., Petrov E. Coll. Op. 5. Vol. 2. Moscow: Artist. Lit., 1996, pp.5-306.

Kolodyazhny, I. Art of the degeneration era // Literary Russia. 2009. October 30. № 43, p.2.

Mannheim, K. Man and society in an era of transformation // Mannheim K. Diagnosis of our time. Moscow: Lawyer, 1994, pp. 277-411.

Medvedeva, I.J., Shishova, T.L. Tower tolerance // Medvedeva, I.J., Shishova, T.L. Order globalists: Russian lodge. Moscow: Algorithm, 2006, pp.88-114.

Medvedeva, I.J., Shishova, T.L. Eye, staring out the window // Medvedeva, I.J., Shishova, T.L. Order globalists: Russian lodge. Moscow: Algorithm, 2006, pp.115-137.

Smolev, D. Anna Jelud oppression art / / Literary Gazette. 2010. May 21. № 90, p.15.

Tyulenev, I. In Permian wilderness - brought to Moscow's nonsense, or Sad notes about the exhibition Gelman // Literary Russia. 2009. May 1. № 17-18, p.7.

НЕГАТИВНОЕ ВЛИЯНИЕ ТЕЛЕВИДЕНИЯ НА ПРОЦЕСС ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ К СЕМЕЙНОЙ ЖИЗНИ И ПУТИ РЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ

**Е. В. Чеботарева,
Восточно-украинский национальный университет имени
Владимира Даля (Луганск, Украина)**

Аннотация: В статье идет речь о негативном влиянии телевидения на процесс воспитания молодежи. Представлен анализ некоторых телевизионных передач и рекламных роликов, которые негативно влияют на процесс духовно-нравственной подготовки молодежи к семейной жизни. Предлагаются пути решения проблемы подготовки студенческой молодежи к семейной жизни с использованием киноискусства.

Ключевые слова: телевидение, средства массовой информации, семейное воспитание, студенческая молодежь, духовно-нравственные основы, киноискусство.

The negative influence of television on the process of moral and spiritual preparation of youth to family life and the ways of solving a problem

**E.V. Chebotarivova,
Volodymyr Dahl East Ukrainian National University, Lugansk**

Abstract: The article deals with the problem of negative influence of television on the process of youth upbringing. Some TV programs and commercials, which negatively influence the process of moral and spiritual preparation of student youth to family life, have been analyzed. The ways of problem solving of the preparation of student youth to family life with the help of cinematography, have been suggested.

Key words: television, mass media, family upbringing, student youth, moral and spiritual preparation, cinematography.

Проблема негативного влияния телевидения на формирование сознания личности в последнее время насущна и вызывает заинтересованность многих ученых в ее обсуждении и решении. Так, в диссертационном исследовании В. Ю. Лозовской рассмотрены проблемы психологического влияния телевизионной рекламы на личность [Лозовская, 2003]. Е.Н. Молчанова исследовала возможности телевидения в формировании культурного опыта человека [Молчанова, 2005].

Проблему влияния телевидения на воспитание молодежи поднимают в своих работах А.В. Федоров, А.В. Шариков, Г.Н. Филонов, Д.Е. Григорова, И.В. Чельшева и многие другие.

С точки зрения ученых, по пространственности и по силе психологического влияния на человека, телевидение наиболее популярно среди всех медиа. Имея культуроформирующую функцию, телевидение решает такие основные задачи: углубление понимания культуры аудиторией; увеличение "культурно-

сти” членов общества; увеличение уровня овладения методологией использования имеющегося знания и разработки нового; показ, освещение и объяснение разных событий и явлений в мире и областях науки [Молчанова, 2005, с. 54]. Однако, влияние телевидения на формирование культуры нельзя оценивать однозначно. Коммерциализация телевидения привела к преобладанию на экранах насилия, рекламы, секса и других негативных явлений. Влияя не только на сознание, но и на подсознание, “телевидение усиливает тенденцию к нивелировке, стандартизации духовной жизни, адаптации классических произведений искусства, определенному снижению эстетических вкусов” [Молчанова, 2005, с. 67].

Большое количество программ, которые появляются и транслируются довольно продолжительное время на разных каналах украинского и российского телевидения, по нашему мнению, не только не содействуют подготовке молодежи к семейной жизни, а и разрушают те духовные ценности, которые создавались нашими народами на протяжении многих столетий, снижают желание юношей и девушек вступать в законные семейные отношения, рожать детей и ответственно выполнять супружеские и родительские обязанности.

В последнее время большую популярность среди аудитории как молодежной, так и людей старшего возраста приобрела программа “Давай поженимся” (“Первый канал” (Россия), которая будто бы нацелена на то, чтобы помочь одиноким людям найти свои половинки.

А на самом деле – выглядит как выставка-продажа женихов и невест, где из трех претендентов (женщин или мужчин) выбирают одного. Все это действо происходит под постоянные комментарии ведущей (которая сама не против покрасоваться на экране), свахи, астролога, друзей или родственников потенциальных женихов и невест. На наш взгляд, в программе, вообще, излишним является присутствие астролога и свахи. Большинство комментариев свахи имеют иронический характер. Астролог дает советы почти в виде указаний. По нашему мнению, помогать людям найти счастье в нашем сложном мире необходимо, и делать это должны высококвалифицированные специалисты: медики, психологи, педагоги и, если показывать по телевидению подобные передачи, то с достигнутыми положительными результатами – счастливых людей, которые создали семью.

На канале “1+1” (Украина) появилось странное шоу под названием “Меняю жену”. Абсурдно звучит уже само его название. В Интернете оно анонсируется, как “проект, созданный на грани реалити-шоу и документального кино. Идея проекта заключается в том, что две семьи с разным социальным статусом, достатком и разными взглядами на жизнь на одну неделю будут меняться мамами. На протяжении недели две съёмочные группы канала “1+1” постоянно будут следить за развитием событий в обеих семьях. Если вы открыты новому, убеждены в правильности своих принципов, готовы дать советы другим по воспитанию детей или веде-

нию домашнего хозяйства, или хотите что-то изменить в собственной семье к лучшему – это шоу именно для вас” [<http://tv.ukr.net/news/18012010/29518>].

А вот комментарии зрителей на том же сайте: “У нас на телевидении уже давно нет психологически здоровых шоу”, “Как по мне, так только совсем ненормальной надо быть, чтобы доверить свою семью и детей чужому человеку”.

И выглядит это шоу очень неприятно. Дети плачут, потому что не понимают, куда делась мама и откуда появилась чужая женщина. Нередко в сюжетах этой передачи по причине принадлежности героев к разным социальным слоям мы наблюдаем недоразумения, презрение, брезгливость. Некоторые семьи после съемок распадаются. И все это происходит ради развлечения не очень переборчивой телеаудитории.

А вот проспект одной программы на каналах “ТНТ” и “ТЕТ”: “Цена Любви” позволяет зрителям наблюдать за воспроизведенными криминальными историями, в основе которых – сумасшедшая любовь! Материалом для программы служат реальные уголовные дела. “Цена Любви” – это захватывающая мелодрама об опасной страсти! Страсть ко всему: к деньгам, к власти, к оружию, к женщине. Авторы преднамеренно не ставят никаких акцентов. Зритель сам решает, на чьей он стороне” [<http://tv.ukr.net/review/ch/24022010/bid18/id8866/tmall>].

Как утверждают авторы проекта, любовь тоже имеет цену. Это прекрасное, воспетое многими поэтами чувство, может толкнуть человека на

преступление. Влюбленный человек способен на “большие свершения”. Даже заплатить очень высокую цену, которая измеряется не деньгами, а собственными и чужими страданиями, и даже жизнями. Цена любви бывает очень высокой.

На самом деле к истинной любви эта передача не имеет никакого отношения. В ней показывают убийц, маньяков, людоедов. Непонятно в каком болезненном воображении появилась идея связать самые страшные преступления со светлым чувством любви. И на самом деле, ведущая не дает моральной оценки того, что происходит на экране, поэтому у определенных людей может сложиться впечатление, что поведение представленных “героев” этой программы является естественным. Проект “Цена Любви”, к счастью, закончил свое “триумфальное шествие” на телеэкранах, однако молодежь имеет возможность смотреть снятые 126 серий передачи в просторах Интернета. Мы можем только предполагать о чем думают юноши и девушки, и какие выводы делают после просмотра этой передачи.

Телевидение сплошь “кормит” женскую аудиторию сериалами-сказочками о том, как “золушка стала принцессой”, “богатый принц женился на бедной красавице”, “дурнушка” стала прекрасной, счастливой и богатой, и все это происходит благодаря некоему чуду или счастливому стечению обстоятельств. Такое “наркотическое” влияние телевидения отмечают сами представители масс-медиа [Пурим, 2006]. Молодые девушки “употребляя этот наркотик” в больших коли-

чествах, нередко начинают думать, что для достижения личного счастья и карьерных вершин не нужно ничего делать – “счастье тебя непременно само найдет”. На самом же деле выстраивание супружеских духовных отношений, как и профессиональный рост с достижением морального и материального удовлетворения – это продолжительная, непрерывная, кропотливая, настойчивая, творческая работа, требующая серьезных усилий, знаний и умений.

Немалое место на телевидении занимает реклама, а ее объемы в последнее время только возрастают. По нашему мнению, она также как и телевизионные передачи, играет определенную роль в подготовке молодежи к семейной жизни. В рекламных роликах авторы по требованию заказчиков любой ценой, даже пренебрегая духовными ценностями, стараются более привлекательно продемонстрировать продукцию, которая не всегда отвечает государственным стандартам качества. Во многих случаях, на первый взгляд, такая безобидная реклама, носит разрушительный для психики человека характер и это не всегда учитывают создатели данной продукции. Например, исследования, проведенные специалистами агентства “Imageland Public Relations” показали, что антитабачный ролик Ю. Грымова (пепельница) воспринимается телезрителями как эротический, а рекламный ролик “Берегите любовь” (в ролях А. Вертинская и А. Збруев) стимулирует желание пренебрегать приличиями и запретами [Лозовская, 2003, с. 89].

В.Ю. Лозовская убедительно пишет о своеобразном рекламном “моральном насилии” над молодежью и считает, что при создании рекламных роликов авторы должны придерживаться “техники психологической безопасности”, потому что иногда создатели рекламы “опускаются до откровенного святотатства, низводящего религиозные ценности до низменных ассоциаций, лишая, тем самым, зрителя опоры на вековые основы морали” [Лозовская, 2003, с. 91-92].

Мы считаем, что кощунством выглядит реклама пива “Оболонь”, где показывают красивого молодого мужчину, который с ощущением умиротворения, медленно и задумчиво пьет пиво и звучит рекламный слоган: “Именно в такие минуты приходит понимание истинных ценностей: семья, дружба, Родина”. Эта реклама насквозь лживая, потому что алкоголь – одна из причин разрушения семьи, истинных дружеских отношений и преданности Родине. Пиво, как и любой другой алкогольный напиток, имеет разрушительное воздействие на физическое, психическое и духовное здоровье человека. В первую очередь алкоголь наносит удар по центральной нервной и репродуктивной системам организма, калечит человека как личность, как будущего отца или мать, лишает его шанса быть полноценным семьянином.

Еще более чудовищнее выглядит изображение молодой семьи в рекламе новогодней распродажи сети магазинов бытовой техники “Фокстрот”: семья – мама, отец и маленький сын приходят в магазин. Родители так увлечены покупкой

подешевевшей техники, что забывают о собственном сыне. Пересчитывая покупки уже у себя дома мама говорит: “У меня такое ощущение, что мы что-то забыли”, вдруг раздастся звонок в дверь и грузчик заносит мальчика и чайник, женщина хватается за коробку с чайником и радуется недостающей вещи, не обращая на сына никакого внимания.

В рекламе стирального порошка “Рекс” изображена большая семья, которая состоит из родителей, трех сыновей и, как ни странно – стирального порошка. Какое бы хорошее не было стиральное средство, но нормальный человек никогда не назовет его членом семьи, хотя эту семью нормальной, очевидно назвать нельзя. Все просьбы матери помочь ей, остаются без внимания членов семьи. Отец не умеет ничего ремонтировать, но старается это делать и постоянно что-то ломает. Дети ставят на одежде “классные”, по их словам пятна, бросаются пищей и разбрасывают вещи. А мама постоянно стирает и убирает, но при этом находится в отличном настроении, хотя и адекватной ее нельзя назвать, потому что она обнимает стиральный порошок “Рекс” и называет его членом семьи.

Основной линией почти всех рекламных роликов шоколада Alpen Gold является то, что те, кто наслаждается этим шоколадом, ни при каких условиях не желают делиться им даже с любимыми и родными людьми, а это, по нашему мнению, противоречит человеческой природе.

Авторы указанных и подобных проектов, передач, рекламных роликов, ориентируясь на уровень

эстетического вкуса не очень разборчивой зрительской публики, утратили представление об истинной любви, верности, преданности в семье. Они со вкусом обсуждают то, как тайно изменять, заводят служебные романы, продвигаться по карьерной лестнице с помощью секса, стать свингером, склонить к сексу семейного человека на первой же встрече и т.п.

В последнее время угрожающей тенденцией для семьи является появление, развитие и определенное пропагандирование СМИ такого явления как “чайлд фри” (Child-free – пер. с англ. без детей). С экранов телевидения мы нередко слышим неуважительное отношение к тем, у кого есть дети, особенно к женщинам. Распространенными “терминами”, которыми они называют молодых мам стали “овуляшка”, “дойная корова”, “инкубатор”. Во время беременности и лактации психологической особенностью матери является концентрация внимания на заботе о малыше и на разных детских проблемах, что со стороны может выглядеть как снижение интеллектуального уровня женщины. Приверженцы “чайлд фри” пользуясь этим, унижают достоинство женщины-матери, забывая о том, что она - источник жизни, любви и счастья.

Учитывая выше сказанное, время задуматься над качественным регулированием того, что показывают медиа. Бывает и так, что сами журналисты клеймят своих коллег за сексизм, вульгарность. Ю. Калинина подчеркивает: “Я обратила внимание, что в мужских изданиях женщина рассматривается как бес-

словесное существо, которое необходимо приспособить под себя. Мнение женщины или хотя бы ее чувства никак не озвучиваются, выходит удивительно и даже карикатурно” [Свистунова, 2006, с. 85-86]. В. Осипов подчеркивает, что производители медийной продукции в большинстве своем “... вторгаются в табуированную зону. Ведь нас просто стараются отвлечь от другого, главного в человеке: от его сердца, от его мыслей. Нас хотят увести в темный коридор, где решение вместо нас принимают инстинкты” [Осипов, 2006, с. 17-18].

Однако, как отмечает Т. Адамьянц, когда кто-то из журналистов, социологов или политиков осторожно поднимает вопрос об ограничении медийной продукции сексуального, антиморального, антидуховного, агрессивного характера, либо о введении социальной ответственности любых СМИ, представители этих же медиа сразу же заявляют о посягательстве на свободу слова, а инициаторы не знают какие найти аргументы, чтобы довести обоснованность своих опасений [Адамьянц, 2007].

Идеологи так называемой “сексуальной революции”, которая докатилась до территории нашей страны, значительно позднее, чем в страны Западной Европы и Америки, и которой они уже “переболели”, утверждают, что она дает людям свободу, раскрепощение, новые впечатления и т.п. Однако на самом деле все, что она дает – это упадок духовно-нравственных устоев общества, развращение молодежи, рост числа одиноких людей, интенсификацию внебрачных сексу-

альных отношений, увеличение количества представителей сексуальных меньшинств, рекордный рост темпов заражения болезнями, которые передаются половым путем (по темпам заражения СПИДом Украина находится на втором месте после стран Африки), распространение сексуальных отклонений, рост количества аборт, патологий у новорожденных, брошенных в детских домах детей, увеличение количества разводов, насилия в семье. Демографы, психологи и социологи отмечают, что, несмотря на то, что многовековая история подтверждает, что семья – является наиболее стабильной общностью, моногамия находится в кризисном положении [Голод, 2006].

А.В. Шариков, на основе проведенного исследования, выделил 12 “зол телевидения”, которые, с нашей точки зрения, не наилучшим образом влияют на процесс духовно-нравственной подготовки молодежи к семейной жизни, а точнее, напротив формируют у молодежи аморальное поведение, нежелание вступать в законный брак, рожать детей, заботиться о своих родных и близких. Среди наиболее деструктивных “зол телевидения”, которые разрушают представление молодежи о семейном счастье являются агрессия и насилие на экране, эротика, трансляция образцов дурного поведения, неуважение к конкретным людям и организациям [Шариков, 2005].

С.В. Вальцев приводит список “героев”, модель жизни которых со “вкусом” прослеживается и презентуется медиа. Среди них актеры (1 место), бизнес-элита (2), элита пре-

ступного мира (3), политическая элита (4), звезды эстрады (5), элитные проститутки (6), ученые (7) [Вальцев, 2005]. Как видим, среди этого списка мы не найдем матери-героини, обычного человека, который умеет любить, строить крепкую семью, воспитывать детей и готов ради своих родных и близких на великие свершения.

А.В. Шариков говорит о легализованном информационном насилии над личностью. Мы согласны с ученым, что не в наших силах отменить рекламу на телевидении. Это, касается и всей продукции СМИ. Однако педагогам по силам влиять на сознание воспитанников, развивать у них критическое мышление при выборе и осмыслении той или иной информации, поступающей извне. Мы считаем, что при подготовке молодежи к семейной жизни необходимо научить ее разумно и критически подходить к выбору фильмов, передач для просмотра, уметь их анализировать. Сформированная информационная культура станет своеобразным “фильтром”, который оттолкнет все, что деструктивно влияет на развитие личности, а положительная информация будет мощным средством духовно-нравственной подготовки молодежи к семейной жизни.

В Восточноукраинском национальном университете имени Владимира Даля (Луганск) плодотворно работает “Клуб молодой семьи” на базе Института Духовного развития человека. На заседаниях клуба поднимается много вопросов, связанных с подготовкой молодежи к вступлению в брак, построению духовных семейных отношений, рож-

дению детей, их воспитанию и т.д. Практически на каждом заседании мы сосредотачиваем внимание студентов на проблеме влияния телевидения на духовно-семейное воспитание молодежи. Мы доказываем, что антиискусство, которое заполонило экраны телевидения, влияя на сознание и подсознание молодежи, которая еще находится в процессе духовного развития, разрушает прекрасные человеческие чувства – любовь, красоту, радость, надежду, счастье. Вместо них в человеке после просмотра низкопробных кинокартин или передач возникают совсем другие чувства – зависть, гнев, равнодушие, ревность, страх, презрение, цинизм. Такие чувства не могут дать человеку счастья любить и быть любимым, счастья рождения детей и их воспитания, общения с родными и близкими. В такой ситуации истинное искусство, которое является чрезвычайно развитым мастерством в определенной области человеческого бытия, становится тем защитным полем и противоводием от разного рода антиискусства. На заседаниях “Клуба молодой семьи” мы успешно используем культурный потенциал телевидения. Наряду с низкокачественными передачами встречаются (хотя их, по нашему мнению, значительно меньше) и передачи, которые способствуют духовно-нравственной подготовке молодежи к семейной жизни. Большое значение сейчас приобретает проблема здоровья нации. Каждая семья настолько крепка, насколько физически и духовно здоровы ее члены. Сохранить здоровье семьи, которое будет состоять из здоровья

каждого ее члена невозможно без соответствующих знаний, умений и навыков.

Поэтому на заседаниях мы обращаемся к возможностям телевидения, которое транслирует передачи здоровьясберегающей направленности: “Здоровье”, “Здорово жить” (Первый канал, Россия), “Школа доктора Комаровского” (Интер, Украина), “Настоящие врачи” (“1+1”, Украина). Так, например, все выпуски передачи, которые ведет педиатр Е.О. Комаровский, являются, с нашей точки зрения, телевизионным пособием для молодых родителей “Как вырастить здоровых и крепких детей”. К сожалению, как показывает жизненный опыт, родители начинают учиться быть родителями только тогда, когда сталкиваются с первыми жизненными трудностями, совершая при этом серьезные ошибки, которые отражаются на семейных отношениях, и главное, на здоровье и судьбе их детей.

Почти на каждом заседании “Клуба молодой семьи” мы используем фрагменты известных отечественных и зарубежных кинофильмов, которые, по нашему мнению, способствуют подготовке молодежи к семейной жизни на духовно-нравственных основах. Некоторые встречи со студентами мы посвящаем только просмотру кинокартины и ее совместному обсуждению. На значении качественной кинопродукции, которую необходимо использовать в процессе воспитания молодежи, указывают ученые С.Н. Пензин и О.А. Баранов. По их мнению, фильм представляет собой своеобразный медиатекст, который функционирует одновременно и по законам ме-

диа, то есть является источником информации, и по законам искусства – отображением окружающей действительности в художественных образах. “Кино как искусство связано с нематериальным аспектом человеческой деятельности, с духовной жизнью. Когда-то это именовалось “душой”, сейчас назовем – самосознанием, которое включает воспоминания, размышления, мечты, планы. Современное кино, та его часть, которая именуется интровертивным (в отличие от экстравертивного) кинематографом, показывает (именно показывает) не только внешние события, но и внутренний мир человека” [О.А. Баранов, С.Н. Пензин, 2005, с. 8].

Соответственно, мы стараемся подобрать для просмотра такие фильмы, которые бы наиболее ярко демонстрировали семейные отношения героев, их характеры, судьбу. В сюжетах мы наблюдаем волнение первого свидания, искренность и нежность чувств, радость рождения ребенка, заботу о родных, тревогу за детей, сомнения и размышления относительно семейных отношений. Наблюдая за героями киноленты, мы стараемся проникнуть в их внутренний мир, ощутить душевную боль или счастье. Мы волнуемся и радуемся вместе с героями, стараемся их понять, потому что любой из нас может оказаться в подобной жизненной ситуации.

Среди фильмов, которые мы предлагали для просмотра и обсуждения были такие: “Дети Дон Кихота” (реж. Е. Карелов, 1965), “Мачеха” (реж. О. Бондарев, 1973), “С любимыми не расставайтесь” (реж. Г. Арсенов, 1979), “Опасный возраст”

(реж. А. Прошкин, 1981), “Не сошлись характерами” (реж. Н. Александрович, 1989), “Ты есть...” (реж. В. Макежанец, 1993), “Однажды двадцать лет спустя” (реж. Ю. Егоров, 1993), “Жизнь одна” (реж. В. Москаленко, 2003), “Кука” (реж. Я. Чеважевский, 2007), “Пряники из картошки” (реж. С. Гиргель 2011). Мы не обходим старое отечественное кино и считаем, что именно в нем ярко изображено великое чистое чувство – любовь, добрые отношения между людьми и, что важно в современное время – желание и потребность человека помочь другому человеку. При просмотре старых кинолент выяснилось, что большинство студентов не видели таких, например, как “Дети Дон Кихота”, “Мачеха”, однако, с удовольствием их посмотрели. Подтверждением того, что студенты открыли для себя новые грани в человеческой душе, и еще раз подтвердили важность создания крепких духовных отношений между всеми членами семьи, являются строки из эссе-размышления по фильму “Дети Дон Кихота”. “Множество законов современной жизни твердят, что работать нужно на себя и только для себя. Никто не учит нас сейчас любить людей. Этот фильм словно учебное пособие для нынешнего мира. Он очень ярко, любовно показывает мир, каким он должен быть, а не каким мы его сейчас видим”. “Я рекомендовала бы смотреть всем людям этот добрый, старый фильм как пособие “Как стать хорошим родителем”. Если бы все были такими родителями как главный герой, то и дети были бы воспитанными как в этом фильме. Родитель должен быть другом, а не ти-

раном. Какое громадное, доброе сердце у отца. Такие люди – “Дон Кихоты” заставляют верить в справедливость, в добро, в будущее. Я искренне в это верю!”. “Жизненный принцип главного героя – если можешь чем-то помочь людям, это нужно делать, не ожидая награды и не слушая злопыхателей. По-рыцарски он ведет себя с людьми. Будучи главным врачом родильного дома, он отвечает за жизнь и, в некоторых случаях, за судьбу новорожденных детей. Усыновив трех брошенных в его родильном доме детей, Петр Бондаренко воспитывает их прекрасными, отзывчивыми людьми, которые равняются на своего отца. Прекрасная, дружная семья готова встретить и четвертого отказника, который никогда не почувствует, что он по крови неродной своим родителям”.

Занимаясь подготовкой студенческой молодежи к семейной жизни на духовно-нравственных основах, мы много времени уделяем воспеванию такого прекрасного чувства как любовь, которая была, есть и будет основой крепкого брака и условием создания высоко духовных отношений между всеми членами семьи. Так, одно из заседаний клуба было посвящено обсуждению проблемы языков любви (по американскому психологу Г. Чепмену). Мы предлагаем студентам ознакомиться с пятью языками любви: слова поддержки и одобрения; качественное время; получение подарков; акты служения; физическое прикосновение. Для того чтобы студенты смогли потренироваться в определении языка любви, мы обращаемся к

качественному киноискусству, демонстрируем им отрывки из художественных фильмов. Наблюдая за героями, студенты должны определить их язык любви. Это отрывки из таких отечественных кинолент как "Идеальный мужчина", "Одиноким предоставляется общежитие", "Служебный роман", "Собака на сене", "Суета сует" и зарубежных кинолент "Держи ритм", "Если только", "Титаник", "Унесенные ветром".

Как показали результаты работы клуба, студенты стали более критически относиться к выбору для просмотра передач, рекламы, фильмов и т.п. Они с удовольствием смотрят и обсуждают фильмы на семейную тематику, осуществляют подбор фильмов для просмотра в собственной семье. Мы считаем, что сформированная медиакультура позволит студентам наслаждаться шедеврами киноискусства и учиться у героев строить свою семейную жизнь по законам Любви, Добра, Благородства.

Литература

Адамьянц Т. Отечественные СМИ как предмет общественных дискуссий // Журналист. 2007. № 2. С. 22-23.

Баранов О. А., Пензин С. Н. Фильм в воспитательной работе с учащейся молодежью. Тверь: Твер. гос. ун-т, 2005. 180 с.

Вальцев С. В. Закат человечества. М.: Книжный мир. 2010. 384 с.

Голод С. И. Современная семья: machism, feminism, tribadism // Человек. 2006. № 6. С. 69-82.

Лозовская В. Ю. Особенности рекламы на телевидении: дис. ... канд. искусствоведения. М., 2003. 134 с.

Молчанова Е. Н. Телевидение в культуре современного информационного общества: дис. ... канд. филос. наук. Ставрополь, 2005. 155 с.

Осипов В. За словом дело! А что за слово? И что за дело? // Журналист. 2006. № 4. С.17-18.

Пурим М. Сказка лучше, чем жизнь! Наркотик для «дурнушек» // Журналист. 2006. № 6. С. 75.

Свистунова С. Заклеймили прошлость // Журналист. 2006. № 11. С. 85-86.

Шариков А. В. 12 «зол» телевидения и задачи медиаобразования // Медиаобразование. 2005. № 6. С. 30-37.
<http://tv.ukr.net/news/18012010/29518>

<http://tv.ukr.net/rew/ch/24022010/bid18/id8866/tmall>

References

Adamyants, T. The mass media of our country as an issue of public discussion. The journalist. 2007. № 2. p. 22-23.

Baranov, O.A., Penzin, S.N. The film in the educational work with students. Tver : Tver state university, 2005.

Golod, S.I. The contemporary family: machism, feminism, tribadism // The human. 2006. № 6. P. 69-82.

Lozovskaya, V.Y. The peculiarities of the advertisements on the televisionю Ph.D. Dis. Moscow, 2003.

Molchanova, E.N. The television in the culture of contemporary informational society. Ph.D. Dis. Stavropol, 2005. .

Osipov, V. The business is after the word! And what's the word? And what's the business? The journalist. 2006. № 4. P. 17-18.

Purim M. The fairytale is better than life! The drug for the "dummies". The journalist. 2006. № 6. P. 75.

Sharikov, A.V. The twelve "evils" of television and tasks of media education. Media education. 2005. № 6. P. 30-37.

Svistunova S. The vulgarity has been stigmatized . The journalist. 2006. № 11. P. 85-86.

Valtsev, S.V. The decline of humanity. Moscow: The book world. 2010.

<http://tv.ukr.net/news/18012010/29518>

<http://tv.ukr.net/rew/ch/24022010/bid18/id8866/tmall>



МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ ЗА РУБЕЖОМ

Media Education in the World

ОСНОВНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ В БОЛГАРИИ*

И.В. Чельшева,
кандидат педагогических наук, доцент,
Таганрогский государственный
педагогический институт им. А.П.Чехова

Аннотация: в статье рассматриваются проблемы развития медиаобразования в современной Болгарии, вопросы внедрения медиаобразования в учебно-воспитательный процесс работы школ и вузов. Автором исследуются основные перспективы использования медиаобразования в воспитании, образовании и развитии подрастающего поколения.

Ключевые слова: медиаобразование, медиакультура, медиакомпетентность, критическое мышление, Болгария.

Major tendencies of media education development in Bulgaria*

Dr. Irina Chelysheva,
Docent of Anton Chekhov Taganrog State Pedagogical Institute
(Taganrog, Russia)

Abstract: the problems of media education development in modern Bulgaria, questions of introduction of media education in the educational process of schools and universities. An author is investigate the basic prospects of the use of media education in education in parenting, education and development of the younger generation.

Keywords: media education, media culture, media competence, critical thinking, Bulgaria.

* Статья написана при финансовой поддержке НИР по государственному заданию Министерства образования и науки Российской Федерации (2012-2014), Наименование НИР: «Сравнительный анализ развития медиаобразования в странах Восточной Европы (1992-2012)», № 6.377.2011. Научный руководитель – доктор педагогических наук, профессор А.В.Федоров.

Сегодня трудно переоценить роль, которую играют медиа в воспитании, образовании, культурном развитии подрастающего поколения. Средства массовой коммуникации активно участвуют в процессах управления, в формировании общественного мнения. Виртуальные образы и модели поведения, предложенные в медиа, оказывают значительное влияние на детей и подростков во всем мире.

Современные педагоги, психологи, социологи исследуют различные аспекты, связанные с влиянием масс-медиа на подрастающее поколение, перспективами использования потенциала медиакультуры в учебно-воспитательном процессе и т.п. Болгария не стала здесь исключением.

Попытаемся выявить тенденции развития школьного и вузовского медиаобразования в Болгарии, определить векторы современных научных исследований по тематике медиапедагогике.

Различным проблемам медиаобразования, освоения медиамиром современным подрастающим поколением посвящены труды болгарских исследователей М.Молховой, Д.Иовчевой, Н.Огняновой, С.Петкова, Е.Стояновой, К.Христовой и др.

Как свидетельствуют исследования, болгарские школьники ежедневно общаются с медиа в среднем 3-3,5 часа [Огнянова, 2002, с. 38]. Неслучайно в последние десятилетия в Болгарии заметно усилился интерес к проблемам развития информационного общества, влияния медиа на подрастающее поколение.

В Болгарии, как и во многих других странах Восточной Европы, су-

ществует несколько концептуальных подходов к проблеме медиа и медиаобразования. Последние годы главные ключевые роли в болгарском медиаобразовании играют теоретическая концепция развития критического мышления, «защитный» и практический теоретические подходы к медиапедагогике.

Согласно мнению сторонников «защитной» («инъекционной», «прививочной») теории, 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.). Главная задача медиапедагогике, по мнению сторонников данной теории, состоит в том, чтобы защищать, ограждать их от вредного влияния медиаинформации, смягчить негативные эффекты, которые оказывают произведения медиакультуры на аудиторию. Для реализации данной задачи аудитории в процессе изучения медиатекстов предлагаются конкретные приемы вредного влияния медиа. Сторонники данного подхода есть практически во всех странах мира, в том числе – и в Болгарии.

К примеру, по данным опроса, проведенного в 2007 году профессором А.В. Федоровым, в котором приняли участие педагоги из России, Украины, Грузии, Австрии, США, Норвегии, Германии, Великобритании, Болгарии и других стран, в числе болгарских экспертов выступила К.Христова, доктор наук из Софийского университета национальной и мировой экономики, которая

предлагает рассматривает медиаобразование как «важный механизм в защите детей от вредного влияния телевидения» [Цит. по: Федоров, 2007, с. 44].

С одной стороны, справедливость данного замечания вполне очевидна, так как согласно многочисленным современным исследованиям, медиаобразование, в самом деле, может служить эффективным средством для развития полноценного восприятия произведений медиакультуры, способствует совершенствованию поисковых умений аудитории, позволяющих осознанно выбирать медиапроизведения, оказывающие положительное влияние на развитие личности.

С другой стороны, - современные медиаканалы предлагают огромное количество негативной информации самого разного толка, и совершенно очевидно, что она влияет не самым лучшим образом на детей и молодежь. Но, как нам кажется, для того, чтобы подрастающему поколению научиться жить в современном информационном мире, только вскрытия негативного влияния медиа явно недостаточно, так как от этого количество негатива на экранах, в прессе, на сайтах, увы, не станет меньше. Куда более продуктивным путем, по нашему мнению, может стать разработка методик и технологий работы с медиапроизведениями, направленных на развитие у подрастающего поколения самостоятельного, критического осмысления произведений медиакультуры, использования положительного потенциала медиа для воспитания, развития и образования.

В свободном демократическом обществе на первое место выходит способность и готовность человека оценивать ситуацию самостоятельно, без предубеждения, распознавать приемы психологического манипулирования в медийном пространстве. Неслучайно в большинстве медиаобразовательных моделей одной из центральных задач выступает развитие критического мышления.

Как известно, аналитическое мышление означает мышление оценочное, рефлексивное, связанное со способностью ставить новые вопросы, вырабатывать разнообразные, подкрепляющие аргументы, принимать независимые продуманные решения.

Во все увеличивающемся потоке самой разнообразной медиаинформации становится очевидным, что односторонняя или искаженная информация, несомненно, нуждается в самостоятельном осмыслении. Возникновение глобальной и интерактивной системы коммуникации, широкое проникновение в жизнь многих слоев общества средств массовой коммуникации и информации порождают новые проблемы в образовании, направленные на развитие умений анализировать и оценивать медиаинформацию. Поэтому в качестве основной цели теоретического подхода развития критического мышления в медиаобразовании выдвигается следующая: научить школьников и молодежь ориентироваться в информационном потоке, а также нейтрализовать возможность манипуляции сознанием аудитории со стороны медиаисточников.

Данные позиции имеют достаточно много сторонников среди болгарских медиаисследователей, как, впрочем, и во многих других странах мира. Актуальность теоретического подхода развития критического мышления признается, в частности, Е. Стояновой: «Медиаобразование будет наиболее эффективным, если родители, педагоги, средства массовой информации и лица, ответственные за принятие решений, осознают свою роль в развитии критического мышления слушателей, зрителей и читателей» [Стоянова, 2002].

Болгарские исследователи отмечают актуальность критического подхода к осмыслению произведений медиакультуры, считая, что медиаобразование должно способствовать развитию критического понимания природы средств массовой информации, должно учить аудиторию распознавать методы и приемы, которые используют СМИ, выявлять положительное и отрицательное влияние этих методов и т.д. «В конечном счете, медиаобразование должно обучать студентов пониманию медиа, знанию их сильных и слабых сторон, проявления предвзятости и основных приоритетов, их роли и влияния» [Медийното..., 2008].

В Болгарии также много сторонников так называемого «практического» подхода к медиаобразованию, основная цель которого - освоение и использование медиа в различных сферах жизнедеятельности, в том числе – и в образовательном процессе. Значительное усиление интереса к практическому использованию медиаресурсов в последние десятилетия связано, конечно

же, с развитием компьютерной техники и расширением возможностей глобальных сетей.

Одна из распространенных тем дискуссий среди болгарских медиапедагогов - использование медиа в образовательных целях. Например, Е.Стоянова считает, что «мультимедийные средства становятся сегодня эффективным источником информации, средством связи, отдыха, развлечений и т.д.» [Стоянова, 2002].

В работе С. Петкова «Цифровая изоляция и новая медиаграмотность» определяются основные образовательные перспективы и возможности, связанные с расширением сетей глобальной информации. К ним относится: скорость и простота обмена и хранения информации, виртуальные библиотеки, он-лайн дистанционное обучение, электронное управление и т.д. [Петков, 2008].

В Болгарии придают большое значение интернет-образованию школьников и молодежи, тем возможностям, которые возникли благодаря сетевой интеграции медиа (прессы, фотографии, телевидения, радио, кино, рекламы и т.д.). Новые цифровые технологии способствовали изменению характера современных СМИ, открыв возможности гипертекстовых ссылок, объединения текста, звука и изображения, интерактивного характера общения с медиатекстом и его авторами, осуществления обратной связи, постоянного обновления информации и т.д. Таким образом, Интернет обладает «мощным экономическим, культурным и политическим влиянием» [Медийното..., 2008]. Многие болгарские медиапедагоги уверены,

что освоение глобального информационного пространства и возможности Интернет позволяют открыть новые перспективы для образования и развития личности в условиях информационного общества.

Вместе с тем, отсутствие необходимых умений, касающихся владения новыми медийными ресурсами создает «технологический барьер», препятствующий свободному доступу к информации, значительно сужает возможности для самообразования, свободного общения в виртуальных сетях и т.п. Именно поэтому современному человеку необходимо быть готовым к освоению информационного пространства, которое включает в себя определенные требования для работы в этой среде – знание как минимум двух языков, хорошие технические знания, способность к межкультурной коммуникации, мотивации работать самостоятельно [Петков, 2008].

Актуальной в этой связи становится создание инфраструктуры для использования интернет-ресурсов, обеспечения доступа к глобальным сетям различных социальных групп, в том числе – людей с ограниченными возможностями, пожилых людей и т.п. Расширение сети Интернет актуализировало проблему информационной (цифровой) компетентности, которая представляет собой социально-культурный феномен, тесно связанный с образованием, поиском своего места в жизни в условиях жесткой конкуренции.

Анализ трудов болгарских коллег позволил нам определить ряд научных проблем, которые наиболее активно исследуются в после-

дние годы. Различные теоретические медиаобразовательные платформы, как правило, не встречаются в болгарской медиапедагогике в «чистом» виде, а синтезируются, преимущественно, с подходом развития критического мышления.

Интерес многих исследователей обращен к проблеме влияния произведений медиакультуры на аудиторию разных возрастных групп. В частности, данной теме было посвящено диссертационное исследование К.Христовой: «Общественное телевидение и детская аудитория», где рассматривалось влияние телевизионных медиатекстов на детей младшего школьного возраста [Христова К., 2006].

Еще одна важная проблема – экранное насилие (медиа-насилие) и его влияние на подрастающее поколение. Нужно отметить, что эта проблема становится сегодня одной из самых обсуждаемых и актуальных в исследованиях болгарских медиапедагогов. Злые герои мультфильмов; изображения, тонущие в крови; мертвые тела в новостях, взрывы, землетрясения или объявления войны – все это, отнюдь, не редкость для современных СМИ. Медиа-насилие порой становится настолько обыденным зрелищем, и «зрители к этому привыкли до такой степени, что им кажется очень странным, если в вечерних новостях ничего не сообщают об аварии или атаке» [Медийното..., 2008].

Негативное влияние сцен насилия и жестокости в СМИ меняет характер отношения к окружающему миру, влечет за собой смещение ценностных ориентаций, формиру-

ет равнодушие к существующим социальным проблемам. Все это может привести к необратимым изменениям, неумения различить хорошее и плохое, вызвать эмоциональные стрессы. «Самое худшее, кажется, уже произошло - мы начали принимать все, что мы видим по телевизору, не как прецедент, а как норму. Жертвы войн и стихийных бедствий стали частью пугающей статистики, которая, кажется, приводит современного homo sapiens к состоянию легкой скуки и равнодушия. Сцены насилия становятся обыденностью, как прогноз погоды на завтра. Но запечатлевшись в нашем сознании, они постепенно приводят к «вырожденному» мировоззрению [Медийнотото..., 2008].

В болгарских средствах массовой информации неоднократно поднималась дискуссия об ограничении показа сцен насилия, которая выявила как сторонников ограничительных мер, так и их противников: «с одной стороны, выступает основное право каждого человека на получение информации, с другой - опасность морального кризиса и изменения человеческих ценностей» [Медийнотото..., 2008].

Актуальной темой научных дискуссий становится взаимодействие СМИ и образования. Например, Е.Стоянова считает, что для Болгарии, также, как и для многих других стран Европы, актуальны рекомендации ЮНЕСКО в области медиаобразования, среди которых наиболее важными выступают следующие:

1) инициировать и поддерживать разработку и внедрение различных программ по медиаобразованию на различных уровнях - от

дошкольного до высшего образования, включая медиаобразование взрослых людей с целью распространения знаний о медиакультуре, формирования критического сознания и повышения уровня медиакомпетенции. Содержательные компоненты данных программ должны включать анализ различных медиатекстов, их использование в качестве инструмента для творческого самовыражения личности;

2) организовать курсы переподготовки учителей, углубить их знания в области средств массовой информации и использования соответствующих методов обучения;

3) стимулировать исследования в области психологии, социологии, коммуникативистики, содействующих развитию медиаобразования;

4) оказывать поддержку деятельности ЮНЕСКО в развитии международного сотрудничества в области медиаобразования [Стоянова, 2002].

Но, несмотря на актуальность проблем освоения медиaprостранства подрастающим поколением, в учебные программы школ Болгарии медиаобразование не включено. В болгарских университетах оно изучается в рамках факультативных учебных курсов (например, в Софийском университете на факультетах журналистики и массовых коммуникаций читается курс «Медиа для Детей»).

В 2005 году в Болгарии был осуществлен интересный медиаобразовательный проект: «Медиаобразование в школе: возможности и вызовы», направленный на поиск путей внедрения медиаобразования в школах [<http://pgtht-razlog.org/>]

bg/european-projects/media-education.html]. В данном проекте принимали участие школьники и учителя из ряда школ Болгарии.

Организаторами данного проекта на первый план были выдвинуты задачи развития медиакомпетентности учащихся, как важной составной компоненты гражданского воспитания. Кроме того, реализация проекта была направлена на развитие критического мышления и умений молодых людей ориентироваться в потоке массовой информации, для того, чтобы подготовить их к общественной жизни и т.д. Учебные заведения, принявшие участие в данном проекте смогли в процессе его реализации определить общие интересующие их проблемы, связанные с медиапедагогикой, обмениваться идеями и определить основные приоритетные направления дальнейшей работы.

Конечным продуктом проекта «Медиаобразование в школе: возможности и вызовы» стало создание веб-сайт проекта, где была представлена вся информация о проекте и его основных участниках: размещены презентации и тексты выступлений преподавателей и школьников, представлены мини-выставки, предложены методические разработки по медиаобразованию на нескольких языках. Также на данной веб-странице были размещены видео, коллажи, плакаты (как профессиональные, так и созданные школьниками) и т.п. Кроме того, основные результаты проекта были представлены на компакт-диск, выпущенном на четырех языках [<http://pgtht-razlog.org/bg/european-projects/media-education.html>].

В реализации этого медиаобразовательного проекта приняли участие и школьники, и учителя школ. Перед педагогами стояла важная цель – определить, в какие предметные области учебного плана могут быть интегрированы медиаобразовательные компоненты. Кроме того, важным аспектом деятельности учителей стала разработка различных управленческих методов обучения для решения проблем, возникающих в связи с включением медиаобразования в учебно-воспитательный процесс школы. В целом, участие в проекте позволило учителям обменяться педагогическим опытом, сравнить используемые методы и приемы, совершенствовать свое педагогическое мастерство и т.д.

Достаточно обширная программа в рамках проекта предлагалась и болгарским школьникам. Они проводили интервьюирование одноклассников, учителей, родителей, друзей о медиапредпочтениях, участвовали в просмотрах фильмов и т.д.

В рамках проекта школьниками было изучено несколько тем, среди которых – современная клип-культура; роль музыки в рекламе; этнические, расовые, гендерные и профессиональные стереотипы в рекламных медиатекстах и т.д.

Важным компонентом деятельности школьников стало медиатворчество. Например, в ряде других творческих заданий им было предложено проанализировать визуальные эстетические элементы видео, их звуковое оформление, после чего учащимися были подготовлены небольшие творческие проекты. Особое внимание было

уделено роли музыки в рекламе. Юные участники смогли попробовать свои силы в создании собственных мультимедийных продуктов, музыкальных клипов и т.д.

Изучение темы «Клише и стереотипы» было посвящено выявлению существующих этнических, расовых, гендерных и профессиональных стереотипов в рекламе. В результате ее изучения школьники подготовили коллажи на тему рекламных медиатекстов.

Реализация проекта «Медиаобразование в школе: возможности и вызовы», включала в себя несколько важных мероприятий, среди которых наиболее интересными, на наш взгляд, стали:

- заседания участников (цель - оценка результатов проделанной работы и обсуждение будущей деятельности);

- проведение семинара, на котором были определены и обсуждены предметные области учебных программ, содержащих элементы медиаобразования; уточнение имеющихся возможностей для учителей, внедряющих элементы медиаобразования, а также обмен идеями и мнениями по проектной деятельности;

- презентации, плакаты, передвижные выставки, подготовленные для преподавателей и школьников, которые не смогли принять участие в работе проекта. Кроме того, данные материалы были представлены родителям школьников на родительских собраниях;

- изучение участниками проекта работы экспертов и организаций, работающих в средствах массовой информации: журналистов, фотографов, специалистов в области

рекламы и связей с общественностью, учителей и т.п. Данное направление работы осуществлялось в процессе образовательных экскурсий на радиостанции и в телевизионные центры, редакции газет и журналов и т.д.;

- выпуск буклетов, брошюр, видео на тему: «Реклама моей школы» и т.д. [<http://pgtth-razlog.org/bg/european-projects/media-education.html>].

Практическая реализация внедрения медиаобразования в работу с школьниками осуществляется и путем создания клубов для учащихся разных возрастных групп. В качестве примера здесь можно привести интересный опыт медиапедагогов из Димитровграда, организовавших школьный клуб «Молодой журналист» в рамках программы «Кадры» Министерства образования и науки Болгарии. Участниками клуба стали старшеклассники (112 человек в возрасте от 15 лет).

Деятельность клуба «Молодой журналист» направлена на создание условий для успешной социализации школьников из этнических меньшинств, укрепления их мотивации для участия в образовательном процессе. Реализация данного проекта, рассчитанного на 15 месяцев, включала изучение школьниками основ медиаобразования, знакомство с азами журналистики [<http://www.sbj-bg.eu/index.php?t=11822>].

В 2009 году начал свою работу Европейский медиаобразовательный проект OnAir, в котором приняли участие многие европейские страны: Великобритания, Германия, Норвегия, Польша, Румыния и

др. В рамках данного проекта М. Молхова и Д.Иовчева провели исследование «Использование медиа в образовании» [Molhova, Iovcheva, 2009], в котором приняли участие 50 преподавателей и 104 студента.

В ходе данного исследования было выделено несколько главных задач современного медиаобразования в Болгарии, среди которых:

- осознание степени распространения СМИ и его роли в жизни молодого поколения;

- необходимость развития автономии, умения ориентироваться и управлять информационным потоком СМИ;

- развитие кругозора, самостоятельного мышления на материале медиа, умение использовать приобретенные знания в реальной жизни и т.д. [Molhova, Iovcheva, 2009].

В финальном отчете Европейского медиаобразовательного проекта OpAir, в котором, как мы уже упоминали, принимали участие и болгарские ученые, отмечается: «Европа должна быть в авангарде медиаграмотности. Исторически сложилось так, что Европа стала колыбелью медийной цивилизации, центром для координации дискуссий философского, литературного и технического развития средств массовой информации. Поэтому естественно, что Европа должна взять на себя инициативу в решении проблем развития медиаграмотности...» [Molhova, Iovcheva, 2009].

Многие болгарские медиапедагоги активно изучают зарубежный опыт медиаобразования, резонно полагая, что адаптация лучших медиаобразовательных моделей, ус-

пешно апробированных в школах и вузах, сможет способствовать расширению проблемного поля научных исследований в области медиапедагогике, выработке новых методик и технологий, которые можно было бы успешно использовать в медиаобразовательном процессе.

Болгарскими педагогами принимаются попытки включения элементов медиаобразования в изучение учебных предметов, медиа/киноклубные занятия, факультативы и т.д. Понимая важность развития медиакомпетентности современного подрастающего поколения, вся жизнь которого тесно связана с медиа, медиакультурой, медиаресурсами и т.п., болгарские исследователи убеждены в эффективности как автономного, так и интегрированного медиаобразования. Об этом могут свидетельствовать результаты опроса экспертов в области медиаобразования, в котором приняли участие и болгарские медиапедагоги [Федоров, 2007, с. 47].

Выводы. В общем виде, модели медиаобразования в современной Болгарии можно представить следующим образом: образовательно-информационные модели, которые включают в себя изучение теории и истории медиа; модели развивающего обучения, предполагающие развитие творчества, воображения, самостоятельного мышления и т.д.

Анализ научных работ болгарских исследователей в сфере медиакультуры и медиаобразования позволил нам выявить наиболее важные задачи, созвучные с актуальными проблемами медиаобразовательного процесса в России. Сюда можно отнести:

- акцентирование внимания ученых, педагогов, общественности на проблемы развития медиакомпетентности подрастающего поколения;

- организация работы по информированию учителей и родителей о том, что такое медиаобразование, медиаграмотность, какие факторы положительного и негативного влияния медиа необходимо рассматривать в процессе воспитания, образования и развития детей и подростков и т.п.;

- дальнейшая разработка наиболее эффективных медиаобразовательных методик и технологий, которые могут быть использованы в интегрированном и автономном школьном и вузовском медиаобразовании.

По мнению К. Христовой, к началу XXI века «болгарское общество только начинает использовать термин медиаграмотность» [цит. по: Федоров, 2007]. Поэтому думается, что у медиаобразования в Болгарии – широкие перспективы, связанные с дальнейшим расширением круга научных дискуссий и практических разработок.

Литература

Медийното образование и формиране на критическо мислене. 2008. Электронный ресурс: [http://studentski grad .eu / index.php?option=com_content&view=article&id=2938:2012-02-21-13-10-04&catid=82:2011-03-24-21-06-18&Itemid=116].

Огнянова Н. Сигурността на децата в информационното общество // ДАЗД, Правата на децата в информационното общество. София, 2002.

Петков С. Дигиталната изолация и новата медийна грамотност. 2008. Электронный ресурс: <https://mail.yandex.ru/page/document/pdfimage?filetype=pdf&hid=1.2&ids=2110000003711280641&name>

Стоянова Е. Медийното образование: какво, как и защо? 2002. Электронный ресурс: http://www.onair.medmediaeducation.it/_casestudies/..%5Cfiles%5C4112009164956-567-62.pdf

Федоров А.В. Состояние медиаобразования в мире: мнения экспертов // Медиаобразование. 2007. № 1. С. 44-82.

Христова К. Обществена телевизия и детска аудитория. Дис. ... д-ра наук. София, 2005. 138 с.

Molhova M., Iovcheva D. Use of Media in Education. Bulgarian Report. Zinev Art Technologies, Ltd. Sofia, 2009. 41 p.

References

Fedorov A. The state of media education in the world: expert opinion // Media Education. 2007. № 1, p. 44-82.

Hristova K. Public Television and children's audience. Ph.D. Diss.. Sofia, 2005. 138 p.

Media education and on the critical thinking. 2008. Electronic resource: [http://studentski grad .eu / index .php?option=com_content&view=article&id=2938:2012-02-21-13-10-04&catid=82:2011-03-24-21-06-18&Itemid=116].

Molhova M., Iovcheva D. Use of Media in Education. Bulgarian Report. Zinev Art Technologies, Ltd. Sofia, 2009. 41 p.

Ognianova N. Child safety in the information society // ДАЗД. Sofia, 2002.

Petkov C. Digital insulation and new media literacy. 2008. Electronic resource: [http://mail.yandex.ru/page/document/pdfimage?filetype=pdf&hid=1.2&ids=2110000003711280641&name].

Stoyanova E. Media Education: What, How and Why? Electronic resource:

[http://www.onair.medmediaeducation.it/_casestudies/..%5Cfiles%5C4112009164956-567-62.pdf].

МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ В ИТАЛИИ (на примере Ассоциации MediaEducation.bo)

Е.А. Нагорная

Аннотация: Рассмотрено состояние развития медиаобразования в Италии. Исследованы проблемы дисциплины на примере Ассоциации MediaEducation.bo. Определено, что предметом этой дисциплины является изучение и анализ взаимосвязей между педагогикой и средствами массовой информации (СМИ), ее рассматривают как совокупность определенных моделей и ценностей, которые передаются через медиа, их образовательный потенциал.

Ключевые слова: медиаобразование, медиа, средства массовой информации, педагогика, детская аудитория, дидактика.

Media Education in Italy (example: Association «MediaEducation.bo»)

Ekaterina Nagornaya

Abstract: The state of media education in Italy. The problems of discipline on the example of the Association MediaEducation.bo. Determined that the subject matter of this discipline is the study and analysis of the relationship between pedagogy and media, it is seen as a set of specific models and values which are transmitted through media and their educational potential.

Keywords: media education, media literacy, children's audience, pedagogy.

Несколько десятилетий итальянские исследователи и ученые лишь накапливали теоретические знания по медиаобразованию, акцентируя внимание на необходимости получения такого опыта. Только в последние годы, поскольку Европа уже имела значительные теоретические наработки в данной области, медиаобразование в Италии начало внедряться на практике, причем в тесном сотрудничестве с медиа.

Медиаобразование для молодого поколения жизненно важно, но, как правило, подростки входят в контакт со СМИ без надлежащего надзора или поддержки. Отсутствие критической точки зрения приводит к тому, что подростки впитывают всю информацию без исключения.

Цель нашего исследования – проанализировать потенциал исследовательских центров и организаций медиаобразования в Италии и тенденции развития медиаобразования как системы. *Объект исследования* – влияние медиа молодежь и подростков. *Предмет исследования* – особенности работы итальянской МедиаАссоциации. *Материалом исследования* стали статьи из сборника конференции «Медиаобразование в Италии: Семинар «Жить, понимать и учить средствам массовой информации: образовательные перспективы» (Media Education in Italy: Workshop "Live, understand and teach the media: educational perspectives with and about media") и информация с сайта МедиаАссоциации.

Знания грамматической структуры СМИ позволяет тем, кто ими владеет, использовать различные средства, чтобы выразить свои мысли, свое творчество, свое собственное бытие. Однако медиа по-разному влияют на общественность, особенно - на детей и подростков, которые строят свою личность на основе информации, получаемой за пределами семьи и школы. Не следует забывать о большом образовательном потенциале медиа, которые могут стать союзником для передачи знаний. По всем этим причинам, MediaEducation.bo (Болонья), впервые в рамках этой программы предлагает учителям, студентам, школьникам младшей и средней школы и родителям курсы повышения квалификации, возможность посещения конференций, семинаров, основа которых – понимание медиапедагогики и образовательных целей, решение вопросов, связанных с использованием СМК для детей и подростков [Media Association].

На базе учебных лабораторий Ассоциации MediaEducation.bo можно создавать новые тексты, которые дают возможность студентам и другим пользователям социальных сетей проявить себя и общаться, а учителям и воспитателям – владеть многими инструментами для их работы.

Медиаобразование в итальянских ассоциациях заключается в создании проектов, предусматривающих создание собственного пространства в Интернете, комиксов, короткометражных фильмов, мультфильмов и др. Поскольку медиаобразование в Италии направ-

лено, прежде всего, на детей, важно также проведение дебатов, дискуссий, круглых столов, что дает возможность для обсуждения педагогами, родителями, экспертами вопросов медиапедагогики. Особое внимание уделено контролю за смысловым наполнением произведений для детей – медийных или печатных учебных пособий. Медиаобразование не может быть отделено от дидактики.

В итальянском медиаобразовании накапливают определенный опыт, который раскрывает закономерности усвоения знаний, умений и навыков и формирования убеждений, определяет объем и структуру содержания образования. На вопрос дидактики: «Чему учить?», «Как учить?», например, отвечают следующие занятия: «Учителя вместе: чтобы информировать, просвещать, учить», «Правильное использование технологий: новый фронт для детей», «Интернет в детском саду»; «Фильмы, которые учат работать в команде», «Обучение межкультурной коммуникации», «Школа Hi-Tech», «Акцент на преподавание».

Преимущества определенному направлению не предоставляется, например медиаобразование с помощью фильмов осуществляется наравне с изучением с помощью рекламы, литературы, компьютерных игр. Медиаобразование осуществляется и с помощью комиксов. Компьютерные игры рассматривают не только как расслабляющее хобби, но и как метод общения с детьми, ведь дух соперничества и является средством общения со своими детьми (тезис подтвержда-

ют исследования на примере игры TOMB RAIDER).

Фильмы для медиаобразовательных занятий выбирают как современные и известные, так и любительские (видео). Все произведения рассматриваются в нескольких ключах: работа режиссера – символы в фильме, сопутствующие элементы в кадре; игра актеров – жесты, мимика; сам текст – наличие метафор, неоднозначности, молчание. Анализ фильмов помогает родителям увидеть картину детскими глазами, ведь дети не всегда могут рассказать о своем горе или боли, что их окружает, а родители не всегда могут расшифровать рисунок своего ребенка или его молчание. Важный момент – уместность или запрет просмотра того или иного фильма: что ребенок «впятает» из этого фильма; кого захочет подражать; разница в том – что ребенок слышит, и услышит.

Просмотр «расшифровка» фильмов происходит одновременно с ознакомлением с психологической тематической литературой, исследованиями детской литературы, публикациями учебного характера и педагогического (например, таких авторов, как А. Zanzotto, А. Faeti, А. Wyatt).

На итальянском телевидении создают определенные медиаобразовательные проекты, шоу, доступно объясняют влияние телевидения на детей, подростков, их вос-

приятие информации, избирательность вещания определенных проектов. Приглашают на такие шоу в качестве экспертов в области медиа, медиапедагогов, исследователей отрасли, писателей, режиссеров, продюсеров. Есть и передачи в сфере интеграции медиаобразования и театра.

В медиаобразовательных конференциях и семинарах в Италии могут принимать участие все желающие. Такие мероприятия очень нужны для налаживания тесного сотрудничества медиапедагогов разных стран.

Хотя MediaEducation.bo – некоммерческая ассоциация, она сотрудничает с другими медиаобразовательными педагогическими организациями, государственными телеканалами, политическими структурами в сфере законодательства.

Применение зарубежного опыта всегда предоставляет больше возможностей для решения тех или иных проблем отечественного медиаобразования. Разнообразие опыта западных стран дает нам возможность выбирать среди различных вариантов тот, который наиболее соответствует нашим собственным ориентациям.

Литература References

Media Association. <http://www.mediaeducationpuntobo.it/> http://ecml.pcu.unicatt.it/download/Media_Education_in_Italy.pdf



КНИЖНАЯ ПОЛКА

Bookshelf

ПРОГРАММА МІЛ ДЛЯ ПЕДАГОГОВ: РОССИЙСКАЯ ВЕРСИЯ

Заметки научных редакторов русского издания книги

Н. И. Гендина

доктор педагогических наук, профессор,

Кемеровский государственный университет культуры и искусств,

С. Г. Корконосенко,

доктор политических наук, профессор,

Санкт-Петербургский государственный университет

Аннотация. Авторы анализируют целевые установки, содержание и возможности использования издания «Медийная и информационная грамотность: программа обучения педагогов». Это издание выпущено под эгидой ЮНЕСКО, оно нашло применение в различных регионах планеты. На русском языке книга выходит впервые. Пособие адресовано педагогам всех форм и уровней обучения – от начального до высшего.

Ключевые слова: медийная и информационная грамотность, образование, педагогика, адаптация.

MIL Curriculum for Teachers: Russian Version

Remarks of Scientific editors of the Russian edition of the book

Nataliya Gendina

Professor of Kemerovo State University of Culture and Arts

(Kemerovo, Russia)

Sergey Korkonosenko

Professor of St. Petersburg State University

(St. Petersburg, Russia)

Abstract. The authors analyze aims, content and possibilities of using of the book “Media and Information Literacy Curriculum for Teachers”. The book was published under the aegis of UNESCO; it founds a use in different regions of the planet. This is a first publication of the book in the Russian language. The manual is addressed to the teachers of all forms and levels of education - from the initial to the highest.

Key words: media and information literacy, education, pedagogy, adaptation.

Российских специалистов, профессионально следящих за взаимопроникновением педагогики и медиа, давно уже не надо знакомить с понятием и содержанием медиаобразования. Этому предмету в течение последних десятилетий уделяется все нарастающее внимание со стороны исследователей и практиков образования, массмедиа, библиотечного дела, причем не только в столичных центрах, но и в многочисленных других регионах страны. Издаются фундаментальные труды, проводятся конференции, публикуются методические рекомендации. Приведем лишь несколько выразительных примеров: организационные мероприятия под эгидой Российского комитета Программы ЮНЕСКО «Информация для всех», выпуск монографических трудов и сборников статей российских и зарубежных авторов [Информационная грамотность: международные перспективы, 2010; Федоров, 2009 и др.], активная деятельность Лиги юных журналистов России, издание журнала «Медиаобразование», создание общедоступных медиаобразовательных сайтов (<http://www.mediaeducation.ru>, <http://www.mediagram.ru> и др.) и т. д.

Вместе с тем было бы преувеличением считать, что медиаобразование стало общепринятой практикой в нашей стране. Мы все еще имеем дело с инициативами и опытом энтузиастов – как отдельных специалистов, так и лидирующих организаций, – но не с массовым явлением, тем более не с реализацией общенациональной программы обучения навыкам жизни в

мире информации. Подобные программы разработаны и выполняются в целом ряде государств, причем не обязательно самых мощных в экономическом отношении.

В научной среде развивается идея о том, что современную цивилизацию можно характеризовать словом «медиаполис». В этом своеобразном социокультурном образовании человек уже не только и не столько потребляет информацию, сколько постоянно производит и транслирует ее, используя общедоступные медийные каналы и технологии. По нашему мнению, емкую научную метафору «медиаполис» можно и нужно дополнить понятием медиажизни как повседневной практики существования. Это относится не к единичным «продвинутым» пользователям Интернета и мобильной телефонии, а к преобладающей части населения, прежде всего к молодежи. Значит, резко возрастает роль медиапедагога – того компетентного наставника, который не только сам владеет необходимым объемом знаний, умений и навыков, но и способен помочь аудитории освоить культуру грамотного информационного поведения.

Реальность заставляет ставить задачи информационного всеобуча уже не только в национальном, но и в планетарном масштабе. Выход в свет русского перевода книги “Media and Information Literacy Curriculum for Teachers” [Медийная и информационная грамотность] служит ярким проявлением международного сотрудничества в развитии медиаобразования. Она подготовлена коллективом крупных специалистов, представляющих раз-

ные народы мира. Она прошла проверку педагогическим опытом в нескольких странах. Наконец, она поддержана авторитетом ЮНЕСКО. В журнальной статье мы, естественно, не будем раскрывать содержание этой сравнительно небольшой книги. Но хотелось бы обратить внимание на несколько черт в подходе авторов к решению учебно-методических задач.

На английском языке учебная программа по обучению педагогов медиа- и информационной грамотности по инициативе ЮНЕСКО была издана в 2011 г. [Media and Information Literacy]. Работа над ней была начата в 2008 г. и осуществлялась международной группой экспертов по медиа и информационной грамотности (МИГ). Она подготовлена в духе преемственности с Грюнвальдской декларацией по медиаобразованию (1982 г.) и Александрийской декларацией об информационной грамотности и образовании на протяжении всей жизни «Маяки информационно общества» (2005 г.).

Возможно, российским читателям покажется непривычным общее название учебного курса. Многие из них недавно освоились с понятием медиаобразования, а некоторые еще только привыкают к нему. Однако в международном профессиональном лексиконе все прочнее утверждается словосочетание «информационная грамотность» (на наш взгляд, не отменяющее понятие медиаобразования). Характерно, что при Международной федерации библиотечных ассоциаций и учреждений (IFLA, ИФЛА), которая весьма активно занимается вопросами медийной компетен-

тности, создана секция по информационной грамотности (2002 г.). Однако на этом поиски адекватной терминологии не остановились. Не воспроизводя полностью их историю, остановимся на последних по времени событиях.

В 2010-2011гг. ЮНЕСКО и ИФЛА предприняли ряд мер, направленных на интеграцию понятий «информационная грамотность» и «медиаграмотность». По инициативе ЮНЕСКО 4-6 ноября 2010 г. в Бангкоке (Таиланд) состоялось первое Сопровождение международной группы экспертов по проблемам разработки индикаторов медиа и информационной грамотности. Оно было организовано Сектором коммуникации и информации ЮНЕСКО, Институтом статистики ЮНЕСКО и Бюро ЮНЕСКО в Бангкоке. Впервые на международном уровне проблемы формирования информационной грамотности и медиаграмотности, а также разработки соответствующих индикаторов, характеризующих готовность человека к полноценной жизни в информационном обществе, обсуждались экспертами из обеих сфер (медиаграмотности и информационной грамотности) не порознь, а в комплексе, одновременно, за одним столом.

В ходе Сопровождения рассматривался и всесторонне анализировался документ под названием «Международная модель индикаторов медиа и информационной грамотности», специально подготовленный по инициативе ЮНЕСКО к этому Сопровождению группой международных экспертов в составе С. Мёллер и Т. Карбо (США), Х. Лау (Мексика), А. Джозеф (Индия).

Несмотря на различия в профессиональном образовании, профессиональной деятельности, в методологических подходах и взглядах на медиа и информационную грамотность в результате интенсивной и нацеленной на поиск консенсуса коллективной работы участников Совещания были выработаны согласованные рабочие документы:

- проект Перечня индикаторов медиа и информационной грамотности, включающий две группы показателей: а) институциональных, отражающих государственную инфраструктуру, стимулирующую развитие этих видов грамотности; б) личностных, отражающих информационные компетенции, умения и навыки людей;

- план поэтапных действий на период 2010-2013 гг., предполагающий дальнейшее обсуждение, доработку, проведение экспериментальной проверки индикаторов в рамках пилотных проектов в отдельных странах и, наконец, принятие на международном уровне рекомендаций ЮНЕСКО о внедрении системы индикаторов медиа и информационной грамотности в государствах-членах ЮНЕСКО.

С позиции ЮНЕСКО создание целостной международной системы индикаторов медиа и информационной грамотности позволит правительствам стран-членов ЮНЕСКО использовать их в целях определения уровня медиа и информационной грамотности как всего населения, так и отдельных социальных групп для разработки политики и мер, направленных на повышение уровня этих видов грамотности. Ин-

формационная и медиаграмотность при этом рассматриваются как неотъемлемая характеристика личности, сообщества, всей нации в процессах развития [Гендина, 2011].

В духе этой долговременной стратегии авторы программы МИГ так разъясняют выбор названия своей книги: «Разработанная ЮНЕСКО программа обучения и система компетенций в сфере медийной и информационной грамотности объединила две разные области – медийную грамотность и информационную грамотность – под общим “зонтичным” термином “медийная и информационная грамотность” (МИГ)... Информационная грамотность подчеркивает важность доступа к информации, ее оценки и этичного использования, а медийная грамотность делает акцент на способности понимать функции медиа, оценивать качество выполнения этих функций и вступать в рациональное взаимодействие с медиа в интересах самовыражения» [Медийная и информационная грамотность, с. 20]. Правомочность этого симбиоза была подтверждена ходом дискуссий на международной конференции «Медиа- и информационная грамотность в обществах знания» (Москва, июнь 2012 г.). Конференция проводилась в рамках председательства России в Межправительственном совете Программы ЮНЕСКО «Информация для всех» и собрала необычайно представительный состав участников из более чем из 40 стран.

Еще одна особенность предлагаемой публикации заключается в том, что она рассчитана на различные уровни и формы обучения. В

точном соответствии с духом и стратегией Программы «Информация для всех» адресатами книги являются педагоги и начальных классов, и средней школы, и колледжей, и университетов и пр. Понятно, что в каждом случае придется адаптировать методические рекомендации и материалы к возможностям конкретной категории обучающихся. Однако авторы приложили немало усилий для того, чтобы сделать свою разработку универсальной. Более того, они неоднократно подчеркивают в тексте, что развивать медийную и информационную грамотность нужно в течение всей жизни, а не только в годы ученичества. Нельзя не поддержать эту установку, учитывая темпы нарастания информационного вала и непрерывное обновление медийных технологий, грозящих подчинить себе человека, если он слабо готов к этой экспансии.

Обратим также внимание на то, что программа рассчитана на работу со сложным комплексом информационных каналов и ресурсов, во всем их разнообразии и взаимодействии. Чаще всего авторы упоминают медиа (включая те каналы, которые в российской традиции называются средствами массовой информации), библиотеки, архивы и Интернет. Это потребует от читателя-педагога столь же широкой эрудированности в вопросах инфраструктуры современной медиасферы, а следовательно – основательной предварительной подготовки.

Впрочем, подготовка предполагается априори, вне зависимости от конкретных тем и элементов программы. Авторы явно не пред-

полагают общения с дилетантами и самоуверенными всезнайками, будь то область теоретических представлений об информации и медиа или сфера собственно методики преподавания. Они написали солидное пособие в расчете на ответственное отношение к его применению в педагогической практике. В частности, они тщательно разработали структуру программы обучения, базовые компетенции преподавателей, описание целей, методов и результатов преподавания по каждому тематическому модулю и т. п. Таким образом, свою миссию они выполнили в полной мере. Дело российских коллег – заполнить предложенный каркас программы реальным и доступным для их аудитории содержанием.

Конечно, без сложностей и препятствий в этой работе обойтись не удастся. Назовем некоторые из них, с которыми мы столкнулись как научные редакторы перевода.

Так, далеко не все используемые авторами обозначения поддаются зеркальному переложению на русский язык. К примеру, в оригинале часто употребляется конструкция “Media and other information providers such as libraries, archives and the Internet” (буквально: «Медиа и другие провайдеры, такие как библиотеки, архивы и Интернет»). В русском языке слово «провайдеры» будет звучать вне контекста, почти бессмысленно. Редакторы рискнули заменить его на «информационные службы», понимая, однако, некоторую условность этого наименования. В противном случае понадобилась бы глубокая реконструкция текста в соответствующих

его фрагментах. Нам потребовалось унифицировать обозначение преподавателей, которые в английском варианте называются разными словами (учитель, преподаватель, тренер), и это порождало бы путаницу при чтении текста. *В русской речи учитель четко ассоциируется со школой, а преподаватель – с вузом. Мы ввели единый термин «педагог», безотносительно к тому, идет ли разговор об общеобразовательной школе, колледже или университете, то есть любом образовательном учреждении (еще один случай терминологической унификации), где будет изучаться МИГ.* Подобная операция проделана и со словами students и trainees. В нашем тексте используется термин «обучающиеся», однако в тех случаях, когда звучат слова «университет» и «колледж», слово «студент» сохранялось. В ряде случаев термин «обучающиеся» семантически и стилистически не сочетается с контекстом, поэтому использовались слова «учащиеся» и «ученики». Таким образом, в тексте программы «действуют» педагоги, ученики, учащиеся и обучающиеся.

Немалые сложности возникают с наименованиями некоторых педагогических методов, которые не соответствуют привычной для российских педагогов терминологии (например, в оригинале методы трансляции, моделирования и производства). Редакторы сохранили исходное наименование каждого термина, разместив свое уточняющее примечание. Кроме того, потребовалось дополнить основной текст глоссарием, включающим в себя поня-

тия, могущие вызвать затруднения или сомнения у читателей.

Все это, так сказать, трудности перевода, относительно легко преодолеваемые. Однако выход программы МИГ порождает и проблемы иного порядка, которые не решаются средствами редактирования. Так, авторы регулярно приводят ссылки на литературу и электронные ресурсы, которые призваны дать педагогу материал для ведения занятий. Однако это во всех случаях англоязычные источники; к тому же приводимые в них сведения почерпнуты из практики других стран и слабо соотносятся с российской действительностью. Таким образом, возникает необходимость создания отечественных коллекций подобных ресурсов, составления списков литературы на русском языке и т. п. Исходная база для выполнения данной работы есть – она подготовлена, в частности, создателями медиаобразовательных сайтов. Тем самым мы не вступим в противоречие с авторами программы МИГ, которые настойчиво повторяют в своей книге, что она «разработана не как универсальное предписание, а как документ, допускающий последующую адаптацию», и предлагают ряд мер по адаптации к возможностям и потребностям конкретных стран и образовательных учреждений. Добавим также, что при продолжении курса на обучение обучающихся следует активно использовать отечественные разработки, о существовании которых говорилось выше.

Подводя итог, хочется пожелать программе МИГ успешного дебюта в российской педагогической практике. В оптимальном слу-

чае это начинание будет приращать новыми методическими разработками, и развитие медийной и информационной грамотности станет подлинно массовым, всеохватным явлением.

Литература

Media and Information Literacy Curriculum for Teachers (2011). Wilson Carolyn, Grizzle Alton, Tuazon Ramon, Akyempong Kwame, Cheung Chi Kim (Authors). – Paris: UNESCO. – 192 p.

Гендина Н. И. (2011). Индикаторы медиа- и информационной грамотности и проблемы их разработки: первое международное совещание ЮНЕСКО //

Библиосфера: ежеквартальный научный журнал. – 2011. – № 1. – С. 88 – 89.

Информационная грамотность: международные перспективы (2010) / Под ред. Хесуса Лау; пер. с англ. Е. В. Малявской; науч. ред. перевода Н. И. Гендина. – М.: МЦБС. – 237 с.

Медийная и информационная грамотность: программа обучения педагогов (2012) / Авторы: Уилсон Кэролайн, Гризлл Элтон, Туасон Рамон, Акъемпонг Кваме, Чун Чи-Ким; под ред. Э. Гриззла и К. Уилсон; науч. редакторы русского издания Н. И. Гендина, С. Г. Корконосенко. – Париж: ЮНЕСКО. – 198 с.

Федоров А. В. (2009). *Медиаобразование: вчера и сегодня*. – М.: Изд-во МОУ ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех». – 234 с.

ИНФОРМАЦИОННАЯ И МЕДИАГРАМОТНОСТЬ ДЛЯ УЧИТЕЛЕЙ

(рецензия на учебное пособие UNESCO MIL Curriculum for Teachers (2011))

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

Media Information Literacy for Teachers

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

В течение многих лет в мировой науке направления media literacy/education и information literacy/education шли как бы параллельными курсами, между тем, как имели между собой больше общего, чем различного (хотя понятно, что «старое» понятие information literacy шире, чем «новое» - media

literacy, связанное с медийными техническими изобретениями – от печати до интернета).

Авторы **Media and Information Literacy Curriculum for Teachers (2011)**, выпущенной ЮНЕСКО, на основе общих закономерностей объединяют эти два понятия в media and information literacy (MIL),

четко выделяя при этом специфику information literacy и media literacy и многочисленные вариации похожих/смежных названий (Wilson, Grizzle and all, 2011, p.18-19). На мой взгляд, понятие MIL совершенно справедливо связывается с проблемами этики, прав человека, компетентности названий (Wilson, Grizzle and all, 2011, p.21, 25-26). Точно также я полностью согласен, что в основе программы обучения учителей медиа/информационной грамотности должны быть:

- “knowledge and understanding of media and information for democratic discourses and social participation;
- evaluation of media texts and information sources;
- production and use of media and information” (Wilson, Grizzle and all, 2011, p.22).

Здесь, на мой взгляд, важны все направления, однако, для стран, где традиции демократии стали формироваться относительно недавно (включая, например, Россию), быть может, стоит акцентировать именно первый тезис.

Здесь особенно важно подчеркнуть, что увлечение многих официальных структур (например, опять-таки в России) компьютерными и информационно-коммуникационными технологиями (ИКТ – ICT) идет под технократическим флагом в ущерб социальной, этической составляющей проблемы функционирования информации и медиа в современном обществе, в ущерб развитию критического мышления аудитории по отношению к медиа и медиатекстам. И здесь авторы *Media and Information Literacy Curriculum for Teachers* совершенно

но справедливо акцентируют внимание на **социальных** функциях информации и медиа.

На основе такого рода подходов авторы **MIL Curriculum for Teachers** логично выстраивают модули обучения для учителей (Wilson, Grizzle and all, 2011, p.30-34), подчеркивая, что в основе обучения должен быть проблемный подход (problem based learning).

В целом кажутся логичной и обоснованной и конкретная расшифровка модулей, предложенная авторским коллективом (p.60-178).

В них подробно расписаны ключевые слова, цели обучения, педагогические подходы, вопросы и практические задания. Отмечу, что вопросы и задания для обучения учителей медиа/информационной грамотности разнообразны и дают возможность на практике изучить заявленную проблематику.

Считаю, что в **MIL Curriculum for Teachers** хорошо представлены такие направления обучения медиа/информационной грамотности (медиа/информационной компетентности) (Wilson, Grizzle and all, 2011, p.74-75), как педагогика сотрудничества (cooperative learning), анализ медиатекстов (textual and contextual analysis), создание медиатекстов (production), имитационные практические задания (simulations). Все это активно применяют на практике и многие российские медиапедагоги.

Ресурсы для всех этих модулей, указанные в **MIL Curriculum for Teachers**, кажутся вполне адекватными, так как в первую очередь они относятся к доступным англоязычным интернет-источникам. Хотя, на мой взгляд, данные ресурсы могли

быть дополнены электронными библиотеками на других европейских языках (в частности, сайтами, созданными Ассоциацией медиапедагогов России – Russian Association for Media Education – <http://edu.of.ru/mediaeducation> и <http://edu.of.ru/medialibrary>, находящимися на портале Министерства образования и науки Российской Федерации).

Очень хорошо, что в конце **MIL Curriculum for Teachers** дан довольно подробный словарь основных терминов, относящихся к тематике данного учебного пособия для учителей.

Как эксперт в области медиаобразования (media education literacy) я участвовал в нескольких конференциях и совещаниях ЮНЕСКО (Париж, 1997, Вена, 1999; Париж, 1997 и др.) и Совета Европы (Страсбург, 2002, Грац, 2007), ООН (Мадрид, 2008), и удовлетворением хочу отметить, что большинство из рекомендаций, разработанных на этих форумах, нашли свое отражение в **MIL Curriculum for Teachers** ЮНЕСКО.

Думается, было бы полезно перевести текст книги **MIL Curriculum for Teachers** с английского на другие европейские языки, включая русский, т.к. это очень хорошая база для адаптации в систему образования учителей в любой стране. Для России в этом отношении открываются хорошие перспективы.

Напомню, что с 2005 года Ассоциация медиапедагогов России при поддержке Бюро ЮНЕСКО в Москве начала выпуск журнала «Медиаобразование», созданы не только сайты Ассоциации медиапе-

дагогов России (<http://edu.of.ru/mediaeducation> и <http://edu.of.ru/medialibrary>), но и интернет-портал «Информационная грамотность и медиаобразование» (www.mediagram.ru).

В рамках форума «Альянс цивилизаций» под эгидой ООН был создан коллектив партнерских организаций – университетов, ассоциаций, фондов разных стран мира, (http://www.solucionesabiertas.net/clearinghouse/index.php?option=com_content&task=view&id=14&Itemid=24), куда вошел и Таганрогский государственный педагогический институт – первый в России вуз, в котором с 2002 года открыта специализация «Медиаобразование» (гос. регистрационный номер 03.13.30). В 2007 году в Таганрогском государственном педагогическом институте состоялся первый выпуск педагогов, прошедших полный курс данной специализации. Спустя несколько лет эта инициатива была подхвачена Дальневосточным государственным университетом.

17 ноября 2008 года Правительство утвердило Концепцию долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года. Распоряжением Правительства, федеральным органам исполнительной власти и исполнительным органам государственной власти субъектов Российской Федерации предписано руководствоваться положениями Концепции при разработке программных документов, планов и показателей своей деятельности, а органам исполнительной власти руководствоваться Ос-

новными направлениями при разработке программных документов, планов и показателей своей деятельности. Отрадно отметить, что среди приоритетных направлений развития информационно-коммуникационных технологий в долгосрочной перспективе Концепция называет расширение использования информационных и телекоммуникационных технологий для развития новых форм и методов обучения, в том числе дистанционного образования и медиаобразования, создание системы непрерывной профессиональной подготовки в области информационно-коммуникационных технологий, в том числе государственных служащих.

Этот факт свидетельствует, что необходимость и актуальность медиаобразования теперь признается на самом высоком государственном уровне, и становится задачей не только энтузиастов этого востребованного информационным обществом направления в педагогике, но и государственного масштаба.

Основные трудности более широкого внедрения медиаобразования в учебный процесс российских вузов и школ, на наш взгляд, связаны:

- с явным недостатком целенаправленно подготовленных медиапедагогов;
- с определенной инертностью руководства ряда педагогических вузов (и хотя новые Федеральные государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования вузам предоставляют широкие возможности для самостоятельного введения новых дисциплин разнообразной

тематики, ученые советы российских вузов пока крайне робко выделяют часы под медиаобразовательные дисциплины, столь необходимые будущим учителям);

- с традиционными подходами структур Министерства образования и науки России, концентрирующих свое внимание на поддержке учебных курсов по информатике, информационным, компьютерным технологиям в области образования при значительно меньшем внимании к актуальным проблемам медиаобразования /медиапедагогике /медиакомпетентности.

Исходя из множества перечисленных выше проблем и факторов, настоятельная необходимость интенсивного развития медиаобразования и изучения мирового медиапедагогического опыта представляется очевидной. Творчески освоив его, медиапедагоги смогут более эффективно развивать свои теоретические идеи, методические/технологические подходы, экспериментальную работу в школах и вузах, в учреждениях дополнительного образования и досуговых центрах и т.д.

Новые возможности для развития медиаобразования в России открывают Федеральные государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования, утвержденные Министерством образования и науки РФ в 2009-2011 годах [см. ФГОС по бакалавриату и магистратуре на сайте Минобрнауки РФ].

Теперь вместо детализированных специальностей предусматривается лаконичные списки основных направлений подготовки бакалавров и магистров по образова-

нию и педагогике, социальным наукам, культуре и искусству и др. При этом во всех Федеральных государственных образовательных стандартах высшего профессионального образования (как по бакалавриату, так и по магистратуре) каждый учебный цикл имеет базовую (обязательную) часть и вариативную (профильную), устанавливаемую вузом (см., например, ФГОС высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100 «Педагогическое образование», квалификация/степень «бакалавр», утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации № 46 от 17 января 2011 года, с.8-9).

Следовательно, уже сейчас Ученый совет любого вуза России может самостоятельно принять решения о введении медиаобразования как вариативной части обучения практически по всем педагогическим направлениям бакалавриата и магистратуры. А это, согласитесь, было бы поистине знаменательным продвижением вперед как по линии настоятельных рекомендаций ЮНЕСКО, так и по линии поддержки медиаобразования Концепцией долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года.

Таким образом, можно сделать весьма позитивный вывод – с введением новых Федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования по направлениям подготовки бакалавриата и магист-

ратуры реально открываются широкие возможности для внедрения медиаобразования во всех вузах России, особенно – педагогических.

Следовательно, в школы наконец-то смогут прийти медиакомпетентные учителя, способные как в рамках своих предметов (пусть интегрированного медиаобразования), так и в рамках дисциплин по выбору, заниматься массовым медиаобразованием школьников, столь востребованным в современном информационном обществе.

Выводы. С моей точки зрения:

- UNESCO MIL Curriculum соответствует подходам ведущих российских специалистов в данной области к проблеме развития информационной грамотности, медиаграмотности, медиакомпетентности учителей (будущих и действующих);

- новые государственные стандарты высшего педагогического образования, которые вводятся сейчас в России, дают реальную возможность применения/внедрения UNESCO MIL Curriculum в России (и, думается, в СНГ);

- в рекомендациях по его доработке и возможным новым проектам в данном направлении желательно учитывать не только англоязычные, но и национальные ресурсы по информационной/медиаграмотности.

Литература References

Wilson, C., Grizzle A., Tuazon, R. Akyempong K., Cheung C.-K. (2011). *Media and Information Literacy. Curriculum for Teachers*. Paris: UNESCO, 190 p.

Вышли из печати новые книги и по тематике медиаобразования

Гендина Н.И., Косолапова Е.В. Основы информационной культуры школьника: учебно-методический комплекс для учащихся 4-х классов общеобразовательных учебных заведений. М.: РШБА, 2012. 200 с.

В издательстве Русской школьной библиотечной ассоциации вышла из печати новая книга, направленная на интеграцию информационной и медиаграмотности: «Основы информационной культуры школьника: учебно-методический комплекс для учащихся 4-х классов общеобразовательных учебных заведений» (к комплексу прилагается также CD), написанная Н.И.Гендиной и Е.В.Косолаповой. Тематика информационной культуры, информационной грамотности была представлена в монографиях и учебных пособиях для разных уровней обучения и прежде (в том числе и в работах Н.И.Гендиной). Однако новизна данного учебно-методического комплекса состоит в том, что информационная культура школьника рассматривается не только с точки зрения технических, пользовательских знаний и умений (например, поиск необходимой информации в интернете, этика информационной безопасности, создание электронных презентаций и пр.), но и весьма важные для развития медийной и

информационной компетентности человека разделы, связанные с анализом медиатекстов разных видов. При этом все разделы комплекса учитывают возраст учащихся начальной школы и опираются на межпредметные связи. Таким образом, найден удачный синтез медиаобразования и основ информационной культуры. Данный опыт, наверное, может быть продолжен в изданиях новых учебно-методических комплексах для средних и старших классов российских школ.

Другие новые издания:

Сидорина Н. Фотография в авторском праве России и Германии. Saarbrucken (Germany): Lambert Academic Publishing, 2012. .

Чельшева И.В. Медиареальность: новый тип социокультурной среды. Saarbrucken (Germany): Lambert Academic Publishing, 2012. 195 с.

Чельшева И.В. Подходы к медиареальности: общество, культура и человек в XVII-XX вв. Saarbrucken (Germany): Lambert Academic Publishing, 2012. 165 с.

Fedorov, A. (2013). Film Studies in the University Students' Audience: From Entertainment Genres to Art House. Moscow: Fantfme, 2013, 233 p.

Новый электронный научный журнал "Медиамузыка":

<http://www.mediamusic-journal.com>

<http://www.mediamusic-journal.com/about/friends.html>

**Правила представления статей авторами в журнал
«Медиаобразование»**

1. Принимаются к публикации статьи по следующей тематике: история, теория и практика медиаобразования / медиапедагогика, 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