



МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ

MEDIA EDUCATION

1/2014

*Российский журнал истории,
теории и практики медиапедагогике*

Russian journal of history, theory and practice of media education

Медиаобразование. 2014. №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. 2014. N1
(Volume 40)**

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
Chekhov Taganrog State Pedagogical
Institute,

Oleg Baranov, Ph.D., Prof., Tver State
University,

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

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

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

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

Nikolai Khilko, Ph.D., Omsk State
University,

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

<http://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>

Portal "Information for All"

<http://www.ifap.ru>

Содержание

Актуальные новости	6
История медиаобразования	
Ковалева М.Е. Отражение реформ образования эпохи перестройки в медиапедагогике	24
Теория медиаобразования	
Орлова О.В. От художественного к медийному восприятию	30
Воробьева Л.И. «Высшая музыка» как элемент медиатекста	36
Практика медиаобразования	
Маченин А.А. Культура безопасности на материале российских и зарубежных художественных кинопроизведений	42
Варецкая Е.В. Развитие социальной компетентности учителя начальной школы средствами медиаобразования	54
Куценко Е.В. Формирование медиаграмотности средствами экранных искусств	65
Миндеева С.В. Медиакомпетентность будущего инженера	76
Латышев О.Ю., Петрова Е.В., Демура С.П., Байер Е.А.	
Медиабезопасность в социализации детей-сирот средствами экологического и историко-художественного краеведения, туристско-краеведческой деятельности	86
Тышкевич Е.И. Теоретическо-методологический аспект культуры изданий библиотек Украины для юношества	98
Медиаобразование за рубежом	
Григорова Д.Е. Медиаобразование в Словении	106
Проблемы медиакультуры	
Бабиченко К.Н., Алексейчук С.Г. Medium is the message: дискурсивные войны в современном мире	114
Книжная полка	
Вышли из печати новые книги и статьи по тематике медиаобразования	129

Contents

Actual News	6
Media Education History	
M. Kovaleva. Reflection education reforms of perestroika in media.....	24
Media Education Theories	
O. Orlova. From art perception to media perception	30
L.Vorobyeva. The Expressive possibilities of music as an element of media text	36
Media Education Practices	
A. Machenin. Safety culture is based on the material of Russian and foreign cinema art.....	42
O. Varetska. The development of social competence of primary school teachers by means of media education	54
E. Kutsenko. Forming media literacy of elementary school pupils through screen arts.....	65
S. Mindeeva. Media competence of the future engineer	76
O. Latyshev, E.Petrova, S. Demura, E.Bayer. Media security of area of art history regional studies, environmental, tourism resources of socialization of orphans	86
K. Tyshkevych. Theoretical and methodological aspects culture of publication of Ukrainian libraries' publications for youth.....	98
Media Education in the World	
D. Grigorova. Media education in Slovenia	106
Media Culture Problems	
K. Babichenko, S.-D. Alexeiciuc. Medium is the Message: Discursive Wars in the Modern World	114
Books shelf	
New books about media education literacy.....	129



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.

Президентом Ассоциации деятелей кинообразования и медиапедагогики Украины стала профессор И.Б.Зубавина

В рамках фестиваля «Кришталеві джерела» стало традиционным проводить ежегодную конференцию Ассоциации деятелей кинообразования и медиапедагогики Украины, так как почти все руководители детских и юношеских творческих студий – члены этой Ассоциации.

В этом году конференция была отчетно-выборной – произошла смена руководства в Правлении. Президент Ассоциации, Оксана Мусяненко, которая с 1998 года возглавляла эту работу, попросила отставку в связи с состоянием здоровья.

В результате перевыборов Ассоциацию возглавила Ирина Зубавина, доктор искусствоведения, профессор, член корреспондент Академии искусств Украины. Вице президентом была избрана Елена Куценко, а оргсекретарем Ассоциации – Инна Сидоркина, председатель Днепропетровской организации Ассоциации.

После поздравлений и напутствий новому составу Правления и благодарственных слов О.Мусяненко, участники конференции обсудили план мероприятий на следующий год, обозначили проблемы и достижения в работе внешкольных учебных заведений по кинообразованию, выслушали информацию о ходе выполнения программы Всеукраинского эксперимента по медиаобразованию.

13 августа 2013 года прозвучали прощальные позывные XXII Международного детского, юношеского фестиваля аудиовизуальных искусств «Кришталеві джерела», который проходил в Виннице. 40 хрустальных призов и около 150 Дипломов вручили жюри на закрытии фестиваля юным талантам. В течении пяти дней около 200 школьников и студентов из разных уголков Украины, России и Литвы смотрели кинофильмы и телепрограммы, снима-

ли блицы, участвовали в праздничных мероприятиях, танцевали на дискотеках, а также учились мастерству у своих наставников.

Каждый день ребятам предлагались разнообразные мастер-классы – «Творческое использование технических возможностей съемочной техники», оператора Национальной телекомпании Украины, заслуженного деятеля искусств Украины В. Таргонского; «Выбор темы и угла зрения на нее», радиожурналиста, директора творческого объединения «Луч» Национальной радиокompании Украины Р.Коляды; «Сценарий как основа фильма», писателя, сценариста, главного редактора журнала «Караван историй – Украина» И.Роздобудько; доктора искусствоведения, члена-корреспондента Национальной академии искусств Украины И.Зубавиной. Заместитель директора Крымского республиканского предприятия «Киновидеопрокат», председатель Крымского отделения Ассоциации деятелей кинообразования и медиапедагогике Украины Е.Куценко и председатель Днепропетровского отделения АДКМПУ И.Сидоркина провели мастер-классе по основам экранной культуры, методике критического анализа фильмов. Смотреть на мир через кинообъектив учил народный артист России, кинорежиссер, профессор Всероссийского государственного университета кинематографии им. С.А.Герасимова В.Фокин; а заслуженные артисты России Б.Токарев и Л.Гладунко рассказали ребятам, как добиваться успехов во взрослом кинематографе.

Традиционной частью фестиваля всегда были и творческие встречи со знаменитыми актерами, режиссерами, поэтами и певцами. И в этом году весь фестивальный люд заполнял самый большой зал фестивальной республики, чтобы послушать авторский концерт И.Роздобудько и поэта-песенника И.Жука «Экранизация слова»; внимать легендарной актрисе, народной артистке СССР, Герою Украины А.Роговцевой; послушать стихи и песни в исполнении «последнего романтика сцены», народного артиста России А.Голобородько.

Зубавина Ирина Борисовна

Президент Ассоциации деятелей кинообразования и медиапедагогике Украины, киновед, культуролог, кинокритик, педагог, доктор искусствоведения, член-корр. Национальной академии искусств Украины.

Родилась 26 сентября 1957 в Киеве. После получения высшего математического образования КПИ (Киев), МИИТ (Москва) в 1975-1982 годах и обучению журналистике (ИЖМ, Киев), в 1993 году окончила с отличием Киевский государственный институт театрального искусства (ныне - Киевский национальный университет театра, кино и телевидения) имени Карпенко-Карого, факультет кинематографии и телевидения по специальности - киноведение. 1997 году И.Б.Зубавина защитила кандидатскую диссертацию «Структурообразующая роль мифа в украинском кино», а в 2012 - докторскую диссертацию «Художественное моделирование пространства в кинематографе».

Как редактор, ответственный редактор работала на киностудии Академии наук УССР (автор сценариев и дикторских текстов к научным фильмам). Работала внештатным автором киностудии «Киевнаучфильм». Автор сценариев научно-популярных фильмов, среди которых: «Право на жизнь» (1989), «Заложники рукотворных морей» (1990, Диплом Международного фестиваля экологического фильма), «Умеем себя вести?» (1991/1992) и т.д. Автор сценариев и текстов цикла телевизионных программ «Живое кино» (канал СТБ). В начале 1990-х работала режиссером и ведущей программ на кабельном телевидении. С 1996 года занимается педагогической деятельностью. Сначала – ст.преподаватель, а с 1999 года - доцент кафедры киноведения Киевского государственного института театрального искусства; в 2001 получила диплом доцента. С 2009 года - профессор кафедры киноведения Киевского национального университета театра, кино и телевидения им. Карпенко-Карого. С 1998 года Зубавина И.Б. занимает должность ученого секретаря отделения киноискусства Академии искусств Украины, а с 2003 года - по совместительству - ведущий научный сотрудник лаборатории экранных технологий Института проблем современного искусства Национальной академии искусств Украины.

С 1998 года - член правления Ассоциации кинокритиков Украины, вице-президент Ассоциации деятелей кинообразования и медиапедагогики Украины (до 2009 года - Ассоциация деятелей кинообразования). С 2013 года - пре-

зидент Ассоциации деятелей кинообразования и медиапедагогики Украины. С 2004 года - член Правления Национального Союза кинематографистов Украины, в 2009-2013 - секретарь Правления НСКУ. В 2003-2008 годах и с 2013 г. - член экспертного совета по проблемам кинематографии при Министерстве культуры и туризма Украины, член Межведомственного совета.

Участвовала в работе многих кинофестивалей (Берлин, Москва, Белые Столбы, Анапа, Артек, была членом жюри ФИПРЕССИ МКФ «Молодость», неоднократно входила в состав жюри фестивалей «Хрустальные источники», «Пролог», «Золотой цыпленок», «Открытая ночь» и др.

Начиная с 1990-х годов выступает в печати со статьями, обзорами, рецензиями, интервью. Имеет публикации в журналах «Искусство кино», «Кинофорум», «Смотри кино», «Кино-Театр», «КИНО-КОЛО», газетах «Киевские ведомости», «День», «Сегодня», «Зеркало недели» и др.

С конца 1990-х годов И.Б.Зубавина регулярно участвует в международных и всеукраинских научных конференциях, печатает статьи в научных изданиях и профессиональной периодике. Среди ее печатных трудов - немало статей, изданных на русском, английском, немецком языках. Среди публикаций в зарубежных изданиях: Transformation of Biblical Mythological Patterns in Ukrainian Cinematography в специализированном журнале венгерских киноспециалистов Moveast - № 4 (International film periodical, 1997-98), Surreales im ukrainischen Film /

/ Go East: Subversionen des Surrealen im mittel- und osteuropäischen Film - Frankfurt am Main: Allianz, 2002.

Всего у И.Б.Зубавиной - более трехсот публикаций. Она автор научных монографий: «Экранная культура: средства моделирования художественной реальности» (2006), «Время и пространство в кинематографе» (2007), «Кинематограф независимой Украины: тенденции, фильмы, фигуры» (2008), а также авторского обзора украинского кинематографа последних 20-ти лет для электронного издания научного исследования «Золотые страницы украинской культуры: современность» (2012) в рамках темы «Самоорганизация культуры и ее особенности в Украине» (электронное издание Института культурологии НАМУ по проблемам современного отечественного кино процесса, укомплектованное DVD - дисками: «Украинский кинематограф XXI века: рисунок экранной эволюции»).

В течение 15 лет, занимая должность ученого секретаря отделения киноискусства, И.Б.Зубавина обеспечивает координацию работы отделения по реализации научных задач. Неоднократно была организатором и модератором научных конференций, «круглых столов», других научно-творческих мероприятий. Регулярно занимается укомплектованием соответствующих разделов периодических научных изданий НАМ Украины: «Искусствоведение Украины», «Художественные горизонты» и др.; является постоянным автором названных и других академических сборников.

И.Б.Зубавина - член редколлек-

гии и редактор-составитель коллективной монографии Института проблем современного искусства НАМУ «Очерки по истории киноискусства Украины», а также составитель серии сборников научных трудов, посвященных проблемам экранного образования: «Кинообразование в Украине. Тенденции развития», «Аудиовизуальное образование в Украине. Современное состояние и перспективы», «Актуальные проблемы художественного образования» (блок «Современные стратегии экранного образования: украинская версия») и др.

Научную и научно-организационную работу И.Б.Зубавина совмещает с педагогической деятельностью: занимается подготовкой научных и творческих кадров, преподавая в Институте экранных искусств КНУ театра, кино и телевидения имени И.К. Карпенко-Карого, где с 2009 года занимает должность профессора кафедры киноведения; последовательно формирует исследовательскую школу с аспирантов, магистров, студентов.

И.Б.Зубавина - член правления ассоциации кинокритиков Украины, член НСЖУ, член ФИПРЕССИ, активный участник научных конференций и семинаров киноведческого, культурологического и философского характера. Она неоднократно была модератором творческих проектов, работала в экспертном совете по проблемам кино.

Зубавина Ирина Борисовна награждена Почетной грамотой Кабинета Министров Украины «За весомый личный вклад в обеспечение развития отечественной науки, многолетний добросовестный труд и высокий профессионализм».

**Преображение мира, через воспитание детей и юношества,
средством видеотворчества и кинематографии**

Божий мир, окружающий нас, прекрасен: восходит и заходит солнце, щебечут птицы, колосится рожь... Но еще больше радости несёт «самая удивительная роскошь на свете – человеческое общение». К сожалению, рядом с прекрасным в жизни идут алкоголь, наркотики, табак и связанные с их употреблением аномальные искривления жизни: сквернословие, хулиганство, хамство, грубость. Несмотря на то, что дети и подростки наиболее прекрасная ветвь человечества, – «грязь» всё больше разъедает и эту среду.

К большому сожалению, от коллег – руководителей телестудий всё чаще слышу: «Беру детей на съемки фильма и сразу после завершения работы выгоняю». Появление таких бездетных студий, и соответственно «бездетной педагогики» – тревожное явление. Появление в России Форума детского и юношеского видеотворчества «Бумеранг» и сети фестивалей его партнёров уникально в современном мире. По сути, это идет в русле медиапедагогики, воспитывающей юного человека с помощью медиа (компьютер, ноутбук, камера, программное обеспечение, Интернет, режиссура и звукорежиссура, монтаж, актёрское и сценарное мастерство). Конечно, для того чтобы этот инструментальный сработал нужен отличный дирижер – педагог, способный создать и сплотить детский коллектив единомышленников. В идеале он должен владеть всеми приёмами современных педагогических технологий, знанием жизни и тех-

ническими средствами.

Я смело могу назвать в этом ряду Н.Соплякова, И.Дуленину, В.Маслякова, Б.Сергеева, В.Жарко, Е.Суховерко, Вагнера, Ю.Кокорина, В.Солдатова, К.Купцова и других. Я горжусь, что юные кинематографисты Нелидовского района варятся в одном котле с ребятами из лучших студий государства. Уверен, из этой бурлящей лавы вырастут будущие обладатели Гран-При Каннского, Берлинского, Венецианского, Московского и других фестивалей.

За 6 лет через «Дай 5» прошли более пятисот ребят, которые с помощью кинокамеры пишут историю родного края, стремясь запечатлеть то, что особенно волнует и трогает душу. Сохранённые на кинолентах записи передаются из поколения в поколение, и молодежь всегда сможет посмотреть на историю Тверской земли глазами своих предков. Лучшие детские киноленты уже приняты на хранение в областное и всероссийское хранилище Госфильмфонда.

Выходцы из «Дай 5» участвуют во Всероссийских фестивалях: «Бумеранг» (5 раз), «Десятая Муза», «Волга-Юнпресс», «Весенняя Капель», «Десятая Муза в Пензе», «Петербургский Экран», «Волжские встречи», «Бибигон», «Земля Тверская» и др. Они прошли через мастер-классы Э.Розовского, С.Чернышева, В.Волкова, О.Штрома, Драгунской и др. Ныне около двадцати из них обучаются на лучших журналистских и медиафакультетах.

«Сначала было слово» – так в Нелидово, сначала были «Сами» и

«Дай 5», и ребята из всех школ бегали к нам в студию. Сейчас в районе 8 детских газет и 6 телестудий. Но, честно сказать, пока все они находятся на начальной стадии развития. Нужны помещения под студии, техника, и конечно педагоги, владеющие методикой преподавания монтажного и операторского искусства, тележурналистики и других сопутствующих профессий. Видимо, нужно было разъединиться, чтобы понять, что нужно снова объединиться в один кулак.

Психологи утверждают, что кинематографическая среда, то есть процесс съемки фильмов, сам по себе – мощнейшее средство, воспитывающее и врачующее душу ребёнка. Особенно необходимо и полезное вовлекать в этот процесс ребят, оказавшихся в сложных жизненных ситуациях, так называемых «трудных», воспитанников детских домов, интернатов и приёмных семей. Кроме всего прочего, участие в детском кинематографе прививает интерес и стимулирует изучение истории, географии, литературы и других учебных предметов.

Тверская область – сердце России, её междустоличье. Говорят: «Тверь – в Питер и Москву дверь». И показательно, что любительский и детский кинематограф региона представлен такими фестивалями как: «Земля Тверская», «Дорогу молодым», «Бибигон», «Слово молодежи», «Территория хороших новостей», «Детское кино детям» Божественный код «Бумеранга».

С 2006 года, т.е. с рождения в России Всероссийского Форума экранного творчества «Бумеранг», детское и юношеское кинодвиже-

ние стало развиваться по совершенно другой парадигме. Оно обрело: Всероссийский центр, направляющее деятельность руководство, а позже определились и основные фестивали-партнёры. Очень важно было рождение «Бумеранга» именно в ВДЦ «Орлёнок» – с его мощнейшей инновационной педагогикой и наработанными добрыми традициями.

Дети, проходя школу «Бумеранга», становятся носителями волшебного кода, определяющего не только их кинематографическую сущность, но и понимание принадлежности к великой нации и государству. Они закодированы «Орлёнком» и «Бумерангом» быть патриотами России. Во время работы Форума ребята посещают мастер-классы, мэтров, свободно общаются с ними, снимают новые фильмы; да и руководители студий, принимающие участие в форуме, своим общением с детьми очень положительно влияют на их человеческое формирование. Ведь у каждого за плечами большой жизненный опыт, кладёшь орлянской теории и практики, знание теории современных педагогов-новаторов, и конечно корифеев российской мировой педагогики.

После посещения первого «Бумеранга» вокруг студии «Дай 5» начала группироваться лучшая творческая молодежь города. По сути, родилась молодёжная общественная организация, ставшая заметной на местном и региональном уровнях. «Дай 5» активно влияет на всю молодёжную жизнь района, ребята составляют костяк не только молодёжного совета при

главе района, но и возглавляють школьные советы. Более того, в каждом учебном заведении появилась своя телестудия.

Несмотря на наше кинематографическое единство, это создаёт здоровую конкурентную среду. Ведь созданные ребятами: программы, фильмы и ролики, сразу же демонстрируются в эфире на выделенном районной администрацией детском канале по часу, дважды в неделю. Это даёт возможность не только показывать населению в полноте проблемы развития детского мира, но и совершенствовать своё мастерство.

За эти годы, более 20-ти детей, прошедших «Бумеранг», поступили в вузы на специальности, связанные с кино и телевидением. А с прошлого года «Бумеранг» совместно с Фондом поддержки детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации, осуществляя спецпроект, по которому телестудии, в том числе и наша, стали активнее привлекать к работе детей-сирот, из приёмных и опекунских семей. Они активно участвуют в процессе создания фильмов, большая группа побывала в «Орлёнке» на «Бумеранге» и продолжила своё общение в ДЦО «Заря». Социализация и адаптация детей в обществе на лицо и вызывает всяческое одобрение власти и общественности.

Несколько слов о внутростудийном процессе. Как-то С.Чернышёв, заслуженный деятель искусств России, председатель секции документального кино Союза кинематографистов России, сказал, что молодой человек, желающий идти по данной дороге, должен иметь

поддержку родителей, которые должны приобрести ему минимум аппаратуры, а далее нужна студия и педагог, которые будут вести ребёнка до его поступления в институт, а чаще всего это общение называется обоюдополезным и далее. Мы практикуем устройство «продвинутых» подростков в качестве техников операторского и монтажного дела, доплачивая им, через центры занятости и ДДТ. Сейчас 20 студийцев владеют всеми смежными профессиями (оператор, монтажер, режиссёр, корреспондент и актёр). Ребёнок свой «кинопродукт» производит полностью самостоятельно, часто ребята группируются в творческие команды.

Нельзя не обозначить и проблемы, возникающие в нашем нелёгком деле. Особенно у нас в провинции велика проблема педагогов, владеющих методикой преподавания вышеперечисленных профессий. А если таковые появляются, то не хотят этим заниматься, по причине мизерной оплаты труда педагогов дополнительного образования. Конечно, часто отсутствуют и помещения для студий, их оснащение техникой...

Но есть и приятные моменты в нашей деятельности. Нас замечают власти области и района и по мере сил, помогают нам решать наши проблемы и даже награждают. Так телестудии «Дай 5» в 2012 году присвоили звание «Народный – образцовый коллектив». С.Крылов удостоен президентской премии в области национального проекта – образование. Двое подростков-студийцев отмечены губернаторскими

грантами. Деятельность вашего почорного слуги, как руководителя студии «Дай 5», тоже не осталась незамеченной – награждён почётным знаком губернатора «Во Благо Земли Тверской» и присвоено звание «Человек года 2011».

Впереди у нас с детьми интересный творческий год. Снимаются и уже сняты новые фильмы, готовятся поступать в творческие вузы наши выпускники. Идёт новое поколение с недостатками и достоинствами. Так будем уважать и почитать чистое и святое детство, прививая ему код «Бумеранга». Здесь хотелось бы сказать словами Поля Гогена: «Люди, всегда стремитесь к Богу, а это значит занимайтесь, чем занимался он – творчеством».

Мы в Нелидове проводим уже много лет фестиваль молодежных СМИ и ЦФО «Слово молодежи». Средства информации – это то, что нас формирует, прежде всего, тех, к кому мы обращаемся, – молодежную аудиторию. По данным опросов, наш молодежный канал смотрит большинство населения района, которое выбирает нас между каналами ставшими пособиями по воспитанию киллеров, и каналами «поющими» осанну властям.

Свободную детскую прессу, как и школьное самоуправление, на Западе лелеют и берегут, потому что это залог гражданского общества. Мы отстаем от них не только по полиграфии, но и по свободе мышления, причем, самоцензура у нас развита пожалуй более официальной. В 1989 году, когда мы начали издавать первую страницу, а потом и подростковую газету, моя

уважаемая директор школы, говорила мне, что у нее волосы встают после выхода наших газет...

Сейчас просматривая пожелтевшие, архивные листки, понимаешь, что крамольного там нечего не было, – педагоги не были готовы к свободному мышлению учащихся, не даром один из деканов факультета журналистики, проанализировав школьные СМИ России, заявил, что они не имеют право на существование, так как занимаются в основном хвалой школьных мероприятий, не развивая критико-аналитического мышления...

На подходе у нас новые технологии, концепции, потому что велика разорванность гармоничного социального бытия человека и информационного общества. Информация меняет людей, а значит она обязана быть ноосферно-экологичной, ведь обезопасить от нее просто нельзя. Ученые констатируют, что взрослые остались в прошлом, а дети – из будущего. Мы не заметили, как стерлась граница между взрослым и ребенком. Умные педагоги учатся у детей и получают от них много необходимого. Сейчас для нас встает важнейший вопрос: как работать с молодежью и быть с нею на одной волне? Вещательная парадигма образования осталась в прошлом, но многие до сих пор думают, что учитель – главный, а ученики – нечто второстепенное, и продолжают общаться с ними не на равных, а через парту.

Подросток – лидер уже в своей индивидуальности к тому же субъект мира, а не объект воздействия, но многие взрослые не видят разницы влияния от воздействия.

Видеотворцы и юнкоры превосходят, своих гуру-преподавателей, становясь настоящими медиумами, и в этом не беда, а наша гордость, когда ученики идут дальше учителей. В медиа центре «Дай5» изначально установились совершенно доверительные отношения партнерства. У многих ребят есть ключи от студии или его им дадут на вахте ДК «Шахтер» (иногда им надо индивидуально смонтировать свой фильм, да и учатся больше друг у друга). К тому же у нас очень часты ситуации, что часть студии находится в отъезде на различных фестивалях, а прекращать работу коллектив не может.

Горжусь «старичками», выходцами из «Дай5», кстати, их дети – активные участники студии, и всех ее дел, и юные коллеги в центре под стать «старичкам». В нашей студии один из самых высоких процентов поступающих на факультеты журналистики, кино и ТВ. Студенты постоянно привозят нам свои статьи и фильмы, они – полноценные участники коллектива, растут и входят в жизнь, достойные граждане нового века.

Коллектив за последние годы создал массу интересных фильмов, роликов и программ, за что удостоен высших наград многих фестивалей, поэтому по праву заслужил звание «образцовый детский коллектив» (народный). Кроме того, две президентские премии в области национальных проектов, несколько губернаторских.

Иногда случается парадокс: из-за того, что данные подростки твердо определились в профессии, плюс много снимают для города, их частенько ругают учителя за недостаточную успеваемость по ка-

ким то предметам. Но мы благодарны администрациям школ, за то, что понимают нас, отпускающая школьников для съемок и поездок на фестивали и особенно профессиональную учебу, которую, например, ежегодно устраивает Дом народного творчества и Федеральная станция технического творчества учащихся (ее интернет-курсы закончили и получили свидетельства об окончании 10 человек).

Дорогого стоят прохождения ребятами мастер-классов на фестивалях, спецучеба, проводимая для их руководителей. Нам должно гордиться, что в России создана и совершенствуется такая мощная и передовая система обучения журналистики и медиаторчества, как «Бумеранг» и его партнеры-фестивали.

Конечно, мы ощущаем кризис времени, в котором мы живем. Особенно остро чувствуют, нехватку оборудования, средств для выездов на съемки и фестивали дети. Всяческие фонды, богатые люди и власти не всегда проникаются важностью данного вопроса. Поэтому очень дорог пример нелидовского завода гидропрессов, который объявил свой конкурс журналистов и кинематографистов «Я б в рабочие пошел» и поддерживает наш фестиваль «Слово молодежи» вместе с областным комитетом молодежи и Администрацией Нелидовского района. Это дорогого стоит не только для нашей области, но и для всей России.

Монахиня Софья – руководительница международного православного кинофестиваля «Встреча» мудро отметила, что невоцерквленные и духовно неокормлен-

ные молодые люди будь то: спортсмены, журналисты, кинематографисты – да кто угодно – монстры, и не факт, что они нравственно и духовно здоровы. Думается, настала пора устраивать в школах и др. учебных заведениях домовые церкви и часовни. Запустения детских душ одним годовым курсом ОРКиСЭ не исправишь. А в конце хочется, чтобы все занятые устройством кинофестивалей на Верхневолжье хорошо подумали о переустройстве, а может и объединении некоторых

фестивалей, т.к. ездить из далеких районов на однодневные просмотры у детей, да и у взрослых сил просто нет. Да и молодежь Тверской области остро нуждается в проведении хорошего многодневного фестиваля – примеров тому по России великое множество.

О. Дворников, руководитель народного медиацентра «Дай5», Член союзов журналистов РФ, член Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России.

Всероссийская конференция «Подведение итогов реализации Федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» 2009-2013 г.г.»

31 октября 2013 года в Москве состоялась Всероссийская конференция «Подведение итогов реализации Федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» 2009-2013г.г.». С докладом от ФГБОУ ВПО «Таганрогский государственный педагогический институт имени А.П. Чехова» по теме проекта ФЦП «Кадры» (2012-2013 г.) «Тенденции развития светского и теологического медиаобразования в России и за рубежом» выступила приглашенный в ТГПИ имени А.П. Чехова исследователь – зав. отделом теории и методологии гуманитарного образования Института высшего образования Национальной академии педагогических наук Украины, доктор педагогических наук, профессор Анна Владимировна Онкович.

В состав научного коллектива по данному проекту вошли президент Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России, доктор педагогических наук, про-

фессор А.В. Федоров, кандидаты педагогических наук, доценты И.В. Чельшева, Е.В. Мурюкина, А.А. Левицкая, Н.П. Рыжих, аспиранты и студенты ТГПИ имени А.П. Чехова.

В ходе проекта были опубликованы десятки научных статей, в том числе и в журналах, входящих в список ВАК, монография, программы учебных курсов и семинаров, проведен цикл занятий в рамках специализации «Медиаобразование» (03.13.30).

Полные тексты большинства из данных публикаций доступны в свободном доступе на сайтах:

<http://eduof.ru/mediaeducation/> – Российский общеобразовательный портал. Ассоциация кинообразования и медиапедагогике России,
<http://eduof.ru/medialibrary> – Электронная библиотека «Медиаобразование»,
http://eduof.ru/medialibrary/default.asp?ob_no=34437 – журнал «Медиаобразование»,
<http://www.mediagram.ru> – Информационная грамотность и медиаобразование.

В Киеве прошла Вторая международная научно-методическая конференция «Практическая медиаграмотность»

31 октября – 1 ноября 2013 г. в Киеве прошла Вторая международная научно-методическая конференция «Практическая медиаграмотность». Организовали это событие международный благотворительный фонд «Академия украинской прессы» в партнерстве с Институтом инновационных технологий и содержания образования Министерства образования и науки Украины и Институтом социальной и политической психологии Академии педагогических наук Украины. В конференции приняли участие более 160 медиапедагогов: учителя общеобразовательных учебных заведений, научно-педагогические работники высших педагогических учебных заведений, заведений последиplomного образования, руководители школьных медиаклубов и медиакружков, школьных изданий, сотрудники школьных и публичных библиотек, медиаэксперты, научные сотрудники Национальной академии педагогических наук, Национальной академии искусств и Национальной академии наук Украины.

66 участников выступили с докладами на пленарном заседании и в секциях: 1) аудиовизуальная медиаграмотность; 2) учебно-методическое обеспечение; 3) медиаобразование в учреждениях последиplomного образования как элемент воспитания медиакомпетентного педагога; 4) учебно-методическое обеспечение внедрения медиаобразования в общеобразовательных учебных заведениях; 5) медиаобразование в высших педагогических

учебных заведениях; 6) медиа- и информационная грамотность: новый функционал библиотеки.

Вне запланированной программы, выступила представительница Независимой Ассоциации вещателей Е. Мельникова с показом фильмов-участников некоммерческого кинофестиваля «Киномедиа» – о принципах работы газетчиков, репортеров, телеведущих, практиков PR и других, кто пишет, снимает, рассказывает и творит в сфере медиа (<http://kinomedia.in.ua>).

Участие представителей международной медиаобразовательного сообщества из разных стран (Украины, Армении, Финляндии и Польши) несомненно, повысило ценность мероприятия, выступления иностранных экспертов по медиаобразованию вызвали особый интерес участников конференции. В частности, многие медиапедагоги конференции отмечали важность тех или иных позиций выступления Председателя Финской ассоциации по медиаобразованию О. Вестеринен, представившего обширную презентацию принципов и методов внедрения и совершенствования медиаобразования в Финляндии. Польский эксперт А. Сотомская – координатор медиаобразовательных проектов Польского института киноискусства – познакомил с опытом реализации трех общепольских проектов, а именно: кинообразовательного проекта «Школьная Фильмотека» (2009), Коалиция для киновоспитания (2011) и социальной

программы «Критикуй.Р!» (2013). Армянские медиапросветители рассказали о национальной специфике внедрения медиаобразовательных технологий, поделились опытом создания инновационной компьютерной детской игры «Медиапоединок».

Одним из важных результатов работы в рамках конференции стало постановление украинских медиапедагогов и медиапросветителей относительно обращения в Комитет Верховной Рады по вопросам образования и науки и Министерство образования и науки Украины с инициативой по ускорению разработки нормативно-правовой базы внедрения медиаобразования в Украине.

Проведение конференции стало возможным благодаря поддержке Международного фонда «Відродження (Возрождение)» и Программы У-медиа Интерньюс

Нетворк. Посольство Финляндии в Украине организовало визит О. Вестеринена, председателя Финской ассоциации медиаобразования, а Польский Институт в Киеве поддержал участие А. Сотомской, координатора Польского института киноискусства. Визит делегации армянских медиапедагогов стал возможным благодаря поддержке программы «Восток-Восток» Международного фонда «Відродження» и партнерству Центра медиаинициатив (бывшего Интерньюс-Армения). Сотрудники библиотек получили возможность принять участие в мероприятии благодаря поддержке программы «Библиомост».

Организаторы пообещали опубликовать презентации выступлений на сайте <http://medialiteracy.org.ua>.

А. Морозова, научный сотрудник Института высшего образования НАПН Украины

Форум конференций «Медиаобразование 2013» МЕ 2013

Форум проходил в рамках Московского салона образования (с 31 октября по 1 ноября 2013 года на ВВЦ). Основными целями конференций были продвижение идей современного медиаобразования в российской и международной образовательной среде, формирование благоприятных условий для развития медиа-информационной грамотности населения и медиаобразования, поддержка медиапедагогов, организаторов информационной работы, специалистов в области медиаобразования на всех уровнях российского образования. Среди задач конференций были

разработка концепции российского медиаобразования, оценка комплекса научно-методического обеспечения медиаобразовательных программ, оценка и апробация современных методик в системе медиаобразования, определение вектора развития медиаобразования на факультетах журналистики, развитие международного сотрудничества в различных сферах медиаобразования.

Аудитория конференций: преподаватели вузов, педагоги дополнительного образования, учителя школ, руководители медиа-, пресс-, информационных центров, руково-

дители системы образования, представители СМИ, организаторы медиаобразовательных проектов в системе СМИ, ученые и исследователи в области медиаобразования и медиа-информационной грамотности.

Организаторами конференций выступили Департамент образования города Москвы, Московский государственный гуманитарный университет им. М.А. Шолохова, Российский университет дружбы народов, Лига юных журналистов, Творческое объединение ЮНПРЕСС.

Итоги Всемирного саммита по инновациям в образовании

С 29 по 31 октября 2013 года в Катаре состоялся Всемирный саммит по инновациям в образовании (Word Innovation Summit for Education – 2013 WISE). Саммит прошел в недавно открытом Национальном Конгресс-центре, оснащенном по последнему слову техники. В числе участников этого крупнейшего форума были тысячи руководителей в области образовательной сферы и культуры, преподавателей и ученых из всех стран мира. Среди них – генеральный директор ЮНЕСКО И. Бокова, министры образования ряда государств, ректоры и профессора крупнейших университетов, представители других образовательных организаций, бизнеса, прессы (среди информационных спонсоров саммита значились такие газеты как «Нью-Йорк Таймс» и «Монд»), телевидения (включая крупнейший европейский канал «Евроьюс»).

Делегатом от России на Всемирном саммите по инновациям в образовании был проректор по научной работе Таганрогского го-

сударственного педагогического института имени А.П. Чехова, профессор А.В. Федоров (<http://www.wise-qatar.org/content/prof-dr-alexander-fedorov>).

В речах генерального директора ЮНЕСКО и других ключевых докладчиков подчеркивалась важность педагогического образования и качественной подготовки современных учителей. При этом говорилось и о том, что учителей и преподавателей во всем мире следует оградить от бесконечной бумажной и электронной отчетности, и, напротив, дать им возможность всецело проявить свое педагогическое творчество. В этом контексте эксперт ЮНЕСКО, профессор Сорбонны Д.Фрау-Майгс отметила, что медиаобразование – одно из наиболее значимых направлений современной инновационной педагогики.

Участники саммита щедро делились своим опытом, передовыми педагогическими технологиями, проводили мастер-классы, круглые столы, интерактивные презентации.

В Стамбуле завершился конгресс «Дети и медиа»

15 ноября 2013 года в Стамбуле завершился конгресс «Дети и медиа», принявший итоговый документ, подчеркивающий настоятельную необходимость введения обязательного медиаобразования в турецких школах.

Важность и значимость конгресса была подкреплена личным участием и содержательными выступлениями в поддержку движения медиаобразования и медиаграмотности заместителя премьер-министра Турции Б.Арынча, министра образования Турции Н. Авджи и других официальных лиц страны.

Зарубежные докладчики на конгрессе были представлены видными теоретиками медиа и медиапедагогике, авторами ключевых англоязычных монографий и учебников по медиаобразованию – докторами наук Джеймсом Поттером, Дафной Леммиш, Элен Вартеллой, Кэтрин Монтгомери, Дэниэлом Андерсоном из США, известными учеными из Германии, Голландии и других стран.

Россию на конгрессе представлял проректор по научной работе

Таганрогского государственного педагогического института имени А.П. Чехова, президент Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России, профессор А.В. Федоров, выступивший с двумя докладами, посвященными тематике медиаобразования и медиакомпетентности. Интервью с А.В. Федоровым было опубликовано в турецкой газете “Gunebakan”, его выступления транслировались по нескольким каналам стамбульского телевидения.

Стоит отметить, что на конгрессе слово получили и делегации турецких школьников, которые выступали на специальных детских секциях, рассказывая о своем медиаобразовательном опыте, показывая собственные медийные работы – передачи школьного телевидения, представляя школьную прессу и т.д.

Массовое медиаобразование в Турции началось развиваться относительно недавно – с начала XXI века. Но уже сегодня заметно, что страна активно продвигается в этом направлении, ставит перед собой четкие и конструктивные цели.

Профессор Н.И. Гендина представляла Россию на Европейской конференции по информационной грамотности ECIL–2013

Член Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России, профессор Н.И. Гендина представляла Россию на Европейской конференции по информационной грамотности ECIL–2013 (22-25 октября 2013, Стамбул) в качестве приглашенного докладчика. Конференция проводилась под эгидой

ЮНЕСКО и ИФЛА. Организаторы конференции – факультет информационного менеджмента Университета Хаджеттепа (Турция), факультет информационных и коммуникационных наук Университета Загреба (Хорватия) и Секция информационной грамотности ИФЛА. В конференции приняли участие

367 ученых и специалистов в области информационной и медиаграмотности из 58 стран.

Результаты своих научных исследований на конференции представили директор НИИ ИТ СС Кемеровского государственного университета культуры и искусства, профессор Н.И. Гендина и зав. сектором межкультурных коммуникаций НИИ ИТ СС КемГУКИ доцент М.В. Межова. Профессору Н.И. Гендиной организаторами конференции была оказана честь выступить в качестве приглашенного докладчика. Всего такой статус на конференции имели 12 мировых специалистов, занимающихся проблемами продвижения идей медиа и информационной грамотности. Включение Н.И. Гендиной в состав приглашенных докладчиков означает признание достижений Российской информационно-библиотечной науки на международном уровне.

Н.И. Гендина представила доклад по теме «Информационная культура, информационная и медиаграмотность в России: теория и практика, проблемы и перспективы». Кроме выступления с докладом профессор Н.И. Гендина руководила работой секции «Информационная грамотность: библиотекари, библиотеки и этика». Доцент М.В. Межова выступила с докладом «Результаты исследования уровня информационной грамотности студентов КемГУКИ». Доклад был построен на материалах, отражающих участие КемГУКИ в Международ-

ном анкетировании (International LISSurvey), которое проводилось университетами 18 стран мира.

Участие ученых КемГУКИ в работе конференции подтвердило верность и плодотворность развиваемого в университете научного направления – формирование информационной культуры личности, которое лежит в русле наиболее актуальных мировых исследований по подготовке людей к жизни в информационном обществе.

В ходе конференции были проведены деловые переговоры с крупнейшими учеными престижных мировых вузов о возможностях сотрудничества. В результате, профессор Х. Лау (Университет Веракруз, Мексика), профессор С. Курбаноглу (Университет Хаджеттепа, Турция) дали согласие войти в состав редколлегии Вестника КемГУКИ, а также выразили намерения о проведении совместных научных исследований.

Конференция в Стамбуле наглядно продемонстрировала необходимость объединения усилий ученых и специалистов в области информации, педагогов, политиков, предпринимателей и всех других заинтересованных сторон из разных стран мира для обмена знаниями и опытом, для обсуждения актуальных вопросов, новых теорий и передовой практики в сфере информационной и медиаграмотности. (по материалам сайта <http://kemerovo.bezformata.ru/listnews/evropejskoj-konferentcii-po-informatcionnoj/14988221/>).

II Международный конкурс филологических, культурологических, киноведческих и кинематографических работ, посвященных жизни и творчеству А.П. Чехова (к 155-летию со дня рождения А.П. Чехова)

Организатор: Таганрогский государственный педагогический институт имени А.П.Чехова.

При информационной поддержке: Таганрогского государственного литературного и историко-архитектурного музея-заповедника <http://tgliamz.ru/> Союза кинематографистов России (Ростовское-на-Дону отделение). Гильдии киноведов и кинокритиков России: <http://www.kinopressa.ru> Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России: <http://eduof.ru/mediaeducation>

Таганрогский государственный педагогический институт имени А.П. Чехова (<http://www.tgpi.ru>) объявляет II Международный конкурс филологических, культурологических, киноведческих и кинематографических работ, посвященных творчеству великого писателя А.П. Чехова, художественные произведения которого оказали и продолжают оказывать огромное влияние на мировую литературу. Цель конкурса – способствовать популяризации творчества А.П. Чехова в XXI веке.

Срок проведения конкурса – с 1 декабря 2013 года по 1 декабря 2014 года. Конкурс проводится по следующим номинациям:

1) для профессионалов – литературоведов, филологов, культурологов, киноведов, кинематографистов, других специалистов, занимающихся творчеством А.П.Чехова;

2) для аспирантов в области гуманитарных дисциплин;

3) для студентов высших учебных заведений.

По каждой из номинаций на конкурс принимаются следующие виды опубликованных и неопубликованных работ: • монографии; • учебные пособия; • научные сборники; • статьи; • документальные и игровые фильмы (экранизации произведений А.П. Чехова и фильмы о его жизни и творчестве); • рецензии на документальные и игровые фильмы (экранизации произведений А.П. Чехова и фильмы о его жизни и творчестве).

К конкурсу допускаются оригинальные работы разных лет создания, публикации, посвященные жизни и творчеству А.П.Чехова.

На конкурс принимаются:

– опубликованные ранее работы (монографии, учебные пособия, научные сборники, статьи, рецензии) на следующих языках: русском, английском, французском, немецком, испанском, украинском и белорусском;

– рукописи неопубликованных ранее статей и рецензий допускаются к участию в конкурсе только на русском языке.

– записанные на DVD носители документальные и игровые фильмы (экранизации произведений А.П. Чехова и фильмы о его жизни и творчестве) на следующих языках: русском, английском, французском, немецком, испанском, украинском и белорусском.

Рукописи, опубликованные издания и DVD, присланные на конкурс, не возвращаются.

Студенческие и аспирантские работы должны сопровождаться

рецензией научного руководителя с указанием ученой степени, ученого звания и наименования учебного заведения, где работа выполнена.

На конкурс не допускаются следующие художественные произведения: романы, повести, рассказы, пьесы, сценарии.

На конкурс не допускаются также работы, принимавшие участие в I Международном конкурсе филологических, культурологических, киноведческих работ, посвященных жизни и творчеству А.П. Чехова.

Подведение итогов конкурса: декабрь 2014 г. – январь 2015 г.

Работы на конкурс присылаются в 1-м экземпляре (опубликованная работа или рукопись, к конкур-

су допускаются также электронные версии статей и рецензий, фильм на DVD-носителе) по адресу: Научный Центр по изучению творчества А.П. Чехова, кафедра литературы, Таганрогский государственный педагогический институт имени А.П. Чехова, ул. Инициативная, 48, Таганрог, Ростовская область, 347936, Россия.

E-mail: kaflit@rambler.ru

Торжественное вручение дипломов победителям конкурса состоится на родине великого писателя – в Таганроге – в день его 155-летия – 29 января 2015 года. Статьи и рецензии победителей конкурса будут изданы в юбилейном сборнике, посвященном 155-летию А.П. Чехова.

II International Contest of linguistic, cultural, and film studies projects dedicated to life and oeuvre of Anton Chekhov. A tribute to 155th birthday of Anton Chekhov

Organizer: Anton Chekhov Taganrog State Pedagogical Institute. Information support: Taganrog State Literary and Historical Museum <http://tgliamz.ru/> Union of Cinematographers of the Russian Federation (Rostov-on-Don Branch) Russian Guild of film critics <http://www.kinopressa.ru> Russian Association for Film and Media Education: <http://eduof.ru/mediaeducation>

Anton Chekhov Taganrog State Pedagogical Institute announces the Second International Contest of linguistic, cultural, and film studies projects dedicated to life and oeuvre of Anton Chekhov, whose creative work have had and still have enormous impact on world literature. The aim of the contest is to contribute

to promotion of Anton Chekhov's oeuvre in the 21st century.

Time limits of the contest: from December 1, 2013 to December 1, 2014.

The contest is conducted within the following nominations: 1. For professionals – literature experts, linguists, cultural and film studies experts, and other specialists who study the oeuvre of Anton Chekhov. 2. For Ph.D. students. 3. For Bachelor and Master students.

Every nomination accepts the following published or unpublished projects: • Monographs; • Study guides; • Scientific collections of articles; • Articles; • Documentary and feature films (screen adaptations of Anton Chekhov's works, films about

his life); • Documentary and feature film reviews (featuring screen adaptations of Anton Chekhov's works or his life).

The contest accepts: • Previously published works (monographs, study manuals, articles and collections of articles, film reviews) in Russian, English, French, German, Spanish, Ukrainian, and Belorussian languages. Works not published previously are only accepted in the Russian language. • Recorded on DVDs documentary and feature films (screen adaptations of Anton Chekhov's works, films about his life) in Russian, English, French, German, Spanish, Ukrainian, and Belorussian languages.

All materials sent to the contest are not mailed back. The students and Ph.D. students works should be accompanied by the review of the academic advisor with the specification of his/her degree and name of the university.

The following projects are not accepted: novels, stories, plays, scripts. The works that have already taken part in the First International Contest of linguistic, cultural, and film studies projects dedicated to life and oeuvre of Anton Chekhov are not accepted.

The announcement of the results of the competitions: December 2014– January 2015.

Contest applications/works are to be sent in a single copy (published or printed papers, electronic copies, DVDs) to the following address: Scientific Centre of Anton Chekhov Studies Literature Chair Anton Chekhov Taganrog State Pedagogical Institute 48, Iniziativnaya St. Taganrog 347936 Russia E-mail: kafilit@rambler.ru

The ceremony of awards will take place in hometown of the great writer – Taganrog on his 155th birthday – on January 29th, 2015. Articles and reviews of the contest winners will be published in the anniversary collection of works dedicated to the event.



ИСТОРИЯ МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ

Media Education History

ОТРАЖЕНИЕ РЕФОРМ ОБРАЗОВАНИЯ ЭПОХИ ПЕРЕСТРОЙКИ В МЕДИАПЕДАГОГИКЕ

М.Е. Ковалева,
соискатель Таганрогского
государственного педагогического
института имени А.П. Чехова

Аннотация. В статье рассматриваются аспекты влияния Концепции образования (1988) на теоретические воззрения медиапедагогов. Анализ приведен нами с точки зрения основных принципов новой образовательной политики.

Ключевые слова: медиаобразование, Концепция образования, 1988, принципы образовательной политики, медиапедагогов.

Reflection education reforms of perestroika in media

M. Kovaleva,
Anton Chekhov
Taganrog State Pedagogical Institute

Abstracts. The paper discusses aspects of the impact of the Concept of Education (1988) on the theoretical views of Russian media educators. The analysis shows us from the point of view of the basic principles of the new education policy.

Keywords: media education, concept, 1988, principles of educational policy, media educators.

Изменения в сфере образования эпохи перестройки были восприняты медиапедагогами нашей страны с большим воодушевлением и энтузиазмом, так как открывали новые горизонты в освоении аудиовизуальной культуры, способствовали распространению медиаобразования. В Постановлении 1984 года говорилось о поиске новых средств,

форм, методов воспитания и образования, что давало медиапедагогам возможность к поисковой творческой деятельности. Нашли отклик в их работе и пункты Постановления, связанные с усилением эстетического воспитания.

С.Н. Пензин так писал об этом: «Преобразования средней и высшей школы оживили нашу жизнь.

Все заговорили о педагогических делах, о проблемах воспитания. Реформа современного образования решает, помимо прочих, вопросы духовного обновления молодежи. В формировании гармоничной личности особенно велика роль эстетического развития» [Пензин, 1987, с. 5]. Эту точку зрения разделяли и другие медиапедагоги – Ю.Н. Усов, О.А. Баранов, И.В. Вайсфельд, Г.А. Поличко, А.В. Федоров и мн. др.

Рассмотрим как Концепция образования, принятая в 1988 году, отразилась в теоретических воззрениях ученых. Для этого мы будем анализировать их деятельность с точки зрения основных принципов новой образовательной политики:

1) демократизация, включающая децентрализацию управления, расширение полномочий и повышение самостоятельности образовательных учреждений от опеки органов власти;

2) регионализация, подразумевающая наделение субъектов федерации правами формирования собственных образовательных стратегий и программ развития, которые отвечали бы потребностям территорий;

3) многообразие целей, задач и технологий;

4) различные формы собственности образовательных учреждений.

Первый принцип нашел отражение в том, что произошло ослабление идеологического контроля, что позволило медиапедагогам знакомить учащихся не только с лучшими образцами кинематографа, фотографии, прессы и т.д., но и с ранее запрещенными медиатека-

стами как отечественных, так и западных авторов.

Безусловно, основная цель медиаобразовательной деятельности оставалась политически и идеологически привязанной к социалистическим и коммунистическим идеалам и заключалась в воспитании «советского человека», но уже допускалось не только формирование его идейных ценностей, нравственных принципов, но и развитие разносторонней личности на материале аудиовизуальных средств.

Прежде всего, для медиапедагогов – это эстетическое воспитание, сращенное с нравственным. По мнению С.Н. Пензина, эстетическая составляющая предполагает признавать и ценить духовный мир, а нравственная – «относится как к величайшей ценности к жизни других людей, откликаться на их заботы. Только при слиянии эстетического воспитания с нравственным можно выработать у молодого человека гибкость и подвижность взгляда, необходимые для полноценного восприятия мира» [Пензин, 1987, с. 7].

Второй принцип находит отражение как в теоретических разработках медиапедагогов, так и в их практической деятельности. В качестве примера приведем точку зрения Ю.Н. Усова, которая находит отражение в разрабатываемых им (или в соавторстве с И.В. Вайсфельдом, З.С. Смелковой, Ю.М. Рабиновичем и др.) [Усов, 1986, 1998] программах учебных курсов «Основы экранной культуры» для 9-11 классов.

Третий принцип закрепляет право на многообразие целей, за-

дач, технологий, используемых в педагогической деятельности. Безусловно, этот принцип находит отражение в работе каждого из медиапедагогов. Это обусловлено тем, что по меткому выражению Г.А. Поличко «русская кинопедагогика всегда была авторской по определению. Программы, педагогические технологии, частные методики разрабатывались каждым энтузиастом самостоятельно, исходя из собственных устремлений и местных возможностей. Именно поэтому в ряду широко известных педагогов-новаторов Ш.Амонашвили, В.Ильина, В.Сухомлинского, В.Шаталова и других вполне закономерно должны стоять имена О.Баранова, И.Вайсфельда, Е.Горбулиной, Н.Горницкой, И.Левшиной, О.Нечай, С.Пензина, Ю.Рабиновича, Ю.Усова» [Поличко, 2006, с. 7].

Четвертый принцип подразумевает разнообразие форм собственности образовательных учреждений. Он, безусловно, находит отражение и в деятельности медиапедагогов, но его становление происходит наиболее медленно. Страна, которую на протяжении 70-ти лет отучали от всех форм собственности, кроме государственной, теперь должна была не только перестроиться, но и перестроить свое сознание. При этом отметим, что медиаобразование всегда было структурным подразделением разных видов учреждений образования, досуга, культуры (факультативы, кружки, клубы и пр.), к автономии оно не стремилось.

Вместе с тем, можно указать на опыт Г.А. Поличко, по созданию Кинолицея на базе Средней шко-

лы N 1057 (Москва), который открылся в мае 1991 года. Одним из его базовых основ была «концепция непрерывного медиаобразования». Сам медиапедагог так описывает предпосылки появления Кинолицея: «Наконец, именно к этому времени появилась отнесенная свобода от прежнего единообразия и тоталитаризма государственных образовательных программ. Это позволило в полной мере применить на практике многолетние научно-педагогические разработки НИИ художественного воспитания Академии педагогических наук, конкретно – Лаборатории кино и телевидения для детей, все сотрудники которой во главе со своим руководителем Ю.Н.Усовым с первых дней Лицея стали его преподавателями» [Поличко, 2006, с. 75].

Здесь же можно упомянуть и о появившемся с 1988 года в рамках ММКФ фестивалюном движении, инициированном Обществом Друзей Кино (ОДК), который выполнял ряд функций: популяризировал кинематограф медиаобразование среди зрителей; вовлекал участников в творческую деятельность – обсуждение фильмов в любительском клубе «Любик», «Творческий игровой клуб», «Кинототализатор», «Кинобиржа» и т.д.

В процессе своей образовательной деятельности медиапедагоги способствовали интеграции образования, науки и производства. Здесь можно говорить и о ранней профориентации, которой способствовали занятия в кружках, клубах; и об обретении наряду со знаниями и умениями, связанными со

спецификой масс-медиа, конкретными умениями (фото, киносъёмки, верстки газет, радиовещания, создания детских передач и пр.).

Изучение опыта медиаобразовательной практики, организованного в Кинолицее на базе Средней школы N 1057, подвел его авторов к созданию модели, предусматривающей непрерывность образования. Она, заключалась, по мнению Г.А. Поличко, в том, что «на протяжении десятилетий существования отечественной кинопедагогике шли параллельными курсами, никак не пересекаясь, два процесса, призванные быть вместе по определению: профессиональное кинообразование и общее воспитание зрительской культуры... Соединив эти два процесса, мы и получим искомое: за счет раннего приобщения как можно большего числа учащихся к основам киноязыка формируется грамотный зритель, с одной стороны; с другой – в процессе многолетнего изучения основ киноискусства и телевидения происходит естественная селекция в ту или иную кинематографическую профессию... Это и есть «непрерывное кинообразование» [Поличко, 2006, с. 75-77].

Наряду с поддержкой многих идей, направленных на реформирование образовательной системы, педагоги видели и противоречия, и таящиеся в нем опасности. В ходе изучения и анализа разнообразной литературы по проблеме исследования, мы выявили и сформулировали центральные:

- Педагоги и ученые призывали достаточно критически оценивать экспериментальный опыт

внедрения западных моделей образования в СССР. Известный ученый-педагог Ш.А. Амонашвили отметил опасность импорта чужих образовательных систем: «Я полагаю, что каждая школа должна нести дух народа, его самобытность» [Амонашвили, 1990, с. 54]. Во время всего периода реформирования 1984-1991 годов педагогическая общественность (в том числе и медиапедагоги) отмечала, что главной задачей отечественной школы должно стать воспитание национального самосознания.

- Гласность, плюрализм мнений, демократизаций различных сфер жизни имели и обратную сторону – тотальную дискредитацию марксизма, а соответственно расшатывание устоев советской школы, да и науки вообще. Со стороны масс-медиа тоже была заинтересованность в усилении критицизма, полемичности публикаций в прессе, на телевидении, радио и пр. «Редакции педагогических журналов приветствовали острые, дискуссионные статьи, особенно по таким неоднозначным вопросам, как развитие творческого потенциала, социальной активности учащихся, изменение морального облика современного школьника, неформальные молодежные объединения, теоретические основания современной возрастной психологии, гражданская позиция учителя...» [Булычева, 2012, с. 12].

- Предполагая последствия нигилистических взглядов Д.Н. Абрамян писал о том, что такая позиция «пагубно отражается на развитии методологических основ ряда естественнонаучных и гуманитарных

дисциплин... Вместо конструктивного и критического развития марксистской методологии мы стоим ныне перед опасной для нашей науки дискредитацией и обесцениванием всего того рационального, что добыто в советской науке... Как быть с Л.С. Выготским, С.Л. Рубинштейном. Б.Г. Ананьевым, Д.Н. Узнадзе?!» [Абрамян, 1994, с. 6]. Ученые были уверены, что нельзя отвергать наследие прошлого, в частности, научное, а необходимо соблюдать принцип историзма. Как верно подметил Д.Н.Абрамян, «именно на встречающемся ослаблении принципов историзма обрывается связь «культурно-историческая» (Л.С. Выготский) и «деятельностная» (А.Н. Леонтьев) [Абрамян, 1994, с. 15].

- Отмена запрета на ряд недоступных прежде (в основном по идеологическим признакам) кинофильмов, книг, картин, фотографий породила другую проблему – в СССР хлынул поток низкопробной западной продукции, которую с удовольствием «потребляли» многие зрители.

- Медиапедагоги призывали обращаться только к лучшим кинопроизведениям. «Ремесленные подделки, откровенно коммерческая продукция, зарубежные боевики в замаскированной форме протаскивающие чуждую нам идеологию, на кинозанятиях получают достойный отпор» [Пензин, 1987, с. 35]. С точкой зрения С.Н. Пензина в то время были согласны большинство медиапедагогов – О.А.Баранов, И.С. Левшина, Г.А. Поличко, Ю.М. Рабинович, Ю.Н. Усов и др.

По происшествию более чем двух десятилетий, мы можем убе-

диться, насколько высказываемые опасения педагогов относительно реформирования образовательной системы оправдали себя. Но тем ценнее опыт, который мы должны изучить, синтезировать, для того чтобы предотвратить ошибки в современной педагогической практике.

Итак, на основе изучения и анализа материала в рамках нашей статьи мы можем сделать следующие выводы:

1. В отличие от других реформ, проводимых в эпоху перестройки, реформа образования вызвала живой отклик – как у педагогической, так и у широкой общественности. Многие ученые (Э.Д. Днепров и др.) считают, что инициаторами изменений в сфере образования стала не государственная структура, а педагоги, которые на страницах газет и журналов еще до Постановления 1984 года развернули дискуссию, которое подводило читателей к мысли о необходимости реформаций в педагогической системе страны. И именно такая инициатива «низов» побудила высшие эшелоны власти СССР начать практическое воплощение идей народа.

Мы присоединяемся к этой точке зрения, так как анализ источников указывает на активность общественности в обсуждении вопросов, связанных с модернизацией образования, поиске новых идей, форм, методов, концепций. То есть можно утверждать, что реформа образования – имеет «народный» характер, в отличие от других, которые формировались в недрах власти и спускались для выполнения в директивной форме, не пре-

дусматривающей полярного или просто иного мнения.

2. Реформирование повлекло за собой изменения и в медиаобразовательной деятельности. Мы доказали, что принципы новой образовательной политики (демократизация, регионализация, многообразие целей, задач, различные формы собственности, интеграция образования, науки и производства), которые были приняты на Съезде работников просвещения в 1988 году нашли отражение в теоретических воззрениях и практических разработках медиапедагогов.

Литература

Абрамян Д.Н. Общепсихологические основы художественного творчества. М., 1994. 322 с.

Амонашвили Ш.А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса. Минск: Изд-во Университетское. 1990. 174 с.

Булычева Н.А. Государственная власть и педагогическая общественность СССР в условиях реформирования системы народного образования (1985-1991 гг.). Дис. ... канд. ист. наук. Астрахань. 2012. 196 с.

Пензин С.Н. Кино и эстетическое воспитание: методологические проблемы. Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 1987. 176 с.

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

Усов Ю.Н. Программа учебного курса «Основы экранной культуры» для 9-11 классов общеобразователь-

ной школы // Основы экранной культуры. Цикл программ / Рук. Ю.Н.Усов. М., 1998. М. 2000. С. 29–45.

Усов Ю.Н. Программа факультативного курса «Основы киноискусства» (9-11 классы). М., 1986. 36 с.

Усов Ю.Н., Смелкова З.С., Левин Е.С. Кинообразование и киновоспитание школьников // Программы и учебные планы художественных отделений факультета общественных профессий МГПИ. М. 1986.

References

Abrahamian, D.N. General psychological foundations of artistic creativity. Moscow, 1994 . 322 p.

Amonashvili, S.A. Personality – humane basis of the pedagogical process . Minsk, 1990. 174 p.

Bulycheva, N.A. Government and educational community of the USSR in terms of reforming the system of public education (1985-1991) . Ph.D. Dis. Astrakhan, 2012. 196 p .

Penzin, S.N. Film and aesthetic education: methodological problems. Voronezh University, 1987, 176 p.

Polichko, G.A. Film language, the student explained: artistic-pedagogical dialogues. Moscow-Ryazan: Russian word 2006 . 201 p.

Usov, Y. N. The Program elective course «Fundamentals of cinema « (9-11). Moscow, 1986. 36 p.

Usov, Y.N. The program of the course « Fundamentals of screen culture» for grades 9-11 secondary school / / Basics of screen culture . Series of programs. Moscow, 1998, 2000, pp. 29-45.

Usov, Y.N., Smelkova, Z.S., Levin, E.S. Film and film education of students // Programs and curricula art departments of the Faculty of Social Sciences Moscow State Pedagogical Institute . Moscow, 1986.



ТЕОРИЯ МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ

Media education theory

ОТ ХУДОЖЕСТВЕННОГО К МЕДИЙНОМУ ВОСПРИЯТИЮ

О.В. Орлова

**кандидат педагогических наук, доцент,
Полтавский национальный педагогический университет
имени В.Г. Короленко**

Аннотация. В статье анализируются проблемы медиавосприятия и восприятия художественного произведения: их роль в литературной коммуникации, формат, структура, элементы, механизмы протекания. На основании сопоставления художественной и медийной рецепции рассматриваются возможности формирования медиавосприятия как основы медиакомпетентности.

Ключевые слова: медиавосприятие, медиакомпетентность, художественное восприятие, катарсис, рецепция, апперцепция, перцептивный образ.

From art perception to media perception

Dr. Olga Orlova,

docent , Poltava Korolenko National Pedagogical University

Abstract. The problems of media perception, artistic perception: role of literary communication, elements format, structure, mechanisms of passing are analyzed in the article. Comparison of media perception and the perception of art is viewed as a factor development of the media perception as the basis for media competence.

Key words: media perception, artistic perception, reception, media competence, apperception, catharsis, author's purpose, associations, perceptual image.

Современное общество, принявшее за ключевую характеристику информационно-коммуникативную глобальность, активно ищет пути использования своих новых качеств в созидательных целях. Медиаобразование – одна из возможностей использовать информационные технологии для обучения и воспитания, путем включения их в существующий культурологический и мировоззренческий контексты.

В российской и украинской науках получили дальнейшее развитие основные понятия медиаобразования, существующие в мировом образовательном пространстве: «медиаграмотность», «медиакомпетентность», «медиакультура», «медиавосприятие» [Федоров,

30

2004, 2007, с.31-32; Зражевская [2012], медиадидактика [А. Онкович, 2012; 2013 с. 274]. Приращение информационного смысла к классическим дидактико-философским понятиям позволяет увидеть их в новом качестве, сопоставить и, по возможности, объединить.

Развитие и формирование художественного восприятия в процессе изучения литературы имеют значительные теоретические и практические наработки, которые позволяют сравнивать механизмы, форматы, уровни образности, критерии восприятия медийных текстов. Медиавосприятие, подобно художественному, ориентировано на авторское сознание и апперцепцию воспринимающего. Отличия заключаются в действующих форматах медиапродукции, которая при невероятно глобальных масштабах пространственного тиражирования и распространения существует сравнительно недолгое время.

Ориентация на кратковременность существования, изменчивого потребителя и технические возможности визуальной образности позволяют выделить критерии сопоставления художественного и медийного восприятия. В первую очередь исследователи видят отличия в структуре и механизмах функционирования. Если доинформационное обучение требовало линейного, последовательного и логичного восприятия с последующим пониманием, то новое медийное восприятие потребовало одновременности восприятия и мышления, поскольку на каждой странице, предстающей сразу перед читателем целиком, размещаются различные сообщения, «мелькающие на телеэкране

«картинки», которые поступают в сознание как бы со всех сторон, – удваивая зрение слуху (мы ведь в каждый данный момент слышим все звуки сразу, со всех сторон, «шарообразно»). [Терин, 2000, с. 135]. По мнению ученого, линейное и последовательное восприятие художественных текстов многократно убыстрилось и изменило структуру при восприятии медиатекстов.

Позволим себе продолжить и определить его как параллельное – контрапунктное. Этот музыкальный термин прочно вошел в литературный обиход, обозначив течение параллельных сюжетных линий в произведении, составляющих своеобразную композиционную полифонию. Существует еще один визуальный образ, способный передать многомерность и бесконечность разветвления медиавосприятия во времени и пространстве – ризомы как нелинейная и подвижная структура гипертекста. Бесконечность этой структуры к тому же меняет и читателя, позволяя ему выступать активным её участником и даже строителем.

Говоря о механизмах восприятия текстов, важно определить последовательность чувственного восприятия и мышления. Психологи считают, что особенности право- и левополушарного типа переработки информации состоят в одновременном охватывании всех информационных связей, благодаря чему человек воспринимает реальность многомерно и полифонично. Если за формирование слова или мысли отвечают разные сферы (логико-вербальный тип обусловлен деятельностью преимущественно левого, а пространствен-

нуждается в такой образной селекции. Слово в медиатекстах чаще всего подтверждается готовой картинкой, звуком, живым изображением. Поэтому читательское воображение, постоянно подпитываемое готовыми подсказками, работает не столь интенсивно. Гарри Поттера как литературного героя современные дети просто не могут представить иначе, чем в облике актера Дэниела Рэдклиффа. Тогда как Тома Соьера каждый читатель видит по-своему, несмотря на большое количество книжных иллюстраций и киноверсий.

Кардинальные отличия восприятия художественного текста как вида искусства касаются понимания уникального, расширяющегося эстетического содержания, неподвластного времени, тогда как медийный текст обладает усредненностью, стереотипностью, локализацией смысла в идеологемах, диктующих нужное прочтение. Восприятие художественного смысла требует эмоциональных, эстетических, интеллектуальных усилий, тогда как при осмыслении медийных текстов главным инструментом становится критическое мышление, способное распознать общую направленность медиатекста, его скрытый смысл и семантический контекст.

По теории Л. Выготского, читатель – ведомый автором при помощи психологических переживаний, эмоций, аффектов в различных их конфигурациях. Не интеллектуальное, а психологическое напряжение удерживает внимание читателя, вызывает желание психологической разрядки в виде столкновения аффектов – катарсиса, в понимании ученого. Выдающийся пси-

холог рассматривал эмоцию как внутреннюю реакцию организма на происходящее. Аффекты искусства ученый считал главными человеческими эмоциями, происходящими в коре головного мозга: «Эмоции искусства есть умные эмоции» [Выготский, 1986, с. 257]. В своем понимании духовного очищения – катарсиса, Л. Выготский подчеркивает способность чувств разрядиться и превращаться в свою противоположность. Медиатексты лишены глубинной эстетической основы, поэтому не несут в себе и очищения (катарсиса). Эмоции-переживания могут лишь усиливать главные функции медийных текстов: информирование, пропаганду, развлечение или рекламу.

Говоря об отличиях художественного и медийного восприятий, необходимо сопоставить функции автора в текстах. Автор художественного произведения как Творец – невидим для читателя. Он проходит, по выражению М. Бахтина, «по касательной» к тексту. Формы авторского сознания определяют его присутствие как «везде и нигде». Высшим типом художественного восприятия считается встреча читателя с автором. В то время как создатель медиатекста стремится вступить в прямой диалог с читателем, говоря на его языке, мысля его категориями. Из автора творца и демиурга он превратился в рассказчика, ведущего, комментатора, модератора.

Популярный в Украине интернет-журнал «Литакцент», активно продуцирует типичные для сегодняшнего дня медиатексты. Автор одного из обзоров доказывает постулат, который вынесен курсивом

в самое начало: *«Хочешь тираж – пиши по-русски, хочешь быть известным – пиши по-украински»*. Таким афоризмом, претендующим на парадоксальность, автор привлекает внимание читателя и доказательно (схемами, графиками, статистикой) демонстрирует медийность писателей, то есть их авторитетность в средствах массовой информации. Здесь читателя опять ожидает парадокс: на первом месте – современная украинская писательница Оксана Забужко, на втором – античный классик Гомер.

Новый баннер подстегивает читательское внимание: *«Неважно, на каком языке пишешь, важно, каким языком автор дает интервью»*. Еще раз другими словами автор определяет язык написания книг наиболее важным для имиджа писателя. Вернее, количество его появлений или непооявлений (пример с Линой Костенко) на страницах периодики. И как вывод – сравнительные графики тиражей украиноязычной периодики, где лидируют русские издания, и книг, где первенство удерживают украинские. Восприятие обзора определяют все те отличия, о которых шла речь выше:

- парадоксальные заявления, вызывающие эмоционально-экспрессивную окраску текста;
- обилие визуальной информации и графической статистики (графики, таблицы, графические выделения, игра шрифтами), ускоряющие восприятие;
- разговорные клише, медийный сленг, понятный читателю;
- имитация непосредственного авторского и читательского присутствия («поговорим в следующий раз»);

- литературные и политические идеологии (противопоставление языков, культур, образы пушкинской графини из «Пиковой дамы», «трех сестер русского детектива»).

Учитывая эти и выше изложенные особенности художественного и медийного восприятия, сравним формат, структуру, механизмы действия, образную и смысловую системы рецензий (таблица 1).

Выделенные особенности медиатекста могут служить основой для целенаправленной работы над восприятием, которое, по мнению известного ученого А. Федорова, является показателем уровня развития аудитории в области медиакультуры и создает основу медиакомпетентности [Федоров, 2004, 2007]. Сопоставление процессов восприятия художественного текста и медийного текстов позволит найти пути эффективной работы среди учащейся молодежи, демонстрируя преимущества непреходящие духовных ценностей художественной книги. Компаративный анализ разных типов реценций развивает и медиакритику – такую необходимую современному обществу, хотя бы для того, чтобы оценить потери художественного катарсисного восприятия.

Литература

Выготский Л. Психология искусства. М.: Искусство, 1986. 573 с.

Зражевська Н.І. Феномен медіакультури у сфері соціальних комунікацій. Автореф.... дис. д-ра н. соц. ком. К., 2012.

«Медиаобразование 2013»: Сборник трудов Международного форума конференций «Медиаобразование 2013». М., 2013. 442 с.

Таблица 1. Сопоставления художественного и медийного восприятий

Художественное восприятие		Медийное восприятие
Художественный текст (книга)	Формат	Медiateкст (средства массовой информации)
Линейная, последовательная	Структура	Разветвленная (контрапункт, ризома)
Последовательный (сукцессивный)	Механизм протекания	Одномоментный (симультанный)
Система художественных образов	Материал	Мультипликативность перцептивных образов
Эмоции, ведущие к душевному очищению (катарсису)	Эмоции	Эмоции-переживания, усиливающие нужный медийный эффект
Автор-творец, незримо присутствующий в произведении	Автор	Рассказчик, ведущий, комментатор, модератор
Участник диалога с автором и текстом	Читатель	Участник диалога с текстом, автором и читателями
Расширяющийся, вечный	Смысл	Стереотипный, локализованный в идеологемах
Образный, поэтический	Язык	Соответствующий аудитории (разговорный, клишированный, сленговый)

Онкович А.В. Медіадидактика вищої школи: український досвід // Вища освіта України, 2013. № 1. С.23–29.

Онкович А.В. Медиадидактика. Масс-медиа в учебном процессе по русскому языку как иностранному. Saarbrücken: Lambert Academic Publishing, 2012. 332 с.

Солсо Р.-Л. Когнитивная психология. М.: Тривола; Изд-во Либерия, 2002. 660 с.

Терин В.П. Массовая коммуникация: исследования опыта Запада. М.: МГИМО МИД РФ, 2000. 224 с.

Федоров А.В. Медиаобразование и медиаграмотность. Таганрог: Кучма, 2004. 340 с

Федоров А.В. Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогических вузов. М.: МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2007. С. 134–139.

References

Fedorov, A.V. (2001). Media education: History, the theory and methods. Rostov, 708 p.

Fedorov, A.V. (2007). The Development of media competence and critical thinking of students of pedagogical universities. Moscow: ICOS UNESCO «Information for All», P. 134-139.

Media education (2013). Collected works of the International Forum Conference «Media Education 2013». Moscow, 442 p.

Onkovich, G. (2012). Media didactics. Mass media in the studying of Russian as foreign language. Saarbrücken: Lambert Academic Publishing, 332 p.

Onkovich, G. (2013). Media didactics of High School: Ukrainian experience // Higher Education of Ukraine. 2013. № 1, P. 23-29.

Solso R.L. (2002). Cognitive psychology. Moscow: Trivola, Liberia, 660 p.

Terin V.P. (2000). Mass media: research experience of the West. Moscow, 224p.

Vygotsky L. (1986). The Psychology of Art. Moscow: Art, 573 p.

Zrazhevskaya, N. (2012). Media Culture as social-cultural phenomenon. Ph.D. dis. Kiev.

«ВЫСШАЯ МУЗЫКА» КАК ЭЛЕМЕНТ МЕДИАТЕКСТА

*Л.И.Воробьева,
кандидат педагогических наук, доцент,
Таганрогский государственный
педагогический институт имени А.П. Чехова*

***Аннотация.** Автор статьи обращает внимание на значимость музыкальной составляющей медиатекста в его развивающем воздействии на личность.*

***Ключевые слова:** медиакультура, медиаобразование, медиатекст, восприятие слуховое, воздействие медийное.*

The Expressive Possibilities of Music as an Element of Media Text

*Dr. Lubov Vorobyeva,
Docent of Anton Chekhov
Taganrog State Pedagogical Institute*

***Abstract.** The author draws attention to the importance of the musical component of media text in his personal effects.*

***Key words:** media culture, media education, media text, audio perception, media effect.*

Современный человек воспринимает музыку чаще всего в структуре медиатекстов, слушая радио, посещая кинотеатр, сидя у телевизора или используя мультимедийные компьютерные системы, заходя в Интернет. Становясь объектом медиакультуры, музыка не должна потерять своих качеств, благодаря которым ее с древнейших времен считали сильнейшим воспитательным, развивающим средством. Читатель может напомнить себе о том значении, которое придавали музыке древние народы по работам Платона и Аристотеля. Платон в трактате «Тимей» (ок. 360 г. до н.э.) пишет: «...Гармонии, пути которой сродни круговращению души, музы даровали каждому рассудительному своему почитателю не для бессмысленно-

го удовольствия – хотя в нем только и видят нынче толк, — но как средство против разлада в круговращении души, долженствующее привести ее к строю и согласованности с самой собой. Равным образом, дабы побороть неумеренность и недостаток изящества, которые выступают в поведении большинства из нас, мы из тех же рук и с той же целью получили ритм» [Платон, 1971, с. 11, 121].

Медиакультуру (media culture) в научной литературе определяют как совокупность материальных и интеллектуальных ценностей в области медиа, а также исторически определенную систему их воспроизводства и функционирования в социуме. Отмечают, что по отношению к аудитории «медиакультура» может выступать системой уровней

развития личности человека, способного воспринимать, анализировать, оценивать медиатекст, заниматься медиатворчеством, усваивать новые знания в области медиа [Федоров, 2001]. В приведенном определении мы хотим, прежде всего, подчеркнуть слово «ценности» и предположить, что оно является ключевым при отборе содержания медиаобразования.

Медиаобразование (media education) – процесс развития личности с помощью и на материале средств массовой коммуникации (медиа) с целью формирования культуры общения с медиа, творческих, коммуникативных способностей, критического мышления, умений полноценного восприятия, интерпретации, анализа и оценки медиатекстов, обучения различным формам самовыражения при помощи медиатехники. Обретенная в результате этого процесса медиаграмотность помогает человеку активно использовать возможности информационного поля телевидения, радио, видео, кинематографа, прессы, Интернета [Федоров, 2001].

Для исследователя актуальных тенденций в области музыкального образования ключевое значение приобретают такие понятия как медиатекст (media text) – сообщение, изложенное в любом виде и жанре медиа (газетная статья, телепередача, видеоклип, фильм и др.); воздействие медийное (media effect) – различного рода (психологическое, этическое, эстетическое, терапевтическое и др.) влияние медиа и медиатекстов на аудиторию; восприятие слуховое

(audio perception) – способность человека к выявлению смысловых, образных взаимосвязей между единицами звуковой информации; установления в них закономерностей, конфликтов; ощущение атмосферы чувств, значений, ассоциаций; определение своего отношения к звуковой информации.

Озвученный интонационный символизм музыки, закодированный в знаках-нотах, обретает благодаря медиа характер самой распространенной медийной информации. И благодаря медиа музыка получает беспредельное воздействие на людей, их жизнь, идеалы, поступки, мысли, действия. Поэтому так важно, какая музыка звучит в медиатекстах, особенно – в образовательных. Медиатексты становятся культурной образовательной средой. Сегодня при составлении и чтении медиатекстов нельзя опираться только на свою интуицию и субъективный эмоциональный отклик. Необходимы объективные научные основания, определяющие эффективность медиаобразования и образования с использованием медиа.

Все вышесказанное обосновывает актуальность исследования медиатекста в аспекте развивающего воздействия высокой музыки как его элемента (составной части сложного целого).

Обратимся к её духовной сущности, музыковедческим основаниям и музыкотерапевтическим функциям. Определившись с методологией, приступим к составлению медиатекстов, применяемых в музыкальной психотерапии, учебный курс которой автор статьи раз-

работала и читает на факультете искусств и художественного образования Таганрогского государственного педагогического института имени А.П. Чехова.

В процессе исторического развития общества способы передачи и характер восприятия музыки не могли оставаться неизменными. Очевидно, что в прошлом люди слушали и слышали музыку иначе, чем сейчас, в эпоху медиа. Однако, приобретая новые средства коммуникации, не следует забывать об исторической значимости духовных оснований в отечественном образовании, особенно использующем музыку. Обретя огромные возможности распространения музыки с помощью медиа, понимая и признавая ее могучую воспитательную силу, мы, странным образом, перестали эту силу использовать, утратили духовную составляющую образования, которая так мощно была представлена в образовании на заре становления отечественной школы письменной ориентации.

«Музыку слушают многие, а слышат немногие, в особенности инструментальную. Картины тоже смотрят едва ли не все, но не все видят живопись – искусство» [Асафьев, 1963, с. 39, 40]. Убеждение в том, что музыка понятна всем (ориентир на психофизиологическое воздействие музыки) привела к постепенной утрате понимания и реализации в обучении коммуникативной функции художественного музыкального языка. Серьезная музыка (в каких бы жанрах и стилях она ни была представлена) с ее сложным содержанием и нелиней-

ным развитием оказалась недоступной широкой публике; перестала выполнять свои образовательную (в совокупности воспитательной, обучающей, развивающей) и коммуникативную функции. Публика из концертных залов переместилась в бары, дискотеки, на стадионы, все более требует зрелищ, и, как это уже не раз бывало в истории человечества, – за духовным невежеством неизбежно последовала духовная деградация. Культура ради сиюминутной материальной выгоды предала свои идеалы. «Развал страны начинается с развала душ. ... Бич современности – нераскаянное духовное невежество, любующееся собой в извержении из себя пошлейших интерпретаций жизни» [Медушевский, 2001, с. 4, 7]. Полностью согласимся с В. Медушевским в том, что налицо катастрофический обвал духовной семантики как вербального, так и художественного, музыкального языков, а вместе с этим забвение и самих языков под наступлением сленгов, в том числе и музыкальных [Медушевский, 2001, с. 141].

Трансформацию музыкального образования в условиях возможностей медиаобразования мы связываем с возвращением художественного языка «высшей музыки» (Б. Асафьев), которая может быть порывистой, нервной, взволнованной, возбужденной, напряженной, восторженной, патетически-приподнятой, волевой, властной, повествовательной, декламационной; в ней могут ощущаться томление, недосказанность, недостижимость, безысходность, холодность, сумрачность, просвет-

ленность, теплота; общий колорит музыки может быть темным, мягким, матовым или блестящим, нежным или резким, колющим, жестким; тон высказывания автора доверительным, интимным, либо обнаженным (В. Медушевский), – но высшая музыка всегда одухотворяет, призывает к свету, добру. В образовательный процесс необходимо включать такого рода медиатексты, позволяющие пережить художественный опыт восприятия, что, несомненно, обогащает внутреннюю жизнь человека, развивает его личностные качества.

В истории отечественного образования известны такие образовательные технологии. Так, для древнерусской музыкальной педагогики основополагающим и системообразующим фактором в определении содержания, педагогических целей и задач обучения, конкретных приемов и методов являлось духовное основание знаменного распева. Вспомним также, что разработанная Христофором система ознакомления учащихся с интонационными комплексами на основе установления слуховых и зрительных связей между звучанием, названием и графическим их изображением, словно создана для реализации с помощью современных медиа и указывает направление разработки музыкальных медиатекстов.

Характеристики высшей музыки обнаруживаем, прежде всего, в работах А. Лосева, Б. Асафьева, В. Медушевского. А. Лосев подметил, что музыка берет за основу две составляющие вербального языка: внеинтонационную структуру члене-

ния и структурирования вербального языка и его богатейшую интонационность, сплавляя их воедино. Б. Асафьев, исследуя музыкальную речь, выявляет множественные функции музыкальной интонации, ее звуко-временные объемы [Асафьев, 1963, с.223]. Лосевские понятия у него формулируются как интонационно-языковые обновления и переинтонирования; интонационный отбор; самоценность интонационной формы. По мнению Асафьева и Лосева, вербальная система стремилась к однозначным точным смыслам, что имело жизненную значимость, а музыка, усиливая своими выразительными средствами фиксированную звучность интонации, оттачивая возможности трансляции через нее чувств и эмоций, создавала свои, искусственные звукообразования, «интонации» – знаки собственно музыкального языка.

Музыка – искусство интонируемого смысла (Б.В.Асафьев). Музыкальные интонации призыва, победы, жалобы, простора наполнены смыслом для слушателей, воспитанных на произведениях европейской культуры. Символизм музыкального развития: стремление к кульминации, конфликт и его разрешение, радостное, трагическое или комическое развитие событий, – все это воспринимается подготовленным слушателем как значимые жизненные события. Произведения, которые наиболее точно выражают обобщенные идеи человеческого существования, мы называем «высшей музыкой». Они остаются в веках, осуществляя связь поколений и их духовное воспитание.

Свои развивающие возможности высшая музыка убедительно продемонстрировала в психотерапии и коррекции различных сторон личности. В исследованиях Е.М. Бурно, Е.А. Медведевой, В.И. Петрушина, Г.Д. Семеновой, Е.В. Тихоновой и др. использование музыки в психотерапевтических целях позволяет обеспечивать в образовательном процессе: развитие коммуникационных процессов; развитие творческого воображения и фантазии; релаксацию; расширение и развитие эмоциональной сферы; развитие чувства коллективизма; развитие эстетических потребностей. Музыкально-рациональная психотерапия, разработанная В.И. Петрушиным (2000), представляет собой совокупность приемов и методов, направленных на расширение и обогащение спектра доступных пациенту переживаний и формирование у него такого мировоззрения, которое помогает ему быть здоровым и счастливым. Богатые чувства и высокие мысли являются главными составляющими этого вида психотерапии. Петрушин рассматривает сеанс музыкальной психотерапии со стороны воздействия на физическую, эмоциональную и интеллектуальную сферы организма, отмечая что, поскольку музыка является языком невербальной коммуникации, наибольший эффект можно ожидать от влияния ее на чувства и настроения человека, ослабляющего негативные переживания в процессе их катарсической разрядки под воздействием музыки. Успокаивая эмоциональное состояние и наполняя его новыми ра-

достными переживаниями, музыкальный психотерапевт помогает своему пациенту. Влияния музыки на физическую и интеллектуальную сферы организма также существенны. Музыкальное сопровождение дыхательных и двигательных упражнений дает им особый жизнеутверждающий ритм. Проникновенное слово, сказанное на фоне прекрасной музыки, изменяет у пациента его взгляд на жизнь гораздо эффективнее, чем это может быть достигнуто в процессе обычной рациональной психотерапии. Таким образом, констатирует Петрушин, человек, входящий в мир высокой музыки и затем выходящий из него, становится по своему психологическому состоянию качественно другим, успокоенным и обновленным.

Музыкальная психотерапия становится особенно актуальной в контексте медиаобразования. Во многих странах серьезно относятся к проблеме восприятия медийной информации и формирования критического мышления. О защитной функции медиаобразования говорят многие исследования. Мы не беремся утверждать, что отдельные жанры музыки опасны для здоровья, хотя такие исследования (например, рок-музыки) существуют. Но мы утверждаем, что музыка – один из самых значимых элементов медиатекстов. Мы предполагаем, что достижению психотерапевтических целей образования будут способствовать медийные технологии обучения – способы построения деятельности с применением медиа для достижения педагогических целей, при ус-

ловию использования в медиатекстах высшей музыки различных жанров и стилей. Психотерапевтическое воздействие медиатекстов мы связываем, прежде всего, с их музыкальной составляющей.

Музыка может, как созидать, так и разрушать. Медиа усиливают эти ее возможности. В условиях развивающихся медиа задачей музыкального образования становится не только музыкальная подготовка, введение в музыкальную культуру, но и координация культурных явлений и процессов, связанных с восприятием музыки. Формирование культуры общения с медиа, творческих, коммуникативных способностей, критического мышления, умений полноценного восприятия, интерпретации, анализа и оценки музыкальных медиатекстов, обучение различным формам музыкального самовыражения при помощи медиатехники, – все это наполняет содержание музыкального образования новыми смыслами и компетенциями. В то же время медиа предлагают высокой музыке новые инструменты для реализации ее высокой миссии – одухотворения человека.

Литература

Асафьев Б.В. Музыкальная форма как процесс. Л., 1963.

Воробьева Л.И. Музыкальная психотерапия в структуре профессиональной подготовки бакалавров на факультете искусств и художественного образования // Высшее образование сегодня. 2013. № 6. С.53-56.

Лосев А. Знак. Символ. Миф. М., 1982.

Медушевский В.В. Основы духовно-нравственного воспитания и образования в школе. Концепция. М., 2001.

Назайкинский Е. О психологии музыкального восприятия. М., 1972.

Никандров Н.Д. Духовные ценности и воспитание человека. М.: Педагогика 1998. № 4. С.4.

Николаева Е.В. История музыкального образования. Древняя Русь. Конец X – середина XVII столетия. М., 2003.

Петрушин В.И. Музыкальная психотерапия. М., 2000.

Платон. Соч. в 3 т. М., 1971. Т. 3. С. 11, 121.

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

Федоров А.В. Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза. М., 2007.

References

Asafyev, B.V. Musical form as a process. L, 1963.

Vorobyova, L.I. Music therapy in structure professional training bachelor in the faculty of arts and artistic education // Higher Education Today. 2013. No.6. P.53-56.

Losev, A. Sign. Symbol. Myth. Moscow, 1982.

Medusevskij, V.V. Basics of spiritually-moral education in the school. Concept. Moscow, 2001

Nazajkinskij, E. The psychology of musical perception. Moscow, 1972.

Nikandrov, N.D. Spiritual values and nurturing person. Moscow: Pedagogy 1998. No. 4. P. 4.

Nikolaeva, E.V. History of music education. Ancient Rus. End X-mid-17th century. Moscow, 2003.

Petrushin, V.I. Music psychotherapy. Moscow, 2000.

Platon. Works. Vol. 3. Moscow, 1971, p. 11, 121.

Fedorov, A.V. Development of media competence and critical thinking students of Pedagogical University. Moscow, 2007.

Fedorov, A.V. Media education: history, theory and methods. Rostov: CVVR, 2001, 708 p.



ПРАКТИКА МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ

Media Education Practices

КУЛЬТУРА БЕЗОПАСНОСТИ НА МАТЕРИАЛЕ РОССИЙСКИХ И ЗАРУБЕЖНЫХ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ КИНОПРОИЗВЕДЕНИЙ

(Инновационные технологии науки кинообразования в современной средней и старшей школе на предмете ОБЖ (В помощь учителям и педагогам ОБЖ, школьникам и их родителям))

А.А. Маченин,
Ассоциация кинообразования и медиапедагогки России,
Москва

Аннотация: В статье акцент делается на обзоре кинолент популярного, в современном мировом кинематографе, жанра – «фильм-катастрофа». Анализируется историческая ретроспектива и сегодняшние пути развития методологических подходов заявленной темы: «Культура безопасности на материале российских и зарубежных художественных кинопроизведений. Инновационные технологии науки кинообразования в современной средней и старшей школе на предмете ОБЖ». Проведена классификация наиболее показательных кинокартин согласно критериям актуальности, содержательности, информативности, материально-цифровой доступности и образовательной-воспитательной эффективности для разновозрастных детско-зрительских аудиторий при классной, внеклассной и самостоятельной досуговой деятельности в направлении предметного изучения основ безопасности жизнедеятельности (ОБЖ). Подробно рассматриваются ключевые направления тематики исследования, отражающие специфику всевозможных чрезвычайных ситуаций (ЧС), а это фильмы о техногенных катастрофах и терактах, природных катастрофах и катаклизмах, фильмы про катастрофы биологического, экологического и социального характера, фильмы о возможных последствиях «конца света», а также исторические фильмы-катастрофы, сюжет которых полностью соподчинён с реальными обстоятельствами конкретных исторических свидетельств фактов ЧС природного, или техногенного характера.

Ключевые слова: ОБЖ, кинообразование, фильм-катастрофа, психология экранной медиабезопасности, здоровьесберегающие технологии, профильное образование.

Safety culture is based on the material of Russian and foreign cinema art. Innovative film-science technologies in modern middle and high school on the subject of «life safety» (for teachers and educators, students and their guardians)

**A.A. Machenin,
Russian Association for Film and Media Education,
Moscow**

Summary. *This article focuses on a survey of popular films in the modern world cinema genre of «disaster movie». Analyzes the historical background and the development of today's methodological approach of the topic: «The safety culture based on the material of Russian and foreign cinema art. Innovative technologies in modern science of filming for the life safety subject in modern middle and high school». The classification of the most representative films according to the criteria of relevance, content, information content, indicative of material and digital accessibility and effectiveness of education and educational for children of different age – viewership in classroom, extracurricular and independent leisure activities in the direction of subject learning the basics of life safety. Detail the key areas of research topics, reflecting different kinds of emergency situations (ES), and the film is about man-made and acts of terrorism, natural disasters, disaster movies about the biological, environmental and social issues, movies on possible options for the «end of the world», as well as historical – disaster, the plot of which is wholly joint report with the actual circumstances of the specific historical evidence of the facts of natural disaster or man-made disasters.*

Keywords: *life safety, film education, disaster movie, health-saving technologies, specialized education.*

Мы все любим кино, ходим в кинотеатры, смотрим фильмы дома по телевизору, на даче по персональному компьютеру, по планшету или мобильному телефону, когда находимся в пути на работу или школу. Для каждого человека, зрителя, кинематограф свой, и в большинстве случаев кино олицетворяется у нас со сказкой наяву, волшебством которое возможно и в нашей реальной жизни. Это виртуальный мир, где сбываются самые смелые мечты, где любая история, как правило, заканчивается счастливым концом. Для кого-то кинематограф это хорошая возможность отдохнуть всей семьёй за просмотром фильмов семейного жан-

ра, кто-то наоборот хочет в одиночку пощекотать себе нервы драматическими сюжетными перипетиями фильмов ужасов. За это мы готовы платить, но финансовая сторона далеко не главный фактор расплаты, главное – мы платим собственным вниманием, желанием и соответственно собственным временем и временем наших детей.

Современный кинематограф большинством потенциальной аудитории зрителей-потребителей рассматривается как огромная финансово-зрелищная индустрия развлечений, а сами фильмы – как средство эмоционального и психологического отдыха, либо наоборот – контрастной шоковой те-

рапии для столь обыденной и скучной реальности.

Но художественное кино, разумеется, может нести не только развлекательный посыл, оно может быть ещё и образовательным, познавательным, развивающим образом, морально-эстетическое, этическое и художественно-творческое мышление, мировоззрение и предпосылки к формированию человека «индивидуала» и «интеллектуала». Это очень важный, востребованный путь воздействия на современного человека, особенно если мы говорим о наших детях, современных школьников.

Не секрет, что современный учебно-познавательный процесс воспринимается школьниками лучше, если он организован в форме ролевой игры, сценическом обыгрывании той или иной искусственно созданной постановочной, либо исторически воссозданной естественной, обиходной жизненной ситуации (основанной на реальных событиях).

Существует целое научное направление, подразумевающее разработку образовательных, воспитательных, художественно-творческих, научно-методических учебно-программных принципов и подходов, практико-теоретическая основа которых фокусируется на глубоком анализе и программировании теле/кино/медиа материала включающий в себя короткометражные и широкоформатные многобюджетные художественные игровые и документальные кинопроизведения.

Направлений у этой науки (кинообразования), множество. Всё, чему можно и нужно научить совре-

менного человека – школьника, можно заключить в сценарий художественного кинофильма, а, возможно, – и самим специально снять короткометражный фильм либо короткий игровой сюжетный ролик по какому либо познавательному, образовательному и здоровьесберегающему направлению со своими учениками (например, по правилам дорожного движения или первой помощи при пожаре). Учебный материал воспринимается легче, свободнее и непринужденнее, если он интересен, технологичен, презентабелен и ярок, а если он ещё и полезен, информативен и поучителен, его хочется смотреть неоднократно.

Раскрывая работу с художественными фильмами по теме ОБЖ, нужно сказать, что данное направление в кинообразовании, с одной стороны представлено достаточно хорошо обилием снятых полнометражных фильмов-катастроф. Но, с другой стороны, как показывает практика, без должного всесторонне-систематического, образовательно-познавательного, практико-предметного и аналитически-оценочного преподавательского или родительского взгляда, а также грамотного понимания и трактовки зашифрованного смыслового подтекста в лихо закрученные сюжетные линии фильма или отдельного киносюжета, любой, даже самый дорогой киноматериал превращается в полтора часа увеселения и мимолётного развлечения, либо вообще, – разочарования от недопонимания происходивших событий на кино- или телеэкране. А это вле-

чѐт за собой негативный осадок от выброшенного в пустую драгоценного времени.

Конечно, общая культурная составляющая зрительской аудитории накладывает определённый след на кино/телепродукт который производится и покупается российским зрителем, что в свою очередь предопределяет его содержательную основу, подчас примитивную. Да и сама аудитория редко стремится к восприятию режиссёрско-постановочных находок, заставляющих не только задуматься о смысле жизни, но ещё и чему-то научиться. К сожалению, это и есть реалии современной кино/телеиндустрии.

Изучая материал любого литературного художественного произведения, везде присутствуют элементы угрозы катастрофы или совокупность чрезвычайных ситуаций (ЧС), которые переживает главный герой, эйфорию грамотно-проведённой спасательной операции, неминуемо ведущий к катарсису, к «хэппи-энду» (happy end — счастливый конец) [Большой толковый словарь русского языка, 1998].

Как правило, главные герои классических и современных художественных кинопроизведений находятся в постоянном ощущении предугадывания, ликвидации и реабилитации какого либо ЧС. При этом в спасении нуждаются не только тела людей, объекты земной и внеземной инфраструктуры, но главное это души людей и сами обстоятельства предстоящих или уже случившихся (произшедших) событий. Чрезвычайные ситуации всё чаще переносятся в мир фантазий, виртуальный мир.

Марио Пьюзо, известный американский романист и сценарист, сказал как-то: «Мы, драматурги, подобны регулировщикам уличного движения. Только с одной разницей: мы сумасшедшие регулировщики. В жизни регулировщики обеспечивают безопасность, а в драме мы думаем только о том, чтобы столкнуть встречные машины. Мы создатели катастроф».

Режиссер А.Митта в своём учебно-методическом пособии для режиссёров кино и телевидения «Кино между адом и раем» очень хорошо описал основные драматургические и характеристический направления художественного кинопроизведения, ключевые параметры которого базируются на принципах искусственно создаваемых катастрофах в драматургических характерах персонажей кинокартины: «Наша задача — не примирить персонажей, а подтолкнуть развитие конфликта к катастрофе». Мы заинтересованы в том, чтобы действия персонажей были предельно активны. А это бывает, когда им грозит контрдействие антагонистов. Сквозное действие-противодействие помогает герою всегда быть на грани катастрофы. Если в драме не будет постоянной угрозы крушения, не будет и активного сквозного действия, развивающего тему» [Митта, 1999].

Российская историческая ретроспектива науки кинообразования на материале экранных художественных кинопроизведений, включает в себя практически вековую историю, но при этом, факты (свидетельства) исследовательских изысканий в направлении вос-

питания у населения культуры безопасности жизнедеятельности, до сих пор единичны. Надо отметить, что, несмотря на мировую тенденцию роста числа чрезвычайных ситуаций, современные российские медиа не считают эту тему приоритетной, важной для населения. В печатных изданиях, в кинотеатрах и на телевидении, как федеральном, так и региональном, тема формирования культуры безопасности практически отсутствует и возникает только в случае произошедшего бедствия. Отдельные попытки таких проектов были, но они не носят системного характера и поэтому не оказывают должного взаимодействия на общественное мнение в целом.

К примеру, наши коллеги из Европы и США уже достаточно давно применяют практику использования, в целях обучения гражданского населения безопасному поведению в экстремальных ситуациях радиопередачи и телесериалы, а также полнометражные много бюджетные художественные и документальные фильмы. Как правило, основой для внедрения здоровьесберегающих технологий был выделен особый жанр «Фильмы-катастрофы». В фабулы популярных фильмов-катастроф европейские и американские сценаристы искусственно закладывали элементы программ обучения в случае природных или техногенных бедствий.

Уже в 1990-х годах на опытно-экспериментальной основе было установлено, что эффективность восприятия обучающих принципов ОБЖ, запрограммированные в отдельные кинематографические

телесюжеты или в основную сценарную идею полноформатных кинофильмов понятийное влияние достигалось гораздо быстрее и на порядок лучше, чем, к примеру, на специализированных лекциях или тематических образовательно-научных семинарах.

К сожалению, в России, до 2004 года, подобные здоровьесберегающие технологии не имели активного применения ни в образовании, ни в социально-бытовой информационной среде. Причин называется множество, основные из которых низкий уровень культуры безопасности, как самого населения, так и тех, кто должен принимать решения по продвижению в жизнь этого направления деятельности. Как утверждает руководитель пресс-службы Общественной палаты РФ, а в прошлом начальник пресс-службы МЧС России (1999-2004) М. Рыклина: «Для повышения уровня знаний людей в области противодействия катастрофам, формирования мировоззрения населения, его гражданской позиции необходима государственная программа, в реализации которой будут заинтересованы и власть, и общество!» [Рыклина, 2009, с. 5].

В последнее время многое изменилось как в здоровьесберегающей практике населения, так и в подходах к самому образовательному процессу в направлении школьной дисциплины «ОБЖ». Самыми яркими предпосылками можно назвать:

- принятие закона о внесении предмета «ОБЖ» в реестр обязательных учебных дисциплин, что значительно повысило статус

предмета, как у молодых креативных преподавателей, так и у самих школьников и их родителей;

– масштабную научно-методическую работу в учреждениях высшего, среднего и дошкольного образовательного и дополнительного образования (написаны десятки учебников, методических образовательных программ, пропагандистских буклетов; разрабатываются и снимаются сотни документальных и художественных фильмов, социальных видеороликов, познавательных телепередач и т.д.);

– рост внимания к направлению ОБЖ со стороны чрезвычайных министерств и ведомств России, таких как МЧС, МВД, ФСБ, ГИБДД и Министерства обороны РФ.

Среди основных направлений развития кинообразования на материале экранных произведений по предмету ОБЖ:

– психология экранной медиабезопасности (пропаганда здорового физического, эстетического и морально-психологического информационного образа жизни). На опытных практико-аналитических примерах, изучая современный медиаматериал средств массовой информации, мы выявляем какой кино/теле/радио и иной медиаматериал отрицательно влияет на здоровый, морально-психологический, художественно-творческий или этический-эстетический потенциал современного школьника, а какой, наоборот, положительно влияет на процесс профессионального и дополнительного обучения или воспитания, образования и самообразования, на общекультурный уровень современного человека;

– профильное образование, образовательные возможности современного отечественного и зарубежного кинематографа. Пропаганда профессий необычайного характера, таких как пожарный, спасатель, водолаз, кинолог, врач системы «медицина катастроф», врач психолог и т.д. Так среди фильмов, популяризирующих профессию кинолога, можно назвать: «Ко мне, Мухтар!» (СССР, 1964) +6; «Пограничный пёс Алай» (СССР, 1979) +6; «К-9: Собачья работа» (США, 1989) +12; «Пожарный пёс» (США, Канада, 2007) +6 и т.д. Среди фильмов, популяризирующих профессию пожарного: «Башни близнецы» (США, 2006); «Огнеупорный» (США, 2008) +12; «Ад в поднебесье» (Германия, 2007) +16. Среди фильмов, популяризирующих профессию спасателя: «Спасатель» (США, 1976) +12; «Спасатель» (США, 2006) +12; киносериял «Спасатели Малибу» (США, 1989-2001) +12; киносериял «ЧС. Чрезвычайная ситуация» (Россия, 2012) +12; «Вертикальный предел» (США, Германия, 2000); «Скалолаз» (Италия, Франция, США, 1993) +12 и т.д. Среди фильмов, популяризирующих профессию переговорщиков, психологов и работников чрезвычайных колл-центров: «Тревожный вызов» (США, 2013) +16; «Переговорщик» (Германия, США, 1998) +16; «Шестое чувство» (США, 1999) +12; «Опасные пассажиры поезда 123» (США, 2009) +16; «Заложник» (США, Германия, 2005) +12. Также важны фильмы, пропагандирующие научно-практическое содержание учёных специализаций охватывающих направления прогнозирования, предупреждения и ликвидации все-

возможных ЧС природного либо техногенного масштаба: «Пик Данте» (США, 1997) +12, про профессию вулканолога; «Скорость» (США, 1994) +12, про профессию спасателя на транспорте; «Тревожное воскресенье» (СССР, 1983) +12, про профессию пожарного; «Эпидемия» (США, 1995) +12, про профессию врача-эпидемиолога; «Смерч» (США, 1996) +12, про научную работу учёных-метеорологов и т.д.;

– целенаправленные образовательно-познавательные, пропагандистские и популяризаторские предпосылки в направлениях предупреждения, оповещения, прогнозирования и ликвидационных действий в условиях всевозможных ЧС природного, экологического, биологического, социального и техногенного характера.

Итак, что такое «фильм-катастрофа», каковы его жанровые и содержательно-образовательные особенности?

Фильм-катастрофа – устоявшийся самостоятельный жанр современного кинематографа, содержание которого предполагает определённые проблемные сюжетные линии из обстоятельств какой-либо природной, биологической, экологической, социальной или техногенной ЧС, куда попадают главные герои кинокартины. Как правило, основной сюжет достаточно узнаваем: герои фильма попадают в какую-либо катастрофу и пытаются спасти себя и близких. Очень часто, особенно в американских фильмах, – это спасение всего мира в планетарном масштабе, либо всего человечества. Жанр «фильм-катастрофа» представля-

ет собой специфическую, интеграционную разновидность жанров триллера и драмы, подчас с элементами ужасов и фантастики, что утяжеляет и увеличивает цензурную границу применения в детских аудиториях от 6+ до 18+.

В фильме-катастрофе сюжет может закручиваться вокруг некого природного катаклизма, как, например, смерч, землетрясение, извержение вулкана, вокруг техногенной катастрофы (крушение самолёта, поезда, корабля), либо иметь глобальную социальную принадлежность (различные войны, забастовки, протесты, межрасовые и межвидовые конфликты). Кроме этого существуют фильмы о конце света, показывающие катаклизм, так или иначе приводящий к гибели всего человечества. Часто в фильмах-катастрофах показаны изменения климата, ядерные войны, эпидемии, нашествия различных организмов или бактерий, уничтожение человечества пришельцами внеземной цивилизации. В фильмах-катастрофах и, в частности, в фильмах о конце света, этот самый конец удается предотвратить главным героям.

Жанр фильм-катастрофа пришёл в кино как самое кассовое направление голливудского кино в начале 1970-х годов – с выходом на экраны таких фильмов как «Аэропорт» (США, 1970) +12 и «Приключение Посейдона» (1972). Другие интересные фильмы-катастрофы того времени – «Землетрясение» (США, 1974) + 12, «Гинденбург» (США, 1975) +12. Хотя стоит отметить, что до этого в 1953 году один из первых фильмов-катастроф,

«Титаник» (США, 1953) +12, получил «Оскара» за лучший сценарий (1954), в 1962 году вышел советский фильм-катастрофа — «713-й просит посадку» (СССР, 1962) +12. Тем не менее, фильмы-катастрофы стали популярны позже.

Фильмы-катастрофы получили широкое распространение в 1990-х годах в связи с бурным развитием компьютерных спецэффектов. По мере совершенствования техники кино и эффектов совершенствовалась и картинка. Современные спецэффекты уже невозможно отличить от реальности. Таким образом, фильмы-катастрофы сегодня один из самых зрелищных жанров. Кассовыми фильмами-катастрофами стали «Экипаж» (СССР, 1979) +12, «Титаник» (США, 1997) +16, «Скорость» (США, 1994) +12 и «Армагеддон» (США, 1998) +12» и др.

Представим краткий сводный каталог, в котором мы собрали наиболее важные, интересные и содержательные с образовательно-познавательной и художественно-творческой точки зрения, кино-материалы по темам разнохарактерных ЧС, в том числе и рекомендуемые фильмы для работы непосредственно на школьных занятиях системы общего или дополнительного образования по таким дисциплинам как «Кино и медиаобразование», «Литература», «История» и «ОБЖ».

Критерии отбора следующие:

– как правило, внесённые нами фильмы в сводный каталог создавались при большом производственно-финансовом бюджете, что говорит о высококачественном изображении и профессионально-

актёрском составе исполнителей как главных, так и второстепенных ролей (ролей второго плана);

– в современном кинематографе подобного жанра очень много некачественного, бесполезного, а иногда и опасного для образовательно-познавательного, этического-эстетического и психологического здоровья детей медиаматериала. В данном каталоге мы собрали материал с которым можно и нужно работать с разновозрастными аудиториями детей;

– на наш взгляд грамотные сценарные, композиторские, оформительские и режиссёрско-постановочные составляющие так же важны при отборе материала для работы со школьниками;

– как было заявлено ранее, жанр «фильм-катастрофа» достаточно часто сопровождается элементами драмы, боевика и ужаса, мы подобрали наиболее приемлемые для образовательно-воспитательной, этически-эстетической и художественно-творческой работы с разновозрастными школьными аудиториями даже с учётом возрастных ограничений кинолент категориями «+12» и «+16»;

– многие из выделенных нами фильмов прошли в мировом прокате, предвосхищая примеры рекламными «тизерами», новостными сюжетами на радио и телевидении, презентационными мероприятиями с основным актёрским составом фильма, а также сопровождались обсуждениями на профессионально-кинематографическом уровне, так что большинство школьников уже видели данные киноленты в кинотеатрах или по телевидению и

хорошо знают основное содержание фильмов. В связи с этим, преподавателю не нужно тратить учебное (урочное или внеурочное) время на просмотр рассматриваемых фильмов по теме урока, и он сразу может приступить к обсуждению и анализу, выбранной им к теме урока, кинокартины.

Важны для рассмотрения на уроках по безопасности жизнедеятельности и документальные или художественные реконструированные свидетельства (примеры) неграмотного обращения человека с представителями флоры и фауны как земного, так и не земного, космического происхождения. Как правило, самые распространённые темы сюжетных линий подобных кинолент обращаются к таким общезначимым проблемам: примеры личной безответственности людей заводят в домашних условиях представителей дикой природы; генетическое вмешательство ученых для получения лекарственных препаратов; нелегальный вывоз представителей дикой природы и неграмотное обращение в дальнейшем; неграмотное отношение к среде обитания подобных представителей флоры и фауны, что принуждает их на инстинктивном уровне бороться с человеком за среду обитания и т.д.

Фильмы-катастрофы делятся на несколько ключевым направлениям [Более подробно каталог представлен в интернете – Маченин, 2013].

1. Фильмы о техногенных катастрофах и терактах: трагедия в Чернобыле; аварии на шахтах по добыче угля; теракт в Нью-Йорке, подрыв башен близнецов; трагедии в токийском

и московском метро; крушение экскурсионных морских лайнеров; пожары в жилых домах и социально значимых объектах: «Тайна горного подземелья» (СССР, 1975) +6; «Экипаж» (СССР, 1979) +12; «34-й скорый» (СССР, 1981) +12; «Случай в квадрате 36-80» (СССР, 1982) +12; «Тревожное воскресенье» (СССР, 1983) +12; «Поезд вне расписания» (СССР, 1985) +12; «Поезд-беглец» (США, 1985) +16; «Размах крыльев» (СССР, 1986) +12; «Скорость» (США, 1994) +12; «Титаник» (США, 1997) +16; «Атомный поезд» (США, 1999) +12; «К-19» (США, Германия, Канада 2002) +12; «Глубина» (США, 2002) +12; «Разрушенный город» (Канада, 2003) +12; «Посейдон» (США, 2006) +12; «Черная дыра» (США, Германия, 2006) +16; «Неуправляемый» (США, 2010) +12; «Тревожные небеса» (США, 2010) +16; «Метро» (Россия, 2012) +16; «Башня» (Южная Корея, 2012) +12; «Гравитация» (Великобритания, США, 2013) +12; «Элизиум: Рай не на Земле» (США, 2013) +12; «Философы: Урок выживания» (США, 2013) +12 и т.д.

2. Фильмы о природных катастрофах и катаклизмах, а это следствие резких термических атмосферных перепадов и дисбаланс давления; аномальная солнечная активность, приводящая к засухе, природным пожарам; землетрясениям; цунами и наводнениям: «Вертикаль» (СССР, 1966) +12; «Смерч» (США, 1996) +12; «Пик Данте» (США, 1997) +12; «Армагеддон» (США, 1998) +12; «Столкновение с бездной» (США, 1998) +12; «Идеальный шторм» (США, 2000) +12; «Вертикальный предел» (США, Германия, 2001) +12; «Земное ядро» (США, Великобритания, 2003) +12; «Послезавтра» (США, 2004) +12; «Наводнение» (США, 2007) +12; «Сигнал 252: Есть выжившие» (Япония, 2008) +12; «2012» (США, 2009) +12; «2012: Цунами» (Южная Корея, 2009) +12; «Землетрясение» (Китай, 2010) +12 и т.д.

3. Фильмы про катастрофы биологического, экологического и соци-

ального характера, а это кинорежиссуры свидетельствуют всевозможных массовых заболеваний, эпидемий, войн, локальных и региональных межнациональных и межконфессиональных конфликтов, а также киносюжеты о крупных забастовках, массовых беспорядках, погромах, поджогах: «Эпидемия» (США, 1995) +12; «Шестой день» (США, 2000) +16; «Эквилибриум» (США, 2002) +12; «Облако» (Германия, 2006) +12; «Параграф 78» (Россия, 2007) +16; «Я – Легенда» (США, 2007) +12; «Судный день» (США, Германия, ЮАР, Великобритания, 2008) +12; «Войны света» (США, 2009) +12; «Суррогаты» (США, 2009) +12; «Вирус-Андромеда» (США, 2009) +16; «Пандемия» (Япония, 2009) +12; «Война миров Z» (США, 2013) +16 и т.д.

4. Фильмы-катастрофы, снятые по сценариям чрезвычайных ситуаций социального характера (военные действия, завоевание новых территорий): «Броненосец «Потёмкин», (СССР, 1925) +12 Революционная Россия; «Александр Невский» (СССР, 1938) +6 12-13 век н.э. Русь; «Танкисты» (СССР, 1939) +6; «Судьба человека» (СССР, 1959) +12; «300 спартанцев» (США, 1962, 2006) +12 времена правления Рима; «Иваново детство» (СССР, 1962) +6; «Отец солдата» (СССР, 1964) +12; «Служили два товарища» (СССР, 1968) +12; «Легенда» (СССР, Польша, 1970) +6; «А зори здесь тихие» (СССР, 1972) +12; «В бой идут одни «старики» (СССР, 1973) +12; «Они сражались за родину» (СССР, 1975) +12; «Восхождение» (СССР, 1976) +12; «Апокалипсис сегодня» (США, 1979) +16; «В небе «Ночные ведьмы» (СССР, 1981) +6; «Взвод» (США, 1986) +16; «Завтра была война» (СССР, 1987) +12; «Могилы светлячков» 1988 +12; «Список Шиндлера» (США, 1993) +16; «Храброе сердце» (США, 1995) +16 Шотландия 1280 год; «Почтальон» (США, 1997) +16; «Спасти рядового Райна» (США, 1998) +16; «Патриот» (Германия, США, 2000) +16; «Чёрный ястреб» (США, 2001) +16 Война в Сомали, 1993 год; «Перл

Харбор» 2001 +16; «В тылу врага» (США, 2001) +16; «Враг у ворот» (США, Германия, Великобритания, Ирландия, 2000) +16; «Гладиатор» (США, 2000); «Война Харта» (США, 2002) +16; «Война» (Россия, 2002) +16 Афганистан; «Говорящий с ветром» 2002 +16; «Мы были солдатами» 2002 +16; «Пианист» (Польша, Франция, Германия, 2002) +16; «Четыре пера» (США, Великобритания, 2002) +16; «Звезда» (Россия, 2002) +12; «Последний самурай» (США, 2003) Япония 70X; «На безымянной высоте» (Россия, Беларусь, 2004) +16; «Александр» (Германия, США, Италия, 2004) +16 Троянская война; «Турецкий гамбит» (Россия, Болгария, 2005) +16; «Стелс» (США, 2006) +12; «Царство небесное» (США, Испания, 2005) +16; «9 Рота» (Россия, Финляндия, 2005) +16; «Эскадрилья «Лафайет» (США, 2006); «Апокалипсис» (США, 2006) +16; «В огневом кольце» (Латвия, 2007) +12; «Во имя чести» (Гонконг, Китай, 2007) +16; «Последний легион» (Италия, Франция, 2007) +12 Рим. 476 год н.э.; «Битва у Красной скалы 1, 2» (Китай, 2008); «Адмирал» (Россия, 2008) +16; «Повелитель бури» (США, 2008); «Мы из будущего 1, 2» (Россия, 2008, 2010) +16 Наши дни/В.О.В.; «Олимпиус Инферно» (Россия, 2009) +16; «Непокорные» (США, 2011) +16; «Боевой конь» (США, 2011) +12; «Утомленные солнцем 1 и 2» (Россия, 1993, 2011) +16.; «Август. Восьмого» (Россия, 2012) +6; «Белый тигр» (Россия, 2012) +12; «Падение Олимпа» (США, 2013) +16; «Росомаха: Бессмертный» (США, 2013) +12; «Штурм белого дома» (США, 2013) +12 и т.д.

5. Фильмы о вторжении инопланетян: Большой раздел, раскрывающий наше взаимоотношения с возможными, более или менее развитыми расами (цивилизациями) живых организмов, населяющих вселенную или ещё неизведанные, тайные места нашей земли, к примеру, море или подземное пространство: «Война миров» (США, 1953) +12; «Инопланетянин» (США, 1982) +6; «Звездные войны: Эпизод 1, 2, 3» (США, 1999, 2002,

2005) +6; «День независимости» (США, 1996) +12; «Поле битвы: Земля» (США, 2000) +12; «Власть огня» (США, 2000) +12; «Война миров» (США, 2005) +16; «1000 000 лет до нашей эры» (США, ЮАР, 2008) +12 Колонизация Египетской империей; «Аватар» (США, Великобритания, 2009) +16; «Район №9» (США, 2009) +16; «Люди в чёрном 1, 2, 3» (1997, 2002, 2012) +12; «Трансформеры 1, 2, 3» (США, 2012) +12; «Пришельцы на чердаке» (США, Канада, 2009) +12; «Инопланетное вторжение: Битва за Лос-Анджелес» (2011, США) +16; «Морской бой» (США, 2012) +12; «Тихоокеанский рубеж» (США, 2013) +12; «Призрачный патруль» (США, 2013) +12; «После нашей эры» (США, 2013) +12; «Риддик 1, 2, 3» (Великобритания, США, 1999, 2004, 2013) +16 и т.д.

6. Фильмы о конце света: Раздел фильмов-катастроф посвящён теме прогнозируемого конца всего живого и неживого на нашей земле. Каждый сюжет подобных кинолент имеет свои причины «конца» и следствие, собственное видения обстоятельств возможностей выживания человека как вида: «Водный мир» (США, 1995) +12; «Тайна астероида (В сердце камня)» (США, 1996) +12; «Армагеддон» (США, 1998) +12; «Столкновение с бездной» (США, 1998) +12; «Удар из космоса» (США, 1999) +12; «Земное ядро: Бросок в преисподнюю» (США, 2003) +12; «Послезавтра» (США, 2004) +12; «День, когда Земля остановилась» (США, 2008) +12; «Дорога» (США, 2009) +12; «2012» (США, 2009) +12; «2012: Супернова» (США, 2009) +12; «Книга Илая» (США, 2010) +12; «Последние часы Земли» (Канада, 2011) +16; «После нашей эры» (США, 2013) +12; «Стартрек: Возмездие» (США, 2013) +12 и т.д.

7. Фильмы о противостоянии человека с представителями флоры и фауны: «Птицы» (США, 1963) +12; «Империя муравьев» (США, 1977) +16; «Боязнь пауков» (США, Венесуэла, 1990) +16; «Аллигатор 1, 2» (США 1980, 1991) +16; «Атака насекомых» (США, 1998)

+16; «Глубокое синее море» (США, Австралия, 1999) +12; «Атака пауков» (США, Австралия, 2002) +12; «Акулы» (Канада, 2006) +16; «Рой» (Канада, 2007) +16; «Оттепель» (США, 2009) +16; «Угроза из глубины» (США, 2012) +16; «Парк Юрского периода 1,2,3,4» (США, 1993, 1997, 2001, 2014) +12 и т.д.

8. Фильмы о свидетельствах кибертерроризма, компьютерных сетевых и интернет коллапсов, личного и общественного, мирового масштаба: «Газонокосильщик 1, 2» (Великобритания, США, 1992, 1996) +16; «Сеть» (США, 1995) +16; «Хакеры» (США, 1995) +12; «Тринадцатый этаж» (Германия, США, 1999) +12; «Пароль Рыба-меч» (США, Австралия, 2001) +16; «Матрица 1, 2, 3» (США, 1999, 2003) +12; «Новая полицейская история» (Гонконг, Китай, 2004) +16; «Военные игры 1, 2» (США, 1983, 2008) +12; «Геймер» (США, 2009) +16; «На игре 1, 2» (Россия, 2009, 2010) +16 и т.д.

9. Исторические фильмы-катастрофы, сюжет которых полностью подчинён с реальными обстоятельствами конкретных исторических свидетельств фактов ЧС природного, или техногенного характера. Как правило, сюжет строится на фактах реальных событий (применяется принцип восстановления и реконструкция чрезвычайных событий): «Титаник» (США, 1953) +12; «Аэропорт» (США, 1970) +12; «Землетрясение» (США, 1974) +12; «Гинденбург» (США, 1975) +12; «Прорыв» (СССР, 1986) +12; «Живые» (США, 1992) +12; «Титаник» (США, 1997) +12; «Враждебные воды» (Франция, Германия, США, Великобритания, 1997) +12; «Британик» (США, Великобритания, 2000) +12; «Ю-571» (Франция, США, 2000) +16 ВОВ; «К-19» (США, Германия, Канада, 2002) +12; «72 метра» (Россия, 2004) +12; «Секунды до катастрофы» (Великобритания, 2004) +12; «Башни-близнецы» (США, 2006) +12; «Шторм» (Нидерланды, Бельгия, 2009) +12; «127 часов» (США, Великобритания, 2010) +12; «Невозможное» (Испания, 2012) +12.

Перед демонстрацией данных киноматериалов в школьной аудитории преподавателю рекомендуется ознакомиться с их содержанием заранее на предмет разделения временного периода просмотра фильма для детского отдыха (перемены) и возможности предварительной маркировки и впоследствии полного исключения некоторых аудиовизуальных сцен неэтичного и неэстетического содержания.

Литература

Большой толковый словарь русского языка. СПб.: Норинт, 1998.

Маченин А.А. Каталог российских, советских и зарубежных художественных кинопроизведений по направлению кино- и медиаобразования, культуре безопасности жизнедеятельности и ОБЖ (В помощь учителям и педагогам ОБЖ, школьникам и их ро-

дителям). 2013. <http://edu.of.ru/attach/17/271508.pdf>

Митта А. Кино между адом и раем. М., 1999.

Рыклина М.В. Как сообщает МЧС России: организация работы пресс-службы в органах государственной власти. М.: Легейн, 2009. 124 с.

References

Great Dictionary of the Russian language. St. Petersburg: Norint, 1998.

Machenin, A.A. Catalog of Russian, Soviet and foreign art films for film and media education, culture, life safety (for teachers and educators, pupils and their parents). Moscow, 2013. <http://edu.of.ru/attach/17/271508.pdf>

Mitta, A. Cinema between heaven and hell. Moscow, 1999.

Ryklina, M.V. According to the Russian Emergencies Ministry: the organization of the press service in government. Moscow: Legeyn, 2009. 124 p.

РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ СРЕДСТВАМИ МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ

Е.В. Варецкая,
кандидат педагогических наук, доцент
докторант Института высшего образования
Национальной академии педагогических наук Украины,
Киев

Аннотация. В статье рассматривается влияние средств медиаобразования на развитие социальной компетентности учителя начальной школы посредством развития функций социальной компетентности.

Ключевые слова: медиаобразование, медиа- и информационная грамотность, социальная компетентность, учитель начальной школы.

The development of social competence of primary school teachers by means of media education

Dr. Olena Varetska,
Higher Education National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine

Abstract. The article considers the influence of media education on the development of social competence of the teacher of primary school functions through the development of social competence.

Keywords: media education, media, information literacy, social competence, elementary school teacher.

Современное общество характеризуется стремительным развитием инновационных преобразований в различных сферах жизнедеятельности человека, в том числе и социальной. Именно поэтому Государственный стандарт базового и полного общего среднего образования Украины направлен на усиление практической жизненной ориентированности образования на основе лично-ориентированного, деятельностного и компетентностного подходов.

В структуре ключевых компетентностей, как школьников, студентов так и на протяжении жизни (страны Евросоюза, Лиссабон, 2001) значительное место занимает соци-

альная компетентность как единство социальной адаптированности и мобильности, как готовность, способность к социальному взаимодействию, продуктивному выполнению разнообразных социальных ролей, эффективному поведению в разном социальном окружении, различных жизненных сферах.

Одна из таких сфер – масс-медиа, которая обеспечивает полноценное включение человека в жизнь общества в личностном (культура человека – медиакультура человека) и в социальном (культура общества – медиакультура общества) плане. Медиакультура, благодаря медиатехнологиям, глубоко пронизывает жизнь челове-

ка и неоднозначно влияет на формирование содержания сознания, выдвигает потребность в специальной медиаподготовке, в развитии социальной компетентности педагогов, в первую очередь – учителей начальной школы.

Нужно учитывать, что информатизация и глобализация пространства привела к тому, что мир людьми воспринимается таким, каким его представляют масс-медиа, что кроме позитивного для развития личности существует также и негативное влияние. Под такое влияние чаще всего попадают люди, становление которых происходило во времена Советского Союза с его стопроцентным доверием и отсутствием критического отношения к информации СМИ. Второй незащищенной категорией являются дети, с учетом сензитивности их возраста и восприятия аудиовизуальной информации как реальности. Кроме этого, процесс развития социальной компетентности, в частности младших школьников происходит как в школьной образовательной среде, но и в большей степени вне нее, в частности, в медиасреде.

Можно утверждать, что выросло поколение, сознание и ценностные ориентиры, которых сформировали СМИ. Именно поэтому так необходимо медиаобразование и школьников, и родителей, и учителей, направленное своим содержанием на человека. Его принципы – личностный подход, перманентное обновление содержания, ориентация на развитие информационно-коммуникативных технологий, продуктивная мотивация,

уважение к национальным традициям, приоритет морально-этических ценностей, гражданская направленность и эмоциональная насыщенность [Концепція, 2010].

Среди теорий медиаобразования, разработанных в разных странах, хотим сделать акцент на социокультурной (Social and Cultural Approach), имеющей важное значение для развития медиа- и социальной компетентности. Ее теоретической базой является культурологическая (необходимость образования как результат развития медиакультуры) и социологическая (как результат понимания в педагогике значимости социальной роли медиа) составляющие. В соответствии с основными положениями социокультурной теории медиаобразования (по А. Шарикову) закономерно появление нового специального профессионального образования в каждой новой сфере, связанной с появлением новых масс-медиа; возникновение потребности в обучении широких слоев населения медийному языку; понимание сильнеешего медийного влияния и социальной роли медиа, а также необходимости дальнейшего развития медиаобразовательного процесса [Педагогические аспекты, 2012, с.36]. Таким образом, закономерна и необходимость развития медиа- и социальной компетентности учителя, в том числе начальных классов.

Появление медиаобразования в образовательном пространстве – инновационный образовательный процесс, обусловленный общественной потребностью [Онкович, 2007]. Актуальность медиаподго-

товки учителя усиливает тот факт, что с 2013 года в рамках Всеукраинского эксперимента по внедрению медиаобразования в учебно-воспитательный процесс общеобразовательный учебных заведений Украины в школах введен вариативный курс «Основы медиаграмотности». В определении содержания такой подготовки, мы опираемся на высказывание А.В. Онкович об отличительных особенностях программ, по которым готовят журналистов, специалистов масс-медиа. Речь идет о «профессионально ориентированном медиаобразовании». Эта мысль перекликается с основными положениями Концепции внедрения медиаобразования в Украине. Имеется в виду не только подготовка специалистов масс-медиа, медиапедагогов, медиапсихологов, а медиаобразовательные элементы, которые «должны войти в учебные программы цикла профессионально-ориентированной гуманитарной подготовки педагогов разных специальностей» [Концепція, 2010] и, по нашему мнению, в первую очередь, – учителя начальных классов.

В этом контексте интересна одна из моделей оценки качества и успешности школьного медиаобразования Финляндии. Среди условий, которые должны быть созданы в школе в частности, для преподавания, действенности программ, развития лидерства, эффективного использования экономических ресурсов, адекватной оценки важное место отводится повышению профессионализма персонала. Так, в материалах, опубликованных Министерством образования и культуры

Финляндии в 2011 году «Учебные траектории формирования медиа-навыков» (Mediataitojen oppimisolku), определены 6 критериев, один из, которых – «персонал», предполагающий участие всех учителей в медиаобразовании, возможность для экспериментирования, освоения новых медиаустройств и индивидуальных тренингов, повышение квалификации в процессе непрерывного обучения в области медиаобразования, обмен опытом. При этом критерий «лидерство» предлагает при приеме новых учителей на работу учитывать их готовность осуществлять медиаобразование, а наличие сформированных различных мнений учителей о медиаресурсах и медиаобразовании рассматривается как преимущество [Педагогические аспекты, 2012, с.24-25].

Действительно, на сегодняшний день существует множество определений понятия «медиаобразование». Анализируя содержание понятия «медиаобразование», необходимо обратиться к слову «медиа» (от латинского *medium* – середина, среднее, промежуточное, посредствующее), имеющему разное значение. Это и СМИ (пресса, телевидение, радио, кино, видео, Интернет и т.д.), и медиаконтент (рекламные объявления, новости и т.д.), и производители медиаконтента (медиакомпания, журналисты, фотографы и т.д.). Такое разнообразие обуславливает существование различных определений понятия. Рассмотрим некоторые из них с точки зрения развития социальной компетентности.

В частности, еще в 1989 году

Ю.Н. Усовым было разработано определение и даны критерии уровней развития близкого к медиаграмотности понятия “аудиовизуальная грамотность”, под которым автор понимал выработанные у школьника навыки анализа и синтеза пространственно-временной формы повествования, которые применяются им в момент просмотра медиатекста [Усов, 1989].

Интерес представляет и исследование медиаобразовательной деятельности французских медиапедагогов А. Шариковым. Ученым было выявлено, что во Франции в сельскохозяйственных школах изучался предмет “Социокультурное образование” (термин введен во времена перестройки в СССР). Он сочетался с активной внеклассной работой в кружках и ученических клубах, а задачи медиаобразования совмещались “с задачами повышения интереса учащихся к социальной, политической и культурной жизни страны, региона, департамента, коммуны, чем и объясняется название предмета” [Шариков, 1990, с.14].

Как видно, в процессе социокультурного образования ученик развивал как медиа-, так и политическую, социальную и другие компетентности, т.е. не “отрывался”, а “привязывался” к социуму. Уместно будет вспомнить высказывание А. Макаренко о том, что в момент потери связи человека с социумом наступает крах личности. Педагогу удалось тысячами нитей связать человека с жизнью так, чтобы перед ним ставали задачи значимые для государства, в котором он живет, и притягательные для самой личности. К сожа-

лению, сегодня содержание образования не является социально наполненным, а знания не способствуют развитию социальной компетентности. Есть надежда, что такой нитью может стать медиаобразование.

По определению ЮНЕСКО “медиаобразование” (*media education*) – отдельное направление образования, связанное со всеми видами медиа и различными технологиями. Оно дает возможность людям понять, как массовая коммуникация используется в их социумах, овладеть способностями использования медиа в коммуникации с другими людьми [Recommendations, 1999, p. 273–274]. Таким образом, речь идет о способности к социальному взаимодействию, эффективному поведению в разном социальном окружении, различных социальных группах.

Российская педагогическая энциклопедия трактует медиаобразование (англ. *media education* от лат. *media* — *средства*) как направление в педагогике, выступающее за изучение “закономерностей массовой коммуникации (прессы, телевидения, радио, кино, видео и т.д.). Основные задачи медиаобразования: подготовить новое поколение к жизни в современных информационных условиях, к восприятию, пониманию различной информации, осознанию последствий ее воздействия на психику, овладению способами общения на основе невербальных форм коммуникации с помощью технических средств” [Российская педагогическая энциклопедия, 1999, с.555]. При этом акцентируется на задачи формирования по-

средством медиаобразования и медиаактивности просоциальное поведение, гражданскую и социальную ответственность личности.

Профессор А.В. Федоров медиаобразование (*media education*) определяет как “процесс развития личности с помощью и на материале средств массовой коммуникации (медиа) с целью формирования культуры общения с медиа, творческих, коммуникативных способностей, критического мышления, умений полноценного восприятия, интерпретации, анализа и оценки медиатекстов, обучения различным формам самовыражения при помощи медиатехники. Обретенная в результате этого процесса медиаграмотность помогает человеку активно использовать возможности информационного поля телевидения, радио, видео, кинематографа, прессы, Интернета...” [Федоров, 2001, с.25]. Как видно, ученый придает значение как культурологической, так и социологической составляющей.

Международная энциклопедия социальных и психологических наук (IESBS) [International Encyclopedia, 2001, p. 9494] трактует медиаобразование (*media education*) как “изучение медиа, которое отличается от обучения с помощью медиа. Медиаобразование одновременно связано с познанием того, как создаются и распространяются медиатексты, с развитием аналитических способностей интерпретации и оценки их содержания. В то же время изучение медиа (*media studies*) обычно связывается с практической работой по созданию медиатекстов.

Медиаобразование и изучение медиа направлены на достижение медиаграмотности (*media literacy*). Близкую мысль высказывают украинские ученые, отмечая, что медиаобразование – это не обучение с помощью медиа, а, напротив, – изучение принципов последних, повышение медиаграмотности личности, ее автономности от медиа [Медіаосвіта, 2012, с.23].

Понятие “медиаобразование” в украинской Концепции внедрения медиаобразования трактуется как часть образовательного процесса, направленная на формирование в обществе медиакультуры, подготовку личности к безопасному и эффективному взаимодействию с современной системой масс-медиа, включая традиционные (печатные издания, радио, кино, телевидение) и новейшие медиа (компьютерно опосредованное общение, Ин-т, мобильная телефония) с учетом развития информационно-коммуникационных технологий [Концепція, 2010].

Таким образом, речь идет о социальной адаптации и выработке эффективного поведения в различных жизненных сферах, как составных социальной компетентности.

Привлекает внимание определение понятия “медиаобразование” как новой парадигмы существования СМИ, новой социальной функции, которая может быть реализована только совместными усилиями журналистского сообщества, социально ответственного бизнеса, власти, гражданского общества в целом. Она (функция) предполагает повышение медиакомпетентности аудитории СМИ, развитие спо-

способности адекватно воспринимать содержащуюся в СМИ информацию, используя ее в целях социальной ориентации, саморазвития и самообразования, а также непосредственное вовлечение представителей различных социальных групп в создание общественно значимых информационных продуктов [Жилавская, 2008, с.18].

Полностью поддерживаем мысль о необходимости повышения социальной ответственности бизнеса, власти. Действительно, в условиях рыночной экономики, когда СМИ находят преимущественно в собственности политических партий, бизнеса и, естественно, отражают их политические, деловые интересы только совместными усилиями можно реализовать новую социальную парадигму медиаобразования.

В свою очередь, ЮНЕСКО предлагает использовать новое интегрированное понятие “МиГ” – “медиа– и информационная грамотность, описывающее компетентности, необходимые для выживания и успешного решения жизненных задач индивидом, сообществами, странами и человечеством в целом в информационную эпоху. МиГ “вооружает информированную независимую личность средствами для активного участия в постоянно развивающейся общественной сфере” [Педагогические аспекты, 2012, с.17], способствует реализации права человека на коммуникацию и самовыражение, на поиск, получение информации, идей, возможность обмениваться ими, помогает оценивать медиа [Педагогические аспекты, 2012,

с.15]. Среди навыков медийной и информационной грамотности могут рассматриваться следующие: создавать, получать новую информацию об окружающем мире; принимать информированные и независимые решения; формировать чувство общности; поддерживать публичный дискурс; мыслить критически; продолжать обучение на протяжении всей жизни; использовать медиа для самовыражения и творчества, с соблюдением соображений безопасности и ответственности; участвовать в жизни демократического общества и глобальной информационной сети; понимать влияние медиа и формы представления информации в них [Педагогические аспекты, 2012, с.15].

Как видим, каждое из приведенных определений медиаобразования, в той или иной мере касается социализации личности, развития ее социальной компетентности.

Что касается понятия “медиаобразование”, то мы опираемся на его определение профессором А.В. Онкович, которая предлагает рассматривать содержание этого термина как “деятельностный процесс развития и саморазвития личности с помощью и на материалах СМИ”. Ученая акцентирует на том, что “деятельностный процесс развития и саморазвития личности с помощью СМИ следует понимать как информационную грамотность, а деятельностный процесс развития и саморазвития личности на материалах медиа – как медиаграмотность” [Онкович, 2013].

Как нам кажется, в контексте нашей проблемы, уместнее говорить

о “медиаграмотном специалисте, профессионале, способном управлять саморазвитием личности, обладающим профессиональной медиакомпетентностью” (А. Онкович) как единством его теоретической и практической готовности к осуществлению деятельности с помощью медиасредств, с одной стороны, и использованием профессионально-ориентированных медиатекстов – с другой [Онкович, 2013, с.84].

Безусловно, эти навыки играют существенную роль в развитии социальной компетентности, как ученика, так и учителя. Влияние средств медиаобразования на развитие социальной компетентности, по нашему мнению, следует рассматривать непосредственно через развитие функций социальной компетентности. Таковыми, опираясь на исследования Е. Муниц, можно назвать: прикладную (применение социальных знаний и умений в практической жизнедеятельности); адаптационную (реализация потребностей, возможностей, способностей вступать во взаимодействие с другими членами общества, социальными микрогруппами, институтами, организациями и обществом в целом); интегративную (возможность быть принятым в сообщество, социальную группу, общество и т.д.); ориентационную (выбор направления своей деятельности, как социальной, так и профессиональной); статусную (получение индивидом определенного социального статуса, адекватного его знаниям и умениям, что позволяет человеку занять соответствующее место в обществе); ролевую (освоение

индивидами социальных ролей и усвоение ими социокультурных норм) [Муниц, 2011].

Можно утверждать, что система последипломного образования может стать опорной в медиаподготовке учителей начальных классов, развитии их социальной компетентности средствами медиаобразования. Такой вывод сделан нами на основе кадровой ситуации, сложившейся в образовании (по данным исследований Центра Разумкова, апрель 2002 г.), а также по результатам опроса слушателей курсов повышения квалификации в КУ “Запорожский областной институт последипломного педагогического образования” ЗОС (КУ“ЗОИППО”ЗОР) в 2010 и 2013 годах.

Результаты исследования Центра Разумкова показывают, что почти треть (32%) студентов педагогических вузов не собираются работать после выпуска. В то же время наблюдается старение педагогических кадров (около 40% учителей работают более 20 лет) и как следствие – старение психолого-педагогических и предметно-методических знаний, снижение трудовой активности, педагогическое выгорание и т.д. В то же время о медиаобразовании как о части образовательного процесса в 2010 году было известно только 14% учителей, а объяснить его сущность могли около 5%. О внедрении медиаобразования речь не велась.

Понимая значение медийной, информационной грамотности и компетентности КУ “ЗОИППО” ЗОС предприняты определенные шаги. Так, разработана и начала функционировать система медиаобразо-

вательной подготовки учителей, включающая: изучение теоретической и методической базы, ознакомление с опытом медиаобразования в современном образовательном пространстве, овладение практическими навыками на специальных семинарах, тренингах для учителей разных специальностей, курсах “Основы медиаобразования” для учителей экспериментальных школ (С. Иванов), участие педагогов в мультимедийных проектах и заданиях, мастер-классах, помощи института в подготовке и проведении школьных конференций, теоретических семинаров, педагогических чтений, организация и проведение международного медиафестиваля для школьников “Москва-Запорожье” (2011-2012-2013).

Особая роль отводится курсу “Внедрение медиаобразования в учебно-воспитательный процесс” для учителей общеобразовательных учебных заведений и школ нового типа. Его цель – формирование у педагогических и научно-педагогических работников определенных знаний и умений по основам медиаобразования, медиапедагогики и аудиовизуальной грамотности, развития МиГ для решения современных медиапедагогических проблем, понимания роли и значения медийного мира в профессиональном и личностном становлении человека. Программа рассчитана на 80 часов. Среди задач курса:

- выработка навыков распознавания манипулятивной медиainформации;
- формирование практических навыков использования общеобразовательных медиапро-

дуктов в профессиональной деятельности педагогических и научно-педагогических работников, поликультурной карты мира;

- определение сущности медиакомпетентности;
- раскрытие дидактических, психолого-педагогических и методических аспектов применения медиа в обучении и воспитании;
- изучение влияния различных медиа на обучение и воспитание молодежи, возможных последствий их негативного влияния.

Как подтверждают результаты обучения, решение этих задач способствует развитию медиакомпетентности, медиакультуры, профессиональной медиакомпетентности (А.В. Онкович), социальной компетентности педагогов и, соответственно, социальной адаптации учащихся общеобразовательных школ.

С учетом того, что медиаобразование можно осуществлять не только посредством специально-го предмета, но и интегрировано – включением медиаобразовательных компонентов в предметы учебного цикла. В практике нашего института мы реализуем медиаобразование в этих направлениях.

В обзорных лекциях об инновационных образовательных технологиях, на курсах “Начала экономики”, на занятиях постоянно действующего областного семинара “Развитие социальной компетентности педагога и школьника” нами освещаются вопросы медиаобразования, МиГ, медиакомпетентности, развития критического, логического, творческого, образного, интуитивного мышления, социального

интеллекта и социальной компетентности учителя начальной школы, осознанного понимания философских, нравственных проблем, отрабатываются практические навыки работы с медиатекстами. Особое внимание уделяется вопросам манипуляций в медиа, рекламе как инструменту манипуляций, социальной рекламе, анализу медиатекстов различных видов медиа, таким явлениям, как троллинг, моббинг, буллинг (от узкого – видеосъемка драки, школьной травли (Д. Лэйн) до масштабного – насилия вообще) [Ожиёва, 2008], боссинг, а также насилию над учителями, пиар-технологии и т.д.

Мы наблюдали, что педагоги, обрабатывая информацию, которая не является специально подготовленной для учебных целей, но имеет некоторые преимущества по сравнению с традиционными источниками, видят перспективы обновления содержания учебного предмета, обогащения учебного процесса новыми формами и приемами работы. На практических занятиях в курсовой и межкурсовой период учителя участвуют в создании, обсуждении медиатекстов, предназначенных для учебно-воспитательного процесса, видеороликов социальной направленности и т. д.

Кроме этого, созданные нами медиатексты, клипы, презентации мы используем как для лекционных, практических занятий, так и для релаксации, создания позитивного эмоционального фона, настроения, раскрытия душевных качеств. Использование такого медиапродукта способствует лучшему усвоению педагогами-прак-

тиками научной информации, побуждает учителей к творчеству, созданию собственных медиатекстов, использования их в учебно-воспитательном процессе начальной школы, привлечения к такой деятельности младших школьников. Мы наблюдали, как возрастает заинтересованность самих учителей в эффективности медиаобразовательной деятельности.

Следует отметить, что результаты входящего опроса учителей начальных классов (2013) подтверждают успешность проделанной работы и определяют направление дальнейшей деятельности. Так, сегодня около 75,5% педагогов знают о такой части образовательного процесса как “медиаобразование”, понимают его значимость в развитии социальной компетентности, воспитании социальной ответственности школьников, внедряют медиаобразование преимущественно интегрировано – включением медиаобразовательных компонентов в предметы учебного плана (медиаобразование как предмет на уровне эксперимента ведется в экспериментальных школах). Чаще всего – это уроки чтения, природоведения, экологии, экономики, а также внеурочная, воспитательная деятельность. Позитивным оказался опыт участия младших школьников в медиафестивале “Москва-Запорожье” (2011-2012-2013), создание ими под руководством учителей медиапродукта, такого как “Экороллик” (2 класс, г. Энергодар Запорожской области), социальный рекламный ролик антиалкогольной направленности, социальный

ролик “Наши цвета у нас в крови” (Запорожский колледж №98), социальный ролик о семье, школе (ЭУВК №5) и др.

В то же время 19,7% учителей начальных классов не могут ответить на вопрос, что собой представляет медиаобразование, а 32% – отождествляют его только с оснащением учебного процесса компьютерами. Среди учителей, которые не знают о таком направлении (20,2%) или никогда не слышали (4,3%) преобладают педагоги сельских школ – 95%. Таким образом, открываются перспективы дальнейшей работы.

Позитивные практические результаты подтверждают, что средства медиаобразования в современных условиях способствуют созданию интегрированного пространства знаний в виртуальной среде, которое может эффективно использоваться в последипломном педагогическом процессе для развития социальной компетентности учителя начальных классов.

Литература

Жилавская И. В. Оптимизация взаимодействия СМИ и молодежной аудитории на основе медиаобразовательных стратегий и технологий: Автореф. дисс. ... канд. фил. наук. М., 2008. 24 с.

Концепція впровадження медіаосвіти в Україні. Схвалено постановою Президії Національної академії педагогічних наук України 20 травня 2010 року, протокол № 1-7/6-150 [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://www.ispp.org.ua/news_44.htm

Медіаосвіта та медіа грамотність: підручник / Ред.-упор. В.Ф.Іванов, О.В.Волошенко. Київ: Центр вільної преси, 2012. 352 с.

Муниц. Е.С. Сущностные характеристики социальной компетентности будущих специалистов, 2011. <http://www.victimolog.ru/index.php/articles/164-es-munits-sushchnostnye-kharakteristiki-sotsialnoj-kompetentnosti-budushchikh-spetsialistov>

Ожиёва Е.Н. Буллинг как разновидность насилия. Школьный буллинг // Психология, 2008. http://www.rusnauka.com/33_NIEK_2008/Psihologia/37294.doc.htm

Онкович А.В. Студенческие научные журналы как пример студенческой медиаобразовательной деятельности в вузе // Медиаобразование, 2013. № 4.– С.76-84.

Онкович Г.В. Професійно-орієнтована медіаосвіта у розвитку медіадидактики вищої школи: IV Міжнародний Форум: “Особистість в єдиному освітньому просторі” (Запоріжжя, 11-26 квітня 2013). <http://www.zoippo.zp.ua/pages/ik2/k9.html>.

Онкович Г.В. Технології медіаосвіти (2007) // Новітні засоби навчання: проблеми впровадження та стандартизації. eartist.narod.ru/mdo/lit/03/128.doc.

Педагогические аспекты формирования медийной и информационной грамотности. – М.: Институт ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании, 2012. 140 с.

Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т. / гл. ред. В.В. Давыдов. М. : Большая рос. энцикл., 1993-1999. Т. II., 1999. С.555.

Усов Ю.Н. Кинообразование как средство эстетического воспитания и художественного развития школьников: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 1989. 32 с.

Федоров А.В. Словарь терминов по медиаобразованию, медиапедагогике, медиаграмотности, медиакомпетентности. Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 2010. 64 с.

Шариков А.В. Медиаобразование: мировой и отечественный опыт. М.: Изд-во Академии педагогических наук СССР, 1990. 66 с.

International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences / Eds.N.J.Smelser & P.B.Baltes. Oxford, 2001. Vol. 14. P. 9494.

Recommendations Addressed to the United Nations Educational Scientific and Cultural Organization UNESCO // Education for the Media and the Digital Age. Vienna: UNESCO, 1999. – P. 273–274.

References

Fedorov, A.V. Glossary of media education, media literacy, media competence. Taganrog: Taganrog State Pedagogical Institute, 2010. 64 p.

International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences / Eds.N.J.Smelser & P.B.Baltes. Oxford, 2001. Vol. 14. P. 9494.

Media Education and Media Literacy: textbook / Eds.. V.F.Ivanov, O.V.Voloshenyuk, Kyiv: Centre Free Press, 2012. – 352 p.

Muniz., E.S. Essential characteristics of the social competence of future specialists, 2011. <http://www.victimolog.ru/index.php/articles/164-es-munits-sushchnostnye-kharakteristiki-sotsialnoj-kompetentnosti-budushchikh-spetsialistov>

Onkovich, A.V. Student academic journals as examples used in media education of university students // Media Education, 2013. № 4. P.76-84.

Onkovych, G.V. Professionally-oriented media education in developing media didactics in university: IV International Education Forum: “A person in a single educational space” (Kiev, 11-26 April 2013). <http://www.zoippo.zp.ua/pages/ik2/k9.html>.

Onkovych, G.V. Technology media education (2007) // The latest learning tools: problems of implementation and standardization/ evartist.narod.ru> mdo/lit/03/128.doc

Ozhieva, E.N. Bullying as a form of violence. School Bullying // Psychology, 2008. http://www.rusnauka.com/33_NIEK_2008/Psihologia/37294.doc.htm

Pedagogical Aspects of media and information literacy. Moscow: UNESCO Institute for Information Technologies in Education, 2012. 140 p.

Recommendations Addressed to the United Nations Educational Scientific and Cultural Organization UNESCO // Education for the Media and the Digital Age. Vienna: UNESCO, 1999. P. 273–274.

Russian Pedagogical Encyclopedia: in 2 vol. Moscow: Big Rus. Enc., 1993-1999. Vol. II., 1999. P.555.

Sharikov, A.V. Media education: world and Russian experience. M: Academy of pedagogical sciences, 1990. 66 p.

The concept of implementing media education in Ukraine. Approved by the Resolution of the Presidium of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine May 20, 2010, report № 1-7/6-150.: http://www.ispp.org.ua/news_44.htm

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

Zhilavskaya, I.V. Optimization media interaction and younger audiences based on media education strategies and technologies. Ph.D. dis. Moscow, 2008.

ФОРМИРОВАНИЕ МЕДИАГРАМОТНОСТИ СРЕДСТВАМИ ЭКРАННЫХ ИСКУССТВ

**Е.В.Куценко,
вице-президент Ассоциации деятелей
кинообразования и медиапедагогике Украины**

Аннотация. В статье рассматриваются актуальность и необходимость формирования у школьников аудиовизуальной грамотности через изучение ключевых видов экранных искусств. Преподавание основ аудиовизуальной культуры для младших школьников следует начинать с изучения основ анимации, что способствует получению детьми новых форм познания, развивает и совершенствует мышление, художественно-эстетическое восприятие мира, помогает им в реализации творческого потенциала, освоения новых форм взаимодействия с миром.

Ключевые слова: медиаобразование, медиаграмотность, аудиовизуальная культура, медиатекст, телевидение, изобразительные средства, анимация.

Forming media literacy of elementary school pupils through screen arts

**Elena Kutsenko,
Vice president of Ukrainian Association
of film and media educators**

Abstract. Article is dedicated to importance and urgency of media education for school children through learning the key screen arts. Teaching of bases of audiovisual culture for elementary school should start with the animation, because it helps children to get new forms of cognition; develop and improve their thinking, artistic and aesthetic perception; realize their creative potential; master new forms of interaction with world around.

Key words: media education, media literacy, audiovisual culture, media text, television, image making facilities, media language, animation.

Вторжение в нашу жизнь недоступного ранее потока аудиовизуальной информации (от массовой кино/теле/видеопродукции до электронных сетей), бурное развитие электронных технологий, появление обучающих программ в технологиях мультимедиа, широкое внедрение интерактивных систем обучения, повлекли за собой трансформацию культуры, смену одних ценностных систем на другие, по-

сти полное изменение сознания и мышления подрастающего поколения. Наши дети с первых минут своей сознательной жизни оказываются в самом эпицентре медиаполя – кино, телевидения, компьютера, рекламы, которые делают ситуацию информационного взрыва все более острой, даже экологически. Напичканные современными электронными приборами дома становятся опасными ловушками для

неокрепших умов, так как многие родители, занятые своими проблемами, переложили на электронных нянь – компьютер и телевизор, воспитание своих детей.

Плачевные результаты этой беспечности очевидны. Немецкий психиатр М.Шпитцер, который занимается исследованием причин нервных патологий у детей и подростков, пришел к выводу: «Те, кто в детстве много времени проводил перед телевизором, плохо обучаются чтению, менее креативны, воспринимают мир поверхностно, не умеют анализировать и мыслят стереотипами». Во всех своих научных докладах, а также в ставшей бестселлером книге «Осторожно – экран!», он не устает повторять, что «Телевидение делает человека толстым, глупым и жестоким». [Цит по: Gatterburg, 2007, p.43].

Как же не потеряться в этом мире, как научиться правильно ориентироваться в современных массмедиа, как не дать себя «оболванить», научиться отличать подлинное от фальшивого, не позволять собой манипулировать, учиться формировать собственное мнение?

Это задача медиапедагогики. Ключевые средства, которыми она оперирует, – аудиовизуальная массовая коммуникация, вот почему такие экранные искусства как кинематограф, телевидение, видео в наше время обретают особое значение в решении задач медиаобразования и медиаобразования. Именно на примере экранных искусств мы можем наиболее ярко проследить, как происходит «перевод» в художественно-образную форму всего многообразия форм бытия человеческой культуры.

Становится своеобразной нормой знакомство с фольклором, музыкой, живописью, архитектурой через посредничество экрана; документальные теле/видеофильмы о выдающихся личностях, музейных коллекциях, национальных праздниках, памятниках культуры и истории, городах и странах, воспринимаются как источник информации об искусстве, «виртуальные путешествия», реализуемые через медиатехнологии, предоставляют вроде бы невиданные ранее возможности – перемещаться куда угодно, путешествовать по «виртуальному миру» в регулируемом режиме просмотра. Одновременно сосуществуют самые различные гипотезы и прогнозы по поводу будущего; согласно одним предположениям, эпоха «визуальных образов» завершается, в соответствии с другими – нам предстоит пережить эпоху тотальной визуализации через экран. Кроме того, мы наблюдаем резкое снижение порогов восприятия аудиовизуальной информации. При этом мозаика впечатлений определяет одноплановость уровней восприятия и освоения информации в сознании ребенка. Если же говорить об эстетическом воспитании, о восприятии и освоении художественной информации, то здесь ситуация осложняется тем, что искусства экрана изначально реализуются через каналы массовой коммуникации. Каждый уровень информации существует сам по себе, их пересечения и взаимовлияния случайны и непреднамеренны; у ребенка может и не возникнуть потребности складывать из этой мозаики единую, целостную картину мира.

Обратим внимание на другое – восприятие информации через экран, начиная с 20-х годов XX века, формировалось через «искусство кино», то есть в нашем восприятии *любая* экранная информация немислима вне эстетических, художественно-образных аспектов. К тому же, аудиовизуальные искусства апеллируют сразу к зрению и слуху, то есть говорят «на нескольких языках». Отсюда богатство возможностей художественного освоения ими мира, разнообразие приносящих им способов образного отражения реальности.

Система аудиовизуальных средств – кино и телевидения функционирует, в основном, на сочетании художественных и внехудожественных текстов, которые также в значительной степени эстетизируются. Такое сочетание формирует долговременную память человека, его мировоззрение, развивает его эстетически, стимулирует креативность [Нечай, 1990, с.16].

Медиаграмотный ребенок или подросток может активно использовать возможности информационного поля телевидения, радио, видео, кинематографа, прессы, Интернета. Он понимает язык экранных искусств, и, таким образом, более критически относится к выбору медийной продукции и не позволяет манипулировать своим сознанием.

История современного этапа медиаобразования начинается с 1959 года, когда известный канадский телекритик и медиапедагог Маршалл Маклюэн создал программу обучающего курса по основам аудиовизуальной грамотности для старших классов сред-

ней школы. Так началась новая веха в развитии сначала кинообразования, а затем – медиапедагогике. Эстафету подхватили многие европейские страны – Австрия, Германия, Великобритания, Франция, Швеция, Австралия и другие. В различных учреждениях Украины в 1960-е – 1970-е годы также активно развивалось кинообразование: разрабатывались программы по основам киноискусства для школ и педагогических институтов, по всей стране открывались кинофакультативы и детские, юношеские кино/фотостудии.

К 1990-м годам педагоги стали убеждаться, что опоры только на кинообразование в эпоху стремительно развивающейся медиатехники мало. Поэтому и появилась потребность в изучении различных средств массовой коммуникации – телевидения, Интернета, мультимедийных презентаций; в установлении значения их влияния на детей и подростков; чтобы научить подрастающее поколение критически осмысливать медиатексты, обезопаситься от манипуляции ими через медиа. Так вслед за западными странами в страны СНГ пришло медиаобразование.

Сегодня формированием основ медиаграмотности занимаются несколько украинских медиашкол:

– Ассоциация деятелей кинообразования и медиапедагогике Украины, созданная в 1988 году при Национальном Союзе кинематографистов Украины и объединяющая ученых, кинопедагогов, школьных учителей, работников культуры, руководителей детских и юношеских кино/фото/телестудий всех ре-

гионов страны. Ассоциацию основала и руководила ею до 1998 года Г. Поликарпова. Она – автор первых обучающих программ по кинообразованию для учителей в Украине, – смогла добиться открытия второго высшего образования на базе кафедры киноведения Киевского национального института театрального искусства в 1991 году, и до 1998 года более ста педагогов из разных регионов Украины получили специализацию «Киновед. Кинопедагог». Ученики и коллеги Г. Поликарповой – О. Мусиенко, И. Зубавина, И. Фоменко, И. Сидоркина, Е. Куценко, В. Дурнов, А. Кучма, В. Погребатько и многие другие, активно занимаются внедрением медиаобразования в учебно-воспитательный процесс школ и внешкольных учебных заведений;

– Львовская школа «инъекционной модели» медиаобразования, во главе которой стоят Б. Потятинник и Н. Габор;

– Киевская школа медиадидактики, возглавляемая профессором Института высшего образования Национальной Академии педагогических наук Украины А. Онкович;

– Киевская школа медиапсихологии, созданная на базе Института социальной и политической психологии Национальной Академии педагогических наук Украины, руководитель Л. Найденова (зам. директора института и руководитель лаборатории по медиаобразованию, открытой при Институте в 2002 году). Именно ей удалось добиться в 2011 году, чтобы Министерство образования и науки, молодежи и спорта Украины объявило начало Всеукраинского экспе-

римента по внедрению медиаобразования в учебно-воспитательный процесс общеобразовательных школ в восьми областях Украины, в городе Киеве и Автономной Республике Крым. Л. Найденова с коллегами разработали учебную программу «Медиакультура личности» для 10 – 11 классов и подготовили первое учебное пособие к этому курсу;

– Академия украинской прессы (президент В. Иванов, исполнительный директор О. Волошенюк), успешно занимающаяся организацией тренингов и семинаров по основам медиаграмотности для учителей и методистов учреждений последиplomного педагогического образования, издающей учебные пособия (за два года были напечатаны 4 учебных пособия для школ и высших учебных заведений: «Медіаосвіта та медіа грамотність: короткий огляд», «Медіаосвіта (навчальна програма)», «Медіаосвіта і медіаграмотність», «Практична медіаосвіта: авторські уроки»; проведены три медиашколы; ряд двухдневных семинаров в регионах Украины по практическому медиаобразованию). На сайте Академии открыта медиабiblioteca, где размещены разнообразные материалы для занятий в школах и высших учебных заведениях по формированию медиаграмотности.

Таким образом, украинское медиаобразование стремительно развивается, накоплен обширный и интересный опыт. Однако, по сравнению с некоторыми зарубежными странами, где медиаобразование интегрировано в школьные предметы (в Австрии, Германии, Великоб-

ритании, Австралии и Канаде, например, изучение его начинается еще в дошкольном возрасте, а затем входит в программу обучения как отдельная школьная дисциплина), эта работа недостаточна и требует системного подхода. Особенно теперь, когда у детей и подростков появилась возможность практически бесконтрольного доступа к Интернету; телевизионные программы наполнены сценами насилия, жестокости и секса, при полном отсутствии детских и подростковых развивающих и обучающих передач; а подавляющее большинство компьютерных игр содержат элементы деструктивного характера: стимуляцию чувств страха, ужаса, отвращения, латентную рекламу и пропаганду наркотиков, модели физического и сексуального насилия, элементы расовой или иной дискриминации, ненормативную лексику, эротические и порнографические стимулы. [Маркова, 2006, с. 4].

Преподавание основ аудиовизуальной культуры может стать базой для выработки у детей и подростков новых форм познания, развития и совершенствования мышления, коррекции эстетического восприятия, реализации творческого потенциала, освоения новых форм взаимодействия с миром, ценностного и профессионального ориентирования.

Реализация системы аудиовизуального образования школьников возможна при использовании деятельностных подходов, базирующихся на игровых и моделирующих процессах исследования, методиках педагогики диалога и сотрудничества.

Для эффективности как эмоционального, так и интеллектуального развития личности и формирования индивидуальности детей и подростков необходима сбалансированная система деятельности. Поэтому оптимальным для данной системы представляется сочетание таких типов деятельности, как эстетическое восприятие (с акцентом на переживание и рефлекссию), интерпретация результатов восприятия и художественно-творческая деятельность, а также освоение знаний, стимулирующих остальные виды деятельности. [Усов, 2000, с. 50]

Экранные искусства стали неотъемлемой частью нашей жизни. Они обладают большой силой эмоционального, нравственного, эстетического воздействия на подрастающее поколение. Для школьников, молодежи они не только средство времяпрепровождения, но и формирования личности. Именно поэтому экранные искусства можно и нужно использовать как эффективное средство воспитания и обучения, особенно в начальной школе.

Исходя из изложенного выше, мы разработали учебный курс по основам аудиовизуальной грамотности для начальной школы «Основы экранной грамотности. Анимационное кино», который уже прошел успешную апробацию в начальных классах общеобразовательных школ Автономной Республики Крым.

При разработке данной программы мы учитывали тот факт, что дети младшего школьного возраста воспринимают мир наивно-реалистически, и в первую очередь это от-

носится к экранным искусствам, обучение их экранной грамотности приобретает определенную важность. И здесь занятия детей видеотворчеством решают сразу несколько задач. Во-первых, медиаобразовательную, поскольку происходит знакомство с тем, как создаются и функционируют аудиовизуальные медиатексты (в данном случае анимационные фильмы, комиксы). Во-вторых, художественно-эстетическое и творческое развитие детей, и обобщение тех знаний, которые они получают в ходе изучения предметов художественно-эстетического цикла (литература, изобразительное искусство, музыка).

Таким образом, основная цель данного учебного курса гораздо шире, чем просто приобретение определенного уровня знаний. Обучение основам экранной или аудиовизуальной грамотности – это воспитание гармонически развитой личности, формирование его эстетической и духовной культуры, развитие креативного мышления, творческой активности. В ходе занятий по курсу экранной грамотности, дети приучаются дифференцировать реальный и виртуальный (экранный) мир, что важно для формирования медиакомпетентного зрителя, которым непросто манипулировать.

Для достижения этих целей мы определили следующие задачи: освоение выразительных средств экрана; рассмотрение экранных искусств в контексте других видов искусств; работа по анализу и обсуждению анимационных фильмов, комиксов; расширение зрительского опыта; совместная творческая деятельность.

В результате изучения курса дети должны знать: виды и жанры анимационных и игровых фильмов, телепередач; выразительные средства экрана; различие между экранным и литературным произведением, картиной; историю анимации и наиболее известных режиссеров-аниматоров. Уметь: работать в коллективе; выполнять несложные творческие работы; активно смотреть и слушать; выражать свои эмоции; анализировать использование выразительных средств кино для создания настроения в анимационном фильме; воспроизводить визуальный образ по его словесному описанию; создавать собственные несложные творческие видеоработы.

Шести/семилетние дети очень любознательны, подвижны, эмоциональны, любят фантазировать. Вот почему работа с учениками первых классов должна строиться, в первую очередь, на основе эмоционального освоения произведений экрана, формирования навыков выражения своего настроения, впечатления от просмотренного фильма. Основные формы работы на занятиях – беседа, творческие задания, игры. Работа должна быть спланирована так, чтобы активизировать развитие речи и мышления, представления и фантазии; помочь младшим школьникам усвоить закономерности функционирования простых и понятных для этого возраста, медиатекстов (рисунок, фотография, анимационный фильм, комикс) в мире медийных коммуникаций. Необходимо обращать внимание на пластическое и цветное решение фильма; мимику,

жесты, пластику героя как способ создания характера персонажа; авторское отношение к нему.

Выполнение творческих работ развивает умение работать в коллективе; работа по анализу, обсуждению фильмов воспитывает самостоятельность суждений; занятие рисованием, фотографированием, помогает воспринимать композицию кадра; словесный пересказ учит концентрировать внимание. Так стимулируется глубокое проникновение в образно-творческий строй фильма и делает учащих соучастниками творческого процесса.

Использование различных игровых форм (конкурсы, викторины, игры-драматизации) воспитывает эмоциональную сферу ребенка, развивает интеллект, быстроту реакции.

Обязательной частью занятий являются также просмотры, которые расширяют зрительский опыт и помогают полнее понять изучаемый материал.

В процессе обучения детям даются самые первые представления о возможностях разных видов искусств: чтение сказки – сравнение ее с фильмом – создание авторского визуального образа на основе литературного произведения; прослушивание музыки и определение ее эмоционального настроения; рисование, лепка, аппликация дают представление о композиции, колористике, развивают пространственное мышление, способствуют развитию моторики. Очень важно, уже на этом этапе, начать знакомство детей с основными элементами киноязыка – кадр, план, ракурс, монтаж, звук, цвет, движение и т. д. Эти зна-

ния помогут сделать ребенку шаг к освоению «аудиовизуальной речи», что становится первой ступенькой освоения медиакультуры.

Занятия по изучению искусства кино направлены на формирование у детей умений восприятия экранных произведений, на развитие способности адекватно понимать экранный «текст», сопереживать и эмоционально откликаться на элементы формы и содержания, уметь оценивать эти произведения и аргументировать свою оценку [Баженова, 1992, с. 20].

Программа рассчитана на 35 занятий в учебный год. Продолжительность занятия соответствует возрастным нормам, принятым в начальной школе.

Сегодня медиаобразование выступает как компонент общекультурной подготовки человека в соответствии с социальным заказом современной цивилизации. И чем раньше начать эту работу, тем более ощутимыми окажутся результаты.

Литература

Академия украинской прессы: www.aup.com.ua

Баженова Л. М. В мире экранных искусств: Книга для учителей начальных классов, воспитателей и родителей. М., 1992.

Маркова Н.Е. Информационные технологии и их воздействие // Аналитическая справка для Общественной палаты РФ. <http://venec-vl.ru/committee/drk/13>

Медіакультура особистості: соціально-психологічний підхід. Навчально-методичний посібник / за ред. Л.А.Найдьової, О.Т.Баришпольця. К., 2009. 450 с.

Нечай О.Ф. Ракурсы. М., 1990. 118 с.

Усов Ю.Н. Экранные искусства – новый вид мышления // Искусство и образование. 2000. № 3. С.48-69.

Gatterburg, A. Aliens im Kinderzimmer // Der Spiegel. 2007. № 20.

References

Bazhenova, L. (1992). In the world of screen arts. The manual for elementary school teachers, tutors and parents. Moscow.

Gatterburg, A. (2007). Aliens im Kinderzimmer // Der Spiegel. 2007. № 20.

Markova, N. Information technologies and their influence // Analytical information for Social Chamber of Russian Federation. <http://venec-vl.ru/committee/drk/13>

Media culture of personality: social and psychological approach. Manual under the guidance of L.Naydenova, A.Borishpolets. 2009, 450 p.

Nechai, O. (1990). Angles. 118 p.

The Academy of Ukrainian Press: www.aup.com.ua

Usov, Y. (2000). Screen arts as the new form of thinking // Art and Education. 2000. № 3. p.48-69.

Приложение

**Программа по медиаобразованию
«Основы экранных искусств. Анимационное кино» (1 – 2 классы)**

№ п/п	Тема занятия и содержание	Кол-во часов	Примечание
1.	Вводное занятие. Знакомство с миром экранных искусств. Как мы изучаем мир? Что помогает нам узнавать мир? Какие бывают фильмы и телепередачи? Брейн-штурм: средства массовой коммуникации – их роль в твоей жизни	1	Просмотр фрагментов фильмов-сказок, мультфильмов и детских телепередач
2.	Знакомство с миром анимации. Какие виды анимационных фильмов знакомы детям? О чем они? Какие бывают мультфильмы? (веселые, грустные) Кто герои мультфильмов? Задание: подготовь рассказ о своем любимом мультфильме.	2	Домашнее задание: нарисуй героев своего любимого мультфильма и расскажи о них.
3.	Урок-конференция «Мои любимые мультфильмы»	2	Видеопроекция
4.	История анимационного кино. Как появились первые мультфильмы: кукольные, рисованные. Э. Коль, Э. Рейно, У. Мак-Кей. Творчество У. Диснея.	3	Просмотр и обсуждение фильмов У. Диснея, Э.Коля, У.Мак-Кея
5.	Комиксы – истории в картинках. Комикс и фильм, сходство и различие. Структура комикса. Анализируем комикс – как показать движение?	2	Сборники комиксов
6.	Рисуем комиксы.	2	Выставка работ
7.	Учимся делать мультфильмы. Как рисунок ожил: Пальчиковое кино. Движущиеся картинки.	2	картинки-раскраски, движущиеся картинки

№ п/п	Тема занятия и содержание	Кол-во часов	Примечание
8.	Презентация работ: фестиваль пальчикового кино (и выставка готовых работ, мастерская)	2	болванки-заготовки
9.	Читаем сказки – смотрим фильм. Сказка на экране. В чем сходство и различие фильма и литературного произведения.	4	Сказка Г.Х.Андерсена «Гадкий утенок»
10.	Смотрим фильм – рисуем его героев.	2	«Ежик в тумане», реж. Ю. Норштейн
11.	Характеристика героев. Что помогает нам понять их характер? Как они двигаются? Как они говорят? Что их окружает? Какого они цвета? Как изображены добрые и злые герои?	4	«Сказка о мертвой царевне и семи богатырях», «Капитошка», «Самый большой друг», «Клад»
12.	Цвет в фильме. Цветовой круг восприятия. Цветотональный акцент. Выбор цвета для героев. Задание: смотрим фильм – анализируем выбор цвета.	3	«Чиполлино», «Как Петя Пятачкин слоников считал», «Тайна третьей планеты»
16.	Читаем сказку/рассказ – Рисуем героев. Как могут выглядеть наши герои?	3	Сказка К. Ушинского «Пчелки на разведках»
17.	Экскурсия в парк: цвет в живой природе. Учимся наблюдать. Задание: нарисуйте, что вы увидели	2	Собираем шишки, веточки, листочки и т.д. для занятий.
18.	Работа с природным материалом. Создаем героев.	2	
19.	Мир в стереотипах – как нас заставляют во что-то верить (кино и жизнь). Нужны ли стереотипы в мультфильмах? Как нас воспитывают через стереотипы? Мультгерои и реальные люди – есть ли разница в понимании их характеристик? Задание: найдите в старых журналах образы «добрых» и «злых» героев. Создайте коллажи на заданную тему	3	«Золотой цыпленок», «38 попугаев», «Храбрый заяц», старые журналы, листы картона
20.	Обсуждаем стереотипы. Задание: Посмотрите несколько современных фильмов-сказок, анимацию. Определите добрых и злых героев, заполните таблицу. Обсудите их.	2	«Шрек», «Добрыня Никитич и Змей Горыныч»
21.	Обсуждаем стереотипы. Творческая игра. Используя «болванку», создай доброго и злого героя. Обсудите проблему стереотипизации в реальной жизни. Приведите примеры из личного опыта. Подведите итог: Что значит «Встречать по одежке»?	2	«История пингвиненка Лоло», раздаточный материал, таблицы.

№ п/п	Тема занятия и содержание	Кол-во часов	Примечание
22.	Звук на экране. Как говорят герои мультфильмов? Что мы слышим в фильме? Какие звуки есть в фильме? Задание: просмотр и анализ фильмов.	2	«Записки пирата», «38 попугаев», «Ну, погоди!», «Жил-был пес»
23.	Музыка в мультфильмах. Песня – обязательный атрибут мультфильма. Что рассказывают о героях их песенки? Роль музыки в фильме. Задание: просмотр и анализ фильмов.	2	«Пластилиновая ворона», «Все о казаках», «Мама для мамонтенка», «По дороге с облаками», «Песенка мышонка»
24.	Настроение в фильме. Фильм веселый – фильм грустный. Какого они цвета? Какая музыка там звучит?	2	«Варежка», «Сказка сказок», «Бременские музыканты», «Дед Мороз и лето»
25.	Творческая игра: слушаем музыку, создаем образы. Рисуем персонажей мультфильмов, сказок, картинки, создаем аппликации и коллажи.	2	Музыкальные фрагменты – классика, современная музыка, песни.
26.	Творческая игра: слушаем фонограмму незнакомого мультфильма, пытаемся определить, где происходит действие, кто его герои, какой это фильм.	2	«Князь Владимир», «Осторожно, обезьянки!»
27.	Командная игра «Музыка в мультфильмах».	1	
28.	Творческое задание: на один и тот же сюжет создаются веселые и грустные фильмы. (основные жанровые признаки)	2	Сказка «Теремок»
29.	Как создаются фильмы. Сценарий. Как пишется сценарий	2	
30.	Конкурс на лучший сценарий мультфильма.		
31.	Создаем мультфильм сами. Рисуем героев к своему мультфильму. Подбираем звуковое оформление – музыку, песенки. Съемка и озвучивание фильма.	10	
32.	Создаем афишу к фильму. Учимся делать афишу к фильму, используя разнообразные техники – рисунок, коллаж, аппликацию. Задание: создание афиш к своим любимым мультфильмам	3	
33.	Выставка афиш к мультфильмам.		
34.	Командная игра «Путешествие в страну мультфильмов»	1	
	Итого:	72	

Фильмография

- «Алеша Попович и Тугарин-Змей», реж. И. Максимов
«Белоснежка и 7 гномов», реж. У. Дисней
«Бременские музыканты», реж. И. Ковальская
«Бэмби», реж. У. Дисней
«Варежка», реж. Р. Качанов
«Винни-Пух и все-все-все», реж. Ф. Хитрук
«Волк и теленок», реж. М. Каменецкий
«Все о казаках», реж. Ю. Дахно
«Гора самоцветов», худ. рук. А. Татарский
«Добрыня Никитич и Змей Горыныч», реж. И. Максимов
«Ежик в тумане», реж. Ю. Норштейн
«Жил-был пес», реж. Э. Назаров
«Записки Пирата», реж. И. Пшеничная, А. Солин
«Золотой цыпленок», реж. Е. Барина
«Золушка», реж. У. Дисней
«История пингвиненка Лоло», реж. К. Ёсида, Г. Сокольский.
«Как Петя Пяточкин слоников считал», реж. А. Викен
«Капитошка», реж. Н. Гузеева, Б. Храневич
«Князь Владимир», реж. Ю. Кулаков
«Конек-горбунок», реж. Б. Бутаков
«Крокодил Гена и Чебурашка», реж. Р. Качанов
«Мама для мамонтенка», реж. О. Чуркин
«Мария, Мирабелла», реж. Й. Попеску-Гопо
«Микки-Маус», реж. У. Дисней
«Ну, погоди», реж. В. Котеночкин
«Пластилиновая ворона», реж. А. Татарский
«Приключения капитана Врунгеля», Д. Черкасский
«Сказка о мертвой царевне и семи богатырях», реж. И. Иванов-Вано;
«Сказка о царе Салтане», реж. И. Иванов-Вано,
«Сказка сказок», реж. Ю. Норштейн.
«Тайна третьей планеты», реж. Р. Качанов
«Фильм, фильм, фильм», реж. Ф. Хитрук
«Цветик-семицветик», реж. М. Цехановский
«Чиполлино», реж. Т. Лисициан
«Шрек», реж. Э. Адамсон

МЕДИАКОМПЕТЕНТНОСТЬ БУДУЩЕГО ИНЖЕНЕРА

С.В. Миндеева,
ст. преподаватель,
Иркутский государственный университет путей сообщений

Аннотация. В статье рассматривается актуальность проблемы формирования медиакомпетентности студентов технического вуза, которая обусловлена общей тенденцией к компьютеризации и информатизации общества, что неизбежно влияет на высшее техническое образование. Автор приводит свое видение сущности понятия «медиакомпетентность будущего инженера».

Ключевые слова: медиаобразование, медиакомпетентность, медиа, технический вуз, инженер, инженерная деятельность, система, общество.

Media competence of the future engineer

Svetlana Mindeeva,
senior lecturer,
Irkutsk State Transport University

Abstract. The article discusses the urgency of the problem of the formation of the media competence of students of a technical university, which is due to the general trend towards computerization and informatization of the society, which inevitably affects the higher technical education. The author gives his vision of the essence of the concept of «media competence of the future engineer».

Keywords: media education, media competence, media, technical college (university), engineer, engineering activities, system, society.

Н.Ю. Соколова справедливо отмечает, что «цели обучения не являются постоянной величиной, раз и навсегда заданной. Они формируются на основе социального запроса, а потому по мере развития общества претерпевают изменения» [Соколова, 2004, с.55]. Это высказывание также относится и к целям медиаобразования. Прослеживание эволюции цели медиаобразования [Миндеева, 2012] нам дает более четкое видение того, что цели медиаобразования могут меняться в зависимости от возраста аудитории, от концепции, от собственных убеждений и ценностей, столкновение с противополо-

ложной точкой зрения порождает новую концепцию, а это влечет за собой новую цель. В результате анализа мы выявили для себя наиболее реальную и достижимую цель в условиях технического вуза – это формирование медиакомпетентности будущего инженера. Данная цель, на наш взгляд, органично вписывается в курс математики, а сам процесс формирования медиакомпетентности студентов технического вуза весьма сложен и требует систематической и длительной работы.

Будущие инженеры, так же как и студенты других вузов, имеют доступ практически к любой продукции

средств массовой коммуникации, это может быть пресса, радио, телевидение, реклама, интернет. По этой причине каждый из них находится в информационном пространстве, создавая для себя благоприятную обстановку. Но, так или иначе, работать на производстве им придется с автоматизированными системами управления, средствами автоматики, сигнализации и связи, которые совершенствуются с каждым годом. Например, для наблюдения за состоянием локомотивного и вагонного парков на станциях и сортировочных горках применяются телевизионные установки, включающие в себя телекамеры и телеприемники. При этом управление телекамерами осуществляется операторами дистанционно [Кондратьева, 2003].

Современное общество нуждается в высококвалифицированных инженерных кадрах, которые способны решать поставленные задачи на абсолютно новом техническом уровне. Профессионализм в современном мире предполагает владение на высоком уровне информационными и компьютерными технологиями и особенно это актуально, когда речь идет о техническом вузе, о подготовке инженеров различного профиля, так как на современных предприятиях, как правило, компьютеры становятся основным средством, постепенно вытесняя ручной труд там, где это возможно. Например, процесс оформления проездных документов изменился до неузнаваемости благодаря разработке принципиально новой технологической системы автоматизации билетно-кас-

совых операций и учета мест на поезда дальнего следования. Или, например, внедрение оборудования с автоматической сигнализацией. То есть при помощи медиа практически вся информация переводится в цифровую форму, совместимую с компьютерным языком.

Современный инженер – это, прежде всего специалист нового уровня, свободно ориентирующийся в мировом информационном пространстве, который способен добывать, классифицировать, интегрировать, обрабатывать профессионально значимую информацию из различных источников и на ее основании принимать результативные решения. Собирает технические данные, показатели и проводить необходимые расчеты, так же составлять необходимую документацию, передавать её при помощи современных информационных технологий, компьютерных коммуникаций и системы, осуществлять её экспертизу, а так же надзор и контроль за состоянием и эксплуатацией оборудования.

Важное обстоятельство, подтверждающее актуальность нашего исследования, – появление новых инженерных специальностей. По этой причине, только специалист, имеющий подобающий уровень медиакомпетентности, способен компенсировать данную нишу владением информацией. Быстро увеличивающийся рост объема информации диктует особые требования к профессиональной подготовке. Профессиональное образование сегодня должно дать будущим специалистам навыки рабо-

ты с информацией, умение самостоятельно и быстро ориентироваться в информационных потоках, критически ее оценивать.

Следует подчеркнуть немаловажный компонент присущий железнодорожному транспорту – территориальный. Инженерная деятельность – процесс эффективного оперирования информацией, и осуществляется, как правило, на удаленных территориях. Вследствие чего сотрудники транспорта должны осуществлять коммуникацию и передачу информации на высшем уровне. Не исключены ситуации, когда даже опытный специалист может допустить ошибку при передаче данных в быстротечном потоке информации, а ведь от его мастерства зависит деятельность повседневной жизни транспорта, возможна ситуация возникновения риска от непроверенной информации или информации с неточностями и ошибками. Высококвалифицированный специалист должен предлагать и критиковать предложенные пути решения проблем глобального характера, демонстрировать свои подлинные знания на высшем уровне и соответствовать требованиям завтрашнего дня.

Инженер, который опирается только на свои знания и опыт, во многом уступает подлинно современному инженеру, который использует в профессиональной деятельности доступные для всех источники информации сети Интернет, также и доступные только сотрудникам внутри предприятия мощности локальных информационных сетей. Так же следует отметить, что особое значение имеет способность дать

появившемуся источнику информации объективную оценку.

Все вышесказанное предполагает наличие у будущего инженера такого качества личности, как медиакомпетентность. Она необходима для профессиональной субкультуры выпускников всех инженерных направлений и ее формирование – это одна из актуальных проблем педагогики. Медиакомпетентность мы рассматриваем как ключевую компетентность в высшем техническом образовании, необходимую составляющую инженерно-технического специалиста [Миндеева, 2012].

Таким образом, мы вплотную подходим к необходимости внедрения медиаобразования в учебный процесс подготовки будущих инженеров. В настоящее время ученые-исследователи разделяют медиаобразование на *профессиональное* (подготовка профессионалов в области медиа) и *массовое* (образование грамотных медиапользователей). В условиях технического вуза такой вариант организации, как профессиональное медиаобразование неприемлем в силу специфики вуза, поскольку «цели медиаобразования легче достигать не в виде самостоятельного курса, а при изучении тех или иных учебных дисциплин, то есть, интегрируя медиаобразование с базовым» [Зазнобина, 1998].

Наше исследование проводится в рамках массового медиаобразования, которое в современном мире рассматривается как процесс развития личности с помощью и на материале средств массовой коммуникации с целью формирования

культуры общения с медиа, творческих, коммуникативных способностей, критического мышления, умений полноценного восприятия, интерпретации, анализа и оценки медиатекстов, обучения различным формам самовыражения при помощи медиатехники. В резолюциях и рекомендациях ЮНЕСКО неоднократно подчеркивалась важность и поддержка массового медиаобразования (конференции ЮНЕСКО в Грюнвальде, 1982; Тулузе, 1990; Париже, 1997; Вене, 1999; Севилье, 2002, Париже, 2007 и др.) [Федоров, 2012].

В современной науке накоплен определенный опыт гуманитарных знаний для анализа и решения проблемы формирования медиакомпетентности студентов технического вуза.

Анализ литературы по теме исследования показывает, что вопросы медиаобразования заинтересовались давно. В России проблемам медиаобразования посвящены труды ученых О.А. Баранова, Е.А. Бондаренко, А.А. Журина, Л.С. Зазнобиной, Л.А. Ивановой, С.Н. Пензина, Ю.М. Рабиновича, А.В. Спичкина, Ю.Н. Усова, И.А. Фатеевой, А.В. Федорова, А.В. Шарикова и др., которые осмысливали понятие медиаобразования и другие понятия, входящие в российскую терминологию медиаобразования.

Особенно пристальное внимание со стороны ученых исследователей в области медиаобразования уделяется будущим учителям, педагогам, т.к. от них зависит будущее состояние образованности граждан Российской Федерации. Этому вопросу посвящены труды А.Р. Айдагу-

ловой, Н.В. Змановской, Н.А. Коноваловой, Н.П. Рыжих, Е.А. Столбниковой, А.В. Федорова, И.М. Хижняк и др.

Основы интегрированного медиаобразования были разработаны Л.С. Зазнобиной и получили дальнейшее свое развитие применительно к частным методикам. На материале средней школы в работах Л.С. Зазнобиной Л.С. (химия, биология), Л.А. Ивановой (французский язык), Т.В. Ковшаровой (экология), Н.Ю. Соколовой (квантовая физика), А.А. Журина (химия, др. естественные науки), О.П. Кутькиной (информатика).

На уровне вуза гуманитарного профиля в работах И.С. Власенко (русский язык и культура речи), Н.В. Клемешовой, Н.П. Рыжих, Н.Ю. Хлызовой (английский язык), Н.А. Леготиной (спецкурс «Медиаобразование школьников»), Т.И. Мясниковой (спецкурс «Роль СМИ и проблема медиакомпетентности в сравнительном аспекте России и Германии»).

Труды российских ученых, где базой исследования стали военно-силовые ведомства: Е.В. Калач (отечественная история), А.И. Севантиди (информатика).

Труды украинский ученых, в которых говорится об использовании медиаобразовательных технологий при подготовке специалистов технического профиля: диссертация И.Ю. Гуриненко (спецкурс «Медиакультура и массово-разъяснительная работа»); Н.М. Духаниной (спецкурс «Основы медиакультуры»); И.А. Сахневич (авторский спецкурс по изучению основ медиакомпетентности).

При несомненной научной важности отмеченных исследований степень разработанности проблемы формирования медиакомпетентности студентов технического вуза мы считаем недостаточной. Ученые, где базой исследования избран технический вуз, как правило, занимаются вопросами реализации интегрированного медиаобразования на базе спецкурсов, а не базовых дисциплин. Вопрос в данном направлении пока остается открытым.

Прежде чем определить сущность понятия «медиакомпетентность будущего инженера» нами изучены труды ученых разных научных областей, которыми изучаются понятия «компетенция/компетентность»: В.Н. Введенский, Н.Л. Гончарова, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, Дж. Равен, Г.К. Селевко, А.В. Хуторской; понятия «медиакомпетентность», «медиакомпетентность будущего педагога», «медиакомпетентность педагога», «медиакомпетентность учителя»: Л.А. Иванова, Б.А. Исаков, О.П. Кутькина, Т.И. Мясникова, А.В. Федоров, И.В. Чельшева, Н.Ю. Хлызова. Но, несмотря на очевидный интерес ученых к проблеме определения сущности понятия термина «медиакомпетентность» с разных ракурсов, не разработанным продолжает оставаться термин «медиакомпетентность» в рамках технического вуза.

На основании всех рассмотренных положений, мнений по вопросам медиакомпетентности личности, мы даем теоретическое обоснование понятия «медиакомпетентность будущего инженера», которое понимаем как интегративное качество личности, определяющее

её способность действовать в системе «инженер – медиа – общество» в соответствии с усвоенными медийными знаниями и умениями, положительным отношением к медиаобразованию вообще, способствующих продуктивно осуществлять инженерную деятельность.

Данное определение сформулировано в рамках научной школы центра медиаобразования Восточной Сибири. Мы целенаправленно обобщаем данное понятие до «интегративного качества личности», а не сужаем до профессионально-значимого личностного качества, объясняя это тем, что данным качеством будущий инженер должен обладать и как личность, и как специалист.

Мы считаем вполне логично рассматривать связку «инженер – медиа – общество» как систему. Приведем некоторые аргументы. Само по себе понятие «система» широко используется в науке, технике и повседневной жизни, когда говорят о некоторой упорядоченной совокупности любого содержания. Толковый словарь Ушакова формулирует понятие следующим образом: «Система, системы, ж. [греч. systema, букв. целое из составных частей] – порядок, обусловленный правильным, закономерным расположением частей в определенной связи» [Ушаков]. Элементы системы «инженер», «медиа», «общество» находятся в отношениях и связях друг с другом, образуя определенную целостность. В философии категория «целостность» определяется «обобщённая характеристика объектов, обладающих сложной *внутренней* структурой» [Новая философская энциклопедия].

дия]. «В целостной системе связь между компонентами настолько тесна, что изменение одного из них вызывает изменение другого, а нередко и системы в целом» [Гершунский, 1993, с.33]. Очевидно, что в процессе развития происходят изменения во всех звеньях системы. «Каждая часть системы обладает качествами, которые теряются, если её отделить от системы. Существенные свойства системы, взятой как целое, вытекают из взаимодействия её частей, а не из действий, взятых в отдельности. По данной причине система есть целое, которое нельзя понять посредством анализа» [Акофф, 1985].

Инженер (инженер-разработчик, инженер-конструктор) – это профессия высококвалифицированного физического труда, от его способностей зависит рациональность использования человеческих ресурсов и оборудования, эффективность производства и многое другое, является создателем материальных ценностей для общества, которое пользуется результатами их деятельности.

Философия техники, исследующая природу, специфику, характеристики технического знания, рассматривает эволюцию техники как сферу человеческой деятельности, начиная с табулятора и заканчивая компьютерами, при этом нигде не просматривается термин «медиа». «Большинство современных исследователей, работающих с феноменами информационного общества, доминантой которого является информация, предпочитают использовать термин «медиа», как обозначающий те технологии, сутью работы которых является запись, хранение

и воспроизведение информации» [Горюнова, 2001]. Мы к медиа относим: компьютер, системы видеонаблюдения (видео), системы компьютерной и сотовой связи (дорожная и поездная диспетчерская связь, телефонная связь, многоканальные системы передачи), факсы, ксерокс и др., т.е. все средства тиражирования и распространения информации в том или ином виде. Про внедрение медиа в жизнь человечества академик В.Г.Костомаров пишет: «Ксерокс, телевизор, компьютер ворвались в нашу жизнь и стали её неотъемлемой частью, вызывая меньше радости и возмущения, нежели до них являвшиеся постепенно и медленнее, не без опаски входившие в обиход телеграф и телефон, гектограф, фотография, граммофон, патефон и электрофон, радио, кино, магнитофон, пишущая машинка, линотип» [Костомаров, 2008, с.5].

Существует множество трактовок сущности понятия термина «медиа». Определение А.В. Федорова, на наш взгляд, отражает реальность современного мира телекоммуникаций на железнодорожном транспорте. Определение звучит следующим образом: «медиа (от лат. media – средства) – средства (массовой) коммуникации – технические средства создания, записи, копирования, тиражирования, хранения, распространения, восприятия информации и обмена ее между субъектом (автором медиатекста) и объектом (массовой аудиторией)» [Федоров, 2010]. Из определения следует, что медиа – это СМИ, т.е. они равнозначны, и подтверждается это Л.А.Ивановой в статье «Эволюция взглядов на

медиаобразование в психолого-педагогической литературе второй половины XX века», где в качестве синонима СМК автор предлагает употреблять термин «медиа», общепринятый в западных странах (от лат. media – средства) [Иванова, 2012]. В нашем исследовании мы будем придерживаться определения А.В.Федорова.

По мнению О. Горюновой, медиа условно делят на пять типов: ранние (письменность), печатные (печать, литография, фотография), электрические (телеграф, телефон, звукозапись), масс-медиа (кинематограф, телевидение), цифровые (компьютер, Интернет) [Горюнова, 2001, с.3]. Отметим, что отличительной характеристикой современных медиа является их более высокая пропускная способность, хотя тот же самое можно сказать и про технику. В свете современного состояния техники и медиа, можно проследить их пересечение, которое заключается в том, что в обоих случаях это предмет или средство для удовлетворения потребностей общества. Например, И.В. Чельшева, осуществляя анализ медийных стереотипов, опирается на ключевые понятия медиаобразования, среди которых мы находим следующее: «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.) [Чельшева, 2013, с.67]. В свою очередь, техника в переводе на немецкий язык: «техника – *technik, tiefbau, gerate, zahnmedizin* – технология, аппаратура». Получается следую-

щее: то, что в обычной жизни мы относим к медиа, то в условиях инженерной деятельности относят к технике. Например, телефон: в повседневной жизни его можно отнести к медиа, а на железной дороге – это телефонные аппараты или коммутаторы – к технике. Без техники инженер не может осуществлять свою деятельность, в свою очередь техника – результат деятельности инженера. Продуктом деятельности инженера пользуется общество, полноправным членом которого так же является инженер, но уже как субъект общества. С другой стороны инженер выполняет социальный заказ общества, которому небезразлично, какой продукт они получают. Следовательно, повышаются требования к инженерам. Получается замкнутый круг, где между элементами системы постоянно происходят изменения. Об этом пишет В.М. Розин: «Возникает порочный круг, техника и технология порождают потребности человека и общества, которые удовлетворяются техническим же путем; в свою очередь новая техника делает активными новые потребности и так далее» [Розин, 2001, с.223]. Представляя элементы «инженер», «медиа», «общество» как систему «инженер – медиа – общество» мы учли их взаимосвязь и целостность.

По мнению А.А. Кирсанова и В.В. Кондратьева, «инженерная деятельность – это динамическая система взаимодействия инженера и орудий, механизмов, сооружений, которые необходимо построить искусственным путем, опираясь на научные знания, умения,

навыки и инженерные способности. В инженерной деятельности инженер, с одной стороны, взаимодействует с явлениями природы, подчиняющимися естественным законам, а с другой, – с орудиями, механизмами, машинами, сооружениями, которые необходимо построить искусственным путем» [Кирсанов, Кондратьев, 2010, с.20]. В связи с этим, инженер со своей деятельностью – проводник науки в производство. Новая философская энциклопедия определяет инженерную деятельность как «основной вид деятельности, в рамках которой в нашей цивилизации (получившей название техногенной) до последнего времени создавалась техника». Далее: «Становление инженерной деятельности и научно-инженерной картины мира не было бы столь успешным, если бы инженерная деятельность не оказалась эффективной. Ее эффективность проявилась как при создании отдельных инженерных изделий, так и более сложных технических систем» [там же]. То есть в рамках инженерной деятельности производятся и инженерные исследования, которые отличаются от научных исследований в вузе.

На наш взгляд, продуктивность инженерной деятельности определяется его личностными качествами, в состав которых обязательно входит медиакомпетентность будущего инженера. В работе А.Е. Седова рассмотрен социально-философский анализ становления, развития и формирования инженерной деятельности в процессе исторического развития общества [Седов, 2004].

А.Е. Седов считает, что инженерная деятельность – разновидность технической деятельности, характерная черта которой – изготовление и употребление технических средств, благодаря которым осуществляется опосредованное отношение людей к природе. Автором выделено три этапа становления и развития инженерной деятельности: доиндустриальный, индустриальный, постиндустриальный. В доиндустриальном обществе преобладающим был присваивающий характер хозяйства, в индустриальном – производящий характер хозяйства. Постиндустриальное общество – обрабатывающее, для него характерен обмен информацией и знаниями при помощи телекоммуникаций и компьютеров [Седов, 2004].

По мнению И.А. Негодаева, «цель инженерной деятельности заключена в создании техники, технологии и эффективного их использования в системе общественного производства. Вне этого инженер лишен предмета своей деятельности. Можно считать совершенно неоправданным расширительное понятие инженерной деятельности, которое все чаще встречается в быту. Инженер-экономист, инженер по охране труда и подобные им «инженеры» являются просто недоразумением, вытекающим из непонимания самой сущности инженерной деятельности как обособленное целеполагание в сфере создания техники. В процессе своей деятельности инженер активно включается во взаимодействие с процессами развития и функционирования техники» [Негодаев, 1997]. Специфику инже-

нерной деятельности ученые видят в том, что с одной стороны, она предметно-практическая, а с другой – носит социальный характер [Лягунова, 2001]. Таким образом, с достаточной уверенностью можно сделать вывод, что инженерная деятельность – это деятельность в сфере материального производства, направленная на удовлетворение потребностей общества, внимание к которой не случайно, т.к. она выступает в роли источника технического прогресса.

Подведем итоги. На наш взгляд, медиакомпетентность – интересный и перспективный объект для научного исследования. Многие ученые занимаются вопросом формирования и развития медиакомпетентности. Так Л.А. Иванова пишет: «Одной из привлекательных в плане исследования перспектив ее развития является научная область, связанная с формированием медиакомпетентности личности. Речь идет о теории медиаобразования, находящейся сегодня на пике своего развития и одновременно подвергающейся интенсивному переосмыслению в аспекте концептуализации ее позиций, пересмотра ее методологических оснований, придания ей характера, соответствующего современным тенденциям» [Иванова, 2011], что подчеркивает актуальность нашего исследования.

Литература

Акофф Р. Планирование будущего корпорации. М.: Прогресс, 1985. 327 с.
Гершунский Б.С. Философско-методологические основания стратегии развития образования в России. М., Педагогика, 1993. 63 с.

Горюнова О. Медиа: история экспансии. <http://www.dxlab.org/ru/lectures/index.htm>

Зазнобина Л.С. Медиаобразование в школе: Как же выжить в мире СМИ. 1998. <http://www.mediaeducation.ru>

Иванова Л.А. Медиаобразование: взгляд в будущее // Magister Dixit. 2011. № 2. http://md.islu.ru/sites/md.islu.ru/files/rar/statya_ivanovoyy_l.a._18.05.11_0.pdf.

Иванова Л.А. Эволюция взглядов на медиаобразование в психолого-педагогической литературе второй половины XX века // Вестник Иркутского государственного технического университета. 2012. Т. 64. № 5. С. 299-306.

Кирсанов А.А., Кондратьев В.В. Инженерная деятельность и профессиональная компетентность специалиста // Вестник Казанского технологического университета. 2010. № 12. С.18-21.

Кондратьева Л.А., Ромашкова О.Н. Системы регулирования движения на железнодорожном транспорте. М.: Маршрут. 2003. 432 с.

Костомаров В.Г. Рассуждение о формах текста в общении. М.: ГИРЯ, 2008.

Лягунова М.В. Графическая культура инженера (основы теории)/ Н.Новгород: ВГИПИ, 2001. 251 с.

Миндеева С. В. Значимость медиакомпетентности для инженера-бакалавра в условиях компетентностного подхода // Magister Dixit. 2012. №2. http://md.islu.ru/sites/md.islu.ru/files/rar/statya_5_mindeeva.pdf

Миндеева С.В. Размышления над целью медиаобразования в условиях технического вуза / Информационное поле современной России: практики и эффекты. / под ред. Р.П.Баканова: в 2-х т. Т.2. Казань: Казан. ун-т, 2012. С.240-245.

Негодаев И.А. Философия техники. http://sbiblio.com/biblio/archive/negodaev_filosofija/01.aspx

Новая философская энциклопедия. Институт философии РАН. <http://iph.ras.ru/enc.htm>

Розин В.М. Философия техники, М., 2001. С.223

Седов А.Е. Инженерная деятельность в контексте эволюции общества: Социально-философский анализ: дис. ...канд. филос. наук: 09.00.11. Ростов на Дону 2004. 129 с.

Словарь терминов по медиаобразованию, медиапедагогике, медиаграмотности, медиакомпетентности/ Под ред. А.В.Федорова. Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 2010. 63 с.

Соколова Н.Ю. Использование компонентов медиаобразования при изучении квантовой физики: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02. М., 2004.189 с.

Толковый словарь Ушакова. <http://ushakovdictionary.ru/>

Федоров А.В. Новые стандарты — реальная возможность для медиапедагогике // *Alma Mater – Вестник высшей школы*. 2012. № 3. С.55-58.

Челышева И.В. Развитие показателей медиакомпетентности в работе с учителями школ и преподавателями вузов // *Медиаобразование*. 2013. №1. С.44-88.

References

Akoff, R. Planning the future of the Corporation. Moscow, 1985, p.327.

Chelysheva, I.V. Development of indicators of media competence in working with school teachers and University professors // *Media Education*. 2013. № 1. p.44-88.

Dictionary of terms for media education, media literacy, media competence, Ed. Fedorov A.V. Taganrog: Publishing house of Taganrog. 2010, p.63.

Explanatory dictionary Ushakov // <http://ushakovdictionary.ru/>

Fedorov, A.V. New standards – a real opportunity for media pedagogy // *Alma Mater, the journal of higher education*. 2012. № 3. p.55-58.

Gerschunskij, B.S. Philosophical and methodological foundations of the strategy of development of education in Russia. Moscow, 1993, p.63.

Goryunova, O. Media: history expansion // <http://www.dxlab.org/ru/lectures/index.htm>

Ivanova, L.A. Evolution of views on the media education of psychological and pedagogical literature of the second half of the twentieth century // *Vestnik of the Irkutsk state technical University*. 2012. Т. 64. № 5. p. 299-306.

Ivanova, L.A. Media education: a look into the future // *Magister Dixit*. 2011. № 2 // http://md.islu.ru/sites/md.islu.ru/files/rar/statya_ivanovoyy_l.a._18.05.11_0.pdf.

Kirsanov, A.A., Kondratev, V.V. Engineering activities and professional competence of the specialist // *Vestnik Kazanskogo tekhnologicheskogo universiteta*. 2010. №12, p.18-21.

Kondrateva, L.A., Romashkova, O.N. Traffic control system on the railway transport. Moscow. 2003, p.432.

Kostomarov, V.G. Reasoning about the forms of text in communication. Moscow: MASS, 2008.

Ljaqunova, M.V. Graphics culture engineer (fundamentals of the theory). N.Novgorod: 2001, p.251.

Mindeeva, S.V. Century the Importance of media competence for engineer-bachelor in terms of the competence-based approach // *Magister Dixit*. 2012. №2 // http://md.islu.ru/sites/md.islu.ru/files/rar/statya_5_mindeeva.pdf

Negodaev, I.A. Engineering Philosophy. http://sbiblio.com/biblio/archive/negodaev_filosofija/01.aspx

New encyclopedia of philosophy. Institute of philosophy of the Russian Academy of science // <http://iph.ras.ru/enc.htm>

Rozin, V. M. engineering Philosophy, Moscow, 2001, p.223

Sedov, A.U. Engineering activities in the context of the evolution of society: Social-philosophical analysis: PhD dis. Rostov-on-don 2004, p.129.

Sokolova, N. Use of components of media education in the study of quantum physics. PhD dis. Moscow, 2004, p.189.

Zaznobina, L.S. Media education in school: How to survive in the world media <http://www.mediaeducation.ru>

**МЕДИАБЕЗОПАСНОСТЬ В СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ-СИРОТ
СРЕДСТВАМИ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО И ИСТОРИКО-ХУДОЖЕСТВЕННОГО
КРАЕВЕДЕНИЯ, ТУРИСТСКО-КРАЕВЕДЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

О.Ю.Латышев,
*кандидат филологических наук,
академик Международной академии детско-юношеского туризма
и краеведения, научный руководитель Федерального
эксперимента Российской Академии образования, член
Российской Ассоциации кинообразования и медиапедагогике,
руководитель программы «Туризм. Краеведение. Экология»,
основатель и директор ТОП МОО АДЮТК «Мариинская галерея
им. М.Д.Шаповаленко», Глава Российской Детдомовской семьи,*

Е.В.Петрова,
*заместитель директора по УВР ГКОУ Ростовской области
для детей-сирот и детей, оставшихся без
попечения родителей, детского дома г. Азова,*

С.П. Демура,
*воспитатель детского дома
г. Азова Ростовской области,*

Е.А. Байер

Аннотация. Занятия экологическим краеведением в детском доме побуждают говорить не только о бережном отношении к окружающей среде, но и собственно к человеку. Проявление щепетильности при подборе обучающих средств в краеведческой практике и будет являть собой экологию человека, достойного жить и работать в медиабезопасной среде. Изучение традиций художественной культуры родного края приносит большую пользу в формировании личности выпускников детского дома. При этом особое значение имеет проблема отбора и корректного использования средств учебного и досугового назначения, что служит частным выражением идеи медиабезопасности. Использование безопасных электронных средств учебного назначения и досуговой деятельности наряду с представлением о границах безопасного медиапространства способствует повышению жизнестойкости детей-сирот, увлечённых туристско-краеведческой деятельностью.

Ключевые слова: медиабезопасность, медиаобразование, экология, природопользование, природосообразность, туризм, краеведение, воспитание, детский дом, дети-сироты, медиаобразование, историко-художественное краеведение.

Media security of area of art history regional studies, environmental, tourism resources of socialization of orphans

**Dr. Oleg Latyshev, Elena Petrova,
Svetlana Demura, E.Bayer**

Abstract. *Exploring the traditions of artistic culture of the native land of great benefit to the development of the individual graduate's home. Of particular relevance is the issue of selection and proper use of the training and leisure destination that is a particular expression of ideas media security. Ecological local history classes at the orphanage encouraged to talk not only about caring for the environment, but actually a person. The manifestation of scruples in the selection of learning tools in the practice of local history and ecology will be a man worthy to live and work in media security environment.*

Keywords: *media security, media education, historical and artistic local history, orphanage, orphans, ecology, environmental, tourism.*

Экологическое краеведение последовательно и неуклонно становится своеобразной «сборочной площадкой», на которой процесс социализации детей-сирот обретает новые, современные очертания при использовании постоянно увеличивающихся возможностей медиаобразования. Мы должны признать, что на начальном этапе ведомого нами экспериментального исследования в направлении социализации детей-сирот уделяли экологическому краеведению не столь большое внимание. Главным образом это было сопряжено с тем, что на значительное количество многопрофильных объектов следовало сделать акцент именно в начале работы.

Но прошло вот уже десять лет с начала эксперимента, и информационно-коммуникационные технологии, положенные нами в его основу для социализации детей-сирот, потребовали от нас конкретного содержательного наполнения. В этот момент и начали заявляться как средства социализа-

ции и туристско-краеведческая деятельность, и музейная педагогика, и, конечно же, экологическое краеведение как одно из основополагающих направлений экспериментальной деятельности на современном этапе.

Однако теперь мы уже не оттаивали на КИТ самих по себе, а приняли их во внимание как одно из предопределяющих начал успеха медиаобразовательного процесса. Работа по социализации детей-сирот средствами эколого-краеведческой деятельности тесно соприкасается с проведением их спортивно-физического воспитания. Реализация обоих направлений предусматривает воспитание воли ребенка «группы риска», культуры поведения в коллективе, навыков командного взаимодействия и других социализирующих факторов.

Отправная точка для этого на протяжении двух лет – деятельное участие воспитанников, воспитателей и администрации детских домов в сетевом образовательном

проекте «Мариинская галерея». Экологическое краеведение – необходимая составная часть регионального компонента. Оно раскрывает воспитанникам специфические черты природной среды, в рамках которой разворачивались наиболее значимые страницы истории и культуры региона, что имеет большое значение для становления мировоззрения детей-сирот, воспитания патриотизма и других нравственных качеств личности.

Бережное отношение наших предков к земле, любовь к родным лесам и полям также побуждала их выходить на защиту своих рубежей. Экологическое краеведение – не механический процесс выявления неблагоприятных зон своего региона и приведение их в порядок рука об руку с ответственными за это организациями. Хотя и эта составная часть чрезвычайно важна.

Однако ничуть не менее важно последовательное погружение ребёнка в процесс осознания сложности и многообразия уникального биологического комплекса, который представляет собой буквально каждый регион. Степи и лесостепи, тундра, тайга и т.д. – всё это заслуживает максимально пристального внимания и понимания со стороны учащихся и воспитанников детского дома. Ведь именно понимая неповторимость гармонии родных природных богатств вызовет в их сердцах безотчётную любовь к своему краю, вызовет потребность больше о нём узнавать, самому становясь неотъемлемой частью этого воспитательного созвучия.

Конечно, не всегда одинаково достаточно литературы по краеве-

дению, либо эти книги могли давно не переиздаваться и содержать, таким образом, неполную, а иногда и частично недостоверную в силу её устаревания информацию. Для того чтобы понять, так ли это, и если да, то в какой мере и степени, имеет смысл сопоставить данные печатных источников с электронными. Если на заре образовательного интернета, когда публикации страдали функциональной неполнотой и достаточной бессистемностью, и ничего кроме скепсиса, как правило, ни у кого не вызывали, то теперь, спустя практически поколенческие развития сетевых технологий и их содержательного наполнения к природоохранным сайтам, медийным энциклопедиям и другим подобным ресурсам апеллировать стало значительно проще. Поэтому медиаобразование в своём и традиционном, и инновационном поле однозначно прийти на помощь экологическому краеведению.

Наряду с тем, насколько важно научить воспитанников ценить природные богатства родного края, восхищаться его первозданной красотой и разделять это восхищение со своими сверстниками, настолько же большое значение имеет и природоохранный компонент эколого-краеведческой деятельности воспитанников. Если трудно всерьёз говорить о становлении воспитанника младшего школьного возраста ревностным хранителем природы своего региона, то готовящиеся к выпуску из детского дома приверженцы экологического краеведения при желании могут становиться вполне самостоятельными и полноправными членами

общественных объединений, цель деятельности которых – защита природы родного края. В этом можно усматривать нарождающиеся элементы позитивного опыта социализации выпускников детского дома, их овладение надлежащими навыками командного взаимодействия в вопросах природоохранной деятельности.

Как пишет Н.Д. Никандров, «основным результатом деятельности педагогического коллектива должно быть воспитание человека с социально-активным поведением, т.е. проводника в жизнь правовой политики, защитника личности, ее прав и свобод, собственности, природной среды, общественного и государственного строя, конституционного порядка, мира и безопасности человечества» [Никандров, 2007, с. 3]. Выражаем надежду на то, что одной из основных зон социальной активности сможет стать забота о природе родного края, его истории, и средства, призванные поддержать поиск юных хранителей природы и её исследователей, всегда будут носить безопасный характер.

Совокупность средств изучения традиций художественной культуры родного края включает в себя наряду с артефактами и печатными изданиями электронные учебные издания. Помимо этого, для повышения уровня ученической эрудиции в вопросах историко-художественного краеведения целесообразно использовать электронные энциклопедии, художественные фильмы, шедевры мультипликации и документальные фильмы о редких и интересных предметах культуры и

быта. В каждом таком случае одна из стержневых тем – медиабезопасность. Под этим мы подразумеваем безопасность средств учебного и досугового назначения вне зависимости от сферы их происхождения. В равной мере важно, полезны ли используемые в краеведческой практике материалы для духовно-нравственного, психического и физического здоровья как учителей, так и обучающихся.

Медиабезопасность в привычной для данного момента трактовке принято соотносить с безопасностью использования средств интернета. В ней каждый раз следует убеждаться по отношению к любой новой сетевой странице. Это обусловлено тем, что страница, даже изначально проверенная экспертами, может регулярно менять своё содержание. Мало предсказуемо и содержательное наполнение постоянно сменяемыми практически на каждой сетевой странице рекламных баннеров. Новостные страницы в своём содержании регулярно сменяемы по определению. Поэтому пути отражения на психическом и физическом здоровье учащихся почерпнуть из них содержания предсказать практически невозможно.

Однако вместе с тем и медиабезопасность – как основа поддержки процесса медиаобразования в более широком толковании – соотносится не только с миром электронных средств учебного назначения. Чтобы утвердиться в этом мнении, достаточно вспомнить о том, что сама концепция медиаобразования, в частности, изначально соотносится с идеями канадского фило-

софа прошлого века Маршалла Маклюэна. Его теория воздействия артефактов как средств коммуникации появилась на свет задолго до рождения интернета как такового, и тем более – широко развитого образовательного сетевого медиапространства. Но всё же и при этом концепция учёного свободно перешагнула ранее очерченные границы предполагавшейся для неё функциональной применимости и распространила своё влияние на ранее не предполагавшиеся ипостаси. Как пишет сам М. Маклюэн, «Средство передачи сообщения и есть содержание сообщения» (*The Medium is the Message*). Если сказанное понимать буквально, то подобно этому можно неожиданно для себя сделать вывод, что вода из водопровода несёт нам содержание состояния водопровода, но не собственное содержание. Конечно, если водопровод старый, то вода смочет с его внутренних стенок и ржавчину, и известковые наслоения. Однако химическая формула воды даже при основательном загрязнении по-прежнему остаётся неизменной. В противном случае мы уже не сможем говорить о ней именно как о воде. На основаниях такого сравнения можно выразить своё отношение к мысли Маклюэна.

Что же касается вопроса медиабезопасности, то в этом отношении с Маклюэном можно согласиться значительно в большей мере. Ведь если выбрано средство передачи сообщения сомнительного качества, то использование его как проводника для информации может наложить весомый отпечаток на характер её содержания. Соответ-

ственно, при изучении курса историко-художественного краеведения медиабезопасности следует находиться во главе угла, если мы стремимся донести до учащихся информацию в неизменном безупречном виде. Только в этом случае можно рассчитывать на то, что краеведческие знания будут сформированы у учащихся надлежащим образом.

Есть тут и ещё как минимум один нюанс. Если ученики начальной школы изучают таблицу умножения или алфавит, в случае допущенной ими ошибки это легко исправить не только учителю, но и любому здравомыслящему взрослому, либо хорошо выучившему этот материал ребёнку. Если же предположить, что учащимся доверено самостоятельное изучение материала историко-художественного краеведения, надежд на однозначный успех значительно меньше.

Каждый ли взрослый так же хорошо, как и таблицу умножения, понимает основы историко-художественного краеведения?

Во-первых, вопрос здесь – в степени достоверности материала, опубликованного в книгах или сетевых ресурсах. Дискуссионный вопрос истории в системе научного знания ребёнок может принять как однозначно трактуемый. По «золотому» же правилу методики ученикам принято преподносить чётко установленные факты. Но что делать, если быстро развивающееся научное знание изобилует новыми вариациями, казалось бы, давно незыблемых истин? Точку зрения какого учёного или научной школы в таком случае принимать во внимание как «истину в

первой инстанции», пригодную для преподнесения неокрепшим умам школьников?

Во-вторых, даже однозначно установленные факты в сложной для ребёнка трактовке могут быть неправильно усвоены, и требуют значительных усилий со стороны учителя, чтобы «переучить» учащегося на правильный лад. Хорошо, если за неправильно понятой книжной или сетевой информацией у ученика ещё не последовали поспешные умозаключения. А также идеи претворения в жизнь желаний, вполне ожидаемого от детей школьного возраста, подражать историческим и литературным героям. В-третьих, ограниченный круг артефактов, доступных детям, тем более – проживающим вдали от столичных музеев, как правило, не позволяет им перевести преобладающую часть массива полученных ими абстрактных данных на уровень значительно более привычных для них конкретных представлений.

Хорошо, когда учитель или руководитель краеведческого кружка – прирождённый коллекционер, и может расширить границы медиаобразования краеведческого профиля до конкретного предметного ряда, продемонстрировав учащимся, например, редкие изделия декоративно-прикладного искусства. Если сказать, что это и будет частный вариант медиаобразования в первоначальном виде, многие представители нового поколения могут только недоуменно покачать плечами, и будут по-своему правы. Потому что однозначное и добросовестное следование изна-

чальной концепции медиаобразования не предполагало столь быстрой и «пронзительной» сублимации привычных для процесса медиаобразования средств в сторону их электронных эквивалентов. И в отсутствие возникшего сейчас акцента на ИКТ вряд ли привело бы к ожидавшимся у истоков данной концепции результатам. Хотя и могло расцениваться как частный, но маловероятный вариант развития событий. Более того, объектами медиаобразования стали продолжительные ряды моделей умозрительных, существование которых за рамками виртуального пространства также вряд ли кто-то мог предположить ещё относительно недавно.

Что говорить, если способность археолога рассказать о судьбе амфоры по её мелкому осколку ещё не так давно вызывала восхищение? Сейчас же бесстрастная компьютерная программа не просто молниеносно находит этому осколку его законное место в составе произведения культа, искусства и быта, но и «способна» предложить продолжительный ряд тенденций – с какими артефактами мы вместо этого могли бы иметь дело, случись этому осколку быть на один миллиметр шире или уже избранного.

Все сферы нашей повседневной жизни, будь то идеология, религия, творчество, образование, создающие социальное пространство и влияющие на формирование картины и образа мира, последовательно расширяют спектр форматов распространения, дополняя статичные, как правило, книжные формы односторонней коммуни-

кации к двусторонним – мобильным информационно-коммуникативным формам.

С развитием ИКТ современные дети начинают активно пользоваться Интернетом, беспрепятственно и без малейшей фрустрации общаются в социальных сетях, участвуют в выбранных именно ими, без чьего бы то ни было давления чатах и форумах, с законным ликованием побеждают в интернет-олимпиадах, телекоммуникационных образовательных проектах, фестивалях и конкурсах. Детей, проявляющих одарённость на стыке гуманитарных дисциплин в сочетании с ярко выраженными ИКТ-компетенциями, следует обучать, воспитывать и развивать с использованием инновационных педагогических и информационных технологий, в том числе – через сетевые сообщества конструктивного содержания.

При этом следует обязательно помнить и о рисках, которые могут сопровождать нахождение ребёнка в информационном поле. Как показывает практика, одарённые дети часто самоутверждаются в сетевых сообществах, выкладывая фото своих художественных работ. Им нравится получать там позитивные оценки результатов своего труда, читать комментарии, адресованные им вопросы и отвечать на всё это с высоким неиссякающим энтузиазмом. В связи с этим фактом ещё одной задачей становится нацеливание обучающихся на использование сети Интернет в интересах своего развития.

Нам представляется необходимой реализация творческого по-

тенциала обучающихся, таким образом, чтобы каждый ребёнок смог пройти «путь творца», от первоначального восприятия действительности, рождения художественного замысла, поиска средств, путей его воплощения к созданию образа в материале, самооценке и оценке результата другими людьми. Для этого используется индивидуальный подход в обучении каждого обучающегося с учётом его психофизиологических качеств личности.

Духовно-нравственное воспитание – действенное средство гуманистического формирования личности, культуры мира, чувства гордости и любви к своей поликультурной стране. Его присутствие в образовательной системе учреждения ведёт к усилению в обучающемся эмоционального начала, гармонизации лучших возможностей личности. Жизненные ценности, нравственные нормы и правила, пройдя только через чувства, могут стать собственными ценностями и нормами.

Коллеги понимают, что в работе с детьми-сиротами требуется углубленное изучение техник ДПИ, наиболее интересных в художественном отношении, имеющих многовековую историю, традиции, приёмы работы, распространённые у разных народов мира, а также современных, популярных, стремительно развивающихся направлений художественного творчества. Яркий образный ряд последних становится продуктивным мотивационным началом в работе с теми детьми, чьё воодушевление по отношению к декоративно-прикладному искусству пока ещё не

получили значительной внешней поддержки со стороны педагогического коллектива детского дома.

Видится уместным использование ИКТ как средства развития и самоутверждения одарённых детей 12-18 лет в сетевых сообществах Интернет – как в процессе объединения и анализа идей для творчества совместно с педагогом, так и вне этого, самостоятельно, либо со сверстниками, участвующими в тех же сетевых сообществах. Продуктивный характер имеет также использование мультимедиа для знакомства обучающихся с культурой народов, проживающих в Российском государстве, для формирования патриотических качеств, адекватного восприятия культуры мира.

Мультимедиа выполняет воспитательную и познавательную функции, даёт представление о самобытности культурных традиций и мировоззрении народов: лень и труд, семейные отношения, мифы и легенды народов России, территориальные соседи-государства и их народы, и т.п. Мультимедиа создаёт образное представление о жизни наших предков, способствует формированию национального самосознания. Обучающимся демонстрируются мультфильмы, предлагаемые Федеральным агентством по культуре и кинематографии РФ. В частности, мультимедиафильмы из цикла «Гора самоцветов», художественным руководителем съёмки которого был А.М. Тарарский. Творческая группа режиссёров под его руководством занималась созданием многочисленных мультфильмов. В ходе их просмотр-

ра у обучающихся формируется чувство патриотизма, товарищества, доброты, мужества и дружелюбного отношения друг к другу. В то же время в детях закладывается понимание таких злободневных тем нашей действительности, как национализм, расизм, равнодушие к собственной культуре, старикам, животным и т.п. Мультфильмы демонстрируются на практических занятиях.

По причине перенасыщения информационных источников, и, прежде всего, сети Интернет своеобразным «мусором», произведениями культуры китча, а точнее – субкультуры, детям и подросткам трудно определить и осознать истинные ценности нашей цивилизации, найти сетевые сообщества, полезные для детей. Неструктурированность информационных потоков, отсутствие надлежащих комментариев к ресурсам даже образовательного интернета, не говоря уже о других направлениях его развития, зачастую приводит учащегося к многочасовым бесцельным блужданиям в просторах телекоммуникационной сети. Как не жаль, но не ведут они и к построению в его сознании целостной картины предмета или явления, ради информации о котором он изначально и посетил интернет. При этом каждому надлежит усвоить принципы защиты от негативных факторов среды, и теоретической, и информационной корректности в сетевом взаимодействии, и придерживаться их на протяжении всей сознательной жизни.

Необходимо выработать у воспитанников представление о том, что увлекательность медиаресурс-

сов, полезная и приятна сама по себе, может оказаться и чрезмерной. Потому что в состоянии увлечённости трудно заметить границу, за которой использование компьютерной техники в совокупности с содержанием медиаресурсов становится пагубным, приводя к нежелательной компьютерной, игровой зависимости, неконтролируемому расходу физических и материальных средств обеспечения своей игровой увлечённости.

Если мы начинали беседу с вопросов медиабезопасности, сопряжённых с качеством используемой ресурсной базы, то теперь считаем своим долгом остановиться и на вопросах медиабезопасности, определяемой «дозировкой» применения ресурсов в повседневной практике. Организуя работу учащихся в направлении медиаобразования, следует помнить и о продолжительности сеансов детской работы в сети сообразно возрасту, возможностям их физического, психического и духовно-нравственного здоровья, определяемых на основе медико-психологического мониторинга, характерного для деятельности детских домов. Также следует определить повторяемость таких сеансов, выработать график работы воспитанников в сети, уровень фильтрации Интернет-ресурсов, остановившись на такой разумной отметке, чтобы сайты достойного для детского внимания содержания по тем или иным косвенным и формальным причинам не оказались заблокированными фильтром.

С другой стороны, необходимо выстроить правильную политику

участия воспитанников в работе заинтересовавших их сетевых ресурсов. Поскольку всё большее количество владельцев сайтов заинтересовано в результатах мониторинга качества аудитории, использующей предлагаемые на сайте материалы, многие содержательные позиции оказываются недоступны в отсутствие регистрации воспитанников на сайте. Позволяя им проходить такую регистрацию, нужно соблюсти баланс между объёмом минимально необходимой для заполнения регистрационной формы информации и соблюдением Федерального Закона «О правах ребёнка». Выражается это в соблюдении конфиденциальности персональной информации.

Следующим шагом, в котором вопрос медиабезопасности также имеет принципиальное значение, это работа воспитанников на сайтах в условиях явной демонстрации собственной позиции по вопросам жизни детей и молодёжи, явлений природы, культуры и т.д. в этом находит выражение стремление детей, а в особенности – подростков – к самоутверждению всеми доступными им средствами. Имеет смысл убедить воспитанников в необходимости «вынести за скобки» всю информацию о месте своего проживания, школе и классе, где они учатся, а также любые другие индивидуальные признаки и характеристики, явно идентифицирующие их пользователями сетевых ресурсов. При соблюдении этих «неписаных» правил можно надеяться на то, что работа воспитанников в интернете будет соответствовать в своих результатах как их собственным ожи-

даниям, так и ожиданиям воспитательского корпуса.

Не последний вопрос медиабезопасности – сформировать у воспитанников представление о существовании в сети недобросовестных пользователей, распространяющих заведомо ложную информацию, персонажей, которые будут так или иначе стремиться посягать на их честь и достоинство, подстрекать к деструктивным действиям любого порядка.

Если сотрудникам детского дома и руководимым ими воспитанникам удастся сочетать требования медиабезопасности с активной работой историко-краеведческой направленности, то сетевая работа принесёт богатые, позитивные, возможно – даже изначально непредсказуемые в своей восхитительности плоды. Чего мы искренне желаем каждому умудрённому опытом и начинающему участнику процесса медиаобразования в детском доме и школе-интернате для детей-сирот.

Почему это приобретает столь высокую важность применительно к туристско-краеведческой деятельности? Если в классе решается задача по геометрии, и предложенное учащимся решение не выдерживает никакой критики с точки зрения учителя и сверстников, достаточно стереть всё с доски и начать сначала. Если же команда юных туристов оказалась в походе с неточной картой, скачанной с сайта сомнительного качества, и самонадеянным проводником, шансов вернуться домой вовремя, не переполошив родителей слишком долгой отлучкой, к тому же –

целыми и невредимыми – становится намного меньше.

Насколько же нам известно, далеко не все руководители походов перед отправкой в путешествие получают положительное заключение маршрутно-квалификационной комиссии, некоторые же из них даже не подозревают о её существовании. И даже среди тех, кто серьёз берётся за овладение навыками работы руководителя похода, далеко не все с первого раза сдают строгие и объёмные нормативы Федерального уровня. Для отдельных настойчивых и целеустремлённых педагогов обучение может продолжаться и год, и два сверх установленного срока.

Однако при столь щепетильном отношении к процессу обучения ни один такой потенциальный руководитель похода не воспользуется сетевыми источниками сомнительного содержания для составления туристического маршрута. И уж тем более не позволит своим ученикам легковерно относиться к низкопробной информации. Скорее всего, он приложит значительные усилия ещё и к тому, чтобы и в его отсутствие ученики при составлении собственных маршрутов туристических походов могли проявлять высокий информационный иммунитет, сосредоточенно рассматривать каждый заинтересовавший их медиаобъект, серьёзно относиться к вопросам сортировки поступающей информации по степени достоверности и применимости в конкретных условиях.

Что же касается вопроса медиабезопасности в целом, то ему должно уделяться значительное

внимание при составлении курса «Основы безопасности жизнедеятельности» для средней общеобразовательной школы. По мнению В.А. Ковтонюк, «общеобразовательный профиль как обязательный минимум содержания среднего общего и основного общего образования включает курс обучения ОБЖ. Для воспитанников детского дома данный курс приобретает особое значение. В традиционных семьях роль самых первых учителей ОБЖ играют родители, озабоченные сохранением жизни и здоровья своих детей. Разумеется, прививаются лишь первичные знания безопасности жизни. Но у детдомовского ребенка нет и этого. Поэтому курс должен быть разработан настолько хорошо, чтобы в максимальной степени компенсировать изначально недостающие ребенку представления о нормах поведения, согласующихся с основами безопасности жизнедеятельности» [Ковтонюк, 2006, с. 233]. И чем сильнее притягивает ученика и воспитанника медиапространство, непрерывно возрастающее в объеме и широте распространения, тем больше внимания предстоит уделять авторам учебников и работающим по ним учителям данной неотъемлемой ипостаси современного образовательного процесса. Последовательность предлагаемых для изучения рекомендаций должна быть максимально тонко инструментальной и предполагать высокий уровень конкретизации материала по вопросам медиабезопасности.

Как указывает Л.Б. Лёвина, «Нельзя обходиться общими све-

дениями, неприменимыми к совершенно конкретным сложным жизненным ситуациям, выход из которых должен быть найден ребенком быстро и правильно. А выпускник детского дома, оказавшийся в роли ответственного лица, должен помочь ребенку по мере максимума своих представлений о предмете. В тесной связи с курсом ОБЖ выступает учебный предмет «Экология». Ни для кого не секрет, что преемственность этих дисциплин проходит по линии четкой зависимости безопасности жизни человека от соблюдения им норм экологического природопользования. И экологические знания нужны, разумеется, далеко не только тем выпускникам, которые решили посвятить себя делу наведения экологического порядка на родной планете. В условиях любого направления профессионального самоопределения практически на первый план выступает стандартное условие: ты бережно относишься к воздуху, воде, земле, рационально используешь их, содержишь в чистоте сам, и не даешь загрязнять другим. Лаконичные по звучанию требования к каждому участнику природопользования на деле оборачиваются подчас необходимостью полностью перестроить свой жизненный цикл, подчинив его современным экологическим нормам существования в обществе» [Лёвина, 2006, с. 234].

Выводы. Проблема медиабезопасности в образовательной среде возрастает прямо пропорционально увеличению объема информации, которую необходимо повседневно воспринимать, оцени-

вать, отбирать и использовать при решении задач, стоящих перед учителем и учеником, воспитателем и воспитанником детского дома. Вполне естественно было бы предположить, что с увеличением количества информации, подлежащей критическому осмыслению, возрастает и риск неправильной оценки степени достоверности информации, отбираемой для формирования фундаментальных знаний, умений и навыков. Увеличение степени концентрации внимания, что могло бы предотвратить попадание недоброкачественной информации в круг исходных положений образовательной деятельности, также не может быть бесконечным. Мы становимся перед необходимостью более строгого отбора исходной информации, сравнения и сопоставления различных источников, совокупное использование которых позволит существенно повысить вероятность получения достоверной, полной и пригодной для дальнейшего осмысления информации.

Литература

Ковтонюк В.А., Левина Л.Б., Латышев О.Ю. Профильное обучение детей-сирот с использованием информационных технологий // Материалы XIII Конференции представителей региональных научно-образовательных сетей RELARN-2006. Барнаул, 2006. С.230-236.

Никандров Н.Д. Воспитание и социализация в современной России: риски и возможности // Педагогика. 2007. № 1. С.3-15.

References

Kovtonyuk, V.A., Levina, L.B., Latshev, O.Y. Specialized education of orphaned children using information technology // Proceedings of the XIII Conference of the representatives of the regional research and education networks RELARN-2006. Barnaul, 2006, p.230-236.

Nikandrov. N.D. Education and socialization in modern Russia: Risks and Opportunities // Pedagogy. 2007. N 1, p.3-15.

ТЕОРЕТИЧЕСКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ КУЛЬТУРЫ ИЗДАНИЙ
БИБЛИОТЕК УКРАИНЫ ДЛЯ ЮНОШЕСТВА

*Е. И. Тышкевич,
ст. преподаватель
Киевского университета имени Бориса Гринченка,
Украина*

Аннотация. Рассмотрены основные принципы теории культуры книги, осмысления понятия «культура издания» и определена роль изданий библиотек Украины для юношества в общей концепции издательской культуры.

Ключевые слова: культура книги, культура издания, библиотеки Украины для юношества.

Theoretical and methodological aspects culture of publication of
Ukrainian libraries' publications for youth

*Kateryna Tyshkevych,
senior lecturer of advertising and public relations department
Borys Grinchenko Kiev University
Kyiv, Ukraine*

Abstract. The basic principles of cultural theory books, understanding the concept of «culture of publication» and the role of media libraries of Ukraine for Youth in the general concept of publishing culture.

Keywords: culture books, culture, publishing, libraries of Ukraine for Youth.

На сегодня книжная культура как научная категория признается научными работниками и специалистами и находит свое отображение в научных и научно-популярных изданиях.

Книгоиздание, периодика, книжная торговля, которая входит в культурный потенциал общества, – средство развития информационного общества, а уровень культуры материального производства – отображение степени развития профессионально-технических знаний. Образование к тому же рассматривается как фундамент для функционирования культуры в целом, востребованности книг,

журналов газет и т.п., для духовно-интеллектуального прогресса общества.

Анализ научных трудов А. Мильчина, М. Сикорского, В. Баркина, В. Фокеева, Н. Зеленской, Н. Черныш, В. Медведевой и др. относительно культуры современной российской и украинской книги позволяет говорить о том, что любой объект книгоиздания стоит рассматривать не только с точки зрения экономической целесообразности и практической потребности (что преобладает), но и с позиций культуры книги.

Проследим, как формулировал свое отношение к понятию «куль-

тура книги» А. Мильчин: «в соответствии с действием книги на пользователя замысла автора и издательства, выполнения задания, поставленного ими перед книгой. Чем выше эта степень соответствия, тем высшая культура книги» [Мильчин, 1998, с. 187]. Фактически А. Мильчин говорит в основном об издательской культуре (частный случай культуры издания).

А. Мильчин определяет «культуру издания как степень соответствия материала в целом и всех его компонентов для эффективного использования читателем. Для высокой культуры книги характерное наличие в издании всех элементов, необходимых для его полноценного и разнообразного использования разными читателями и посредниками между ними и издателями; и такой выбор содержания и формы этих элементов, за которым любое действие читателя с изданием (поиск его в библиотеке, наведение справок о нем, ориентация в структуре) может быть осуществлено максимально быстро и успешно; такое художественно-техническое оформление издания, которое не только создает условия для наилучшего восприятия содержания, но и настраивает на это, радуется глаз совершенством форм и гармоничностью соотношения» [Мильчин, 1998, с. 187]. В самом общем виде «культура книги» – это такое воплощение литературного процесса в книжную или другую печатную форму, за которого у читателя и в целом пользователя не возникали бы технические трудности относительно поиска, чтения, изучения и тому подоб-

ное. Это создание надлежащих условий работы с книгой пользователя [Мильчин, 2002, с. 9].

Поскольку культура изданий – синтез духовной культуры и искусства, продукт духовного и материального производства, то, если говорить о культуре, роль изданий библиотек для юношества универсальна в мировом социуме.

Термин «культура изданий» [Мильчин, 1998, с.187] отображает, прежде всего, качество изданий, оценивает по разным характеристикам разноплановость изданий юношеских библиотек, которые направлены как на пользователя, так и на библиотекаря.

Таким образом, степень развития книжного дела характеризует уровень книжной культуры общества, определяет уровень культуры общества, его культурный потенциал. Поэтому *цель* статьи – характеристика изданий библиотек Украины для юношества, как составляющей культурного потенциала в системе книговедения.

В рамках поставленной цели предусматриваются такие задачи:

- определить влияние эволюции на культуру изданий и роль издательской продукции библиотек Украины для юношества;
- выделить основные виды печатных изданий библиотек Украины для юношества.

При изучении книжной культуры необходимо выделить основной компонент, который есть составляющим многогранного понятия книжная культура – «библиографическая культура». Библиографическая культура (БК) – культура генерирование и распространение, потребление

информации о книгах, осуществление библиографического познания, коммуникации, ориентации в книжных текстах – ценностях культуры, владения библиографическим языком в различных познавательных, социокультурных ситуациях (в соответствии с принятыми в конкретные исторические периоды нормами, эталонами стандартами). Мерой здесь выступает степень установления оптимальных отношений индивида с миром фиксированных текстов. БК – это компонент информационной культуры, показатель уровня развития библиографии библиографической технологии, распространения библиографических знаний, умений навыков в общества, образов (моделей), обеспеченности общественных потребностей библиографической информацией в традиционной и электронной формах [Фокеев, 2009. с. 493].

Культура изданий юношеских библиотек – важная составная часть книжной культуры вообще, и характеризуется издательской культурой, искусством изданий и культурой полиграфического производства, искусством книги и культурой полиграфического воссоздания. Практически все те, кто причастен к книго- и прессоизданию, всегда заботились о качестве газеты, журнала, альманаха или книги, пытались обеспечить надлежащий уровень их культуры [Черниш, 1996, с. 55].

Практический издательский опыт заметно превалирует над немногочисленными попытками его систематизации и теоретического обобщения. Термин «культура книги» еще не попал в книгоиздательские справочники и слова-

ри. В.Барыкин определяет культуру книги как «осмысленный научный подход относительно подготовки текстов к изданию, которое развивается и совершенствуется благодаря усилиям выдающихся издателей, редакторов, комментаторов (вместе с теоретическими исследованиями филологов, а потом и книговедов)», считая, что «культура книги» и «культура издания» – это и есть издательская культура. Используя в статье «культура книги», ее автор в пределах одной страницы употребляет как синонимы «культуру книги» и «культуру издания» [Барыкин, 1997, с. 82].

Термин «культура книги» как система намного шире от понятия «культура издания», потому что характеризует состояние общества, его культуру, духовность, интеллектуальный потенциал, социальные условия и уровень технологического развития, в том числе достижений в сфере высоких технологий.

Отдельно следует обратить внимание на выбор репертуара (учет потребностей пользователей библиотек для юношества, эстетического воспитания молодежи, сохранения исторических и культурных традиций украинского народа, формирования моральных и духовных интересов юношества, воспитания патриотизма); уровень выполнения редакционно-издательских процессов, художественно-техническое конструирование издания, соответствие аппарата издания его целевому назначению, что рассчитанный на соответствующий круг пользователей.

Важны и методические проблемы, связанные с созданием и

использованием библиографических указателей (БУ), методических рекомендаций, бюллетеней новых поступлений, веббиблиографических списков, рекомендательных списков [Швецова-Водка, 1998, с.27-29; 1999, с.56-64], сценариев, потому что существующая практика выделяется большой разновидностью. Эти типы изданий библиотек для юношества выходят с определенной периодичностью и обеспечивают поиск документа в фонде отдельной библиотеки, например Государственной библиотеки Украины для юношества (ГБУ для юношества), или группы библиотек, то есть сети библиотек Украины, которые обслуживают юношество и молодежь, которая насчитывает 19 областных библиотек для юношества, двух областных библиотек для молодежи (Днепропетровская им. М.Светлова, Тернопольская), Крымское республиканское заведение «Юношеская библиотека», Закарпатскую областную библиотеку для детей и юношества [ГБУ для юношества, режим доступа – <http://www.4uth.gov.ua>].

К изданиям библиотек Украины для юношества принадлежат:

- **аналитический обзор**, например:

Библиотечная Украина – юношеству: цифры и факты: статистический анализ дельности библиотек Украины для юношества и молодежи, Киев, 2010 (Государственное заведение «Государственная библиотека для юношества»); Анализ деятельности публичных библиотек области с юношеством за 2010 год, Винница, 2011 (Винницкая областная библиотека для юношества) и др.

- **библиографический список**, например:

Новые поступления 2011: информационный список литературы, Ровно, 2011 (который выходит ежеквартально) (Ровенская областная библиотека для юношества); Украина заповедна: естественное наследие Украины, Харьков, 2011; Украинские имена в космонавтике: ко дню космонавтики, Харьков, 2011 (Коммунальное заведение «Харьковская областная библиотека для юношества») и др.;

- **библиографический указатель**, например:

Молодежь и СПИД: серьезный взгляд, 3-е издание, Киев, 2011, серия «Несекретная информация» (библиографический указатель раскрывает современные подходы к проблеме ВИЧ-инфекции/СПИДа); «На берегу времени»: В.А. Шевчук: к 70-летию со дня рождения, 2-ге издание, Киев, 2011; Путеводитель по экономической литературе для молодежи, вып. 5, Киев, 2011 и др.;

- **библиографический обзор**, например:

Ф.Морачевський – первый переводчик Евангелия на украинский язык, Житомир, 2011 (Житомирская областная библиотека для юношества Житомирского областного совета); Творческое измерение Н.Телиженка, Черкассы, 2011, серия «Фигуры в зеркале библиографии» (Коммунальное заведение «Черкасская областная библиотека для юношества имени В. Симоненка» Черкасского областного совета) и др.

- **библиографическая справка**, например:

Дочь Прометея: к 140-летию со дня рождения Леси Украинки, Киев, 2011 (Киевская областная библиотека для юношества) и др..

- **фактографическая справка**, например:

Анализ деятельности публичных библиотек области по библиотечно-библиографическому обслуживанию юношества за 2010 год, Черкассы, 2011

(Коммунальное заведение «Черкасская областная библиотека для юношества имени В. Симоненка» Черкасского областного совета) и др.

Библиотеки Украины для юношества выдают разные за видами и жанрами библиографические указатели краеведческого характера, что специалистам в научной и производственной деятельности. Эти указатели создаются с целью обеспечить углубленные исследования из конкретной темы (например, Права человека [Электронный ресурс]: Всемирный календарь Прав человека + 22 практических упражнения для учебы: образовательный ресурс для детей и молодежи, Ровно, 2011) информировать о новостях литературы и т.п. [Швецова-Водка, 2004, с. 100]. Библиотеки Украины для юношества выдают библиографические указатели и рекомендательные БУ, которые способствуют пропаганде книги и воспитанию культуры.

В течение года ГБУ для юношества и областные библиотеки для юношества в среднем подготовили к печати от 250 до 300 названий материалов, в частности, значительное количество календарей знаменательных и памятных дат (например, Календарь памятных дат на 2012 год, Донецк, 2011; Календарь знаменательных и памятных дат Кировоградской области на 2012 год, Кировоград, 2011; События. Дата. Имена: карманный календарик молодого читателя – 2012, Тернополь, 2011. – Электронная версия: <http://issuu.com/ternopilyouthlib/docs/kalendar-2012>), которые включают информацию о литературе, посвященной юбилеям определенных

дат жизни и деятельности местных деятелей. Также были подготовлены ряд календарей, посвященных культурной жизни районов.

Печатные издания библиотек классифицируют по признакам: внутренней формой БУ, за общественным назначением, за внешней формой БУ и тому подобное [Швецова-Водка, 2004, с. 95]. Классификация библиографических пособий помогает установить те требования, каким должен соответствовать каждый вид библиографических пособий. С другой стороны, связывать отдельное библиографическое пособие с конкретным видом указывает на соответствующие черты данного библиографического пособия. То есть, названием вида, можно обозначить эти характерные черты. Поэтому очень важно научиться определять вид того или иного библиографического пособия по разным признакам.

Для этого необходимо уметь анализировать библиографические пособия по содержанию, внутренней и внешней формами, знать методы библиографирования и признаки документов, которые используются во время библиографического отбора. Результаты этого анализа необходимо сопоставить с таблицами классификации библиографических пособий [Швецова-Водка, 2004, с. 99-103] и определить, к какому виду принадлежит конкретное библиографическое пособие.

Выше обозначенная классификация признаков также можно классифицировать как составляющая культуры издания, и в нашем случае, конкретно изданий библиотек для юношества.

Таким образом, современная книговедческая концепция культуры книги должна базироваться на системном методе и предвидеть широкое восприятие этого понятия: культура книги определяется не только формой (ее иллюстрациями, оформлением, а также полиграфическим исполнением), прежде всего, – содержанием и научно-справочным аппаратом, который в определенных видах литературы и отдельных типах изданий имеет определенное, однако, не приоритетное значение. Важную роль при этом играет текстологическая и редакторская подготовка текста [Черниш, 2004, с. 30].

В современных условиях развития украинской издательской деятельности культура книги в определенной степени зависит от работников издательств, издательских центров, издательских отделов социальных институтов, в частности библиотек Украины для юношества, их творческого квалифицированного подхода к оптимальному решению комплекса сложных проблем – начиная от авторского текста и завершающим его полиграфическим исполнением на подобающем уровне [Черниш, 2004, с. 30].

Что касается авторского текста, то здесь возникают трудности у издателей относительно подготовки во время подготовки библиографических пособий научного и научно-популярного характера. К ним относятся пособия, направленные на помощь учебному процессу, на пропаганду здорового способа жизни, познавательные, развлекательные и тому подобное. Здесь главное не только изучить соответствующие материалы, привлечь высоко-

коквалифицированных исследователей, литературоведов, педагогов, а также именно текстологическая и редакторская подготовка оригиналов – это и есть краеугольный камень изданий высокой культуры [Черниш, 2004, с. 31].

Необходимость вступлений, вступительных статей, примечаний и комментариев, прежде всего, – в библиографических пособиях научной, научно-популярной и художественной литературы, особенно – для молодежи, основного потребителя библиографической продукции библиотек Украины для молодежи и юношества.

Сегодня библиографическая продукция библиотек Украины для юношества реально стала участницей учебного процесса и заинтересовала простого читателя. Она должна некоторым образом измениться, как этого требует время, то есть быть иначе написанной, оформленной и т.д. То есть на первый план должна выйти серьезная работа над повышением уровня общей культуры библиографической продукции библиотек Украины для юношества [Зелінська, 2004, с. 36].

Важное условие повышения эффективности БУ – высокая профессиональная подготовка библиотечных работников, умения пользоваться БУ не только непосредственно во время обслуживания библиотекарей и пользователей, и во всех других библиотечных процессах, особенно связанных с комплектованием и пропагандой литературы. При условии постоянной работы с указателями возможно эффективное их влияние на библиографическое обслуживание,

формирование и развитие читательских интересов. Эффективность влияния рекомендательных пособий на пользователя во многом зависит от построения книги, прежде всего от принципов расположения ее частей (композиция издания); требований к выполнению исходных сведений, справочно-поискового и справочно-объяснительного аппарата издания, вспомогательных указателей, колонтитулов, библиографического аппарата книги [Мильчин, 2002, с. 56-59; с. 86-105].

Активное развитие новых информационных технологий ставит задание научного осмысления соотношения традиционного издания культуры и компьютерной цивилизации, учета многовекового опыта создания изданий в развитии новых форм предоставления информации. При этом важно взаимодействие печатного с электронным изданием. Коммуникация, в частности компьютерная, не отменяет и не уничтожает издание/книгу как способ социальной коммуникации, а предоставляет ей других возможностей, то есть другую нишу, где реализуются существенные возможности целой и полноценной передачи информации.

Выводы. Даже в сложных экономических условиях, неустойчивости правописания и несформированности теоретических и методических принципов редакционно-издательского дела, редакторы и издатели должны заботиться не только о надлежащем качестве печатной продукции, но и о целостной концепции культуры книги – сосредоточивать внимание на по-

требностях пользователя, а также на сочетании содержания издания и его материальной конструкции. Повышение уровня культуры украинской книги не возможен, если не опираться на опыт предыдущих поколений, традиций национальной книговедческой культуры, которое имеет свое отображение и в современных изданиях.

Таким образом, культура издания как система позволяет выйти на новый уровень осмысления издания, издательского дела, искусства издания в культурной жизни общества. Только комплексный анализ основных структурных элементов культуры изданий даст объективную картину места, роли изданий библиотек для юношества в истории общества, культуры, цивилизации.

Литература

Барыкин В.Е. О некоторых аспектах культуры книги в современных условиях // Книга. Исслед. и матер., 1997. Сб. 74. С. 82.

Зелінська Н. Культура наукової книги: розкіш чи необхідність? // Друкарство. 2004. № 3. С. 35–38.

Мильчин А. Э. Издательский словарь-справочник. М.: Юристъ, 1998. 472 с.

Мильчин А.Э. Культура издания, или Как не надо и как надо делать книги: Практическое руководство. М.: Логос, 2002. 224 с.

Мильчин А.Э. Культура книги: что делает книгу удобной для читателя. М.: Книжная палата, 1991. 323 с.

Спеціалізовані бібліотеки, що обслуговують юнацтво. <http://www.4uth.gov.ua>.

Фокеев В.А. Теоретические основы библиокультуры / З.М. Монгуш, В.А. Фокеев // Наука о книге. Традиции и инновации // Книга. Исследования и материалы: в 4 ч. М.: Наука, 2009. Ч. 1. С. 491–493.

Черниш Н.І. Культура видання: теоретична модель та її практичне зас-

тосування // Палітра друку. 1996. № 4. С. 55–57.

Черниш Н.І. На шляху до культури сучасної української книги // Друкарство. 2004. № 2. С.29–32.

Швецова-Водка Г.М. Вступ до бібліографознавства. К.: Кондор, 2004. 216 с.

Швецова-Водка Г.М. Типологія документа. К.: Кн. Палата України, 1998. 80 с.

Швецова-Водка Г.М. Типологія книги. К.: Кн. Палата України, 1999. 68 с.

References

Barykin, V.E. Oh some aspects of cultures book in modern terms // Book. 1997. Collection. 74. P. 82.

Chernish, N.I. Culture of edition: theoretical model and it practical application / / Palette of seal. 1996. № 4. P. 55–57.

Chernish, N.I. To the way to the culture of the modern Ukrainian book // Book-printing. 2004. № 2. P. 29–32.

Fokeev, V.A. Theoretical bases of biblioculture / Z.M. Mongush, V.A. Fokeev // Science about a book. Traditions and innovations // Book. Researches and ma-

terials. Moscow: Science, 2009. Vol. 1. P. 491–493.

Milchin, A.E. Culture of book: That does a book comfortable for a reader. Moscow: The Book chamber, 1991. 323 p.

Milchin, A.E. Culture of edition, or However necessary and as necessary to do books: practical guidance. M.: Logos, 2002. 224 p.

Milchin A.E. Publisher reference dictionary-book. Moscow: Lawyer, 1998. 472 p.

Shvecova-Vodka, G.M. Entry of to bibliography knowledge. Kiev: Condor, 2004. 216 p.

Shvecova-Vodka, G.M. Typology of book. Kiev: The Book Chamber of Ukraine, 1999. 68 p.

Shvecova-Vodka, G.M. Typology of document. Kiev: The Book Chamber of Ukraine, 1998.80 p.

Specialized libraries which serve youth. <http://www.4uth.gov.ua>.

Zelinska, N. Culture scientific book: luxury or necessity? // Book-printing. 2004. N 3. P.35–38.



МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ ЗА РУБЕЖОМ

Media Education in the World

МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ В СЛОВЕНИИ*

Д.Е. Григорова,
кандидат педагогических наук,
Ассоциация кинообразования и медиапедагогики России

Аннотация. В статье рассматривается развитие медиаобразования в Словении. Активно развиваться медиаобразование в этой стране стало в 1990-е, именно в это время была создана научно-педагогическая группа, начавшая реализацию проекта внедрения медиаобразования в учебных учреждениях Словении. Первый – это проект компьютерной грамотности. Второй – проект медиаграмотности, предполагающий, что медиаобразование дает возможность анализировать, критически оценивать и создавать медиа-контент (во всех средствах массовой информации: печать, радио, телевидение, компьютер, интернет), способствует развитию навыков использования СМИ. В основном медиаобразование в Словении реализуется в интегрированном виде.

Ключевые слова: Словения, медиаобразование, медиаграмотность, медиакомпетентность, анализ, развитие критического мышления, СМИ, школы, вузы, учащиеся, педагоги.

Media education in Slovenia*

Dr. Daria Grigorova,
Member of Russian Association
for Media Education

Abstract. The paper considers development of media education in Slovenia. It presents the key concepts and models in media education. The 1990-s saw an active development of media education in this country; at that particular time a research-and-educational group was formed who started implementation of the project to introduce media education at Slovenian educational institutions. The first project focused on computer literacy. The second project was for media literacy assuming that media education will enable analysis, critical assessment and creation of media content (in all the mass media incl. print media, radio, television, computer, and the Internet), will foster the development of mass media utilization skills. Basically media education in Slovenia is integrated with other subjects.

Key words: Slovenia, media education, media literacy, media competences, analysis, cultivation of critical thinking, the mass media, schools, universities, students, teachers.

Сегодня Словения – независимое государство, входившее некогда в состав Югославии. В конце 1980-х годов произошли существенные изменения в политической, экономической и культурной сферах жизни страны, в том числе в сфере медиа. Данные изменения повлекли за собой пересмотр взглядов граждан на действительность и отношение к ней, дав возможность гражданам стать активными участниками по созданию общественной жизни. И поскольку процесс глобализации продолжается, обеспокоенность по этому поводу будет только возрастать. Те или иные ценности и отношения зачастую пропагандируются в медиатекстах, которые предлагают модели и социальные нормы для детей. Здесь очень важно создавать такие технологии образования, которые развивали бы критическое мышление по отношению к медиа, навыки понимания, анализа и оценки медиатекстов. В связи с чем, стал актуален вопрос о том, какие знания, навыки и умения необходимы гражданам по отношению к медиа. А так же, какую роль играют средства массовой информации, а какую – преподаватели и родители [Erjavec, Volcic, 2002; 2000; 1999; 1997; 1993].

Проведенные в Словении исследования [Erjavec, Volcic, 1999] показали, что из всех медиа у словенских детей наиболее популярно

телевидение. Большинство словенских детей выбирает просмотр телепрограмм, как любимое занятие. Во время опроса участников ежегодного детского парламента под названием «Молодежь и медиа», проводимом Ассоциацией друзей молодежи (ZPMS) были собраны данные с 9000 учащихся начальной школы из Словении. В ходе опроса применялись количественные и качественные (фокус-группы, глубинные интервью) методы [Erjavec, Volcic, 1999]. Основные результаты показали, что среднее время, отводимое на просмотр телевидения словенскими детьми, ничем не отличается от аналогичного времени североамериканских или западноевропейских детей. Кроме просмотра телевидения (34%) словенские дети регулярно слушают радио (30,6%) и музыку (компакт-диски (20,2%). Они часто читают журналы для детей и подростков (32,2%), однако почти половина ответили, что они редко получают информацию через газеты (47,1%).

Большинство словенских семей имеют телевизор в гостиной (90%), у 27,6% телевизор есть в детской комнате и меньшее число в спальне (21,1%). Словенские исследования [Erjavec, Volcic, 1999] показывают, что дети смотрят телевизор от 20 до 36 часов в неделю, в зависимости от возраста, дня или сезона. Обычно дети начинают смотреть телевизор в возрасте от 2 до 2,5 лет.

* 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.

До 11 лет дети смотрят телевизор от 4 до 5 часов в день, но когда они становятся старше, количество просмотров уменьшается. Дети двенадцати лет, например, смотрят телевизор от 2,5 до 3 часов в день. Но стоит отметить, что легче определить количество времени, проведенное перед телевизором, на еженедельной основе, так как сумма увеличивается в пятницу вечером, субботу и воскресенье.

Младшие школьники (от 7 до 9 лет) чаще всего смотрят телевизор с 4 часов и до 9 часов вечера, то есть, когда они возвращаются из школы. У детей старшего возраста (от 10 до 12 лет) больше внеклассных мероприятий, и поэтому во второй половине дня они начинают смотреть телевизор позже, после ужина. Эта закономерность изменяется в выходные дни. Дети целый день дома, и они начинают смотреть телевизор рано утром. Уровень просмотра начинает снижаться после обеда, но опять возрастает в 5 и 6 часов, в конце недели он достигнет своего пика в 8 часов вечера. 19% детей регулярно смотрят телевизор до 11 часов вечера, а 10% признались, что смотрят до полуночи. Интересно, что дети чаще смотрят телевизор, если их родители много времени проводят перед телевизором. Подростки чаще смотрят телесериалы, музыкальные программы, приключенческие фильмы и триллеры. На вопрос, почему они смотрят телевизор, словенские дети ответили, что они смотрят в первую очередь для развлечения, чтобы забыть о своих проблемах и для отдыха. Большая часть детей старшего возраста (от

11 до 12 лет) ответили, что они наблюдают за содержанием и получают информацию.

Большинство родителей (80,2%) не устанавливают никаких правил о том, какие программы их дети должны смотреть и которые не должны. Только 3% родителей словенских детей начальной школы, регулярно контролируют, какие программы их дети смотрят. Нельзя не отметить, что совсем небольшая доля влияния (1,1%) на просмотр телепередач, связана с учителями. Вот почему дети чаще всего обсуждения телепрограмм со своими друзьями, а также чаще прислушиваться к их советам.

Безусловно, школа и семья разделяют ответственность за подготовку молодого человека к жизни в современном мире ярких образов и информационных технологий. Дети и взрослые должны быть грамотными в области медиа, и это требует некоторого пересмотра приоритетов в области образования [Erjavec, 2005; Volcic, 2004].

Нет сомнений, что средства массовой информации является важным фактором в жизни детей и молодежи. Поэтому необходимо предоставить медиаобразованию достойное место в любой европейской школе. В 1990-е годы система образования в странах Центральной и Восточной Европы изменились. ЮНЕСКО, Совет Европы и правительства многих европейских стран были вовлечены в создание медиа исследований в качестве обязательного предмета. В современном обществе медиаобразование так же важно, как умение читать и считать. Этот вы-

вод был сделан ЮНЕСКО в 1982 году. Медиаобразование – важный проект, который опирается на комплекс институциональных знаний и понимание того, как работают и функционируют медиа.

Медиаобразование дает возможность анализировать, критически оценивать и создавать медиа-контент (во всех средствах массовой информации: печать, радио, телевидение, компьютер, интернет) способствует развитию навыков пользования СМИ, а также пытается работать в направлении создания условий для связей с общественностью. Словенские медиапедагоги предлагают «один из самых важных аргументов в пользу развития медиаобразования – аргумент, что должна быть решена самая первоочередная задача: изменить пассивного зрителя и потребителя в активного и критически мыслящего пользователя медиа» [Erjavec, Volcic, 1993].

Нужно не ограждать детей от телевидения или от воздействия средств массовой информации, но изменить способ, потребления и отношения к сообщениям из СМИ. При этом необходим учет ключевых понятий, которые служат основой для понимания массовой информации и массовая культура: медиа строят реальность; средства массовой информации имеют свои собственные формы, кодексы и условности, коммерческие интересы, транслируют определенную идеологию [Erjavec, Volcic, 2002; 2000; 1999; 1997; 1993]. Каждое из этих направлений и тенденций требует соразмерного расширения критического сознания и последователь-

ного развития образовательных программ, которые будут способствовать критической автономии.

Мощная концепция грамотности была движущей силой, которая привела лидеров движения медиаобразования принять всеобъемлющее определение медиаграмотности как «способность анализировать, критически оценивать, производить средства коммуникации (печать, радио, телевидение, компьютеры) и применять эти навыки на практике» [Erjavec, Volcic, 1993]. Медиаграмотность – это критическое понимание средств массовой информации. Она включает в себя изучение методов, технологий и институтов, которые участвуют в работе медиа, умение анализировать и критически оценивать медиатексты, понимать роль аудитории, которой передается те или иные сообщения [Erjavec, Volcic, 1993].

Словенские учителя на своих медиаобразовательных занятиях стремятся мотивировать студентов анализировать медиатексты для прояснения политической и экономической ситуации, а также культурного сознания, используя при этом поисковые, исследовательские формы проведения занятий. Следует отметить, что медиаобразование – естественный интегратор, и потому может включаться практически во все области учебного плана [Curriculum for Media Education, 1997; Education for media..., 2005].

Словения стала одной из первых пост-социалистических стран Центральной и Восточной Европы, в которой медиаобразование было включено в систему образования (с 1996 года).

Было разработано два основных проекта по медиаобразованию. Первый – это проект компьютерной грамотности. Целью данного проекта – повышение уровня информатизации и умения правильного использования новых информационных технологий. Данный проект предполагает реализацию с помощью двух моделей образование: 1) компьютерное образование как курс в начальной и средней школах; 2) компьютерное образование в качестве темы в рамках комплексной программы. Также в рамках данного проекта была реализована еще одна цель – оснащение классов компьютерами, увеличение их числа.

Вторым стал проект медиаграмотности, включающий в себя следующие образовательные цели: а) когнитивные (умение разграничивать вымысел и реальность, понимать особенности рекламы, знать основные медийные характеристики и жанры, понимать процесс производства средств массовой информации, осознавать влияние средств массовой информации на аудиторию, выявлять связь медиа с исторической, социальной, культурной, экономической и политической ситуациями); б) эффективные цели (стимулирование учащихся на общение в группах, на выражение своих мнений, аргументацию их и развитие критического мышления); в) действенно-целевые (мотивация учащихся к поиску информации, определения для себя проблемных вопросов по отношению к СМИ, умение создавать собственные медиатексты и участвовать в социальной коммуникации) [Curriculum for

Media Education, 1997; Education for media..., 2005]. При этом медиаобразование в Словении может быть как факультативным курсом, так и интегрироваться в рамках комплексной программы.

Проект медиаграмотности в Словении начался с эксперимента интеграции медиаобразования в некоторых детских садах. Основной задачей на этом уровне, было помочь детям дошкольного возраста (5-6 лет) развивать понимание разницы между реальностью и вымыслом, научно-популярными и рекламными сообщениями. Также медиаобразование было интегрировано в Словении в программу средней школы.

В Словении начальная школа недавно была реструктурирована. Самые важные изменения сосредоточились на последние годы обучения – основной период школы (девять вместо восьми лет), а так же введены новые. Так, например, детально разработана программа медиаобразования для начальных школах на национальном уровне.

Словацкие медиапедагоги [Erjavec, Volcic, 2002; 2000; 1999; 1997; 1993] полагают, что есть три основных причины, по которым медиаобразование может внести вклад в укрепление будущей демократии Словении:

– во-первых, медиаобразование предлагает возможность учащимся доступ к информации, развивает умение анализа, коммуникативные навыки, понимание важности возможности медиа, в том числе в плане сохранения мира на планете. В частности, изучается, как средства массовой информации воздействуют на различные

мнения, и почему люди должны участвовать в политике принятия решений на местном, государственном и федеральном уровнях;

– во-вторых, медиаобразование поддерживает и способствует развитию образовательной среды, в которой студенты могут практиковать навыки лидерства, свободного и ответственного самовыражения, разрешения конфликтов и достижения консенсуса. Без этих навыков, молодые люди не смогут эффективно взаимодействовать с другими и эффективно решать проблемы, а так же отвечать требованиям демократического общества.

– в-третьих, навыки информационной грамотности могут вдохновить молодых людей стать более заинтересованными в увеличении доступа к разнообразным источникам информации. Медиаграмотность может повысить осведомленность о жизненно важных тенденциях и новостях, предоставить богатый выбор различных мнений и идей.

Факультативный курс медиаобразования как часть социальной науки начальной школьной системы, предназначен для 7-х – 9-х классов. Данный курс медиаобразования позволяет учащимся получить доступ к средствам массовой информации, направлен на обучение анализировать, критически рассматривать и создавать различные средства и формы коммуникации (пресса, ТВ и радио программ, интернета), творчески использовать медиасообщения. Ученики получают знания и навыки, которые помогают им преодолеть потребительский менталитет и стать активными гражданами.

Этот вид медиаобразования состоит из трехгодичного курса по прессе, радио и телевидению, где содержимое взаимосвязано, но ученики могут выбрать, что пропустить, а что изучать (35 часов в год или один час в неделю).

Первый год обучения направлен на изучение печатных средств массовой информации. Учащиеся также узнают о различиях между видами и жанрами (публицистические, художественные, реклама, документы, фотографии, видео, кино, музыка, интернет), а также учатся отличать маркетинг и пропаганду от журналистики. Завершая первый курс, учащиеся понимают, что средства массовой информации переосмысливают мир, не отражают его. В конце года ученики будут выпускать свою газету.

Второй год посвящен радиоконтенту, ученики создают свои радиопередачи.

Третий год построен на изучении телевидения и его характеристик. В сотрудничестве с местными телеканалами, ученики создают свои собственные телепередачи. Изучается и интернет. Учащиеся узнают, как медиа влияют на аудиторию. Особое внимание уделяется таким проблемам, как темы насилия, идолы, стереотипы. Ученикам предлагается также написать письмо редакторам, в которых они будут предлагать инициативы по изменению контента. В конце цикла занятий ученики обсуждают изменения в своих привычках потребления медиатекстов.

В течение всех лет обучения педагоги уделяют внимание познавательным, социальным, эмоцио-

нальным, мотивационным, эстетическим и морально-этическим уровням медиакомпетентности.

В процессе обучения предполагается, что в аудитории будет происходить: развитие информационной грамотности при использовании медиатекстов; анализ своих собственных привычек по отношению к медиа, дабы уменьшить возможные последствия зависимости от средств массовой информации и научиться выбирать медиатексты, стать активным гражданином, а не пассивным потребителем; анализ и оценка медиатекстов; развитие коммуникативных навыков, способность различать реальность и вымысел, возможность выражать свое мнение и обсуждать его, способность принимать разные мнения.

В курс медиаобразования включено изучение: учреждений (кто сообщает и почему?); медийных категорий (какой текст?), медиатехнологий (как передается медиатекст?), медиаязыка (как мы знаем, о чем-то и что передает сообщение средств массовой информации?), аудитории (кто получает медийные сообщения и как?) [Erjavec, Volcic, 2002; 2000; 1999; 1997; 1993]

Словенские медиапедагоги также работают и над предложениями для СМИ (например, транслировать программы для молодежной аудитории в соответствующий период времени (с 4 вечера до 9 вечера), но не допоздна; создавать информационные, а не только развлекательные программы для молодежной аудитории; трансформировать медиатексты таким образом, чтобы они становились

более краткими и понятными юной аудитории; сократить количество рекламы в СМИ; показывать меньше насилия на телевидении и др.].

В то же время общество должно воспитывать не только культуру общения детей со средствами массовой информации, но медиаграмотность/медиакомпетентность родителей, дедушек и бабушек, которые должны осознавать возможности влияния медиа и свою ответственность перед детьми. Взрослые должны проводить беседы с детьми на эту тему, внимательно относиться к выбору медиаконтента.

Таким образом, словенские медиапедагоги убеждены, что нужно вводить не только специальные медиаобразовательные предметы в учебных учреждениях, но и организовывать внеклассные мероприятия, а так же предлагать альтернативу общения детей с медиа (кружки, клубы и пр.) [Erjavec, Volcic, 2002; 2000; 1999; 1997; 1993]

Следует отметить, что медиаобразованию в Словении уделяется не так много времени, как нужно. В основном, оно реализуется в интегрированном виде, а так же зависит от личной заинтересованности и участия преподавателей [Erjavec, 2002]. Поэтому встает вопрос о подготовке и повышении квалификации самих учителей.

Литература References

Curriculum for Media Education (1997). Ljubljana: Ministry of Education and Sport.

Education for media and education with media 2004/2005 (2005) Ljubljana: Education and Sport Institute of the Republic of Slovenia.

Erjavec, K. (2005) Zgodnje medij skoopis menjevanje. *Sodobna pedagogika*, 56, 188-203.

Erjavec, K., Volcic, Z. (2002). Slovenia. In: A. Hart, D. Suss (Eds.) *Media Education in European Countries*. Southampton: Media Education Centre at the University Southampton, pp.110-122.

Erjavec, K., Volcic, Z. (2000) *TV– moj vodnik je lahko zaslon*. Ljubljana: Rokus.

Erjavec, K., Volcic, Z. (1999): *Mladi In mediji*. Ljubljana: ZPMS.

Erjavec, K., Volcic, Z. (1997) *Media Education in Slovenia*. Conference: Civic Education, Ljubljana.

Erjavec, K., Volcic, Z. (1993). Media education in Slovenia <http://www.waccglobal.org/en/19993-changing-perspectives-in-europe-today/810-Media-education-in-Slovenia-.html>

Mikkinen, R. (1978). *A General Curricular Model for Mass Media Education*. Paris, Unesco.

Volcic, Z. (2004) *Re-Mapping Media Spaces: Media Education and its Role in Slovenia*. Paper presented at the AEJMC conference, at the University of Colorado at Boulder, 25-28 Feb. 2005.



ПРОБЛЕМЫ МЕДИАКУЛЬТУРЫ

Problems of media culture

MEDIUM IS THE MESSAGE: ДИСКУРСИВНЫЕ ВОЙНЫ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

К.Н. Бабиченко,
кандидат юридических наук, адвокат (Россия),
С.Г. Алексейчук,
исполнительный директор CEDES (Молдавия)

Аннотация. Статья посвящена исследованию медиа-ресурсов как инструмента внешней политики ряда государств и противоправной деятельности экстремистских организаций. Авторами анализируются некоторые тактические приёмы дискурсивных войн, угрозы для информационной безопасности РФ и способы противодействия этим и новым вызовам.

Ключевые слова: цифровой суверенитет, блогосфера, когнитивная резервация, персонализация, легитимирующий дискурс.

Medium is the Message: Discursive Wars in the Modern World

Dr. Kirill Babichenko
Attorney at law (Russia),
Sanda-Daniela Alexeiciuc, M.A.,
Executive director of CEDES Association (Moldova)

Abstract. This article explores media resources as an instrument of foreign policy of various states and illegal activity of extremist groups. The authors analyze certain tactical methods of discursive warfare, threats for the informational security of the Russian Federation and means of counteraction to current and new challenges.

Key words: digital sovereignty, blogosphere, cognitive reservation, personalization, legitimizing discourse.

**Введение: дискурс как
неконвенциональное оружие**
«Медиум – это послание» (другой вариант – «Средство информации является сообщением»). Знаменитое высказывание канадского

социолога Г.М. Маклюэна – первопроходца и классика в области теории массовых коммуникаций – уже давно переросло рамки остроумной афористичности и стало вектором исследований для целого ряда на-

учных школ в сфере media studies. Постараемся рассмотреть, что же подразумевается под этим утверждением, учитывая тот факт, что сам Маклюэн будучи католиком по убеждению (принял католичество в 1937 году под влиянием философских сочинений Г.К. Честертон) полагал, что масс-медиа являются Посланием, ниспосланным человеку свыше и поддающимся разгадке лишь по мере их развития.

Каждое послание имеет, прежде всего, функцию отсылать к другому посланию, то есть их систематическое расположение становится дискурсивным способом медиума, его посланием, его смыслом. Содержание скрывает от нас большей частью реальную функцию СМИ. Оно представляет себя посланием, тогда как реальное послание, в отношении которого явный дискурс – только поверхностная коннотация, выглядит как структурное изменение, глубоко влияющее на формы человеческих отношений.

«Послание» железной дороги — это не уголь или пассажиры, которых она перевозит, но видение мира, новый статус городских агломераций [Baudrillard, 1998, p. 124]. «Послание» интернета или телевидения составляют не образы, которые они передают, а новые способы отношений и перцепции, *навязанные* ими. И если интернет представляет собой multicasting – то есть возможность обратной связи (feedback), то современное телевидение – это broadcasting, где существует идеологический код и способ разбивки, артикуляции, диктуемой медиумом, что нейтрализует многообразное и динамичное содержа-

ние посланий и заменяет их собственными медийными императивными *принуждениями* к смыслу. И если тотальность дискурсивных формаций давно нашла в СМИ идеальный механизм своего существования [Зиновьев, 2003, с.137], то особенно это касается телевизионного сегмента средств массовой информации – практически монопольного «поставщика реальности» для широкой аудитории [Зверева, 2012].

А современное общество обобщено описывается социологами как «общество телезрителей», где телевидение стало центральным, доминантным средством в процессах формирования стереотипов общественного мнения, норм и оценок восприятия действительности как таковой [Дубин, 2004. с. 185–208] И проблема даже не в том, что телевизор давно стал главным членом семьи, а в том, что люди ощущают себя обществом только когда смотрят телевизор (особенно в дни государственных праздников или дни выступлений национальной сборной по футболу). И это единое телеобщество осознаёт, что смотрит единый (и единственно возможный) спектакль. Этот глобальный феномен интеллектуальной деградации также был спрогнозирован Маклюэном, который писал о том, что с помощью средств массовой информации вскоре «можно будет держать под контролем эмоциональный климат целых культур». В наши дни под контролем оказалась не только эмоциональная сфера, но и политические, культурно-идеологические и религиозные сферы общественного сознания,

где особое место занимает проблематика прав человека.

Война правами человека:

«Гуманитарное» уничижение

Права человека уже давно используются как инструмент политического давления и торга, поэтому наиболее важным потребителем этой специфической информации являются не избиратели, но политические и тесно связанные с ними финансово-экономические круги. Избирательная, но постоянная критика (в действительности – намеренное создание репутационных рисков) в прессе и на телеканалах не только служит серьезным раздражителем для «авторитарного» правительства или могущественной корпорации, но также имеет свойство аккумулироваться и создавать долговременный общепринято-негативный образ страны или компании в представлении людей, международных организаций и государств. При этом «всё, что сообщается в медиа, может быть ими же опровергнуто без ущерба для них самих. В результате рисуемый в них мир существует всегда как бы в условном зале. Поэтому в нём возможно всё, вплоть до воскрешения из мёртвых, в нём всё *обратно*» [Черных, 2007, с. 193 (курсив в оригинале)]. Судебная практика подтверждает, что привлечь к ответственности журналиста или владельца медиа-ресурса за публичное распространение ложной или открыто клеветнической информации (или проведение диффамационной кампании) крайне сложно. В любом случае, даже привлечение виновного лица к ответственности и запоздалое опровержение не

смогут исправить причинённый вред и нейтрализовать социо-структурные резонансы от информационной атаки.

Медиатизация политики выражается и в том, что признанные журналисты, колумнисты и редакторы часто сотрудничают с властями для выработки общей стратегии действий на информационном фронте в целях продвижения интересов своей страны или против недружественного государства. Причём, такой симбиоз имеет место отнюдь не в странах «переходного периода», но в государствах «евро-атлантического клуба», где сложно провести грань между независимым изданием и проправительственным информагентством. Всё это является частью государственной политики и входит в арсенал войны правами человека для успешного проведения наступательных или защитных действий на международной арене.

В годы Холодной войны был распространён шуточный стереотип «иностранный журналист», который тщательно выискивает самые неприглядные стороны жизни советского общества и потом старательно сгущает краски в своих репортажах. Несмотря на ироничный образ, этот стереотип очень близок к тому шаблону, по которому работают современные западные журналисты и блоггеры. Холодная война вовсе не ушла в прошлое, сменился только один из участников – на место распавшегося СССР пришёл другой союз – Европейский. Теперь геополитическое противоборство продолжается между США и ЕС, но методы

и мишени информационной войны остались прежними.

Излюбленной мишенью остаётся тема нарушений прав человека, неизменным приёмом – бинарная схематизация событий и предсказуемые коннотации в комментариях. Именно здесь двойные стандарты работы средств массовой информации проявляются наиболее отчётливо. Конечно, западным демократиям сложно обвинять друг друга в нарушениях прав человека – не потому что в этих странах права и свободы не нарушают, а потому что им нет нужды конфликтовать по такому «малозначительному» поводу, как, например, безнаказанная подрывная деятельность армий НАТО.

Западными учёными, исследователями и политиками доказано, что во время Холодной Войны структурами НАТО были созданы секретные армии (План *Stay-Behind Armies*) в западноевропейских государствах [Ganser, Winter 2005, p. 28–44], а также в так называемых «нейтральных» странах [Ganser, December 2005, p. 553–80] и Турции. Эти глубоко законспирированные и автономные спецподразделения действовали исключительно вне правового поля и поддерживали праворадикальный террор от Британии [Gable, 1995, p. 258] до Италии [Weinberg, 1995, p. 232–7]. Для этой цели западногерманские, британские и американские спецслужбы, следуя устоявшимся демократическим традициям, привлекали проверенные нацистские кадры [Ganser, Winter/Spring 2005, p. 70, 80–2]. В частности, офицер СС Вальтер Рауф, причастный к уничтожению

тысяч евреев, много лет работал на разведку ФРГ.

Факт существования террористических армий НАТО был признан и осуждён специальной резолюцией Европарламента 22 ноября 1990 г.

Согласно исследованиям швейцарского историка Д. Гансера, *совершенные теракты умышленно приписывались левым и крайне левым партиям*, чтобы дискредитировать их в глазах избирателей [Ganser, October 2006, p. 760–81]. Так, итальянский судья Феличе Кассон (Felice Casson) доказал, что известный теракт в Петеано был совершён вовсе не леворадикальными «Красными Бригадами», как утверждали власти, а неофашистом (Vincenzo Vinciguerra), действовавшим по указанию и при поддержке секретной натовской армии *Gladio*. Дальнейшее парламентское расследование показало, что по такой же схеме (false flag bombings) совершались все кровавые теракты в Италии в 1960–80 гг. [Ganser, Winter 2005, p. 31–9] *Стратегия ложного обвинения* применяется и сегодня, чтобы вызвать страх перед ближневосточными государствами и оправдать войны за нефть [Cattori, 2007]. Это очень удобная и практически беззащитная цель – государства, обладающие значительными запасами жизненно важных полезных ископаемых или, что даже более опасно с точки зрения западных правительств – страны, обладающие политической волей и нежелающие мириться с вассальным статусом на периферии западного клуба.

Против таких стран работает отлаженная пропагандистская машина (от *Fox News* до *Freedom House*), превращающая незначительный инцидент в трагедию мирового масштаба (применение силы при подавлении массовых беспорядков), раздувающая локальный конфликт в глобальную «проблему» (например, статус Тибета в КНР), направляющая умы миллионов людей и формирующая ложную реальность. В последние слова журналистов отливается в пули, новостная псевдореальность «репортажей с места событий» конвертируется в бомбардировки, а вкупе с докладами и лоббированием правозащитных НПО целенаправленные медийные атаки приводят к разрушению целых государств (Югославия, Ирак, Ливия). Там, где слишком дорого или опасно использовать метод военных интервенций, используются *инструменты финансово-экономического подавления* – ВТО, МВФ и Всемирный Банк (жертвами которого стали страны Латинской Америки, экваториальной Африки и бывшего социалистического блока) или «международные санкции».

Особого рассмотрения требует идеологически нагруженная кинопродукция, намеренно создаваемая для формирования общественного сознания и легитимации непопулярных действий правительства в сфере внешней и внутренней политики (военные вторжения, ужесточение законодательства, иммиграция, налоги).

Если же нарушения прав человека происходят в самой «цитаде-

ли демократии», будь это США или Британия, то этому или не придаётся большого значения или факты интерпретируются совершенно фантастическим образом. Об этой системе организованного умолчания писал в своё время Джордж Оруэлл в знаменитом романе *1984*. Это выдающееся произведение повествует отнюдь не о «советском тоталитаризме, угрожающем свободной Европе», а возможном развитии событий в родной стране автора – Англии (подробно изложено в опубликованной переписке Д. Оруэлла.). Д. Оруэлл работал в лондонской штаб-квартире ВВС и не понаслышке знал методы этой пропагандистской империи. Разумеется, что в западном мире есть независимые интеллектуалы (Н.Хомский, И.Валлерстайн, Т.Али) и неправительственные организации (*American Civil Liberties Union, Southern Poverty Law Centre*), которые не замалчивают и не искажают факты нарушений прав человека, но место этих «оводов свободы» маргинально по сравнению с доминирующим дискурсом западных СМИ. А в этом медийном дискурсе страны делятся на две основные категории: правильные и неправильные (*failed states, rogue states*).

«Правильные» страны могут уничтожать своих жителей десятками тысяч за идеологические разногласия (латиноамериканские диктатуры, Южная Корея 50-70-х годов), подавлять политические и гражданские свободы любыми методами (страны Магриба и Персидского залива), десятилетиями открыто дискриминировать этнические меньшинства (Япония), но

с одним условием – они должны находиться в союзнических отношениях с «западным клубом». Эти особые отношения позволяют покупать у западных государств оружие, чтобы убивать своих граждан, тренировать в западных центрах своих сотрудников госбезопасности, чтобы умело пытаться несогласных, импортировать западную продукцию (зачастую в ущерб своим производителям). В богатых ресурсами странах приходится за бесценок отдавать месторождения нефти и газа, внедрять западные идеологические схемы, стандарты образования и «высокие культурные ценности» порнографии и половой разнузданности.

«Неправильные» страны с точки зрения западных СМИ всегда и всё делают плохо и в ущерб правам человека. Стабильность истолковывается как застой, укрепление обороноспособности – как агрессивный милитаризм, желание сохранить культурный стержень общества – как возмутительное варварство, стремление защитить отечественный бизнес – как вызов рыночным «свободам».

Может ли кто-то вспомнить лавину европейских или американских статей, репортажей и документальных фильмов, освещающих средневековый авторитаризм, коррупцию и криминализированность режима королевского дома Саудов – важнейшего партнёра США на Ближнем Востоке? При том, что подобные «разоблачения» с нападками на РФ «под властью бывшего агента КГБ» Путина появляются в западных СМИ почти ежедневно, начиная с 2000 года.

К сожалению, в странах-мишенях отсутствуют не только сильная независимая аналитика и ведомства по информационному противоборству, но и само осознание важности информационно-идеологической безопасности. Поэтому системно не отличаются Иран и Россия – обе страны совершенно беспомощны в отражении информационно-политических агрессий и могут только оправдываться, вместо того, чтобы проводить наступательные операции в глобальном медийном поле и конструировать свою реальность [Бергер, Лукман, 1995]. Отражением слабости информационной политики РФ является и внешнеполитическое ведомство, и пропагандистский канал *Russia Today*.

В то же время уникальный советский опыт «активных мероприятий» (целенаправленного воздействия на общественное мнение, а также на действия отдельных лиц, государственных и общественных организаций скоординированными усилиями КГБ, Международного отдела ЦК КПСС, средств массовой информации и диппредставительств) в современной Российской Федерации не востребован [Советские активные мероприятия, 1987; *Soviet Active Measures*, 1992]. Единственным исключением стала фактическая приватизация бывшего Пятого («идеологического») управления КГБ СССР известным бизнесменом В. Гусинским, который сконцентрировал специалистов этого управления в рамках своей личной службы безопасности «МОСТ».

Война экстремизмом: средства массовой радикализации

Отдельная и очень важная проблема – использование медиа-ресурсов разного рода экстремистами против общества и государства. Здесь необходимо подчеркнуть, что экстремисты (как и неправительственные организации) всегда управляются внешним заказчиком. Причём, один оператор может одновременно управлять двумя противостоящими друг другу экстремистскими группами/сообществами.

Вытеснение исламистских и праворадикальных организаций из публичного пространства предусматривает собой комплекс мер по запрету артикуляции этих идей в средствах массовой информации [Исмаилов, 2003]. Экстремисты не должны получать право голоса в средствах массовой информации, а также интернет-изданиях, так как всемирная сеть становится наиболее опасным местом для практически бесконтрольного распространения человеконенавистнических идей и средством рекрутирования новых приверженцев для исламистских и неонацистских группировок. Всемирная сеть как мультипликатор ненависти уже давно стала объектом самого пристального изучения со стороны западных социологов [Back, 1998, p. 73–101; Esteban, 2001, p. 77–109; Gerstenfeld, 2004, p. 144–55; West, Thakore, 2013, p. 251–267], правозащитников [Poisoning the Web, 2001] и юристов [Kaplan, 2003; Tynes, 2005, p. 55–103; Goldsmith, Wu, 2006; Cohen-Almagor, 2011; Chan, Ghose, Seamans, 2013].

Соответственно подлежат постепенному закрытию собственные

СМИ праворадикальных организаций, интернет-сайты, теле- и радиопередачи экстремистского содержания. Такие же меры должны применяться и по отношению к исламистским группировкам. Однако к предлагаемым мерам борьбы нужно подходить с крайней осторожностью, в частности, потому, что они должны быть основаны на тщательно выверенном балансе различных правовых гарантий, а до сих пор все попытки достичь такого баланса наталкивались на серьезные трудности. Например, Верховный Суд Канады, разбирая дело об антисемитской брошюре, признал, что законы, регулирующие высказывания, рассчитанные на возбуждение ненависти, могут не совпадать с правом на свободу слова, по причине слишком широких (*overbreadth*) и неопределённых (*vagueness*) формулировок [R. v. Zundel, 1992, p. 37, 51, 73]. Практика Европейского Суда по правам человека также демонстрирует неоднозначную позицию в отношении свободы слова и борьбы с расизмом [Eur. Court H.R., 1994]. Ситуация в США отличается особой спецификой, благодаря (или по причине) первой поправки к Конституции [Barnett, 2005]. Представляется, что, несмотря на различия в прецедентной и континентальной системах права, опыт борьбы с «языком вражды» и регулирования свободы слова в целом может оказаться полезным для российских юристов [Delgado, Jean, 1997; Hodson, 1999; Gould, 2005].

Формирование негативного общественного мнения в отношении экстремистов разумно прово-

дять, опираясь на поддержку официальных СМИ, а также на помощь религиозных и общественных организаций. Средства массовой информации путём показа в prime time тематических передач, демонстрации результатов опросов общественного мнения, публикации статей смогут закрепить в массовом сознании образ экстремиста (неонацистского или религиозного), как разрушителя нравственных устоев и угрозы жизненно важным ценностям человека. СМИ должны демонстрировать антиобщественную природу экстремизма во всех его проявлениях. Эта роль масс-медиа уже получила должное освещение в правовой науке.

Так Г.Н. Горшенков, разработавший новое направление в криминологической науке – «криминология массовых коммуникаций», обоснованно полагает, что средства массовой информации могут быть использованы на благо общества для правовой пропаганды и агитации [Горшенков, 2003]. Также СМИ постепенно должны вытеснить на периферию общественных интересов исламистскую (салафитскую) и праворадикальную идеологию, как форму враждебного мышления, а также связанные с ней религиозные и общественные организации.

Здесь необходимо обратить особое внимание на то, что при этом не должны вытесняться на периферию общественного внимания сами граждане, особенно подростки, вовлечённые в исламистские и неонацистские группировки. Напротив, необходимо воздерживаться от стигматизации таких лю-

дей и в борьбе с преступлениями на почве ненависти больше полагаться на социально-педагогическую работу, нежели на карательную реакцию государства post factum (а всё чаще и post mortem). В этом случае насилие не должно вытесняться насилием и в человеконенавистнике в первую очередь необходимо видеть человека – если есть человек, значит, есть и возможность его изменить. И здесь СМИ также могут послужить важным субъектом криминологической профилактики и возвращения бывшего экстремиста в социум.

Приоритеты и методы новых войн

Если XVIII век был столетием религиозных войн, XIX век стал временем европейских состязаний за колониальные пространства, а XX век прошёл в битвах секулярных идеологий, то век XXI ставит во главу угла куда более приземлённые цели. Поэтому, вполне предсказуемо, что в дебюте XXI века дискурсивные войны не ограничиваются сферой прав человека и экстремизмом.

Показательно, что специфические войны негласно ведутся политическими элитами и в отношении подвластного населения для достижения самых разнообразных целей (например, снижения численности среднего класса, повышения управляемости социумом). В отдельных случаях полноценными субъектами этих войн являются и негосударственные акторы: международные ОПГ (китайские триады, итальянская каморра, мексиканские наркокартели), транснациональные корпорации

(Shell, Coca Cola, Bayer, Siemens), институционализированные террористические группировки (аль-Шабааб, Талибан, аль-Каида, ХАМАС), повстанческие движения (FARC, Курдская рабочая партия).

В настоящее время можно кратко охарактеризовать несколько сравнительно новых типов смысловых войн, неразрывно связанных с медиа:

i. Эколого-климатическая война

Легитимирующий дискурс: снижение антропогенной нагрузки на экосистемы, предотвращение «глобального потепления».

Объективная цель: принудительная деиндустриализация развивающихся государств (страны БРИКС), консервация их аграрно-сырьевой специфики посредством рестриктивных международных соглашений и норм (Киотский протокол); торгово-промышленные и финансово-экономические ограничения (ВТО, МВФ, Всемирный Банк) в отношении этих стран; внедрение понижающих технологий «зелёной экономики», архаизация экономики и всего хозяйственного уклада общества (идеология “back to nature”).

ii. Миграционно-диаспоральная война

Легитимирующий дискурс: соображения гуманитарного характера, выполнение международных обязательств государств.

Объективная цель: концентрация «антропотоков» для экономической и демографической трансформации страны-акцептора (китайские диаспоры в ЮВА); наркотизация населения принимающего государства, религиозно-идеоло-

гическая анклавилизация (США, Евросоюз, РФ); создание очагов перманентных конфликтов (исламская миграция в Европу и РФ, центрально-американская миграция в США и движение La Raza).

iii. Энерго-ресурсная война

Легитимирующий дискурс: вложение необходимых инвестиций, защита жизненно важных природных ресурсов от хищнического разграбления, помощь в «устойчивом развитии» для стран глобального Юга.

Объективная цель: контроль над добычей полезных ископаемых в неустойчивых государствах (Монголия, Колумбия, ДРК, Руанда) и спорных регионах (Русская Арктика), монополизация добычи редкоземельных минералов (колтан); конструирование сепаратистских проектов среди групп, проживающих на территориях, важных для добычи/логистики энергоресурсов («поморы» на Русском Севере, шииты в Саудовской Аравии); уничтожение групп населения, препятствующих добыче/логистике энергоресурсов (народ огони в Нигерии, индейцы в Латинской Америке); контроль над водными ресурсами, в частности, строительство дамб, плотин, ГЭС, изменения течения рек (Средняя Азия, Тибетское нагорье, Африка).

iv. Продовольственно-питьевая война

Легитимирующий дискурс: борьба с голодом и нехваткой пресной воды.

Объективная цель: колониальная приватизация зарубежными инвесторами посевных площадей, семеноводческих компаний, пред-

приятий лёгкой промышленности, животноводческих комплексов, крупных торговых сетей (Индия, РФ); монополия генной инженерии, вытеснение естественных сельскохозяйственных культур трансгенными, а также использование отдельных стран и регионов в качестве «полевой лаборатории» для тестирования экспериментальных методик/продуктов (ТНК «Монсанто»); контроль над стратегически важными природными резервуарами пресной воды (о. Байкал, горные ледники Киргизии) и распространением опресняющих технологий.

v. Социально-гендерная война

Легитимирующий дискурс: защита детей, женщин и маргинальных групп населения; международная практика вестернизирующего усыновления/удочерения.

Объективная цель: стигматизация, слом и вытеснение традиционного института семьи (разнополых браков, воспитания, детства и материнства) для депопуляции, размытия системообразующих культурных концептов; последующая маргинализация и геттоизация идейных «традиционалистов» (США, Евросоюз); структурная девальвация жизненного уклада для необратимого изменения трудовых и познавательных алгоритмов, нарушения социального баланса и хаотизации общества (Восточная Европа, РФ); дедабуирование интимных сфер жизни для запуска многовекторных процессов морально-нравственного отката социума и открытого маркетинга половых девиаций (Евросоюз).

В отношении ряда государств, в частности, Российской Федерации, эти войны ведутся единым фронтом.

Заключение: опережающее дискурсивное наступление

Критически мыслящий индивид должен осознать, что не факты, но их пристрастная интерпретация являются содержанием контента, поступающего из СМИ. Для того чтобы доминирующий дискурс двойных стандартов или разрушительной радикализации утратил свою монополию и лишился императивности формулировок необходима новая культура понимания, высокий уровень когнитивных способностей, гибкость мышления и своего рода интеллектуальная гигиена.

Возможно ли это на постсоветском пространстве? К сожалению, сейчас происходит кардинальная смена парадигм в гуманитарной науке: от фундаментального знания к алогичной эклектике постмодернизма. Изменение образовательной стратегии тоже имеет место: отказ от советского опыта подмёнён эрзацем болонской системы. Предметное преподавание замещается «модульной» дрессировкой, порождающей фрагментарное и некритичное мышление.

И, тем не менее, есть ли надежда на такой познавательный сдвиг? Наверное, да. Для начала десятки ключевых понятий, используемых в языке СМИ, должны подвергнуться кардинальной ресемантизации. Только таким образом роль «хозяев дискурса» может постепенно перейти к идеологическим оппонентам. *Словарь тактической реальности*, созданный австрийским учёным К. Беккером, не одобренным академической наукой, но его значение сложно переоценить [Беккер,

2004]. Разумеется, что необходим не только свой контр-словарь, своё конвенциональное понимание фактов, своя идеология, но и свои средства массовой *коммуникации* (СМК), начиная с «чёрного рынка информации» – блогосферы.

Несмотря на свой «неофициальный» формат популярные блоги представляют собой настоящие СМК. Представляя эксклюзивную информацию, будучи интерактивными и нацеленными на конкретную аудиторию, некоторые блоги «маяки» по своей действенности могут конкурировать как с печатными периодическими изданиями с тиражами в сотни тысяч экземпляров, так и с федеральными телеканалами. С другой стороны, эта часть медиа, вместе с популярными социальными сетями, не нейтральна и активно использовалась для провоцирования антиправительственных выступлений и массовых беспорядков во время так называемой «Арабской весны». В целом, блогосфера как политический инструмент давно и успешно используется западными операторами [Aday, 2010; Alexanyan, K. et al. 2012]. В этом ключе информационные «вбросы» *WikiLeaks* также могут быть использованы не для реанимирования политики гласности, но как инструмент манипулирования общественным мнением [Marlin, 2011, p. 95 – 107; Fenster, 2012, p. 753–807].

Корреспондирующая проблема – это стадийная деградация среднего интернет-пользователя, прослеживаемая, в частности, по степени популярности социальных сетей (за исключением социально-

деловой сети *LinkedIn*). От *Живого журнала*, многие тематические сообщества которого являются серьёзной интеллектуальной площадкой и своеобразной «фабрикой идей», пользователи уходят в примитивные социальные сети «без памяти», такие как *Facebook*. В этой конвейерно-мозаичной сети доминируют сиюминутные развлечения, скрытая реклама и навязчивая само-презентация при полном отсутствии серьёзных обсуждений и каких-либо проявлений рефлексии. Стоит отметить, что в этой сети пользователи могут выражать исключительно позитивные чувства, отмечая их метками *Like* (нравится). Таким образом, *Facebook* представляет собой глобальную сеть одномерного тоталитарного одобрения – метки несогласия там отсутствуют. *Facebook* в свою очередь вытесняется предельно упрощённой «телеграфной» сетью *Twitter*, где сообщение ограничено 140 знаками, но и эта сеть также теряет популярность в пользу *Instagram* и *Snapchat* – приложений для обмена любительскими фото и видео материалами. Таким образом, текст (мысль) постепенно вытесняется изображением (эмоцией). Но даже сейчас подавляющая часть текстов в социальных сетях характеризуется (среди всего прочего) бессвязностью, агрессией, обеднённым синтаксисом и перегруженностью эмоджиками.

Впрочем, и сама по себе возможность подключения к «всемирной паутине» уже не означает автоматический доступ к знаниям без ограничений и свободному обмену мнениями, но открывает человека

для «экспансии облегчённых моделей мира» [Михайлова, 2011, с. 124]. Сокращение числа онлайн-библиотек и коммерциализация научных порталов на фоне игрового эскапизма, безграничного распространения однодневных «мемов», не имеющих культурной ценности аудио и видео продуктов, падения уровня коммуникации, обеднения интересов и сужения интеллектуальных горизонтов « сетевого поколения» представляет собой тему для отдельного исследования. Вызывает серьёзную тревогу и неуклонная *персонализация* интернета, которая уже в наши дни, отсекая сотни миллионов пользователей от важной информации, помещает интернет-аудиторию в когнитивные резервации [Паризер, 2012].

Тем не менее, возможность прогрессивного протеста, культурно-идеологического переопределения и деколонизации отечественных СМИ есть. И пусть это будет «партизанским» знанием, сетевым обменом и дорогой неизбежных ошибок. Но это будет началом за освобождение от навязанной реальности зарубежного корпоративно-государственного кластера. Движением от осознания проблемы – к выстраиванию собственной аппаратной платформы и достижению цифрового, а затем и полноценного *информационного* суверенитета, без которого современный государственный суверенитет уже невозможен.

К сожалению, инерция смыслов в гуманитарных исследованиях (в частности политизированных *media studies*), а также функцио-

нальный и профессионально-идеологический консерватизм, симуляция критического подхода, отсутствие дифференцированного социального анализа проблематики не способствуют выработке нового подхода к преодолению вышеописанных проблем. Это усугубляется российским вариантом инертности «экспертного сообщества», которое, в условиях сокращаемого пространства публичных дебатов, в основном, занято обсуждением политических рейтингов и участием в телешоу – то есть умеренным «забалтыванием» проблем.

Но за рамками академических штудий нужно принимать во внимание и реальность дискурсивных войн, чтобы не устранить свою страну из будущего. Индивидуальные попытки изменить ситуацию [Киреев, 2006] не приведут к требуемым изменениям. Именно государственным органам власти жизненно важно усовершенствовать механизмы медийной политики, и для начала приступить к созданию системного аналитического аппарата и подготовке/возвращению кадров для масштабной пошаговой аналитики в сфере глобального информационного противоборства. Следующей ступенью должна стать разработка конкурентоспособной индустрии сознания с альтернативной западному дискурсу аксиоматикой.

И потенциал для таких реформ всегда есть. Ведь как писал всё тот же Маклюэн: “The user is the content” (Пользователь и есть содержание).

Литература

- Бергер П., Лукман Т. Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания. М.: Медиум, 1995.
- Горшенков Г.Н. Криминология массовых коммуникаций. Нижний Новгород: НГУ, 2003.
- Дубин Б. Интеллектуальные группы и символические формы: очерки социологии современной культуры, М., 2004.
- Зверева В.В. «Настоящая жизнь» в телевизоре. Исследования современной медиакультуры, М.: РГГУ, 2012.
- Зиновьев А.О. Роль дискурса в организации политических позиций // Журнал социологии и социальной антропологии. 2003. Т. VI. № 4.
- Исмаилов С.А. Обеспечение защиты от воздействия информации, разжигающей национальную ненависть и вражду: информационно-правовой аспект. Автореф. дисс. ...канд. юрид. наук. М., 2003.
- Киреев, О. Поваренная книга медиа-активиста. Екатеринбург, Ультра-Культура, 2006.
- Михайлова, М.В. Эстетика молчания: Молчание как апофатическая форма духовного опыта, М.: Никая, 2011.
- Паризер Э. За стеной фильтров. Что Интернет скрывает от вас? М.: Альпина Бизнес Букс, 2012.
- Советские активные мероприятия: Доклад об активных мероприятиях и пропаганде, 1986–87 / Гос. департамент США. – Б.м., 1987.
- Черных, А. Мир современных медиа. М.: Территория будущего, 2007.
- Aday, S. et al. *Blogs and Bullets: New Media in Contentious Politics*. United States Institute of Peace, August 2010.
- Alexanyan, K. et al. *Exploring Russian Cyberspace: Digitally-Mediated Collective Action and the Networked Public Sphere*. Berkman Center for Internet and Society, Harvard University, March 2012.
- Back L., Keith M., Solomos J. *Racism on the Internet: Mapping Neo-Fascist Subcultures in Cyberspace / Nation and Race: The Developing Euro-American Racist Subculture*. / ed. by Kaplan J., 126
- Bjorgo T. – Boston, Northeastern University Press, 1998.
- Barnett B.A., *Untangling the Web of Hate: are Online Hate Sites Deserving of First Amendment Protection?* Ph.D. Diss. Bowling Green State University, August 2005.
- Baudrillard, J. *The Consumer Society – Myths and Structures*. Sage Publications Ltd, 1998.
- Cattori, S. *The Strategy of Tension. NATO's Hidden Terrorism*, Voltaire Network, Zurich, 22 January 2007.
- Chan, J. Ghose, A. Seamans, R. *The Internet and Hate Crime: Offline Spillovers from Online Access*, NET Institute, Working Paper #13-02, September 2013.
- Cohen-Almagor, Raphael. "Fighting Hate and Bigotry on the Internet", *Policy & Internet*: Vol. 3: Iss. 3, Article 6, 2011.
- Delgado, R., Jean, S. *Must We Defend Nazis? Hate Speech, Pornography and the New First Amendment*. NY and London, New York University Press, 1997.
- Esteban M.L.F. *The Internet: A New Horizon for Hatred? / Discrimination and Human Rights: The Case of Racism / ed. by Fredman S. Academy of European Law, Oxford University Press, 2001.*
- Eur. Court H.R. *Jersild v. Denmark*, Judgment of 23 September 1994.
- Fenster, M. Disclosure's Effects: WikiLeaks and Transparency, *Iowa Law Review*, Vol. 97, 2012.
- Gable, G. *Britain's Nazi Underground / The Far Right in Western and Eastern Europe*. / Ed. by Cheles, L., Ferguson, R., Vaughan, M. Longman, London and New York, 1995.
- Ganser, D. 'Fear as a Weapon: The Effects of Psychological Warfare on Domestic and International Politics', *World Affairs*, Winter 2005, Vol. 9, No. 4.
- Ganser, D. 'The British Secret Service in Neutral Switzerland: An Unfinished Debate on NATO's Cold War Stay-behind Armies', *Intelligence and National Security*, December 2005, Vol. 20, No. 4.
- Ganser, D. 'The CIA in Western Europe and the Abuse of Human Rights', *Intelligence and National Security*, October 2006, Vol. 21, No. 5.

Ganser, D. 'Terrorism in Western Europe: An Approach to NATO's Secret Stay-Behind Armies', *The Whitehead Journal of Diplomacy and International Relations*, Winter/Spring 2005.

Gerstenfeld P.B., Grant D.R., Chiang C. *Hate Online: A Content Analysis of Extremist Sites / Crimes of Hate: Selected Readings / ed. by Gerstenfeld P.B., Grant D.R.* Sage Publications, 2004.

Goldsmith, J.L., Wu T. *Who Controls the Internet: Illusions of a Borderless World.* Oxford University Press, 2006.

Gould, B.J. *Speak No Evil: The Triumph of Hate Speech Regulation.* – Chicago and London, University of Chicago Press, 2005.

Hodson C.B., *A Lexico-Semantic Feature Analysis of Racist Hate Discourse.* Ph.D. Diss. University of Texas (Arlington), 1999.

Kaplan E.J. (J.D.), Moss M.P. (J.D.) *Investigating Hate Crimes on the Internet.* Technical Assistance Brief, University of South Maine, 2003.

Marlin, R. Propaganda and the Ethics of WikiLeaks, *Global Media Journal*, 2011, Vol 5.1.

Poisoning the Web: Hatred Online. An ADL Report on Internet Bigotry, Extremism and Violence. 2nd edition, 2001.

R. v. Zundel, [1992] 2 S.C.R. 731.

Soviet Active Measures in the "Post-Cold War" Era 1988–1991. A Report Prepared at the Request of the United States House of Representatives Committee on Appropriations by the United States Information Agency, June 1992.

Tynes B.M., *Toward a Textual Promised Land: Youth Culture, Race and Identity on the Internet,* Ph.D. Diss. University of California (Los Angeles), 2005.

Weinberg, L. *Italian Neo-Fascist Terrorism: A Comparative Perspective / Terror from the Extreme Right / Bjorgo, T. (Ed.)* Frank Cass, London, 1995.

West, R.J. Thakore, B.K. Racial Exclusion in the Online World, *Future Internet*, #5, 2013.

References

Aday, S. et al. *Blogs and Bullets: New Media in Contentious Politics.* United States Institute of Peace, August 2010.

Alexanyan, K. et al. *Exploring Russian Cyberspace: Digitally-Mediated Collective Action and the Networked Public Sphere.* Berkman Center for Internet and Society, Harvard University, March 2012.

Back, L., Keith, M., Solomos, J. *Racism on the Internet: Mapping Neo-Fascist Subcultures in Cyberspace / Nation and Race: The Developing Euro-American Racist Subculture. / ed. by Kaplan J., Bjorgo T.* – Boston, Northeastern University Press, 1998.

Barnett B.A., *Untangling the Web of Hate: are Online Hate Sites Deserving of First Amendment Protection?* Ph.D. Diss. Bowling Green State University, August 2005.

Baudrillard, J. *The Consumer Society – Myths and Structures.* Sage Publications Ltd, 1998.

Berger, P., Luckmann, T. *The Social Construction of Reality: A Treatise in the Sociology of Knowledge,* Moscow: Medium, 1995.

Cattori, S. *The Strategy of Tension. NATO's Hidden Terrorism,* Voltaire Network, Zurich, 22 January 2007.

Chan, J. Ghose, A. Seamans, R. *The Internet and Hate Crime: Offline Spillovers from Online Access,* NET Institute, Working Paper #13-02, September 2013.

Cohen-Almagor, Raphael. "Fighting Hate and Bigotry on the Internet", *Policy & Internet*. Vol. 3: Iss. 3, Article 6, 2011.

Delgado, R., Jean, S. *Must We Defend Nazis? Hate Speech, Pornography and the New First Amendment.* NY and London, New York University Press, 1997.

Dubin, B. *Intellectual Groups and Symbolical Figures: Essays on Sociology of Modern Culture,* Moscow, 2004.

Esteban M.L.F. *The Internet: A New Horizon for Hatred? / Discrimination and Human Rights: The Case of Racism / ed. by Fredman S.* Academy of European Law, Oxford University Press, 2001.

Eur. Court H.R. *Jersild v. Denmark,* Judgment of 23 September 1994.

Fenster, M. Disclosure's Effects: WikiLeaks and Transparency, *Iowa Law Review*, Vol. 97, 2012.

Gable, G. *Britain's Nazi Underground / The Far Right in Western and Eastern Europe.* / Ed. by. Cheles, L., Ferguson, R., Vaughan, M. Longman, London and New York, 1995.

Ganser, D. 'Fear as a Weapon: The Effects of Psychological Warfare on Domestic and International Politics', *World Affairs*, Winter 2005, Vol. 9, No. 4.

Ganser, D. 'Terrorism in Western Europe: An Approach to NATO's Secret Stay-Behind Armies', *The Whitehead Journal of Diplomacy and International Relations*, Winter/Spring 2005.

Ganser, D. 'The British Secret Service in Neutral Switzerland: An Unfinished Debate on NATO's Cold War Stay-behind Armies', *Intelligence and National Security*, December 2005, Vol. 20, No. 4.

Ganser, D. 'The CIA in Western Europe and the Abuse of Human Rights', *Intelligence and National Security*, October 2006, Vol. 21, No. 5.

Gerstenfeld P.B., Grant D.R., Chiang C. *Hate Online: A Content Analysis of Extremist Sites / Crimes of Hate: Selected Readings* / ed. by Gerstenfeld P.B., Grant D.R. Sage Publications, 2004.

Goldsmith, J.L., Wu T. *Who Controls the Internet: Illusions of a Borderless World.* Oxford University Press, 2006.

Gorshenkov, G.N. *Criminology of Mass Media.* Nizhniy Novgorod, 2003.

Gould, B.J. *Speak No Evil: The Triumph of Hate Speech Regulation.* – Chicago and London, University of Chicago Press, 2005.

Hodson C.B., *A Lexico-Semantic Feature Analysis of Racist Hate Discourse.* Ph.D. Diss. University of Texas (Arlington), 1999.

Ismailov, S.A. *Providing Defense from Information Inciting National Hatred and Enmity: Informational and Legal Aspects.* Ph.D. Dis. Moscow, 2013.

Kaplan E.J. (J.D.), Moss M.P. (J.D.) *Investigating Hate Crimes on the Internet.* Technical Assistance Brief, University of South Maine, 2003.

Kiryeev, O. *Cookbook of a Media-activist,* Yekaterinburg: Ultra.Culture, 2006.

Marlin, R. Propaganda and the Ethics of WikiLeaks, *Global Media Journal*, 2011, Vol 5.1.

Mikhailova, M.V. *Aesthetics of Silence: Silence as Apophatic Pattern of Spiritual Experience,* Moscow: Nikeya, 2011.

Pariser, E. *Behind the Filter Wall: What the Internet Is Hiding from You.* Moscow: Alpina Business Books, 2012.

Poisoning the Web: Hatred Online. An ADL Report on Internet Bigotry, Extremism and Violence. 2nd edition, 2001.

R. v. Zundel, [1992] 2 S.C.R. 731.

Soviet Active Measures in the "Post-Cold War" Era 1988–1991. A Report Prepared at the Request of the United States House of Representatives Committee on Appropriations by the United States Information Agency, June 1992.

Soviet Active Measures: Report on Active Measures and Propaganda, 1986–87. U.S. State Department, 1987.

Tchernykh, A. *World of Modern Media.* Moscow: Territory of Future, 2007.

Tynes B.M., *Toward a Textual Promised Land: Youth Culture, Race and Identity on the Internet,* Ph.D. Diss. University of California (Los Angeles), 2005.

Weinberg, L. *Italian Neo-Fascist Terrorism: A Comparative Perspective / Terror from the Extreme Right / Bjorgo, T. (Ed.)* Frank Cass, London, 1995.

West, R.J. Thakore, B.K. Racial Exclusion in the Online World, *Future Internet*, #5, 2013.

Zinoviev, A.O. The Role of Discourse in Organization of Political Positions, *Journal of Sociology and Social Anthropology*, 2003, Vol. VI. #4.

Zvereva, V.V. "Real Life on Television": the Study of Contemporary Media-Culture, Moscow, 2012.



КНИЖНАЯ ПОЛКА

Books shelf

**Вышли из печати новые книги и статьи по тематике
медиаобразования**

New books and articles about media education literacy

**В московском издательстве Директ-Медиа (2013) вышли
переиздания 16-ти книг профессора А.В. Федорова по тематике
медиаобразования, медиаграмотности, медиакомпетентности,
киноискусства**

Адрес доступа к полной информации:

<http://www.biblioclub.ru/index.php?page=author&id=53322>

Федоров А.В. Анализ аудиовизуальных медиатекстов. М.: Директ-Медиа, 2013. 182 с.

Федоров А.В. Западный экран: авторы и звезды (записки из прошлого века). М.: Директ-Медиа, 2013. 338 с.

Федоров А.В. Медиаобразование будущих педагогов. М.: Директ-Медиа, 2013. 315 с.

Федоров А.В. Медиаобразование в зарубежных странах. М.: Директ-Медиа, 2013. 139 с.

Федоров А.В. Медиаобразование в педагогических вузах. М.: Директ-Медиа, 2013. 125 с.

Федоров А. В. Медиаобразование: вчера и сегодня. М.: Директ-Медиа, 2013. 233 с.

Федоров А.В. Медиаобразование и медиаграмотность. М.: Директ-Медиа, 2013. 343 с.

Федоров А.В. Медиаобразование и медиакомпетентность: анкеты, тесты, контрольные задания. М.: Директ-Медиа, 2013. 134 с.

Федоров А.В. Медиаобразование и медиакомпетентность. Сборник учебных программ для вузов. М.: Директ-Медиа, 2013. 293 с.

Федоров А. В. Медиаобразование: история, теория и методика. М.: Директ-Медиа, 2013. 708 с.

Федоров А. В. Медиаобразование: социологические опросы. М.: Директ-Медиа, 2013. 217 с.

Федоров А. В. Медиапедагоги России: энциклопедический справочник. М.: Директ-Медиа, 2013. 158 с.

Федоров А. В. Права ребенка и проблема насилия на российском экране. М.: Директ-Медиа, 2013. 406 с.

Федоров А. В. Трансформации образа России на западном экране: от эпохи идеологической конфронтации (1946-1991) до современного этапа (1992-2010). М.: Директ-Медиа, 2013. 230 с.

Федоров А. В. Трудно быть молодым: кино и школа. М.: Директ-Медиа, 2013. 111 с.

Федоров А. В. Экологическая тема в российском игровом киноискусстве

звукового периода: проблемы и тенденции. М.: Директ-Медиа, 2013. 47 с.

В данных книгах, в частности, были использованы тексты книг и следующих статей:

Fedorov A. America, America: a letter from Russia // Cineaste. 1997. Т. 22. № 4. С. 62.

Fedorov A. Analysis of art house media texts use during media studies in the student audience (Alain Robbe-Grillet movies case study) // European journal of contemporary education. 2012. Т. 2. № 2. С. 112-123.

Fedorov A. Media education: sociology surveys. Taganrog, 2007.

Fedorov A. Moscow media education centers for non-professionals in the media fields // European researcher = Европейский исследователь. 2013. Т. 55. № 7-2. С. 1965-1979.

Fedorov A. Russian image of the modern western screen: case film studies (2 films of S.Spielberg and J.Stelling) / // European researcher = Европейский исследователь. 2013. Т. 53. № 6-2. С. 1764-1771.

Fedorov A. The ideological, structural analysis of the Russian image representation in the cold war times' film 'White nights' // European researcher = Европейский исследователь. 2013. Т. 47. № 4-3. С. 1044-1050.

Fedorov A. The image of Russia on the western screen in the ideological confrontation epoch (1946-1991): from the late stalinism to the "thaw", from «detente» and «stagnation» to the «perestroika» // European researcher = Европейский исследователь. 2013. Т. 53. № 6-2. С. 1772-1786.

Fedorov A. The image of Russia on the western screen: the present stage (1992-2013) // European researcher = Европейский исследователь. 2013. Т. 47. № 4-3. С. 1051-1064.

Fedorov A. Western audiovisual stereotypes of Russian image: the ideological confrontation epoch (1946-1991) //

European researcher = Европейский исследователь. 2013. Т. 51. № 5-4. С. 1565-1580.

Fedorov, Alexander. On media education. Alexander fedorov; Организация объединенных наций по вопросам образования, науки и культуры, межрегиональная общественная орг. в поддержку программы ЮНЕСКО информация для всех. Moscow, 2008.

Горбаткова О.И., Федоров А.В. Теоретическая модель медиаобразования в СССР 1920-х годов // Инновации в образовании. 2013. № 06. С. 114-128.

Проблемы медиаобразования (научная школа под руководством А. В. Федорова): [монография] / А. В. Федоров [и др.] ; М-во образования и науки российской федерации, Федеральное агентство по образованию, Гос. образовательное учреждение высш. проф. образования «Таганрогский гос. пед. ин-т». Таганрог, 2007.

Федоров А.В. «Маленький школьный оркестр»: опыт герменевтического анализа медиатекста на занятиях в студенческой аудитории // Медиаобразование. 2013. № 3. С. 48-58.

Федоров А.В. «Маленький школьный оркестр»: опыт герменевтического анализа медиатекста на занятиях в студенческой аудитории // Научно-педагогический журнал восточной Сибири Magister Dixit. 2013. № 2. С. 95-104.

Федоров А.В. Анализ западных экранных стереотипов образа Г.Распутина на занятиях в студенческой аудитории // Медиаобразование. 2013. № 3. С. 59-66.

Федоров А.В. Анализ медийных стереотипов положительного образа СССР и советских персонажей в американских фильмах 1943-1945 годов на медиаобразовательных занятиях со студентами // Инновации в образовании. 2013. № 09. С. 127-136.

Федоров А.В. Анализ творческих работ участников научной школы «Медиаобразование и медиакомпетентность» // Медиаобразование. 2010. № 3. С. 77-85.

Федоров А.В. До и после «Ночного портье»: эксплуатация темы нацизма в кинематографе // Медиаобразование. 2013. № 3. С. 67-78.

Федоров А.В. Краткая история компьютерных игр в России // Медиаобразование. 2013. № 4. С. 137-148.

Федоров А.В. Кто есть кто в российской медиапедагогике // Медиаобразование. 2006. № 1. С. 73-93.

Федоров А.В. Медиа, медиактивность и медиаобразование // Медиаобразование. 2013. № 3. С. 111-116.

Федоров А.В. Медиаграмотность будущих педагогов в свете модернизации образовательного процесса в России. Учеб. пособие для вузов / Федоров А. Ф. [и др.]. Таганрог, 2004.

Федоров А.В. Медиаобразование в США, Канаде и Великобритании. Монография / А. В. Федоров [и др.]. Таганрог, 2007.

Федоров А.В. Медиаобразование и медиакомпетентность. Всероссийская научная школа для молодежи: сборник научных трудов / Федеральное агентство по образованию, гос. образовательное учреждение высш. проф. образования «Таганрогский гос. пед. ин-т» ; [под ред. А. В. Федорова]. Таганрог, 2009.

Федоров А.В. Медиаобразование и медиакомпетентность. Сборник учебных программ для вузов. Таганрог, 2009.

Федоров А.В. Медиаобразование и медиакомпетентность: слово экспертам: сборник научных трудов / Федеральное агентство по образованию, гос. образовательное учреждение высш. проф. образования «Таганрогский гос. пед. ин-т»; [под ред. А. В. Федорова]. Таганрог, 2009.

Федоров А.В. Медиаобразование и медиакритика: поиски общих векторов // Дистанционное и виртуальное обучение. 2013. № 09. С.41-49.

Федоров А.В. Насколько в России необходимо медиаобразование школьников? // Школьные технологии. 2013. № 4. С. 14-17.

Федоров А.В. Нацистские игровые фильмы на русскую тему: герменевтический анализ на занятиях в вузе // Инновации в образовании. 2013. № 03. С. 155-164.

Федоров А.В. Образ России в современной западной прессе // Медиаобразование. 2013. № 4. С. 51-58.

Федоров А.В. Программа учебного курса «теории медиа и медиаобразования» (авторы

Федоров А.В. // Медиаобразование. 2005. № 4. С. 78-87.

Федоров А.В. Программа учебного курса «технология медиаобразования в школе и вузе» // Медиаобразование. 2005. № 6. С. 78-102.

Федоров А.В. Программа учебного спецкурса для вузов «основы медиакомпетентности» // Медиаобразование. 2008. № 2. С. 79-120.

Федоров А.В. Российские медиапедагоги XX века: краткие творческие биографии // Медиаобразование. 2005. № 5. С. 62-74.

Федоров А.В. Светская и теологическая медиаобразовательные модели //

Медиаобразование. 2012. № 5. С. 54-68.

Федоров А.В. Словарь терминов по медиаобразованию, медиапедагогике, медиаграмотности, медиакомпетентности. М-во образования и науки Российской Федерации, Федеральное агентство по образованию, Гос. образовательное учреждение высш. проф. образования «Таганрогский гос. пед. ин-т»; авт.-сост. А. В. Федоров. Таганрог, 2010.

Федоров А.В. Советская кинофантастика о войне и космосе: герменевтический анализ // Вопросы культурологии. 2012. № 3. С. 73-77.

Федоров А.В. Советский кинематограф и еврейская катастрофа: взгляд из Америки // Медиаобразование. 2013. № 4. С. 170-173.

Федоров А.В. Современное медиаобразование в Германии и России (2000-2010): сравнительный анализ

(Окончание. Начало в № 2, 2011) // *Alma Mater* (Вестник высшей школы). 2011. № 3. С. 73-79.

Федоров А.В. Современные медиа: «громмоотвод» или «стимул»? // *Медиаобразование*. 2013. № 4. С. 165-168.

Федоров А.В. Учебное пособие для медиапедагогов-практиков // *Медиаобразование*. 2013. № 3. С. 116-119.

Федоров А.В. Экологическая тема в российском игровом киноискусстве звукового периода: проблемы и тенденции / Федоров А.В. Таганрог, 2003.

Федоров А.В., Ковалева М.Е. концептуальная основа теоретической модели медиаобразования эпохи «перестройки» // *Дистанционное и виртуальное обучение*. 2013. № 08. С. 83-92.

Федоров А.В., Левицкая А.А. Опыт массового медиаобразования в Венгрии: становление и тенденции развития // *Школьные технологии*. 2013. № 3. С. 62-74.

Федоров А.В., Мурюкина Е.В. Медиаобразование в Сербии //

Дистанционное и виртуальное обучение. 2013. № 07. С. 66-75.

Федоров Александр Викторович. Медиаобразование будущих педагогов. Монография / А. Федоров. Таганрог, 2005.

Федоров Александр Викторович. Медиаобразование в ведущих странах Запада.

Монография / А. В. Федоров, А. А. Новикова. Таганрог, 2005.

Федоров Александр Викторович. Медиаобразование в зарубежных странах. Монография / Александр Федоров. Таганрог, 2003.

Федоров Александр Викторович. Медиаобразование в педагогических вузах. Метод. материалы и программы учеб. курсов для пед. вузов по специализации 03.13.30 («Медиаобразование») / А. В. Федоров. Таганрог, 2003.

Федоров Александр Викторович. Медиаобразование и медиаграмотность. Учеб. пособие для вузов / А.В. Федоров. Таганрог, 2004.

Федоров Александр Викторович. Медиапедагоги России: энциклопедический справочник / Александр Федоров. Москва, 2011.

Федоров Александр Викторович. Права ребёнка и проблема насилия на российском экране. Монография / Александр Федоров. Таганрог, 2004.

Федоров Александр Викторович. Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогических вузов. Монография / А. В. Федоров; межрегиональная общественная орг. в поддержку программы ЮНЕСКО, орг. объединенных наций по вопросам образования науки и культуры. Москва, 2007.

Федоров Александр Викторович. Трансформации образа России на западном экране: от эпохи идеологической конфронтации (1946-1991) до современного этапа (1992-2010) / Александр Федоров. Москва, 2010.

Федоров Александр Викторович. Экологическая тема в российском игровом киноискусстве звукового периода: проблемы и тенденции / А. В. Федоров. Таганрог, 2003.

Список российских публикаций на тему медиаобразования, медиапедагогике, медиаграмотности, медиакомпетентности, медиакультуре 2013 года

Монографии, учебные пособия, научные сборники

Детское кино – детям: материалы научно-практической конференции Четвёртого Тверского межрегионального кинофестиваля / Сост. В. В. Солдатов, предисл. О.А. Баранова. Тверь: Твер. гос. ун-т, 2013. 172 с.

Информационное поле современной России: практики и эффекты. / под ред. Р.П. Баканова. Казань: Казан. ун-т, 2013. 600 с.

Кириллова Н.Б. Медиалогия как синтез наук. М.: Академический проект, 2012. 368 с.

Кузьмина М.В., Пивоварова Т.С., Чупраков Н.И. Облачные технологии для дистанционного и медиаобразования. Учебно-методическое пособие. Киров: Изд-во КОГОКУ ДПО (ПК) «Институт развития образования Кировской области», 2013. 80 с.

Медиа– и информационная грамотность в обществах знания. М.: МЦБС, 2013. 384 с.

Медiateкст как целевой элемент журналистского образования в условиях конвергенции СМИ / Под ред. Л. П. Шестеркиной. Челябинск: РЕКПОЛ, 2013. 198 с.

Образовательные технологии XXI века: информационная культура и медиаобразование. ОТ'13 / Ред. С.И.Гудилова, К.М.Тихомирова, Д.Т.Рудакова. СПб: Нестор-История, 2013. 364 с.

Проблемы подготовки режиссеров мультимедиа : материалы V Всероссийской научно-практической конференции, 26 апреля 2013 г. СПб. : СПбГУП, 2013. 96 с.

Современный медiateкст: учебное пособие / Отв. ред. Кузьмина. Омск, 2011. 414 с.

Современный российский медиаполис / Под ред. С. Г. Корконосенко. СПб. : Изд-во СПб. гос. ун-та, 2012. 324 с.

Солдатов В.В., Баранов О.А. Нравственно-эстетическое развитие воспитанников интернатных учреждений средствами кино. Тверь: Твер. гос. ун-т, 2013. 216 с.

Солдатова Г.У., Нестик Т.А., Расказова Е.И., Зотова Е.Ю.. Цифровая компетентность подростков и родителей. Результаты всероссийского исследования. М.: Фонд Развития Интернет, 2013. 144 с.

Федоров А.В. Трансформации образа России на западном экране: от эпохи идеологической конфронтации (1946-1991) до современного этапа (1992-2010). М.: Изд-во МОО «Информация для всех», 2013. 230 с.

Фортунатов А.Н. Медиапсихология. Методическое пособие. Нижний Новгород: Нижегородский госуниверситет, 2013. 14 с.

Цифровое будущее. Каталог навыков медиа– и информационной грамотности. М.: МЦБС, 2013. 68 с.

Цымбаленко С.Б., Шариков А.В. и др. Мониторинг и анализ московского информационно-образовательного пространства: результаты социологических исследований и программирования. М.: РИЦ МГГУ, 2013. 108 с.

Шестеркина Л.П. Журналистское образование и универсализация профессии: экспериментальный опыт. Челябинск: РЕКПОЛ, 2013. 118 с.

Fedorov, A. (2013). Film Studies in the University Students' Audience: From Entertainment Genres to Art House. Moscow, 2013, 233 p.

Razlogov, K, and Fedorov, A. (eds.) (2013). The current state of media education in Russia in the context of world trends. Moscow: Russian institute of cultural studies, 2013. 102 p.

Статьи

Абдуллаева О.С., Исманова К.Д. Компетенция, способствующая повы-

шению эффективности профессиональной деятельности учителя // Информационное поле современной России: практики и эффекты / под. ред. Р.П. Баканова. Казань: Казан. ун-т, 2013. С.450-452.

Агафонова Ю.А. О роли школьных изданий в формировании медиа- и информационной грамотности в современной школе // Информационное поле современной России: практики и эффекты / под. ред. Р.П. Баканова. Казань: Казан. ун-т, 2013. С.452-456.

Агафонова Ю.А. Школьная газета как эффективная педагогическая технология медиаобразования в современной школе // Образовательные технологии XXI века: информационная культура и медиаобразование. ОТ'13 / Ред. С.И.Гудилина, К.М.Тихомирова, Д.Т.Рудакова. СПб: Нестор-История, 2013. С.69-72.

Агафонова Ю.А. Школьная газета – «островок» медиабезопасности для современных подростков // Вестник Челябинского государственного университета. 2013. № 21. Вып. 80. С.10-13.

Аладьина Г.В. Проблемы медиаобразования и медиабезопасность // Вестник Челябинского государственного университета. 2013. № 21. Вып. 80. С.13-16.

Андреева Ю.В. Современные парадигмы и новые стратегии журналистского образования // Информационное поле современной России: практики и эффекты / под. ред. Р.П. Баканова. Казань: Казан. ун-т, 2013. С.456-458.

Андрянова И. Ю. Проект «Медиаобразование дошкольников как новый социальный приоритет» // Образовательные проекты «Совёнок» для дошкольников. 2013. № 3. <http://www.covenok.ru/kids/issue/130169.htm>

Антипова К.М. Формирование медиаобраза журналиста в современном кинематографе // Медиа. Информатика. Коммуникация. 2013. № 5. <http://mic.org.ru>

Антонова Л.Г. О медиаграмотности современной языковой личности 134

// Медиаобразование– 2013. <http://mim.org.ru/index.php/spisok-uchastnikov>

Арутюнян А.Ю. Изучение и трактовка медиаобразования в аспекте различных исследовательских подходов // Начальная медиашкола. 2013. № 4. <http://www.mediashkola-plus.ru/nachalnaya-mediashkola-4-2013-g>

Архангельская И.Б. Формирование медиакомпетентности при обучении студентов специализации «Связи с общественностью и реклама» // Медиаобразование– 2013. <http://mim.org.ru/index.php/spisok-uchastnikov>
Астафьева О.Н. Медиалогия как синтез наук: в объективе – изменяющаяся социокультурная реальность // Культурологический журнал. 2013. № 1. С. 11.

Афанасьева Е.В. Изобразительно-имитационные медиаобразовательные технологии на уроках английского языка // Образовательные технологии XXI века: информационная культура и медиаобразование. ОТ'13 / Ред. С.И.Гудилина, К.М.Тихомирова, Д.Т.Рудакова. СПб: Нестор-История, 2013. С.40-43.

Бадарацкий А.В., Григорьева И.В. Web-квест на уроках иностранного языка с целью формирования медиакомпетентности старшеклассника // Sworld. 2013. Т. 13. № 1. С. 62-64.

Базаев К.В. Возможности кинематографа в реализации информационного противоборства // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Социология. Политология. 2013. Т. 13. № 2. С. 88-92.

Бакулева К.К., Анисимова Т.В. Медиакомпетентность избирателей как фактор их политического участия // Научные исследования выпускников факультета психологии СПбГУ. 2013. Т. 1. № 1. С. 16-23.

Балабанова Е.Е. О программе медиаобразовательного спецкурса для педагогических работников профессионально-технического образования // Информационное поле современной России: практики и эффекты / под. ред. Р.П. Баканова. Казань: Казан. ун-т, 2013. С.458-461.

Бандура Г. Медиаобразование в развитии познавательного интереса у дошкольников // Начальная медиашкола. 2013. № 4. <http://www.mediashkola-plus.ru/nachalnaya-mediashkola-4-2013-g>

Баранов О.А., Игнатьев Д.И. Интеграция базовых курсов подготовки будущего учителя с проблемами теории и методики кинообразования молодежи // Медиаобразование. 2013. № 2. С.42-55.

Барсуков А.В. Как я снимался у Никиты Михалкова, Виктора Мережко и Андрея Прошкина // Медиаобразование. 2013. № 3. С.105-110.

Белицкая О.В. Анализ подходов к определению понятия «образовательное медиапространство // Открытое образование. 2013. № 2. С. 42-45.

Блинов Г.Н. Влияние развивающейся медиасреды на становление профессиональной идентичности современного учителя // Информационное поле современной России: практики и эффекты / под. ред. Р.П. Баканова. Казань: Казан. ун-т, 2013. С.463-465.

Богданова О.А. Медиапедагогика как необходимая составляющая социализации ребенка в информационном обществе // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Информатика и информатизация образования. 2013. № 1. С. 106-111.

Бондаренко Е.А. Медиабезопасность личности в информационном пространстве современной школы // Вестник Челябинского государственного университета. 2013. № 21. Вып. 80. С.79-87.

Бондаренко Е.А. Медиаобразование и медиаграмотность на современном этапе развития общества // Информационное поле современной России: практики и эффекты / под. ред. Р.П. Баканова. Казань: Казан. ун-т, 2013. С.465-470.

Бондаренко Е.А. Медиаобразование и медиасреда в школе // Народное образование. 2013. № 4. С.224-226.

Бондаренко Е.А. Медиапоколение нулевых: портрет в Интернете // Ме-

диа. Информация. Коммуникация. 2013. № 5. <http://mic.org.ru>

Бондаренко Е.А. Обоснование концепции комплексного медиаобразования: современная школа в российском и мировом медиапространстве / / Медиаобразование– 2013. <http://mim.org.ru/index.php/spisok-uchastnikov>

Бондаренко Е.А. Технологии медиаобразования как способ создания новой информационно-образовательной среды в условиях внедрения ФГОС // Образовательные технологии XXI века: информационная культура и медиаобразование. ОТ'13 / Ред. С.И.Гудилина, К.М.Тихомирова, Д.Т.Рудакова. СПб: Нестор-История, 2013. С.81-85.

Вагнер И.В. Принципы интеграции экологического и медиаобразования: семь правил экомедиапедагогика // Вестник международной академии наук. 2013. № 1. С.21-28.

Веселовская Е.В. Анализ медиатекста как средство формирования критической автономии личности в мире медиа // Вестник Челябинского государственного университета. 2013. № 21. Вып. 80. С.105-108.

Весник С.В. Роль медиасреды в формировании нравственности, духовности на уроках словесности // Образовательные технологии XXI века: информационная культура и медиаобразование. ОТ'13 / Ред. С.И.Гудилина, К.М.Тихомирова, Д.Т.Рудакова. СПб: Нестор-История, 2013. С.94-97.

Вишневецкая Г.В. К вопросу об анализе уровня сформированности медиакомпетентности современных старшеклассников // Информационное поле современной России: практики и эффекты / под. ред. Р.П. Баканова. Казань: Казан. ун-т, 2013. С.470-473.

Вишневецкая Г.В. Формирование медиакультуры учащихся на уроках литературы в современной школе // Образовательные технологии XXI века: информационная культура и медиаобразование. ОТ'13 / Ред. С.И.Гудилина, К.М.Тихомирова, Д.Т.Рудакова. СПб: Нестор-История, 2013. С.44-45.

Владимирова Т.Н. Технология «Мастерские» как форма организации медиаобразовательной деятельности факультета журналистики МГГУ им. М.А. Шолохова // Медиа. Информация. Коммуникация. 2013. № 6. <http://mic.org.ru>

Возчиков В.А. Человек в эпоху «кафельно-унитазной» культуры // Медиаобразование. 2013. № 1. С.101-108.

Войтик Е.А. «Образование» как характеристика медиа-аудитории и его значение в восприятии продукции СМИ // Вестник Челябинского государственного университета. 2013. № 21. Вып. 80. С.111-115.

Гага О.Д. Развитие самостоятельности учащихся на занятиях киностудии // Образовательные технологии XXI века: информационная культура и медиаобразование. ОТ'13 / Ред. С.И.Гудилова, К.М.Тихомирова, Д.Т.Рудакова. СПб: Нестор-История, 2013. С.51-52.

Гапонова С.А., Воскресенская Н.Г. Медиакомпетентность как профессионально важное качество специалистов по связям с общественностью и рекламе // Мир образования – образование в мире. 2013. № 2. С. 89-95.

Гендина Н.И. Информационная и медиаграмотность в России: результаты исследования, выполненного по заказу ЮНЕСКО // Медиа. Информация. Коммуникация. 2013. № 6. <http://mic.org.ru>

Гендина Н.И. Проблема интеграции информационной и медиаграмотности в контексте российских реалий // Медиа- и информационная грамотность в обществах знания. М.: МЦБС, 2013. С.130-145.

Гендина Н.И., Корконосенко С.Г. Программа MIL для педагогов: российская версия. Заметки научных редакторов русского издания книги // Медиаобразование. 2013. № 1. С.132-138.

Горбаткова О.И. Влияние педагогических воззрений С.Френе на развитие отечественного медиаобразования на материале прессы в 20-е годы XX века // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П.Астафьева. 2012. № 4. С.91-97.

Горбаткова О.И. История развития отечественного медиаобразования в контексте социально-образовательной ситуации в 20-е годы XX века // Вестник Московского государственного областного университета. 2013. № 1. www.vestnik-mgou.ru

Горбаткова О.И. Развитие медиаобразования на материале фотографии и грамзаписи в СССР 1920-х годов // Инновации в образовании. 2013. № 7. С. 95-108.

Горбаткова О.И. Развитие отечественного медиаобразования на материале прессы в 1920-е годы // Инновации в образовании. 2013. № 4. С.134-154.

Горбаткова О.И. Специфические особенности развития отечественного медиаобразования на материале радио в советский период (1920-е годы) // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П.Астафьева. 2013. № 1. С.267-272.

Горбаткова О.И. Теория «диалога культур» как философско-методологическая основа отечественного массового медиаобразования // Медиаобразование. 2013. № 2. С.29-41.

Горбаткова О.И., Федоров А.В. Теоретическая модель медиаобразования в СССР 1920-х годов // Инновации в образовании. 2013. № 6. С.114-128.

Григорьева И.В., Новикова Е.А. Информационный ресурс научно-образовательного центра медиаобразования восточной Сибири в контексте реализации проекта «Карта российской науки» // Научно-педагогический журнал Восточной Сибири Magister Dixit. 2013. № 2. С. 114-120.

Григорьева И.В., Пьянникова Е.А. Анализ положительных практик медиаобразования детей дошкольного возраста в современной семье средствами сетевых медиа // Magister Dixit. 2013. № 3. <http://md.islu.ru/ru/journal/2013-3>

Грин Н.В. Мультимедиа как средство медиаобразования при обучении

английскому языку младших школьников // В мире научных открытий. 2013. № 3.1. С. 26-35.

Грицай Л.А. Феномены семьи и семейного воспитания в отечественных медиатекстах (на примере мультитипликации) // Меди@льманах. 2013. № 3. С. 56-63.

Грицай Л.А. Формирование родительских установок современного молодого человека под влиянием медиакультуры // Вестник Томского государственного университета. Культурология и искусствоведение. 2013. № 3. С. 56-61.

Гудилина С.И., Хаврич В.В. Формирование коммуникативной культуры участников медиафестиваля // Образовательные технологии XXI века: информационная культура и медиаобразование. ОТ'13 / Ред. С.И.Гудилина, К.М.Тихомирова, Д.Т.Рудакова. СПб: Нестор-История, 2013. С.11-16.

Гук А.А. Медиаобразование как система результативных уровней медийной культуры личности // Информационные ресурсы России. 2013. № 5. С. 29-33.

Гуминская О.П., Зубрицкая Л.С. Модель формирования мультимедиаграмотности будущего инженера в процессе изучения английского языка // Интерактивный научно-методический журнал «Сообщество учителей английского языка». 2013. № 3. С. 6. Дараган М.М. К вопросу об истории кинообразования на рубеже XX-XXI веков // Образовательные технологии XXI века: информационная культура и медиаобразование. ОТ'13 / Ред. С.И.Гудилина, К.М.Тихомирова, Д.Т.Рудакова. СПб: Нестор-История, 2013. С.72-74.

Дараган М.М. Становление эстетической концепции медиаобразования в СССР // Вестник Челябинского государственного университета. 2013. № 21. Вып. 80. С.175-179.

Дараган М.М. «Теория диалога культур» в кинообразовании // Информационное поле современной России: практики и эффекты / под. ред. Р.П.

Баканова. Казань: Казан. ун-т, 2013. С.473-477.

Дзялошинский И.М. Медиаобразование: работа с текстами или умение ориентироваться в медиaprостранстве? // Медиаобразование– 2013. <http://mim.org.ru/index.php/spisok-uchastnikov> Дубовер Д.А. Роль мультимедийного центра в реализации государственных образовательных стандартов // Инновации на основе информационных и коммуникационных технологий. 2013. Т. 1. С. 141-143.

Жилавская И.В. Медиаактивность молодежи как фактор медиаобразования // Медиа. Информация. Коммуникация. 2013. № 4. <http://mic.org.ru>

Жилавская И.В. Медиаобразовательная деятельность СМИ как индульгенция перед аудиторией // Медиа. Информация. Коммуникация. 2013. № 6. <http://mic.org.ru>

Жилавская И.В. О медиа– и информационной грамотности в России: на пути к новой парадигме // Медиа– и информационная грамотность в обществах знания. М.: МЦБС, 2013. С.185-189.

Жилавская И.В. Становление отрасли медиаобразования как условие медиабезопасности общества // Медиаобразование– 2013. <http://mim.org.ru/index.php/spisok-uchastnikov>

Жилавская И.В. Становление отрасли медиаобразования как условие медиабезопасности общества // Вестник Челябинского государственного университета. 2013. № 21. Вып. 80. С.201-207.

Жилавская И.В., Широбокова А.А. Журналистика для глухих детей как форма социализации и медиаобразования // Медиа. Информация. Коммуникация. 2013. № 5. <http://mic.org.ru> Загидуллина М.В. Алгоритм проведения кросс-региональных исследований медиаповедения // Медиа. Информация. Коммуникация. 2013. № 4. <http://mic.org.ru>

Загидуллина М.В. Медиаповедение в контексте теории информационных потребностей // Материалы 1-й

международной научно-методической конференции Челябинского института путей сообщения. Челябинск: Чел. ин-т пут. Сообщения, 2013. С.102-105.

Зеленова А.Е. Медиаобразование будущих журналистов как основа медиабезопасности // Вестник Челябинского государственного университета. 2013. № 21. Вып. 80. С.215-218.

Зубанова Л.Б. Социологические подходы к исследованию аудитории медиaprостранства // Материалы 1-й международной научно-методической конференции Челябинского института путей сообщения. Челябинск: Чел. ин-т пут. Сообщения, 2013. С.111-118.

Иванова Л.А. Медиаобразование в обучении иностранным языкам – веление времени // Научно-педагогический журнал Восточной Сибири Magister Dixit. 2013. № 2. С. 104-114.

Иванова Л.А. Подростающее поколение постсоветской России в мире медиа // Вестник Иркутского государственного технического университета. 2013. № 4. С. 247-254.

Иванова Л.А. Программа учебного курса «французский и медиаобразование» // Magister Dixit. 2013. № 1. <http://md.islu.ru/ru/journal/2013-1>

Ивлев А.А. Парадигмы взаимодействия субъектов экранной культуры в условиях образовательного социума // Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры. Оренбург, 2013. С. 2363-2366.

Ильина О.В. Медиакритика в современном образовательном пространстве // Вестник Челябинского государственного университета. 2013. № 21. Вып. 80. С.243-248.

Итоги опроса участников кино клубов и медиапедагогов по теме «Киноклубы в России: современное состояние, перспективы, роль в медиаобразовательных практиках» // Медиаобразование. 2013. № 1. С.32-39.

Калищева Е.В. Использование медиаобразовательных технологий в процессе обучения профессиональной 138

речи будущих юристов // Информационное поле современной России: практики и эффекты / под. ред. Р.П. Баканова. Казань: Казан. ун-т, 2013. С.477-480.

Кантор А.Р. Медиаответственность родителей и учителей как фактор формирования системы медиабезопасности подрастающего поколения // Вестник Челябинского государственного университета. 2013. № 21. Вып. 80. С.266-269.

Кириллова Н.Б. Эволюция медиакультуры как знаковой системы и её роль в социализации личности // Magister Dixit. 2013. № 2. <http://md.islu.ru/ru/journal/2013-2>

Кихтан Е.Н., Клейменова Е.Н. О медиакоммуникации для магистрантов // Материалы 1-й международной научно-методической конференции Челябинского института путей сообщения. Челябинск: Чел. ин-т пут. Сообщения, 2013. С.106-110.

Клягин С.В. Разнообразие как медиа социального // Вестник Российского государственного гуманитарного университета. 2013. № 1. С. 11-21.

Князев А.А. Основные направления реформирования медиаобразования в СССР 1950-1960-х годов // Медиаобразование. 2013. № 4. С.14-18.

Ковалева М.Е. Медиапедагогика и основные этапы реформы ответственного образования в период перестройки // Медиаобразование. 2013. № 2. С.15-28.

Ковалева М.Е. Основные понятия медиаобразования в 1980-е годы // Медиаобразование. 2013. № 4. С.19-27.

Ковалева Н.Б. Принципы развития творческой позиции и коммуникативной культуры личности в сложной гипетректостовой среде // Информационное поле современной России: практики и эффекты / под. ред. Р.П. Баканова. Казань: Казан. ун-т, 2013. С.480-486.

Козаченко-Габрава И. А. Массовое медиаобразование в СССР в 1930–1960 годы // Концепт. 2013. Сп. № 5. <http://e-koncept.ru/2013/13541.htm>.

Колбышева С.И. Формирование

мировоззренческих основ личности как педагогическая проблема (на примере анимационных фильмов) // Информационное поле современной России: практики и эффекты / под. ред. Р.П. Баканова. Казань: Казан. ун-т, 2013. С.487-489.

Колесникова Е.Д. Кинематограф авангарда США как источник критики медиа // Информационное поле современной России: практики и эффекты. / под. ред. Р.П. Баканова. Казань: Казан. ун-т, 2013 // Информационное поле современной России: практики и эффекты / под. ред. Р.П. Баканова. Казань: Казан. ун-т, 2013. С.489-493.

Корконосенко С.Г. Журналистское образование: потребность в педагогической концептуализации // Международный журнал экспериментального образования. 2013. Т. 2013. № 1. С. 38-41.

Корконосенко С.Г. Медиаполис – новая среда для медиальности // Медиа– и информационная грамотность в обществах знания. М.: МЦБС, 2013. С.146-155.

Коротенков Ю.Г. Образовательная и медиаобразовательная среда // Образовательные технологии XXI века: информационная культура и медиаобразование. ОТ'13 / Ред. С.И.Гудилина, К.М.Тихомирова, Д.Т.Рудакова. СПб: Нестор-История, 2013. С.90-93.

Косолапова Е.В. Медиа и информационная грамотность в структуре формирования информационной культуры детей младшего школьного возраста на базе детских и школьных библиотек // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. 2013. № 24. С. 299-308.

Кравченко А.А. Киноискусство в системе нравственно-эстетического воспитания подростков // Труды Санкт-Петербургского государственного университета культуры и искусств. 2013. Т. 195. С. 298-304.

Крыжановская Н.А. Медиаобразование – образование XXI века: к сущности понятия // Magister Dixit. 2013. № 3. <http://md.islu.ru/ru/journal/2013-3>

Кузьмина М.В. Медиаконвергентные образовательные проекты. Практика, опыт, итоги, результаты, перспективы // Медиа. Информация. Коммуникация. 2013. № 5. <http://mic.org.ru>

Кузьмина М.В. Медиа студия в образовательной организации: направления и этапы деятельности, ресурсы // Образовательные технологии XXI века: информационная культура и медиаобразование. ОТ'13 / Ред. С.И.Гудилина, К.М.Тихомирова, Д.Т.Рудакова. СПб: Нестор-История, 2013. С.55-57.

Кузьмина М.В. Модели реализации и развития медиаобразования в Кировской области // Медиаобразование–2013. <http://mim.org.ru/index.php/spisok-uchastnikov>

Кузьмина М.В., Пивоварова Т.С., Чупраков Н.И. Облачные технологии для дистанционного и медиаобразования // Медиа. Информация. Коммуникация. 2013. № 6. <http://mic.org.ru>

Куренкова В.А. Аспекты интерпретации евангельских притч как определяющие медиаповедение современного подростка // Медиа. Информация. Коммуникация. 2013. № 5. <http://mic.org.ru>

Латышев О.Ю. Задачи журналистики в медиаобразовании детей-сирот // Материалы 1-й международной научно-методической конференции Челябинского института путей сообщения. Челябинск: Чел. ин-т пут. Сообщения, 2013. С.143-150.

Леван Т.Н. Профессиональная подготовка педагогов социально-культурной деятельности к реализации здоровьесформирующего потенциала медиаобразования // Вестник Челябинского государственного университета. 2013. № 21. Вып. 80. С.324-327.

Левицкая А.А. Как научить детей и подростков противостоять воздействию рекламы, или Обучение основам медиаграмотности // Вестник практической психологии образования. 2013. № 2. С. 81-91.

Левицкая А.А. Интеграция медиаобразования в румынской школе // Об-

разовательные технологии XXI века: информационная культура и медиаобразование. ОТ'13 / Ред. С.И.Гудилина, К.М.Тихомирова, Д.Т.Рудакова. СПб: Нестор-История, 2013. С.74-77.

Левицкая А.А. Массовое медиаобразование: венгерский опыт реализации // Инновации в образовании. 2013. № 3. С.108-117.

Левицкая А.А. Медиаобразование в Румынии: современное состояние, проблемы и перспективы // Дистанционное и виртуальное обучение. 2013. № 6. С.82-92.

Левицкая А.А. Реалити-шоу как реклама образа жизни: медиаобразовательные аспекты // Медиаобразование. 2013. № 4. С.39-50.

Левицкая А.А. Способы и приемы развития медиаграмотности детей и подростков на материале рекламы // Школьные технологии. 2013. № 3. С.122-132.

Леготина Н.А., Алексеев В.А. Современные киноклубы как потенциальные центры медиаобразования // Вестник Курганского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. 2013. № 4. С. 69-72.

Литвин Н.О. Соционика в профессиональной подготовке редактора // Информационное поле современной России: практики и эффекты. / под. ред. Р.П. Баканова. Казань: Казан. ун-т, 2013. С.493-496.

Лоло М.М. Проблема объективности рейтинга фильмов в медиаобразовании // Этносоциум и межнациональная культура. 2012. № 12. С. 50-56.

Маденова А.Е., Савченко Н.К., Шакирова Ю.К. Использование элементов медиаобразования в учебном процессе // Дистанционное и виртуальное обучение. 2013. № 5. С.45-50.

Максименко Н.В. Использование технологии веб-квест в среднем профессиональном образовании // Сборники конференций НИЦ Социосфера. 2013. № 28. С. 120-121.

Маликова М.Н. Методика создания социальной рекламы школьниками как

инструмент их медиаобразования // Информационное поле современной России: практики и эффекты / под. ред. Р.П. Баканова. Казань: Казан. ун-т, 2013. С.496-499.

Маликова М.Н. Участие школьника в создании социальной рекламы как фактор обеспечения его медиabezопасности // Вестник Челябинского государственного университета. 2013. № 22. Вып. 81. С.10-13.

Мальцева Е.В. Развитие аудиовизуальной культуры студенческой молодежи в условиях клубного объединения. Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Челябинск, 2013. 25 с.

Мальцева Ю.А. Медиаобразовательная политика немецкого детского канала «KiKA» (совместной программы немецкого общественно-правового вещания «ARD» и «ZDF») // Информационное поле современной России: практики и эффекты. / под. ред. Р.П. Баканова. Казань: Казан. ун-т, 2013. С.499-503.

Мальцева Ю.А. Медиаобразовательные технологии общественно-правового вещания в Германии (ARD и ZDF) // Вестник Челябинского государственного университета. 2013. № 22. Вып. 81. С.13-17.

Махотин Д.А., Арутюнов Г.А. Принципы формирования медиаграмотности у студентов вуза // Образование. Наука. Научные кадры. 2014. № 4. С.198-201.

Маченин А.А. Медиаобразование – веление времени // Основы Безопасности Жизнедеятельности. 2013. № 4. С. 29-31. <http://www.school-obz.org/archive/2013/04/04-28.htm>

Маченин А.А. Образовательно-развивающие возможности современного телевещания (в помощь педагогам и родителям) // Образование в современной школе– 2013. № 4. С. 35-41. http://www.school-education.ru/?m=view_new&id=44#tasks

Маченин А.А. «Защитное» направление медиаобразование по-прежнему актуально // Медиаобразование. 2013. № 1. С.88-100.

Маченин А.А. Медиаобразовательные рекомендации оперативно-мобильным репортёрам федеральных и региональных систем МЧС России (формы информирования населения через СМИ о чрезвычайных ситуациях) // Технологии гражданской безопасности. 2013. № 3. С. 60-65.

Маченин А.А. Медиаобразовательные рекомендации оперативно-мобильным репортёрам ведомственных федеральных и региональных систем Национального центра в кризисных ситуациях и Управления информации МЧС России // Медиаобразование. 2013. № 4. С.112-116.

Миндеева С.В. Анализ теоретических подходов к трактовке сущности понятия «медиаобразование» // Magister Dixit. 2013. № 1. <http://md.islu.ru/journal/2013-1>

Миндеева С.В. Медиакомпетентность будущего инженера – новый планируемый результат технического образования // Новый этап модернизации и интернационализации высшего образования: базовые индикаторы / Ред. Т. И. Грабельных, В. А. Решетников. Иркутск: Изд-во ИГУ, 2013. С.401-404.

Миндеева С.В. Медиаобразование будущих инженеров: к постановке проблемы // Информационное поле современной России: практики и эффекты. / под. ред. Р.П. Баканова. Казань: Казан. ун-т, 2013. С.503-507.

Миндеева С.В. Медиаобразование: к проблеме систематизации научной терминологии // Вестник Томского государственного университета. 2013. № 367. С. 154–157

Миндеева С.В. Медиаобразовательные технологии в условиях ФГОС–3: к постановке вопроса // Magister Dixit. 2013. № 3. <http://md.islu.ru/journal/2013-3>

Михалева Г.В. Медиаобразование в британских вузах // Проблемы освіти. 2013. № 77. Ч.1. С.217-219.

Михалева Г.В. Теория «критической автономии» Л.Мастермана – ос-

нова современного медиаобразования в Великобритании // Проблемы современной науки и образования. 2013. № 3. С.152-157.

Михалева Г.В. Современная британская стратегия информационной безопасности детей и молодежи // Вестник Челябинского государственного университета. 2013. № 22. Вып. 81. С.33-37.

Михалева Г.В. Современные тенденции в медиаобразовании: британский опыт // Педагогика и современность. 2013. № 3. С. 43-46.

Михалева Г.В. Социокультурные и теоретико-методологические основы современного медиаобразования в Великобритании // Медиаобразование. 2013. № 4. С.130-136.

Моисеенко В.Ю. Исторический обзор медиаобразования и художественного образования в высшей школе в России в 1920-е гг. // Теория и практика общественного развития. 2013. № 8. С. 183-185.

Морозова А.А. Классификация медиаобразовательных радиопроектов в Интернете: к вопросу о типах вещания // Информационное поле современной России: практики и эффекты. / под. ред. Р.П. Баканова. Казань: Казан. ун-т, 2013. С.508-512.

Морозова А.А. Принципы комплексного подхода к медиаобразованию школьников // Образовательные технологии XXI века: информационная культура и медиаобразование. ОТ'13 / Ред. С.И.Гудилина, К.М.Тихомирова, Д.Т.Рудакова. СПб: Нестор-История, 2013. С.36-38.

Морозова А.А. Специфика медиаобразовательных проектов в интернете // Материалы 1-й международной научно-методической конференции Челябинского института путей сообщения. Челябинск: Чел. ин-т пут. Сообщения, 2013. С.137-142.

Морозова А.А. Факторы влияния журналистского текста в интернет-изданиях на медиабезопасность потребителей медийного контента // Вестник

Челябинского государственного университета. 2013. № 22. Вып. 81. С.39-43.

Мулдашев Р.М. Медиакомпетентность студентов в развитии региона / / Magister Dixit. 2013. № 3. <http://md.islu.ru/ru/journal/2013-3>

Мулдашев Р.М. Педагогические условия формирования личностного компонента медиакомпетентности студентов // Теория и практика общественного развития. 2013. № 5. <http://www.teoria-practica.ru/-5-2013/pedagogics/muldashhev.pdf>

Мулдашев Р.М, Мулдашева С.В. Формирование медиакомпетентности на уроках биологии // Вопросы биологии, экологии и методики обучения. Вып. 15. Саратов, 2013. С. 48-52.

Мурашкина Н.А. Медиаобразование в Восточной Сибири: становление и развитие (вторая половина XX– начало XXI в.в.) // Magister Dixit. 2013. № 3. <http://md.islu.ru/ru/journal/2013-3>

Мурюкина Е.В. Медиаобразование в Армении // Дистанционное и виртуальное обучение. 2013. № 2. С.106-112.

Мурюкина Е.В. Медиаобразование в Словакии // Инновации в образовании. 2013. № 4. С.110-119.

Мурюкина Е.В. Медиаобразование в странах Балтии // Медиаобразование. 2013. № 3. С.94-104.

Мурюкина Е.В., Челышева И.В. Практика медиаобразования: эстетический анализ аудиовизуальных и печатных медиатекстов в процессе выполнения театрализованно-имитационных творческих заданий // Мир научных исследований. 2013. № 1. С.8-14.

Мурюкина Е.В., Фатеев А.Е. Модель НОЦ в области медиаобразования, реализуемая в Таганрогском государственном педагогическом институте им. А.П.Чехова // Дистанционное и виртуальное обучение. 2013. № 1. С.88-98.

Мышева Т.П., Шалова С.Ю. Создание виртуального музея как эффективная медиаобразовательная технология при изучении истории педагоги- 142

ки // Медиаобразование. 2013. № 4. С.117-125.

Мясникова М.А. Дифференциация телеведущих как проблема профессионального медиаобразования // Информационное поле современной России: практики и эффекты. / под. ред. Р.П. Баканова. Казань: Казан. ун-т, 2013. С.513-517.

Мясникова М.А. Эстетическое воспитание студентов в рамках медиаобразовательной практики на ежегодном фестивале документального кино «Россия» // Вестник Челябинского государственного университета. 2013. № 22. Вып. 81. С.51-55.

Мясникова Т.И. Ценностное самоопределение студентов университета в современном медиапространстве // Медиаобразование– 2013. <http://mim.org.ru/index.php/spisok-uchastnikov>

Наговицина Т.А. Как не стать заложником массмедиа и обеспечить информационную безопасность детей // Вестник Челябинского государственного университета. 2013. № 22. Вып. 81. С.55-58.

Новик А.С., Федюк Р.С. Редакция газеты как социально-производственно-образовательное пространство // Информационное поле современной России: практики и эффекты. / под. ред. Р.П. Баканова. Казань: Казан. ун-т, 2013. С.518-521.

Новикова Е.А. Web-портфолио как средство медиабезопасности в условиях информационно-сетевого общества // Вестник Челябинского государственного университета. 2013. № 22. Вып. 81. С.67-70.

Овчинникова М.М. Медиабезопасность поколения хехт: от чего и как защищать молодежь? // Вестник Челябинского государственного университета. 2013. № 22. Вып. 81. С.70-73.

Окунева Е.А. Медиаобразование: теория и практика // Информационное поле современной России: практики и эффекты. / под. ред. Р.П. Баканова. Казань: Казан. ун-т, 2013. С.521-526.

Ольховая Т.А., Мясникова Т. И. Развитие ценностно-смыслового от-

ношения студентов к медиaprостранству: анализ образовательного опыта // Вестник Челябинского государственного университета. 2013. № 22. Вып. 81. С.73-81.

Онкович А.В. Тенденции развития светского и теологического медиаобразования в Украине (на примере подготовки магистров медиасферы) // Информационное поле современной России: практики и эффекты. / под. ред. Р.П. Баканова. Казань: Казан. ун-т, 2013. С.527-533.

Оноко О.О. Критическое мышление как профессиональная характеристика редактора // Информационное поле современной России: практики и эффекты. / под. ред. Р.П. Баканова. Казань: Казан. ун-т, 2013. С.534-537.

Панкова Т.В. Необходимость формирования медиакомпетентности будущего учителя-логопеда // Инновации и современные технологии в системе образования. Прага, 2013. С.232-234.

Панкова Т.В. Необходимость формирования медиакомпетентности будущего учителя-логопеда // Сборники конференций НИЦ Социосфера. 2013. № 9. С. 232-234.

Паранина Н.А. Медиаобразование как условие развития медиакультуры и медиабезопасности студентов в системе online обучения // Вестник Челябинского государственного университета. 2013. № 22. Вып. 81. С.97-100.

Пачина А.Н. Применение методов медиаобразования в юнкоровских объединениях Республики Хакасия // Информационное поле современной России: практики и эффекты. / под. ред. Р.П. Баканова. Казань: Казан. ун-т, 2013. С.537-541.

Перехода А.Ю. Медиаобразование будущих работников кино и телевидения // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. 2013. № 5. С. 115-121.

Петухова И.С. Web-квест как средство повышения эффективности обучения иностранному языку в лингвистическом вузе // Международ-

ный журнал экспериментального образования. 2011. № 6. С. 110-112.

Петухова Н.С. К проблеме формирования медиакомпетентности будущего педагога на материале китайских экранных искусств // Sworld. 2013. Т. 16. № 1. С. 3-5.

Питайкина С.С. Психолого-педагогические аспекты медиавоздействия на дошкольников и младших школьников // Начальная медиашкола. 2013. № 4. <http://www.mediashkola-plus.ru/nachalnaya-mediashkola-4-2013-g>

Подлесный К.А. Аудиовизуальные медиатексты фантастического жанра: педагогические возможности и перспективы // Информационное поле современной России: практики и эффекты. / под. ред. Р.П. Баканова. Казань: Казан. ун-т, 2013. С.542-547.

Подорожко И.В. Формирование нравственных ценностей студентов вуза в современной медиакультуре: постановка проблемы и понятийное поле // Вестник Южно-Уральского профессионального института. 2013. Т. 1. № 10. С. 20-27.

Прасолова И.Ю. Дополнительная образовательная программа по медиаинформационной грамотности: векторы развития // Медиа. Информация. Коммуникация. 2013. № 5. <http://mic.org.ru>

Прохорова С.Ю. Инновации регионального образования: обеспечение медиабезопасности школьников // Инновации в образовании. 2013. № 1. С.101-109.

Пьянникова Е.А., Григорьева И.В. Роль сетевых медиа в семейном медиаобразовании детей дошкольного возраста // Сборник научных трудов Sworld по материалам международной научно-практической конференции. 2013. Т. 19. № 1. С. 72-74.

Равков Д.А. Медиааттрактор как ключевой компонент линейаризации когнитивной медиасреды // Медиаобразование. 2013. № 2. С.78-85.

Рубцова О.В. Развитие национальных традиций и гражданской ответственности детей и молодежи

средствами медиатекста социальной рекламы // Медиаобразование– 2013. <http://mim.org.ru/index.php/spisok-uchastnikov>

Сальный Р.В. Методы преодоления «клипового мышления» школьников // Школьные технологии. 2013. № 5. С.119-130.

Сальный Р.В. Обсуждение фильма Али Хамраева «Сад желаний» (1987) на медиаобразовательном занятии со студентами // Медиаобразование. 2013. № 4. С.126-129.

Свиридова А.Ю., Чайкина, Л.П., Латышев, О.Ю. Медиаобразование в краеведческой практике школы-интерната для детей-сирот // Медиаобразование. 2013. № 4. С.96-111.

Семенов Е.Н. Медиаобразование будущего учителя в высшей филологической школе: опыт зарубежья и Украины // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2013. № 1. С. 239-242.

Сердюков Р.В. Интернет-мемы в контексте современного медиаобразования // Образовательные технологии XXI века: информационная культура и медиаобразование. ОТ'13 / Ред. С.И.Гудилова, К.М.Тихомирова, Д.Т.Рудакова. СПб: Нестор-История, 2013. С.34-36.

Сидорина Г.Э. Проблемы формирования информационной культуры в работе медиастудии в системе современных этнокультурных коммуникаций // Образовательные технологии XXI века: информационная культура и медиаобразование. ОТ'13 / Ред. С.И.Гудилова, К.М.Тихомирова, Д.Т.Рудакова. СПб: Нестор-История, 2013. С.64-66.

Симакова С.И. Формирование медиакомпетентности в системе вузовского образования // Вестник Челябинского государственного университета. 2013. № 22. Вып. 81. С.160-166.

Симакова С.И. Формирование медиакомпетенций школьников: взаимодействие педагогов и журфаков // Медиаобразование– 2013. <http://mim.org.ru/index.php/spisok-uchastnikov>
144

Синецкий С.Б. Проблематика медиаобразования: взгляд со стороны // Вестник Челябинского государственного университета. 2013. № 22. Вып. 81. С.166-170.

Ситяева С.М. Влияние сцен медианасилия на агрессивность молодых людей // Экология и безопасность жизнедеятельности. 2013. № 1. С. 160-167.

Соколов Д.А. Концептуальные аспекты физического медиаобразования // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2013. № 158. С. 148-152.

Соколова О.В. Медиаобразование в ДООУ как детское творчество // Начальная медиашкола. 2013. № 4. <http://www.mediashkola-plus.ru/nachalnaya-mediashkola-4-2013-g>

Спирина А.В. Формирование культуры телевосприятия как средства нивелирования у дошкольников агрессии возникшей под влиянием восприятия телепередач с элементами насилия // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокнетика. 2013. Т. 19. № 2. С. 37-40.

Столбова Я.Е. Особенности работы с медиатекстом в школе // Ярославский педагогический вестник. 2013. Т. 2. № 1. С. 99-102.

Титова Л.А. Анализ соотношения методов информирования с предполагаемым уровнем медиаграмотности аудитории на примере аналитических еженедельников («Русский репортер», «Итоги», «Эксперт») // Медиа. Информация. Коммуникация. 2013. № 6. <http://mic.org.ru>

Титова Л.А. Увидел свет первый в Украине учебник медиаобразования // Медиа. Информация. Коммуникация. 2013. № 4. <http://mic.org.ru>

Титунина К.В. Роль пензенского Института развития образования «Классный журнал» как отражение современных проблем педагогики и образования // Информационное поле

современной России: практики и эффекты. / под. ред. Р.П. Баканова. Казань: Казан. ун-т, 2013. С.548-550.

Троянская С.Л., Петрова М.А. Проблемы формирования культуры и стиля медиапотребления у студентов в процессе обучения // Вестник Челябинского государственного университета. 2013. № 22. Вып. 81. С.205-209.

Фатеев В.Н. Приобщение к деловой прессе как способ обеспечения медиабезопасности будущих менеджеров // Вестник Челябинского государственного университета. 2013. № 22. Вып. 81. С.212-215.

Фатеева И.А. На пути к медиабезопасности // Вестник Челябинского государственного университета. 2013. № 21. Вып. 80. С.6-9.

Фатеева И.А. «Осознанное» и «неосознанное» медиаобразование в педагогике и в медиадеятельности // Медиаобразование – 2013. <http://mim.org.ru/index.php/spisok-uchastnikov>

Фатеева И.А. Федеральный закон «О защите детей от информации...» как регулятор деятельности по обеспечению медиабезопасности несовершеннолетних в России // Вестник Челябинского государственного университета. 2013. № 22. Вып. 81. С.215-219.

Федорко Н.С. Использование фотографии как медиатекста на уроках рисования в коррекционной школе // Информационное поле современной России: практики и эффекты. / под. ред. Р.П. Баканова. Казань: Казан. ун-т, 2013. С.551-555.

Федорко Н.С. Фотография и творческая деятельность обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (на материале интегрированного медиаобразования) // Педагогика искусства. 2013. № 2. <http://www.art-education.ru/AE-magazine/new-magazine-2-2013.htm>

Федоров А.В. Анализ западных экранных стереотипов образа Г.Распутина на занятиях в студенческой аудитории // Медиаобразование. 2013. № 3. С.59-66.

Федоров А.В. Анализ медийных стереотипов положительного образа СССР и советских персонажей в американских фильмах 1943–1945 годов на медиаобразовательных занятиях со студентами // Инновации в образовании. 2013. № 9. С. 127-136.

Федоров А.В. Анализ элитарных медиатекстов на занятиях в студенческой аудитории (на примере кинематографического наследия Алена Роб-Грийе) // Magister Dixit. 2013. № 3. <http://md.islu.ru/ru/journal/2013-3>

Федоров А.В. До и после «Ночно-го портъе»: эксплуатация темы нацизма в кинематографе // Медиаобразование. 2013. № 3. С.67-78.

Федоров А.В. Информационная и медиаграмотность для учителей // Медиаобразование. 2013. № 1. С.138-142.

Федоров А.В. Краткая история компьютерных игр в России // Медиаобразование. 2013. № 4. С.137-148.

Федоров А.В. «Маленький школьный оркестр»: опыт герменевтического анализа медиатекста на занятиях в студенческой аудитории // Magister Dixit. 2013. № 2. <http://md.islu.ru/ru/journal/2013-2>

Федоров А.В. «Маленький школьный оркестр»: опыт герменевтического анализа медиатекста на занятиях в студенческой аудитории // Медиаобразование. 2013. № 3. С.48-58.

Федоров А.В. Медиа, медиаактивность и медиаобразование // Медиаобразование. 2013. № 3. С.11-116.

Федоров А.В. Медиаобразование и медиакритика: поиски общих векторов // Дистанционное и виртуальное обучение. 2013. № 9. С. 41-49.

Федоров А.В. Насколько в России необходимо медиаобразование школьников? // Школьные технологии. 2013. № 4. С.14-17.

Федоров А.В. Нацистские игровые фильмы на русскую тему: герменевтический анализ на занятиях в вузе // Инновации в образовании. 2013. № 3. С.155-164.

Федоров А.В. Образ России в современной западной прессе // Медиаобразование. 2013. № 4. С.51-58.

Федоров А.В. Опыт герменевтического анализа советских аудиовизуальных медиатекстов антирелигиозной тематики на занятиях в студенческой аудитории // Инновации в образовании. 2013. № 7. С. 78-94.

Федоров А.В. Светская и теологическая медиаобразовательные модели // Информационное поле современной России: практики и эффекты. / под. ред. Р.П. Баканова. Казань: Казан. ун-т, 2013. 556-559.

Федоров А.В. Светская и теологическая медиаобразовательные модели // Образовательные технологии XXI века: информационная культура и медиаобразование. ОТ'13 / Ред. С.И.Гудилина, К.М.Тихомирова, Д.Т.Рудакова. СПб: Нестор-История, 2013. С.9-11.

Федоров А.В. Синтез медийной и информационной грамотности как новая тенденция, предложенная ЮНЕСКО: плюсы и минусы // Дистанционное и виртуальное обучение. 2013. № 10. С. 72-79.

Федоров А.В. Советский кинематограф и еврейская катастрофа: взгляд из Америки // Медиаобразование. 2013. № 4. С.169-171.

Федоров А.В. Современные медиа: «громоотвод» или «стимул»? // Медиаобразование. 2013. № 4. С.165-169.

Федоров А.В. Спецкурс для вуза «Компаративный анализ светского и теологического медиаобразования» // Медиаобразование. 2013. № 2. С.117-130.

Федоров А.В. Спецкурс для вуза «Модели медиаобразования» // Медиаобразование. 2013. № 2. С.86-104.

Федоров А.В. Спецкурс для вуза «Технология медиаобразования в школе и вузе» // Медиаобразование. 2013. № 2. С.105-116.

Федоров А.В. Учебное пособие для медиапедагогов-практиков // Медиаобразование. 2013. № 3. С.116-119.

Федоров А.В., Ковалева М.Е. Концептуальная основа теоретической

модели медиаобразования эпохи «перестройки» // Дистанционное и виртуальное обучение. 2013. № 8. С.83-92.

Федоров А.В., Левицкая А.А. Опыт массового медиаобразования в Венгрии: становление и тенденции развития // Школьные технологии. 2013. № 3. С. 62-74.

Федоров А.В., Мурюкина Е.В. Медиаобразование в Сербии // Дистанционное и виртуальное обучение. 2013. № 7. С. 66-75.

Франко Г.Ю. Воспитательный потенциал экранных искусств в нравственном, экологическом и эстетическом развитии старшеклассников // Образовательные технологии XXI века: информационная культура и медиаобразование. ОТ'13 / Ред. С.И.Гудилина, К.М.Тихомирова, Д.Т.Рудакова. СПб: Нестор-История, 2013. С.47-51.

Хвостова Т.С. Влияние медиаобразовательной среды школы на качество обучения // Образовательные технологии XXI века: информационная культура и медиаобразование. ОТ'13 / Ред. С.И.Гудилина, К.М.Тихомирова, Д.Т.Рудакова. СПб: Нестор-История, 2013. С.308-312. Хилько Н.Ф. Формирование этнокультурной идентичности в процессе интеграции массового медиаобразования в поликультурный социум (методологические проблемы) // Медиаобразование. 2013. № 1. С.16-23.

Хомутова К.В. Научно-методическое обеспечение медиаобразования // Медиа. Информация. Коммуникация. 2013. № 7. <http://mic.org.ru>

Цымбаленко С.Б. Влияние Интернета на российских подростков и юношество в контексте развития российского информационного пространства // Медиа. Информация. Коммуникация. 2013. № 4. <http://mic.org.ru>

Цымбаленко С.Б. Российские подростки в информационно-коммуникативном обществе // Медиаобразование– 2013. <http://mim.org.ru/index.php/spisok-uchastnikov>

Челышева И.В. Концептуальные основы эстетической теории медиа-

образования // Медиаобразование. 2013. № 1. С.24-31.

Челышева И.В. Мир сетевых сообществ: на пути к новой культуре // Дистанционное и виртуальное обучение. 2013. № 5. С. 51-60.

Челышева И.В. Миф как феномен медиакультуры: основные тенденции и подходы к осуществлению медиаобразовательного процесса // Инновации в образовании. 2013. № 9. С. 118-126.

Челышева И.В. Основные тенденции развития медиаобразования в Болгарии // Медиаобразование. 2013. № 1. С.119-128.

Челышева И.В. Развитие информационной грамотности и медиакомпетентности в современной Грузии // Медиаобразование. 2013. № 3. С.85-93.

Челышева И.В. Развитие показателей медиакомпетентности в работе с учителями // Медиаобразование. 2013. № 1. С.44-87.

Челышева И.В. Российское и британское медиаобразование: основные стратегии развития // Медиаобразование. 2013. № 3. С.79-84.

Челышева И.В. Содержание российского и британского медиаобразования на разных этапах развития // Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології. 2013. № 2. Т.ІІ. С.246-249.

Челышева И.В. Содержание российского и британского медиаобразования на разных этапах развития // Проблемы освіти. 2013. № 77. Ч.1. С.220-225.

Челышева И.В. Сравнительный анализ британских и российских научно-образовательных центров в области медиаобразования // Magister Dixit. 2013. № 3. <http://md.islu.ru/ru/journal/2013-3>

Челышева И.В. Формы, методы и приемы организации образовательного процесса в практике эстетически ориентированного медиаобразования // Медиаобразование. 2013. № 2. С.68-77.

Челышева И.В. Человек в современном медиапространстве: социокультурные феномены медиаобразо-

вания // Вестник Челябинского государственного университета. 2013. № 22. Вып. 81.С.254-260.

Челышева И.В., Козаченко-Габрва И. А. Современные медиаобразовательные стратегии в России: развитие медиакомпетентности и медиабезопасность подрастающего поколения // Вестник Челябинского государственного университета. 2013. № 22. Вып. 81. С.260-266.

Челышева И.В., Козаченко-Габрва И.А. Стратегии развития медиакомпетентности подрастающего поколения в России // Медиаобразование. 2013. № 4. С.59-66.

Челышева И.В., Михалева Г.В. Основные теоретические концепции медиаобразования в России и Великобритании: сравнительный анализ // Медиаобразование. 2013. № 4. С.28-38.

Челышева И.В., Мурюкина Е.В. Изучение произведений медиакультуры в процессе осуществления эстетического анализа на материале изобразительно-имитационных и литературно-аналитических творческих заданий // Век науки и образования. 2013. №№ 4-6. С.9-18.

Челышева И.В., Мурюкина Е.В. Эстетический анализ аудиовизуальных и печатных медиатекстов в студенческой аудитории в процессе выполнения литературно-имитационных творческих заданий // Медиаобразование. 2013. № 4. С.67-76.

Черненко Н.М. Телекоммуникационные технологии как современная форма преподавания // Вестник Ярославского государственного университета им. П.Г. Демидова. Серия Гуманитарные науки. 2013. № 3. С. 38-41.

Черноусова И.И., Латышев О.Ю. Краеведческая составляющая медиаобразования детей-сирот в условиях логопедической поддержки // Медиаобразование. 2013. № 3. С.37-47.

Чумаколенко Н.А. Зарубежный опыт медиаобразования в художественном образовании и воспитании школьников // Вестник Красноярского

государственного педагогического университета им. В.П.Астафьева. 2013. № 1. С.89-92.

Чумаколенко Н.А. Отечественный опыт медиаобразования в художественном образовании и воспитании школьников // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2013. № 3. С. 131-138.

Чумаколенко Н.А. Психолого-педагогические основы развития медиакомпетентности учащихся в процессе обучения средствами искусства // Медиаобразование– 2013. <http://mim.org.ru/index.php/spisok-uchastnikov>

Чумаколенко Н.А. Развитие медиакомпетентности старшеклассника в процессе изучения искусства // Образовательные технологии XXI века: информационная культура и медиаобразование. ОТ'13 / Ред. С.И.Гудилина, К.М.Тихомирова, Д.Т.Рудакова. СПб: Нестор-История, 2013. С.62-64.

Чумаколенко Н.А. Теория «диалога культур» М.М. Бахтина – В.С. Библера и развитие медиаобразования в художественно-эстетическом образовании и воспитании школьников // Теория и практика общественного развития. 2013. № 1. С. 194-196.

Чумаколенко Н.А. Художественное и эстетическое образование будущего и медиаобразование // Вестник Челябинского государственного университета. 2013. № 22. Вып. 81.С.272-275.

Шариков А.В. В поисках общего методологического базиса теорий медиаобразования и информационной грамотности // Медиа– и информационная грамотность в обществах знания. М.: МЦБС, 2013. С.123-130.

Шаханская А.Ю. Влияние мультипликационных фильмов на развитие детей младшего школьного возраста / // Вестник Челябинского государственного университета. 2013. № 22. Вып. 81. С.286-289.

Шаханская А.Ю. Педагогический потенциал мультипликации // Образовательные технологии XXI века: ин-

формационная культура и медиаобразование. ОТ'13 / Ред. С.И.Гудилина, К.М.Тихомирова, Д.Т.Рудакова. СПб: Нестор-История, 2013. С.58-59.

Шилина М.Г. Массмедиа в XXI веке: новые теоретические и образовательные концепции как условие развития индустрии и безопасности информационного пространства // Вестник Челябинского государственного университета. 2013. № 22. Вып. 81. С.293-296.

Юрченко О.П. Вопросы информационной безопасности школьников в теории и практике современного французского медиаобразования // Вестник Челябинского государственного университета. 2013. № 22. Вып. 81.С.302-305.

Юрченко О.П. Центр связи образования и средств массовой информации: французская модель национального медиаобразовательного центра // Дистанционное и виртуальное обучение. 2013. № 3. С. 79-88.

Якушина Е.В. Медиаобразование: достоверность информации в Интернете // Школьные технологии. 2013. № 5. С.136-142.

Якушина Е.В. Медиаобразование и русский язык: как научиться грамотно представлять информацию // Медиа. Информация. Коммуникация. 2013. № 7. <http://mic.org.ru>

Якушина Е.В. Медиаобразование: как обеспечить информационную защиту? // Медиа. Информация. Коммуникация. 2013. № 4. <http://mic.org.ru>

Якушина Е.В. Медиаобразование. Как проверить достоверность информации в Интернете? // Медиа. Информация. Коммуникация. 2013. № 6. <http://mic.org.ru>

Якушина Е.В. Медиаобразование как средство обеспечения информационной защиты Школьные технологии. 2013. № 1. С. 114-122.

Якушина Е.В. Представление информации – одно из основных медиаобразовательных умений. Готовим публикации вместе // Медиа. Информация. Коммуникация. 2013. № 5. <http://mic.org.ru>

Fedorov, A. (2013). Medya metinlerindeki karakterleri sinifta cozumlemek // Bildiriler kitabi. Istanbul: Yayinlari, p. 139-148.

Fedorov, A. Media Pedagogy in Russia (2013). In Enzyklopadie Erziehungswissenschaft Online (Medienpadagogik, Medienpadagogik international). Weinheim und Basel: Beltz Juventa, 2013.

Fedorov, A. (2013). Moscow Media Education Centers for Non-professionals in the Media Fields. European Researcher, 2013, Vol. (55), № 7-2, p.1965-1979.

Fedorov, A. (2013). Russian Image of the Modern Western Screen: Case Film Studies (2 films of S.Spielberg and J.Stelling). European Researcher. 2013. Vol. 53. No 6-2, p.1764-1771.

Fedorov, A. (2013). Russian Media Educators: Case Studies Portraits. European Researcher, 2013, Vol.59. № 9-2, p.2316-2330.

Fedorov, A. (2013). The Ideological, Structural Analysis of the Russian Image Representation in the Cold War Times' Film 'White Nights'. European researcher. 2013. N 4, Vol. 3, p.1044-1050.

Fedorov, A. (2013). The Image of Russia on the Western Screen in the Ideological Confrontation Epoch (1946-1991): From the Late Stalinism to the "Thaw", from «Detente» and «Stagnation» to the «Perestroika». European Researcher. 2013. Vol. 53. No 6-2, p.1772-1786.

Fedorov, A. (2013). The Image of Russia on the Western Screen: the Present Stage (1992–2013). European researcher. 2013. N 4, Vol. 3, p. 1051-1064.

Fedorov, A. (2013) The Image of the West on the Soviet Screen in the Era of the "Cold War": Case Studies. European Researcher. 2013. N 2. Vol.3, p. 497-507.

Fedorov, A. (2013). Western Audio-visual Stereotypes of Russian Image: the Ideological Confrontation Epoch (1946-1991). European researcher. 2013. N 5, Vol. 4, p.1565-1580.

Fedorov, A.V., Kolesnichenko, V.L. (2013). Marshall McLuhan and Umberto Eco as theorists of media education // Representations of Canada. Vol. 8. Volgograd: Volgograd State University, 2013, p.74-82.

Zavalko N.A., Sakhariyeva S.G. (2013). Development of teachers media competence in the distance learning environment // Международный журнал экспериментального образования. 2013. Т. 2013. № 2. С. 36-39.

Диссертации

Бочарская И.А. Развитие медиакультуры старшеклассников средствами информационно-просветительных и игровых технологий. Автореф. дис. ... канд. пед. наук. СПб, 2013. 24 с.

Васильева Е.В. Формирование иноязычной медиакоммуникативной компетенции у студентов языковых вузов на основе технологии реконструкции дискурса (старший этап, английский язык). Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Улан-Удэ, 2013. 26 с.

Искаков Б.А. Развитие медиакомпетентности учителей в условиях ресурсного центра. Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Барнаул, 2013. 24 с.

Косолапова Е.В. Формирование медиаграмотности как компонента информационной культуры младших школьников в условиях школьных и детских библиотек. Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Казань, 2013.

**Правила представления статей авторами в журнал
«Медиаобразование»**

1. Принимаются к публикации статьи по следующей тематике: история, теория и практика медиаобразования / медиапедагогики, кинообразования; медиаграмотность / медиакомпетентность, медиавосприятие, социология медиаобразования и медиакультуры, рецензии на новые книги по указанной тематике.

2. Все статьи предоставляются по э-почте (tina5@rambler.ru) в формате Word, Times New Roman, 14, через 1 интервал, не более 10-12 стр.

3. Каждая статья сопровождается аннотацией на русском и английском языке (включая перевод названия статьи на английский язык).

4. Каждая статья сопровождается указанием ученой степени, звания, должности, учреждения, города автора статьи – на русском и английском языках.

5. Каждая статья сопровождается ключевыми словами на русском и английском языке (до 10 слов).

6. Подстраничные сноски не допускаются.

7. Ссылки в тексте обозначаются следующим образом: [Иванов, 2011, с.256-257], т.е. в квадратных скобках с указанием фамилии цитируемого автора.

8. Список литературы дается в алфавитном порядке (без нумерации) на ДВУХ языках (сначала - на русском, потом - в переводе на английский). Статьи БЕЗ списка литературы к публикации НЕ принимаются (за исключением коротких заметок о прошедших конференциях и иных актуальных событиях для раздела «Новости»).

9. Статьи по информатике и техническим средствам обучения (включая историю развития информатики и ТСО) к публикации НЕ принимаются.

10. Публикации в журнале «Медиаобразование» бесплатны для авторов, однако, редакция не имеет возможности выплачивать авторские гонорары.

11. Все присланные статьи рецензируются (анонимное рецензирование) и публикуются только после их экспертного допуска к публикации.

Статьи для публикации в журнале принимаются только по электронной почте tina5@rambler.ru

Media Education (Russian Journal): Publication Ethics and Publication Malpractice

The "Media Education" journal is committed to upholding the highest standards of publication ethics and takes all possible measures against any publication malpractices. All authors submitting their works to the "Media Education" journal for publication as original articles attest that the submitted works represent their authors' contributions and have not been copied or plagiarized in whole or in part from other works. The authors acknowledge that they have disclosed all and any actual or potential conflicts of interest with their work or partial benefits associated with it. In the same manner the "Media Education" journal is committed to objective and fair double-blind peer-review of the submitted for publication works and to preventing any actual or potential conflict of interests between the editorial and review personnel and the reviewed material.

Articles for journal publication are accepted via email only. E-mail: tina5@rambler.ru