

МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ

Российский журнал истории, теории и
практики медиапедагогике

№ 1 2008

МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ

Российский журнал истории, теории и
практики медиапедагогике

№ 1 2008

ISSN 1994-4160 (печатная версия)

ISSN 1994-4195 (интернет-версия)

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

Учредители:

МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех»,
Бюро ЮНЕСКО в Москве, Ассоциация
кинообразования и медиапедагогике России, Южно-
Уральский Центр медиаобразования, Российская
школьная библиотечная ассоциация, Таганрогский
государственный педагогический институт, издатель
ИП Ю.Д.Кучма

В 2007 году журнал выпускается при поддержке
Администрации Главы Ханты-Мансийского
автономного округа – Югры.

Редакционная коллегия:

А.В.Федоров
главный редактор

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

Адрес редакции:

Ассоциация кинообразования и медиапедагогике
России, 109542, Москва,
Рязанский проспект, д.99, офис У-430.

e-mail: tina5@rambler.ru

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

<http://www.medialiteracy.boom.ru>

<http://www.mediaeducation.boom.ru>

Статьи для публикации в журнале принимаются
только по электронной почте.

© журнал «Медиаобразование»

Информационная поддержка:

Портал Московского Бюро ЮНЕСКО
<http://www.unesco.ru/rus/pages/bythemes/stasya29062005124316.php>

Портал МОО ВПП ЮНЕСКО
«Информация для всех» <http://www.ifap.ru>

СОДЕРЖАНИЕ

Актуальные новости

Новикова А.А. Таганрогский государственный педагогический институт стал партнером ООН в рамках создания всемирного интернет-портала по медиаграмотности.....с. 4-7
Новикова А.А. Совет Европы: конференция в Граце
Ушакова С.В. В поиске новых путей научного познания журналистики и развития медиаобразования.....с.9-15
Месеняшина Л.А. Медиа – общество – образование.....с.15-18
Мурюкина Е.В. Международная конференция «Медиа как предмет философии» в Санкт-Петербургском государственном университете с.19-21
Мурюкина Е.В. Медиаобразование: от теории - к практике по-сибирски.....с.21-25
В России наступил период особого интереса к медиаобразованию.....с.25-34

Практика медиаобразования

Фатеева И.А. Среднее специальное образование для журналистов: российский опыт.....с.35-45
Хилько Н.Ф. Формы и этапы аудиовизуального творчествас.46-51
Латышев О.Ю. Задачи журналистики в медиаобразовании детей-сирот.....с.52-61.
Ильин В.Н., Латышев О.Ю. Основное и дополнительное образование детей-сирот с использованием информационных технологий с.62-66
Воронин А.И., Беркалиев Т.Н., Ванина Э.В. Проект организации мониторинга образовательно-электронного ресурса по теме: «Формирование медиаграмотности учащихся средствами обновления содержания и технологий образования».....с.66-78.
Федоров А.В. Анализ культурной мифологии медиатекста на занятиях в студенческой аудитории на примере повести А.Беляева «Человек-амфибия» (1927) и ее экранизации (1961).....с.79-87.

Медиапедагогика за рубежом

Бахмайер Б. Медиа социализация и культурно-доминирующий способ представления - на пути от традиционных медиа к семиотическому пространству (на примере телешоу «Поп-звезды»).....с.88-113.

Учебные программы

Программа учебного спецкурса «Медиаобразование и медиакомпетентность в зарубежных странах».....с.114-139

Книжная полка

Сальный Р.В. Парадигма отечественного медиаобразования.....с.140-142.
Список литературы по тематике медиаобразования, опубликованный украинскими медиапедагогами.....с.143-144.

Таганрогский государственный педагогический институт стал партнером ООН в рамках создания всемирного интернет-портала по медиаграмотности

*А.А. Новикова
кандидат педагогических наук, доцент*

По определению ЮНЕСКО, «*Медиаобразование (media education)*» связано со всеми видами медиа (печатными и графическими, звуковыми, экранными и т.д.) и различными технологиями; оно дает возможность людям понять, как массовая коммуникация используется в их социумах, овладеть способностями использования медиа в коммуникации с другими людьми; обеспечивает человеку знание того, как: 1) анализировать, критически осмысливать и создавать медиатексты; 2) определять источники медиатекстов, их политические, социальные, коммерческие и/или культурные интересы, их контекст; 3) интерпретировать медиатексты и ценности, распространяемые медиа; 4) отбирать соответствующие медиа для создания и распространения своих собственных медиатекстов и обретения заинтересованной в них аудитории; 5) получить возможность свободного доступа к медиа, как для восприятия, так и для продукции. Медиаобразование является частью основных прав каждого гражданина любой страны мира на свободу самовыражения и права на информацию и является инструментом поддержки демократии. ... Медиаобразование рекомендуется к внедрению в национальные учебные планы всех государств, в систему дополнительного, неформального и образования и образования в течение всей жизни человека» [*Recommendations Addressed to the United Nations Educational Scientific and Cultural Organization UNESCO. In: Education for the Media and the Digital Age. Vienna: UNESCO, 1999, p.273-274*].

Медиаобразование в последние годы привлекает все большее внимание ведущих международных организаций. К примеру, только в 2007 году проблемам медиаобразования и медиаграмотности были посвящены представительные конференции ЮНЕСКО (Париж, июнь 2007) и Совета Европы (Грац, декабрь 2007), на которых учебные заведения России представлял Таганрогский государственный педагогический институт (<http://www.tgpi.ru>) в лице проректора по научной работе данного вуза доктора педагогических наук, профессора, президента Ассоциации медиапедагогики России (<http://www.edu.of.ru/mediaeducation>), эксперта МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех» (<http://www.ifap.ru>) Александра Викторовича Федорова.

Такого рода международные конференции на уровне ЮНЕСКО и Совета Европы проводились и раньше, особенно часто в течение последних

30 лет. Однако на уровне ООН обсуждение задач медиаобразования и медиаграмотности были вынесены впервые на Всемирном Форуме «Альянс цивилизаций» (Alliance of Civilizations - <http://www.madridaocforum.org/>), состоявшемся в Мадриде 15-16 января 2008 года.

Этот представительный форум собрал свыше тысячи делегатов из 68 стран мира. Значимость форума, объединившего во имя задач стабильного мира и взаимопонимания народов политиков, деятелей науки, культуры разных национальностей и религий, была подчеркнута личным участием генерального секретаря ООН Ки-Муна (Ban Ki-Moon), премьер-министра Испании Хосе Луиса Родригеса Сапатэро (Jose Luis Rodriguez Zapatero), главы ЮНЕСКО К.Мациура (Koichiro Matsuura), генерального секретаря Европейского Союза Х.Солана (Javier Solana), ряда глав государств, ведущих деятелей искусства (среди которых был, к примеру, знаменитый писатель Паоло Коэльо – Paulo Coelho).

На секции медиаграмотности было официально объявлено о создании первого в истории ООН интернет-портала, целиком посвященного проблемам медиаобразования, медиапедагогике, медиакомпетентности, для аудитории всех национальностей, религий и возрастного спектра. Руководитель этого амбициозного проекта, представитель ООН Джорди Торрент (Jordi Torrent) продемонстрировал рабочую версию портала (<http://www.solucionesabiertas.net/clearinghouse>), где уже начали размещаться материалы (книги, статьи, учебные программы и т.д.) на английском, французском, испанском, арабском, русском и других языках мира.

Кстати, аналогичный русскоязычный портал, посвященный информационной грамотности и медиаобразованию (<http://www.mediagram.ru>) сейчас начинает создаваться МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех» в содружестве с Таганрогским государственным педагогическим институтом и Ассоциацией кинообразования медиапедагогике России (<http://www.edu.of.ru/mediaeducation>).

В рамках форума «Альянс цивилизаций» под эгидой ООН был создан коллектив партнерских организаций - университетов, ассоциаций, фондов разных стран мира, (http://www.solucionesabiertas.net/clearinghouse/index.php?option=com_content&task=view&id=14&Itemid=24), куда вошел и Таганрогский государственный педагогический институт – первый в России вуз, в котором с 2002 года официально открыта специализация «Медиаобразование» (гос. регистрационный номер 03.13.30).

С сообщением о современной концепции развития медиаобразования в России выступил на форуме в Мадриде А.В.Федоров. Среди докладчиков секции медиаграмотности на Форуме «Альянс цивилизаций» были также один из руководителей Ассоциации медиаобразования Канады Нил Андерсен (Neil Andersen), исполнительный директор государственного медиаобразовательного центра Франции CLEMI Эвелин Бевор (Evelyne Bevort), директор шведского Центра массовых коммуникаций NORDICOM Улла Карлсон (Ulla Carlsson), профессор парижского университета Paris III

(Сорбонна), эксперт ЮНЕСКО и Совета Европы по вопросам медиаобразования Дивина Фрау-Мэйгс (Divina Frau-Maigs), профессор Temple University (Филадельфия) Рене Хоббс (Renee Hobbs), профессор университета Austin Кэтрин Тайнер (Kathleen Tyner), профессор университета Тампере, эксперт ЮНЕСКО Тапио Варис (Tapio Varis) и другие лидеры мирового движения медиаобразования.

Практически во всех докладах была подчеркнута актуальность и настоятельная необходимость медиаобразования во всех странах мира и особая важность в этом контексте – подготовки медиакомпетентных учителей и студентов педагогических вузов. Так что в этом отношении Таганрогский государственный педагогический институт на сегодняшний день бесспорный лидер среди вузов России.

Коллектив научной школы ТГПИ «Медиаобразование и медиакомпетентность» под руководством профессора А.В.Федорова вот уже 20 лет работает над систематизацией и анализом теоретических и методических концепций медиаобразования в России и за рубежом. В сентябре 2002 года по представлению руководителя научной школы в Министерстве образования РФ была зарегистрирована (№ государственной регистрации УМО 03.13.30) новая специализация для педагогических вузов – «Медиаобразование». С 1.09.2002 в ТГПИ началось экспериментальное обучение по этой специализации.

С 2000 года участниками научной школы создано и поддерживается несколько медиаобразовательных интернет-сайтов, включая сайт на федеральном портале Министерства образования и науки Российской Федерации – <http://edu.of.ru/mediaeducation> . С января 2005 года при поддержке МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех» и Московского бюро ЮНЕСКО коллектив научной школы инициировал и стал выпускать российский педагогический журнал «Медиаобразование» (электронную версию этого журнала можно прочесть в свободном доступе на сайте http://edu.of.ru/mediaeducation/default.asp?ob_no=6096).

Коллектив научной школы представлен в таких международных организациях как Международная палата «Дети, молодежь и медиа», «Международный исследовательский форум «Дети и медиа» IRFCAM (Сидней, Австралия), CIFEJ (Монреаль, Канада), сотрудничает с Российской коммуникативной ассоциацией (РКА) и др. В области медиаобразования Таганрогский государственный педагогический институт - официальный партнер Московского бюро ЮНЕСКО (<http://www.unesco.ru/rus/pages/bythemes/stasya29062005124316.php>), МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех» (<http://www.ifap.ru>), а теперь и ООН.

Члены коллектива научной школы ТГПИ «Медиаобразование и медиакомпетентность» не раз становились победителями престижных научно-исследовательских грантовых конкурсов: Российского государственного научного фонда (РГНФ), «Университеты России», Министерства образования и науки России (Программа «Развитие научного

потенциала высшей школы»), Фонда Президента Российской Федерации, Фулбрайта, Института Кеннана, Института «Открытое общество», ДААД, Фонда МакАртуров, IREX, Национального Фонда «Дом науки о человеке» (Франция), Швейцарского научного фонда и др.

К примеру, в 2003-2005 годах коллективом научной школы проводились научные исследования по теме медиаобразования и медиапедагогике (руководитель проектов – А.В.Федоров) по гранту Президента Российской Федерации «Государственная поддержка ведущих научных школ России», а в 2001–2003 и 2004-2006 годах – в рамках проектов, поддержанных Российским гуманитарным научным фондом.

В настоящее время коллектив научной школы осуществляет научное исследование по тематике медиакомпетентности студентов педагогических вузов в рамках Программы «Развитие научного потенциала высшей школы» (2006-2008) Министерства образования и науки РФ.

Под руководством А.В.Федорова было успешно защищено 10 кандидатских диссертаций. Членами научной школы (А.В.Федоров, И.В.Челышева, Е.В.Мурюкина, Е.А.Столбникова, Н.П.Рыжих, В.Л.Колесниченко, Д.Е.Григорова, Р.В.Сальный, Н.А.Бабкина и др.) было опубликовано в общей сложности около 500 статей в научных сборниках и журналах (российских и зарубежных), 20 монографий и учебных пособий – в основном по тематике, связанной с медиаобразованием и медиапедагогикой. Представители научной школы неоднократно проводили научные исследования в университетах и научно-исследовательских центрах США, Франции, Великобритании, Германии, Венгрии, Бельгии и других стран, выступали на крупнейших международных конференциях по медиаобразованию (Париж, ЮНЕСКО, 1997; Вена, ЮНЕСКО, 1999; Сан-Пауло, 1998, Торонто, 2000; Салоники, 2001; Лондон, 2002; Страсбург, Совет Европы, 2002; Балтимор, 2003; Монреаль, 2003; Прага, 2007; Париж, ЮНЕСКО, 2007; Грац, Совет Европы, 2007 и др.).

Совет Европы: конференция в Граце

*А.А. Новикова
кандидат педагогических наук, доцент*

5-7 декабря 2007 года в Граце (Австрия) состоялась конференция Совета Европы «Медиаграмотность и права человека». Оргкомитет конференции возглавили глава отдела образования Совета Европы Джозеф Хубер (Josef Huber) и глава отдела медиа и информационного общества Ли Хиббард (Lee Hibbard).

В качестве экспертов по проблемам образования на конференцию были приглашены глава отдела медиапедагогике Министерства образования Австрии Сюзан Крюшэй (Susan Krucsay), президент Ассоциации медиаобразования Бельгии Патрик Вернье (Patrick Verniers), профессор Сорбонны, доктор наук Дивина Фрау Майгс (Divina Frau Meigs), глава образовательного отдела Би-Би-Си Кристин Мэйсон (Kristin Mason) и президент Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России, доктор педагогических наук, профессор, эксперт МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех» А.В.Федоров.

Конференция собрала медиапедагогов из Австрии, Бельгии, Великобритании, Германии, Греции, Италии, Кипра, Латвии, Мальты, Португалии, России, Румынии, Словении, Франции, Хорватии и других стран, входящих в Совет Европы. Участники конференции наметили стратегии Совета Европы в области медиаобразования на ближайшие годы. В итоговом документе была отмечена необходимость введения медиаобразования как обязательного компонента обучения в школах и вузах европейских стран, важность развития медиаграмотности, медиакомпетентности в современном демократическом обществе.

Материалы, касающиеся тематики медиаобразования, можно прочесть в свободном доступе на сайтах Совета Европы (http://www.coe.int/T/E/human_rights/media/) и Европейской комиссии (http://ec.europa.eu/avpolicy/media_literacy/docs/studies/country/europe.pdf), http://ec.europa.eu/avpolicy/media_literacy/index_en.htm, http://ec.europa.eu/avpolicy/media_literacy/studies/index_en.htm) и ЮНЕСКО (http://portal.unesco.org/ci/en/ev.php-URL_ID=1653&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html).

В поиске новых путей научного познания журналистики и развития медиаобразования

*С.В. Ушакова,
кандидат филологических наук, доцент*

В Белгородском государственном университете 1-3 октября 2007 года состоялась Вторая международная научно-практическая конференция «Журналистика и медиаобразование», организованная факультетом журналистики БелГУ при участии МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех» (<http://www.ifap.ru>), Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России (<http://www.edu.of.ru/mediaeducation>), Белгородской региональной организации Союза журналистов РФ, Таганрогского государственного педагогического института (<http://www.tgpi.ru>). Конференция проводилась в рамках Программы развития информационного пространства Белгородской области.

Отличительной особенностью конференции, как и предыдущего научного форума в Белгороде, успешно прошедшего в сентябре 2006 года, стало повышенное внимание к проблемам обновления журналистской науки и практики, к развитию взаимодействия журналистов и медиапедагогов в решении актуальных задач медиаобразования – одного из ключевых направлений деятельности по подготовке граждан к жизни и деятельности в условиях информационного общества XXI века. Массовое медиаобразование вооружает людей знаниями о мире СМК, умениями самостоятельного анализа их содержания и создания собственных медиатекстов, что является важным условием активного участия граждан в общественной жизни. Медиаобразовательная подготовка нацелена также на формирование общественного иммунитета к негативным влияниям на аудиторию со стороны определённой части печатной и электронной прессы.

Свой вклад, пока ещё очень скромный, в прогресс медиаобразования вносит и журналистика. Выявление её медиаобразовательных возможностей для дальнейшего более активного практического использования СМИ в целях повышения медиакомпетентности россиян явилось одной из главных задач конференции в Белгороде. На этом научном форуме были рассмотрены и теоретико-концептуальные проблемы развития журналистского образования – одной из основных областей профессионального медиаобразования.

Всего в конференции приняли участие 76 учёных и практиков, на пленарном и секционных заседаниях прозвучало 52 научных доклада и сообщения. Состав участников конференции свидетельствует о том, что молодой белгородский факультет журналистики существенно раздвинул горизонты сотрудничества – как с отечественными, так и с зарубежными научно-образовательными центрами и средствами массовой информации. В

конференции приняли участие, кроме преподавателей и аспирантов БелГУ, журналисты-практики и медиапедагоги, учёные из многих российских вузов, в том числе МГУ, Южного и Сибирского федеральных университетов, Волгоградского, Воронежского, Орловского, Поморского госуниверситетов, Томского института информационных технологий и др.

Значимым было участие в конференции делегации Таганрогского государственного педагогического института. Именно в этом вузе в последние годы сформировался ведущий в России центр исследований в области медиапедагогики, представленный авторитетной научной школой под руководством профессора А.В. Фёдорова – доктора педагогических наук, проректора по науке Таганрогского государственного педагогического института, президента Ассоциации кинообразования и медиапедагогики России (<http://www.edu.of.ru/mediaeducation>), эксперта МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех» (<http://www.ifap.ru>), главного редактора журнала «Медиаобразование».

Иностранные участники конференции представляли университеты и средства массовой информации Египта, Украины (Институт высшего образования Академии педагогических наук Украины, Киевский и Запорожский национальные университеты, Харьковский политехнический институт) и Финляндии (Университет Хельсинки).

На пленарном заседании конференции, которое открыл проректор БелГУ Н.Н. Михайлов, прозвучали выступления начальника Управления по печати и телерадиовещанию администрации Белгородской области, председателя региональной организации Союза журналистов РФ А.Г. Ходеева, директора государственной телерадиокомпании ГТРК «Белгород» Ю.И. Помельникова, редактора областной молодёжной газеты «Смена» В.М. Брысина. Выступивший на пленарном заседании руководитель пресс-службы Белгородской и Старооскольской епархии проториерей И. Кобелев проанализировал процессы возрождения православной журналистики на Белгородчине.

Доклад «В поиске новых путей научного познания журналистики» представил декан факультета журналистики БелГУ, доктор филологических наук, профессор А.П. Короченский. В его выступлении, имевшем проблемно-постановочный характер, были рассмотрены вопросы обогащения познавательного инструментария журналистской науки, освобождения теории журналистики от элементов мифологизации и когнитивного редукционизма.

Своими соображениями об актуальных проблемах развития журналистского образования поделился декан филологического факультета Орловского госуниверситета, заведующий кафедрой журналистики, доктор филологических наук, профессор В.П. Изотов.

На пленарном заседании выступил доктор коммуникативистики из Финляндии Ю. Пиетиляйнен (Хельсинский университет), чей доклад был посвящен анализу процессов развития саморегулирования журналистского сообщества и медиаэтики в постсоветской России. Финский исследователь,

ранее работавший в Университете Тампере, представляет научную школу, сформированную проф. К.Норденстренгом – всемирно известным исследователем массовой коммуникации, ранее возглавлявшим Международную организацию журналистов. К. Норденстренг – один из пионеров разработки теории медиаобразования в Финляндии, начатой в 1960-е гг.

Н.И. Бусленко – доктор политических наук, профессор кафедры теории журналистики Южного федерального университета (Ростов-на-Дону), выступил на пленарном заседании с докладом о рецепции публицистики М.А.Шолохова в современной России. Докладчик напомнил о необходимости углублённого изучения нравственных и философско-мировоззренческих аспектов журналистского и публицистического творчества, о насущной в наши дни потребности в объективной реинтерпретации публицистики выдающихся российских авторов XX века.

Дальнейшая работа конференции развернулась в шести секциях.

В секции под председательством профессора В.П. Изотова, посвященной проблемам региональной информационной политики, теории журналистики и практики СМИ в российских регионах, были представлены 8 докладов. Превалировала проблематика развития региональных электронных СМИ (в выступлениях докладчиков из БелГУ А.А. Никитенко, А.С. Певзнер, В.А. Рязанцева). Неординарным подходом к рассмотрению современной информационной ситуации в регионах в условиях глобализации отличался доклад О.Л. Шевцова (БелГУ), посвященный характеристике феномена открытости информационного пространства российского региона (на примере Белгородской области). Часть докладов была посвящена научному осмыслению журналистской практики, в их числе – доклады А. М. Осмоловской (пресс-служба администрации Белгородской области), С.В. Антонова («Российская газета»).

В секции «Проблемы истории журналистики и публицистики» председательствовали кандидат филологических наук, доцент факультета журналистики БелГУ С.М. Нарожняя и заведующий кафедрой российской истории, кандидат исторических наук, доцент И.Т. Шатохин (БелГУ). Всего было представлено 7 докладов. Основное внимание докладчиков привлекли проблемы исторического развития журналистики в Центрально-Черноземном регионе в целом и в Белгородской области в частности, о чем свидетельствуют доклады И.Т. Шатохина, В.А. Вербкина (пресс-служба администрации г. Старый Оскол), О.В. Быковой (ГТРК «Белгород»). Но рассматривалось и творчество публицистов общероссийского и общемирового масштаба (в выступлениях А.Л. Дмитровского и М.А.Шинкова, доцентов кафедры журналистики Орловского госуниверситета, и В.Ю. Меринова, доцента кафедры теории и истории журналистики БелГУ).

В ходе работы секции отмечалось, что сегодня к изучению предыстории и истории белгородской журналистики обращаются как исследователи, работающие на журфаке БелГУ, так и представители других

университетских подразделений, журналисты-практики. Исследования, уже проведенные в этом направлении, заложили основу для создания целостной исторической картины развития периодической печати и телерадиовещания на белгородской земле. Произошедшее в последнее время расширение состава участников исторических исследований журналистики Белгородчины и полученные при этом новые научные результаты позволяют перевести в практическую плоскость задачу создания коллективного сборника научных трудов и документов, отражающего историю средств массовой информации региона и персоналии наиболее выдающихся белгородских журналистов. Настало время сплотить научные силы в рамках единой историко-краеведческой программы изучения белгородской журналистики.

В секции «Зарубежная журналистика и международные массовые коммуникации в эпоху глобализации» (председательствующий – заместитель декана факультета журналистики Воронежского государственного университета, кандидат филологических наук, доцент В.И. Сапунов) прозвучало 7 докладов. В поле зрения участников секции оказались по преимуществу проблемы функционирования трансграничных СМИ и крупных медийных корпораций. Так, доклад корреспондента телекомпании «Аль-Мадина» Эссама Абдалаха (Египет) был посвящен роли трансграничного спутникового ТВ в стимулировании развития международного туризма. В.И. Сапунов проанализировал особенности медиадискурсов, формируемых мировыми информационными агентствами. Кандидат филологических наук, доцент факультета лингвистики и журналистики Ростовского государственного экономического университета (РГЭУ «РИНХ») Ю.В. Маркина доложила результаты изучения деятельности транснациональных медийных корпораций на российском рынке периодики.

Наибольшее количество докладов (в общей сложности 9) было представлено в секции «Теория и практика медиаобразования и медиакритики» под сопредседательством заведующей отделом теории и методологии гуманитарного образования Института высшего образования Академии педагогических наук Украины, доктора педагогических наук, профессора А.В. Онкович и директора Томского института информационных технологий И.В. Жилавской. В секции были представлены доклады представителей таганрогской научной школы медиаобразования (доцента, кандидата педагогических наук Е.В. Мурюкиной и др.), украинских и белгородских исследователей и практиков (в том числе докторанта Киевского национального университета Е.А. Щербаковой).

После докладов по вопросам теории и методики медиаобразования, с которыми выступили председательствующие, было заслушано выступление Е.М. Талалаевой («Белгородская правда»), убедительно аргументировавшей необходимость сотрудничества медиапедагогов с журналистами-практиками и представителями журналистской науки во избежание серьезных ошибок и неточностей в медиаобразовательной деятельности среди учащихся общеобразовательных школ.

Выступление на секции о. А.Бекорюкова, священника храма св. Гавриила (Белгород), свидетельствовало о возрастающем интересе представителей РПЦ к развитию практической православной медиакритики. Доклад Э.В. Хмеленко (БелГУ) был посвящен анализу малоизученного явления – быстро развивающейся украинской медиакритики.

В секциях, посвященных языку и стилю массовых коммуникаций, национально-культурным особенностям русского текста и дискурса, рекламе и ПР в СМИ, прозвучало в общей сложности 9 научных докладов. Повышенный интерес участников вызвал доклад проф. М.Ю. Казак, заведующей кафедрой языка и стиля массовых коммуникаций факультета журналистики БелГУ, доктора филологических наук. На богатом эмпирическом материале, полученном в ходе масштабного исследования содержания ряда районных газет Белгородчины и реакции читателей на их деятельность, докладчица охарактеризовала жанрово-стилевую специфику местной периодики, её достижения и просчёты в завоевании аудитории.

Доклады белгородских учёных проф. А.В. Полонского, доц. Е.А. Кожемякина свидетельствуют о том, что на факультете журналистики БелГУ успешно развивается такие перспективные направления научных исследований, как анализ медиадискурсов и теория публицистики.

Высоко был оценён докладчиками научный уровень выступления доцента Ростовского государственного института путей сообщения М.Н. Черкасовой о проявлениях конфликтогенного потенциала публицистического текста.

На заключительном пленарном заседании конференции было принято обобщающее постановление и рекомендации. Участники конференции постановили:

- одобрить результаты Второй международной научно-практической конференции «Журналистика и медиаобразование-2007» и поблагодарить её инициаторов за хорошую организацию конференции;

- признать мультипарадигмальность одним из ключевых свойств современной журналистской науки, допускающей расширенное применение к изучаемому объекту различных дисциплинарных парадигм из смежных областей науки в целях обогащения инструментария научного познания журналистики;

- следующую научно-практическую конференцию в Белгороде посвятить преимущественно инновациям в журналистской науке и практике, в медиаобразовательной сфере;

- принимая во внимание ограниченность тиража сборников научных трудов двух состоявшихся в 2006-2007 гг. в Белгороде конференций по проблемам журналистики и медиаобразования, в целях более широкого распространения представленных в этих изданиях ценных научных результатов обеспечить опубликование содержания сборников в Интернете в формате pdf;

- развивать дальнейшее тесное сотрудничество представителей журналистской науки и практики с исследователями медиаобразования и

медиапедагогами-практиками, поощрять научные исследования, нацеленные на выявление и максимально более полную реализацию медиаобразовательного потенциала журналистики, на развитие массовой медиакультуры, адекватной требованиям XXI века. Сформулировать на основе материалов конференции практические рекомендации по использованию СМИ в медиаобразовательных целях;

- продолжить совершенствование понятийного и терминологического аппарата медиаобразовательных исследований;

- способствовать объединению вузов, занимающихся проблемами медиаобразования, для создания медиацентров в общеобразовательных школах;

- адаптировать материалы конференции к потребностям журналистского образования;

- поручить проф. А.П. Короченскому и проф. М.Ю. Казак обобщить и систематизировать практические рекомендации конференции по совершенствованию деятельности белгородских СМИ, проинформировать редакции СМИ Белгородской области об итогах конференции;

- особое внимание уделить дальнейшему углубленному изучению истории журналистики Белгородчины. Конференция призвала к объединению усилий исследователей для создания коллективного труда об истории журналистики и журналистов Белгородской области.

В издательстве БелГУ опубликован двухтомный сборник научных трудов конференции, в который вошли как работы ученых и практиков, выступивших на конференции, так и статьи заочных участников¹. Сборник включает труды учёных из 25 российских университетов и институтов, а также работы журналистов-практиков и представителей пресс-служб. Опубликованы и статьи зарубежных авторов из семи стран мира: Египта, Испании, Китая, Польши, Украины, Финляндии и Чили. Ядро иностранных авторов сборника составляют учёные Автономного университета Барселоны (Х. Сориано Клементе, А. Кастел Тремеса) и Барселонского Открытого университета (П. Кастельянос Пинеда), а также исследователи из украинских вузов и научных центров (Киевского и Запорожского национальных университетов и др.)

Первый том сборника «Журналистика и медиаобразование-2007» (объемом 300 с.), выпущенный под редакцией профессора, доктора филологических наук А.П. Короченского, открывается постановочной статьей профессора, доктора политических наук С.Г. Корконосенко (Санкт-Петербург) под заголовком «Какая теория журналистики необходима в России?». Том включает труды, распределенные по следующим разделам: 1. Региональная информационная политика и журналистика в российских регионах; 2. Актуальные проблемы теории и практики журналистики; 3. История журналистики; 4. Теория и история публицистики; 5. Международные массовые коммуникации в эпоху глобализации; 6.

¹ Журналистика и медиаобразование-2007. В 2-х т. Белгород: Изд-во БелГУ. 2007.

Зарубежная журналистика; 7. Проблемы массового и профессионального медиаобразования; 8. Теория и практика медиакритики. Во втором томе сборника (объем – 140 с.), под редакцией профессора М.Ю. Казак, научные работы публикуются в трёх основных разделах: 9. Реклама и PR в СМИ; 10. Национально-культурные особенности массмедийного текста и дискурса; 11. Язык и стиль массовых коммуникаций.

По окончании научных дискуссий участники конференции «Журналистика и медиаобразование-2007» совершили экскурсионную поездку на Прохоровское поле – историческое место величайшего танкового сражения, определившего исход второй мировой войны.

Актуальные новости

Медиа – общество - образование

Л.А.Месеняшина
профессор

Факультет журналистики Челябинского государственного университета ознаменовал 20-летие высшего журналистского образования на Южном Урале проведением Международной научно-практической конференции «СМИ – общество – образование: модели взаимодействия» (30 ноября – 2 декабря 2007 года).

Молодой факультет Челябинского госуниверситета впервые проводит научное мероприятие такого масштаба, и, по единодушному мнению участников итогового заседания, конференция, несомненно, удалась. В сборнике ее материалов опубликовано более 50 докладов ученых из четырех стран (Австрии, Казахстана, России, Чехии). Интерес к проблеме соотношения медиа и образования нашел свое отражение, в частности, в том, что среди участников конференции были представители 15 учебных заведений из 12 городов.

Участников конференции приветствовал первый проректор Челябинского госуниверситета профессор А.Ю.Шумаков. Общий тон пленарному заседанию и высокий уровень научной дискуссии был задан философским докладом доктора политических наук, профессора кафедры связей с общественностью Санкт-Петербургского государственного электротехнического университета С.Г.Корконосенко, посвященным проблемам деонтологии журналистики, соотношению категорий нравственного долга и служебных обязанностей. Именно в этом ключе многочисленная аудитория, собравшая и преподавателей, и студентов, и представителей администрации, вела обсуждение этого и всех последовавших докладов, посвященных разнообразным проблемам медиаобразования.

Кандидат филологических наук, декан факультета журналистики ЧелГУ, главный редактор газеты «Челябинский рабочий», почетный профессор ЧелГУ Б.Н.Киршин сосредоточил внимание на реальных достижениях Челябинского университета в сфере подготовки кадров для медиа в федеральном и региональном масштабах. Начальник Главного управления по делам печати и массовых коммуникаций Правительства Челябинской области кандидат педагогических наук С.И.Кимайкин рассказал о создании системы подготовки и переподготовки кадров для СМИ в Челябинской области. Зам. декана факультета журналистики Южно-Уральского госуниверситета Е.П.Соколова сообщила о работе и достижениях недавно созданного в ЮУрГУ факультета журналистики, подкрепив рассказ представлением образцов телепередач, созданных студентами факультета. Зав. кафедрой журналистики ЧелГУ кандидат филологических наук И.А.Фатеева, чей энтузиазм в вопросах массового медиаобразования широко известен не только в уральском регионе, но и за его пределами, в своем докладе говорила о том, в каких формах в нашей стране осуществляется приобщение разных возрастных и социальных категорий к массовому медиаобразованию и какого рода проблемы затрудняют процесс вовлечения в медиаобразование все более широких слоев населения.

Дальнейшая работа конференции развернулась в составе следующих секций: «СМИ и общество: единство и борьба интересов», «СМИ и профессиональное медиаобразование», «СМИ и общество: просветительская функция СМИ», «СМИ и массовая коммуникация в зеркале науки», «СМИ и массовое медиаобразование».

Участники секции «СМИ и общество: единство и борьба интересов» единодушно отметили доброжелательный, неформальный характер атмосферы, царившей на заседаниях секции. Разнообразие профессиональных интересов (в составе секции работали как журналисты, так и литературоведы, историки, лингвисты, специалисты по связям с общественностью) не только не мешало понимать друг друга, но, напротив, усиливало взаимный интерес. Несмотря на разнообразие тематики докладов, каждый из них был тесно связан с тем или иным аспектом темы секции.

Так, история периодики была представлена в увлекательном докладе доктора исторических наук профессора кафедры дореволюционной истории России (ЧелГУ) А.И.Конюченко «Образы архиереев русской православной церкви на страницах периодической печати России в 70-е – 80-е годы XIX века». Большой интерес аудитории вызвал доклад аспирантки Е.Ю. Пановой «Публицистика Серебряного века как провокация общественного мнения (особенности стилевой манеры З.Н. Гиппиус)». Доклад доцента кафедры теории массовых коммуникаций ЧелГУ И.М.Удлер был посвящен истории становления афро-американской журналистики в 19 веке и связям ее с российской культурой.

Ряд докладов анализировал состояние современной журналистики вплоть до сегодняшнего дня, - например, доцент кафедры журналистики ЧелГУ А.Д.Соловьева делала доклад о языке современной газетной публицистики на материале газеты «Аргументы и факты». Доклад старшего преподавателя кафедры журналистики Е.Б.Футерман о новых аудиовизуальных технологиях слушатели признали взглядом в завтрашний день. Несовпадение в возрасте и уровне квалификации участников секции придало ей дополнительную функцию мастер-класса.

В секции «СМИ и массовая коммуникация в зеркале науки» живой интерес вызвали доклады аспирантов Д.Г.Загороднова «Интернет-формат новостных сообщений (на примере региональных новостных сайтов)» и И.С.Козловой «Авторская песня в системе массовой коммуникации: художественная вербализация ценностного кризиса». Молодым исследователям было задано множество вопросов, которые, по признанию самих докладчиков, помогли им лучше представить структуру и перспективу их исследований. Вот такие заинтересованные обсуждения, как отметила зав. кафедрой теории массовых коммуникаций Челябинского госуниверситета профессор М.В.Загидуллина, и дают то, что мы называем апробацией научной работы.

Секция «СМИ и профессиональное медиаобразование» особенно активно обсуждала доклады доцента кафедры теории массовых коммуникаций Челябинского госуниверситета кандидата педагогических наук Т.М.Артишевской «Профессиональная мотивация журналиста»; профессора М.В.Загидуллиной «Центростремительная и центробежная модели современного журналистского образования»; преподавателя кафедры журналистики ЧелГУ А.Е.Гусенковой в соавторстве с начальником Управления по связям с общественностью ЧелГУ, кандидатом педагогических наук Д.Е.Филипповым «Взаимодействие учебной газеты факультета журналистики и университетской газеты (на материале изданий Челябинского госуниверситета)» и старшего преподавателя факультета журналистики Уральского госуниверситета (Екатеринбург) Р.Л.Исхакова «Проблемы адаптации медиапрактики к инновациям в образовании».

Актуальность этих докладов была обусловлена вниманием к перспективам профессионального медиаобразования в условиях перестройки всей системы высшего образования в современной России, в частности изменения соотношения между теоретической и практической составляющими в современном медиаобразовании.

Секция «СМИ и массовое медиаобразование» развернула перед аудиторией широкий спектр разнообразных видов массового медиаобразования. Так, в докладе Н.И.Бардаковой, руководителя телестудии МОУ №24 Челябинска, было представлено основное формальное медиаобразование на базе средней общеобразовательной школы и было показано, как работа этой телестудии входит в систему образования в рамках всей школы. Дополнительное формальное

образование на базе среднего нашло свое отражение в докладах педагогов различных центров дополнительного образования (доклад Е.С. Бесовой – педагога Центра детских средств массовой информации г.Копейска). Внеформальное массовое медиаобразование было представлено редакторами детско-юношеских отделов городских и районных газет (например, В.В.Гревцевой, г.Верхнеуральск Челябинской области).

Довузовская подготовка абитуриентов к творческому конкурсу, или в терминологии И.А.Фатеевой, компенсаторное медиаобразование, было представлено в докладе профессора кафедры журналистики ЧелГУ Л.А.Месеняшиной, где анализировался уровень общей и речевой культуры в юнкорских газетах Челябинской области. Был в секции и доклад представителя общественных организаций, а именно Челябинского отделения Общероссийской общественной детской организации «Лига юных журналистов» - Г.Д.Павловой. В результате активной дискуссии секция пришла к выводу о необходимости более тесного взаимодействия двух видов медиаобразования: профессионального и массового.

На итоговом заседании выступавшие отмечали высокий уровень докладов, особенно подчеркивалось высокое качество докладов молодых ученых и активное участие их в научной дискуссии. Все единодушно выражали восхищение и благодарность за отличную организацию конференции, высоко оценивая, в числе прочих достоинств, удачное решение провести второй и третий день конференции в загородном пансионате «Лесная застава», что позволило, в частности, значительно расширить временные рамки заседаний.

Вместе с тем высказывались пожелания, связанные с перспективами дальнейшего сотрудничества. Так, профессор С.Г. Корконосенко предложил обратить внимание на вопросы, связанные с общественным положением прессы, вопросы организации профессионального труда и редакционного производства в целом, а также вопросы правового и экономического характера, часто очень болезненные. Санкт-Петербургский ученый обратил внимание на то, что вербальному медийному аспекту уделяется значительно большее внимания, нежели визуальному, что плохо согласуется с тенденциями современной массовой культуры. Кроме того, в выступлении С.Г. Корконосенко подчеркивалась мысль о том, что «эстетика... восприятия окружающего мира... в огромной степени формируется средствами массовой информации».

Участники конференции приняли решение, в котором подчеркивается возрастание общественной роли медиаграмотности и медиакомпетентности в современную эпоху, что делает социально назревшей необходимость изменения отношения общества к проблемам медиаобразования.

Международная конференция «Медиа как предмет философии» в Санкт-Петербургском государственном университете

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

Вторая декада ноября ознаменовалась для Санкт-Петербург Днями философии, которые проходили в Санкт-Петербургском государственном университете на факультете философии и политологии. Так, кафедра эстетики и философии культуры проводила уже 9 раз всероссийскую конференцию «Горизонты культуры: от массовой до элитарной», а кафедра онтологии и теории познания в первый и, надеемся, не в последний раз, подготовила и провела международную конференцию «Медиа как предмет философии».

Первый день конференции (а мы выбрали для себя направление «Медиа как предмет философии») проходил в медиацентре Центральной городской публичной библиотеки им. В.В.Маяковского, что на Невском проспекте. Прежде всего, порадовало то, что было много участников из разных городов нашей страны. В пленарном заседании выступали с докладами все заявленные участники. Но соблюсти регламент не удалось, так как представленные сообщения вызвали действительно бурные обсуждения. С содержательными докладами выступили доктор философских наук, профессор В.В.Савчук (Санкт-Петербург), Е.С.Некрасова (Санкт-Петербург), А.Н.Фоменко (Санкт-Петербург), доктор педагогических наук, профессор Л.Н.Голубева (Елец), С.А.Лишаев (Самара), А.А.Китаев (Санкт-Петербург), А.В.Смирнов (Санкт-Петербург).

Известный фотограф А.А.Китаев говорил об особенностях цифровой фотографии, о тенденциях развития искусства фотографии, о подмене чувств и эмоций фотообразами, рассматривал роль фотографии в становлении цивилизации образа. А.В.Смирнов коснулся аспекта сохранения информации в медийном архиве. С развитием новых информационных технологий медиаархив также постоянно изменяется. Если мы возьмем компьютер, то можем вспомнить, что сначала мы сохраняли информацию на дискетах, потом на дисках, сейчас все более распространяются флэш-карты. Но здесь есть опасность: какие медиаархивы создавать, чтобы эта информация хранилась десятилетиями и столетиями и была доступна для пользования. Ведь по мере появления все новой и новой техники носители информации также изменяются, а проблема архивирования данных становится все более актуальной.

Вопросы докладчикам задавались весьма активно. В итоге, пленарное заседание продлилось на 2,5 часа больше регламентного времени.

После кофе-брейка заседание было продолжено выступлениями авторов из Самары, Волгограда, Омска, Таганрога, Екатеринбурга и др. городов нашей страны и стран ближнего зарубежья. С большим интересом был заслушан доклад (доцент Е.В.Мурюкина) о медиаобразовательном проекте в рамках Таганрогского государственного педагогического института. Задавалась целая серия вопросов. Для того, что философам было проще понять педагогический аспект проблемы медиа, нами были представлены учебные пособия, монографии, выпущенные Таганрогской научной школой (авторы - А.В.Федоров, И.В.Челышева, Е.В.Мурюкина), а также журнал «Медиаобразование», который выпускается с 2005 года (учредители – Московское бюро ЮНЕСКО, МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех» и др.).

Второй день конференции проходил уже непосредственно на факультете философии и политологии. После утреннего заседания началась лекция профессора Свободного университета (Берлин) Кристофа Вульфа на тему: “Номо рiктор: воображение создает человека” (синхронный перевод обеспечивала кандидат философских наук, доцент Г.Р.Хайдарова). В своем выступлении К.Вульф представил следующую типологию образов:

- 1) образ как магическое присутствие. Сила образа проявляется в его уподобление - большое количество примеров мы находим в Библии;
- 2) образ как мимическая репрезентация. Различия между моделью и ее отражением в качестве образа несущественны. Эпоха Возрождения, где человеческое тело являлось центральным образом;
- 3) образ как техническая симуляция. Формирование образов приводит к потере самой вещи. Цель этой группы образов: быть похожими не на прообразы (то есть первоисточник), а на самих себя. То есть, на экране формируется какой-либо образ современной девушки, например журнал «Cosmopolitan» и его видеoversия, где цель аудитории - быть похожей на нее, с потерей собственной индивидуальности.

В соответствии с разработанной типологией К.Вульфом выделены семь видов внутренних образов: 1) образы как регуляторы поведения, 2) образы как ориентиры, 3) образы-желания, 4) образы – фантазмы воли, 5) образы – воспоминания, 6) мимические образы, 7) архетипические образы.

В исследовании видов внутренних образов, прослеживаются явные параллели с мотивационными ступенями А.Маслоу, а также с психологическими трудами К.Юнга. Нам кажется, что представленная типология образов и виды внутренних образов могут найти применение в исследованиях в области медиаобразования, так как позволят рассмотреть механизмы создания и воздействия медиапроизведений на аудиторию.

Идеи, подходы, концепции, выдвинутые философами, находят отражение в методологическом обосновании других наук. Ни для кого не секрет, что методологическая база медиаобразования имеет определенные пробелы. То, что медиа становится предметом исследования для философской науки во многом пойдет на пользу и медиапедагогике.

Дальновидность организаторов конференции выражается и в том, что к участию в Днях философии приглашались не только непосредственно философы, но и педагоги, и психологи и др. Таким образом, им удалось наглядно показать, что проблемы медиа, его закономерностей, механизмов, терминологического аппарата объединяют и представителей других наук.

Среди небольших недостатков можно отметить отсутствие бейджиков, что затрудняло общение людей друг с другом, а также недостатки оформления программы: в ней отсутствовали сведения об авторах, о представляемых ими вузах, научных учреждениях. Да и сборник статей не был опубликован к началу работы конференции, а выйдет только через год. Эти пожелания организационный комитет пообещал устранить к следующей встрече.

Актуальные новости

Медиаобразование: от теории - к практике по-сибирски

Е.В.Мурюкина

кандидат педагогических наук, доцент

20 – 21 ноября 2007 года в Томске прошла всероссийская научно-практическая конференция «Медиаобразование в развитии науки, культуры, образования и средств массовой коммуникации». Ни перепады во времени, ни разница в температурных режимах (между южным Таганрогом и сибирским Томском) не смогли бы омрачить радость от встречи с коллегами из Сибирской Ассоциации медиаобразования. С Ириной Владимировной Жилавской мы встречаемся уже четвертый раз и всегда искренне радуемся этому. Мы вместе участвовали в научно-практических конференциях в Челябинске и Белгороде. Проведение всероссийской научно-практической конференции по медиаобразованию в Челябинске проявила не только достоинства И.В.Жилавской, как исследователя, практика, медиапедагога, но и как организатора.

Отличительная особенность этой конференции, которая, по нашему мнению, имеет все шансы стать традиционной, в том, что наряду с обсуждением общих и более частных проблем современного медиаобразования проводился конкурс школьной прессы.

Примечательно, что конференция собрала коллег из многих регионов не только Сибири, но и европейской части России (Москва, Белгород, Таганрог и др.), а также стран СНГ (Украина, Казахстан, Белоруссия).

Пленарное заседание проходило в конференц-зале Томского государственного университета. Примечательно, что помимо участников конференции в зале присутствовало много гостей - преподавателей вузов, которыми так богат Томск.

Пленарное заседание открыл начальник департамента информационной политики и общественных связей администрации Томской области С.И.Никифоров. В своем приветственном слове он обозначил актуальность развития медиапедагогике в современном образовательном пространстве. С.И.Никифоров отметил, что студенты всегда считались наиболее активной частью общества, но в последнее время все чаще отмечается равнодушие молодежи к общественной, политической, экономической жизни страны. Здесь можно говорить и о неумении ориентироваться в медийном потоке, которое ведет к изоляции от информации. Таким образом, предпосылки к развитию гражданской активности студентов значительно снижаются. Одним из путей решения проблемы автору выступления видится активное внедрение медиапедагогике в образовательное пространство России, вообще, и Томской области, в частности. Именно поэтому администрация Томской области выступила одним из организаторов проведенной научно-практической конференции.

С докладами на пленарном заседании выступили И.В.Жилавская – директор Томского института информационных технологий, президент Сибирской Ассоциации медиаобразования; А.П.Короченский – доктор филологических наук, профессор, декан факультета журналистики Белгородского государственного университета; И.М.Дзялошинский – профессор Государственного университета – Высшая школа экономики, председатель совета директоров Независимого института коммуникативистики; О.Ф.Нескрябина – доктор философских наук, профессор кафедры журналистики Сибирского федерального университета и др.

Докладчикам, по нашему мнению, удалось задать рабочий тон конференции, заинтересовать собравшуюся аудиторию. Например, И.В.Жилавская предложила ввести понятие «информальная журналистика», то есть «самодеятельное неорганизованное творчество непрофессиональных авторов по созданию массового информационного продукта, который носит неформальный, внеэкономический, социальный характер и рождается из коммуникации с другими людьми». Итак, автором предпринята попытка обозначить основные отличия традиционной журналистики от информальной.

А.П.Короченский в своем выступлении акцентировал свое внимание на медиаобразовательном потенциале журналистики в информационно насыщенном «медиагизированном» обществе XXI века. И.М.Дзялошинский осветил в своем выступлении проблемы и тенденции построения гражданского общества в России. О.Ф.Нескрябина говорила о развитии медиапсихологии, механизмах ее воздействия на зрительскую аудиторию. Е.В.Мурюкина осветила опыт подготовки студентов Таганрогского государственного педагогического института в рамках специализации «Медиаобразование». Координатор проектов Российского комитета Программы ЮНЕСКО «Информация для всех» Т.А.Мурована рассказала о проектах, направленных на поддержку и развитие чтения. Таким образом,

темы, поднимавшиеся в докладах, освещали различные аспекты медиапедагогической деятельности.

В качестве рекомендации хотелось бы пожелать организаторам конференции предусмотреть время для обсуждения пленарных выступлений, что повысит продуктивность конференции и активность аудитории. В этом году в связи с плотным графиком мероприятий на обсуждение не осталось времени, поэтому участники задавали интересующие их вопросы в перерывах.

20 ноября вечером состоялись 2 круглых стола со следующими темами для обсуждения: «Проблемы медиаобразования в свете особенностей современной модернизации» и «Медиакультура на рубеже веков». В ходе работы первого круглого стола, где участвовала автор этих строк, развернулась интересная дискуссия относительно идеалов в пространстве современных коммуникаций (докладчик к.ф.н. Н.В.Брюханцева), в которой активно участвовали А.П.Короченский, И.М.Дзялошинский, А.И.Щербин и др. Профессор И.М.Дзялошинский утверждал, что человеческие идеалы не меняются какие бы времена не переживала страна, что было доказано в ходе здесь же организованного и проведенного констатирующего эксперимента. По нашему мнению, можно говорить о некоторой противоречивости идеалов, которые существуют в жизни и которые репрезентируются нам по каналам масс-медиа. Интерес вызвал и доклад Л.В.Кобзевой «Виртуальная реальность и реальный человек», в обсуждении которого участвовали многие участники (А.П.Короченский, Е.В.Мурюкина, И.Ю.Прасолова, И.М.Дзялошинский, Т.В.Трезубова и др.).

В ходе проведения круглого стола состоялся полезный диалог между медиапедагогами различных регионов. Можно отметить некоторое заблуждение, которое выразилось в понимании медиаобразования как качественной журналистики, которая способна обучать свою потенциальную аудиторию. Е.В.Мурюкина выступила с небольшим дополнением, в котором коснулась истории медиаобразования в нашей стране, широкого спектра медиакультур (кинематограф, пресса, фотография, видео, радио, Интернет и пр.), на котором базируется медиапедагогика. Это выступление было поддержано профессором А.П.Короченским. А медиапедагог из Тольятти (МОУ СШ № 93) рассказала о создании информационного молодежного холдинга «Жигуленок», который занимается выпуском нескольких тематических газет, а также созданием видеороликов. Руководство школы думает о создании школьного телевидения.

Уже вечером в молодежном медиаклубе «Среда» прошли презентации молодежных проектов «Креативный город», СМИ: газет «Твой выход», «Пятерка плюс», «Город/Forum», журнала «Город S»; телевидения «ТВ-университет», программы «Свободный доступ»; прошел конкурс социальных видеороликов «Недетская реклама» и др.

На следующий день утром участники посетили Вторую Межрегиональную выставку детско-юношеской периодики и литературы «Свежая строка», которая проходила в Доме искусств – старинном особняке,

памятнике архитектурного зодчества. Вниманию участников были представлены многочисленные издания школьной прессы – плод работы педагогов и учеников. Организаторами было выделено достаточно времени, чтобы не только посмотреть издания, но и пообщаться друг с другом.

В 11 часов утра началась работа круглого стола «Медиаобразование от теории - к практике», где мы вместе с Т.В.Трезубовой (заместителем директора по учебно-воспитательной работе МУ СОШ № 8 г.Топки Кемеровская область) были модераторами. Было заслушано много докладов, каждое выступление завершалось обсуждением, вопросами к докладчику. Из наиболее интересных выступлений можно выделить Н.В.Юмашеву (Барнаул) - редактора областной газеты «САМИ», директора САМО «Изменение субъектных отношений в сфере детско-юношеской журналистики в 2000-2007 годах». Автором было проведено социологическое исследование, которое отражает изменения в субъектных отношениях между медиапедагогом и школьниками, принимающими участие в создании газеты. Данные изменения отражаются в замене субъектно-субъектных отношений (которые констатировались в 2000 г.) на субъектно-объектные. Таким образом, констатирует автор, существовавший в недавнем прошлом диалог сменился односторонним воздействием.

Т.В.Трезубова рассказала о внедрении элементов медиаобразования в практику образовательного учреждения, на примере СОШ № 8 г.Топки. Данное выступление нашло широкий отклик в аудитории, который проходил в форме диалога. Как известно, данное направление медиаобразования развивалось в лаборатории медиаобразования и технических средств обучения Российской Академии образования профессором Л.С.Зазнобиной, а сейчас его последовательно продолжает А.А.Журин, разработавший систему медиаобразования, интегрированного в школьные уроки химии.

Интересным опытом поделилась И.А.Чукина и ее ученицы – А.В.Новикова, В.А.Слугина, которые в создали классный Интернет-журнал, который существует уже второй год и пользуется популярностью у учеников, учителей, родителей.

Заинтересованность аудитории, желание поучаствовать в обсуждении продлили время работы круглого стола во время, и это еще раз убеждает нас в том, такие встречи необходимы, и надеемся, что они станут традиционными на радушной Сибирской земле. Совмещение работы научно-практической конференции с выставкой детско-юношеской периодики и литературы (после подведения итогов работы круглого стола, состоялось награждение школьных изданий в рамках выставки «Свежая строка») несет в себе положительный заряд, так как способствует единению теории и практики медиаобразования. Практическая медиаобразовательная деятельность представлена в Сибири шире и разнообразнее теоретической. И теперь уже на основе своего практического опыта сибирские медиапедагоги подошли к пониманию теории.

Необходимо сказать, что медиаобразованием в Томске интересуются и в вузах. К нам еще в первый день конференции подходили представители

педагогического университета, которые рассказали о планах введения курса «Медиаобразование» в магистратуре. Безусловно, опыт, который накоплен в Таганрогском государственном педагогическом институте (www.tgpi.ru), первом в России внедрившем в учебный процесс специализацию «Медиаобразование», здесь может очень пригодиться.

В конце второго дня работы Всероссийской научно-практической конференции гостям была организована экскурсия, которая позволила ознакомиться с историей города, узнать о его достопримечательностях.

Приятно отметить и поблагодарить организаторов конференции в лице И.В.Жилавской и ее команды за хорошую, четкую организацию всех мероприятий, которыми были насыщены дни конференции.

Актуальные новости

В России наступил период особого интереса к медиаобразованию

Большим событием для исследователей и специалистов в области медиаобразования России стала завершившаяся 21 ноября 2007 года в Томске Первая Всероссийская научно-практическая конференция «Медиаобразование в развитии науки, культуры, образования и средств массовой коммуникации». Конференция проходила под эгидой Российского комитета Программы ЮНЕСКО «Информация для всех» и Комиссии по вопросам развития интеллектуального потенциала нации Общественной палаты РФ. Организаторами конференции выступили администрации Томской области и города Томска, Томский государственный университет, Томский институт информационных технологий, Сибирская ассоциация медиаобразования и Межрегиональный центр библиотечного сотрудничества. Всего в конференции приняло участие более ста человек из 17 городов России, Украины и Казахстана. 21 ноября в Доме искусств Томска (ул. Шишкова, 10) в рамках конференции состоялось также открытие Второй Межрегиональной выставки детско-юношеской периодики и литературы «Свежая строка». На выставке были представлены молодежные СМИ – победители региональных этапов выставки, проходивших в последние дни на Алтае и в Кузбассе.

Конференция началась 20 ноября в конференц-зале ТГУ. Пленарное заседание открыла директор Томского института информационных технологий, президент Сибирской ассоциации медиаобразования И.В.Жилавская. Она поприветствовала гостей, собравшихся на томской земле, – ученых, преподавателей, медиапедагогов, представителей организаций, которые работают в области медиаобразования, из Киева, Москвы, Белгорода, Таганрога, Тольятти, Аксу, Новосибирска, Кемерово,

Барнаула, Новокузнецка, Красноярска, Северска, Хабаровска и других городов. Особое внимание во вступительном слове было уделено актуальности проблем медиаобразования: «В связи с тем, что ЮНЕСКО определяет медиаобразование как приоритетную область культурно-педагогического развития XXI века, оно сегодня имеет большие перспективы. В России наступил период особого интереса к медиаобразованию, поэтому столь важно, чтобы все, кто имеет отношение к медиакультуре, сфере коммуникаций, нашли общие подходы, определились, наконец, с понятийным аппаратом, договорились о системном взаимодействии».

С приветственным словом к участникам конференции выступил начальник департамента информационной политики администрации Томской области С.И. Никифоров. Он подчеркнул значимость идеи медиаобразования в современном медиатизированном обществе, отметил широту проблематики, заявленной на конференции, и выразил надежду на то, что совместными усилиями теоретиков и практиков это направление работы с молодежью даст положительные результаты.

Живой интерес собравшихся вызвал доклад И.В. Жилавской на тему информальных медиа, которая привела убедительные доказательства того, что параллельно с традиционными масс-медиа в современном информационном обществе развиваются совершенно новые самостоятельные «информальные» медиа, которые неподвластны цензуре, внешнему контролю. Они лежат в плоскости внеэкономических отношений и имеют ярко выраженный неформальный, личностный характер. В результате нового медиаповедения информальные авторы, участвующие в создании информального медиапродукта, могут конкурировать с журналистами и создавать свое информационное пространство. Это явление сегодня подлежит осмыслению и изучению.

С особым вниманием собравшиеся прослушали доклад декана факультета журналистики Белгородского университета, профессора А.П.Короченского о медиаобразовательном потенциале журналистики. По мнению ученого, журналистика, имеющая демократические ориентиры, является союзницей медиаобразования – в первую очередь массового. Познать и эффективно использовать присущий ей медиаобразовательный потенциал особенно важно сегодня, в эпоху демократизации процессов массовой коммуникации, в которую во всё большей степени вовлекаются рядовые граждане. Это становится особенно важным в условиях, когда аудитория из субъекта превращается в объект медиапроцесса, не владеет элементарными навыками анализа, критики того, что видит и слышит. В этой ситуации представляются целесообразным развитие сотрудничества медиапедагогов и представителей журналистской науки в целях совместной теоретико-концептуальной проработки и практического осуществления различных медиаобразовательных программ, реализуемых с привлечением СМК. Такие программы могли бы частично восполнить неразвитость медиаобразования в России.

И.М.Дзялошинский, профессор Государственного университета – Высшая школа экономики представил свое видение проблемы медиаобразования в контексте формирования гражданского общества. Проблематика медиаобразования, обращает внимание И.М.Дзялошинский, – стала в последние годы весьма популярной. Так называемая «детская журналистика» становится сегодня делом серьезным, так как с ней связаны надежды на возникновение и становление журналистики гражданского общества, журналистики диалога. Объясняется это еще и тем, что люди оказываются встроенными во все более всеохватную и быстродействующую коммуникационную сеть, располагая все меньшей возможностью лично влиять на объем циркулирующей в ней информации, не говоря уж о том, чтобы ее контролировать. Скорее наоборот: наша жизнь все существеннее определяется глобальной коммуникацией. В этих условиях актуальными становятся вопросы формирования личности, способной существовать в новой информационной среде. Данная конференция посвящена проблемам оптимизации процессов формирования медиаобразовательных стратегий и практик в различных областях гуманитарных сфер человеческой деятельности. Однако, соглашаясь в принципе с необходимостью оптимизировать процессы адаптации личности к процессам, происходящим в медиасфере, считаю не менее важным анализ возможности «приспособления» информационной и коммуникативной среды к человеку. В более жесткой форме этот подход формулируется следующим образом: какими должны быть медиа, чтобы их деятельность соответствовала тем образам Человека, которые аккумулировались человечеством на протяжении тысячелетий?

Об уникальном опыте медиапедагогов и ученых-новаторов ведущей научной школы РФ «Медиаобразование и медиакомпетентность» под руководством профессора, доктора педагогических наук, президента Ассоциации кинообразования и медиапедагогике А.В.Федорова рассказала в своем выступлении доцент кафедры социокультурного развития личности Таганрогского государственного педагогического института, кандидат педагогических наук Е.В. Мурюкина.

Профессор кафедры журналистики Сибирского федерального университета, доктор философских наук О.Ф.Нескрябина остановилась на психологических особенностях восприятия медиатекста в системе современных коммуникаций. Она подчеркнула, что в журналистике особую значимость имеют новизна сведений, скорость их обработки и передачи, сенсационность и игровая манера подачи информации. Преобладание данных черт над аналитичностью и культурной ценностью информации есть проявление журнализма в медиапсихологии. По мнению некоторых исследователей, этот стиль проник далеко за рамки медиaprостранства и влияет на все гуманитарное знание. «Журнализм» - стиль журналистики масскультула с характерным для нее принципом: новое – значит лучшее. Журнализм отличает интерес к новым терминам и теориям с акцентом не на содержание, а на форму подачи сообщения.

С обстоятельным сообщением на тему «Медиаобразование в контексте Программы ЮНЕСКО «Информация для всех» и Национальной программы поддержки и развития чтения» выступила Т.А.Мурована, координатор проектов Российского комитета Программы ЮНЕСКО «Информация для всех». Цель усилий ЮНЕСКО в сфере медиаобразования, как заявила Т.А. Мурована, – развитие понимания и содействие обсуждению влияния СМИ на общество и их роли не только как средства коммуникации, но и как источника информации и знаний. В частности, ЮНЕСКО поддерживает инициативы по продвижению доступа к средствам массовой информации для молодых людей и развитию их критической оценки действий масс-медиа. Одно из направлений деятельности – создание системы преподавания предметов, связанных со СМИ, как части учебного плана в школах. Российский комитет Программы ЮНЕСКО «Информация для всех» считает сегодня наиболее актуальным поддержку освоения письменной информации и обеспечение ее доступности. Чтение представляет собой важнейший способ освоения значимой информации, без него немыслима интеграция личности в многонациональную и многослойную российскую культуру. В то же время от уровня культурной компетентности граждан во многом зависят экономика, политика, национальная безопасность и конкурентоспособность страны.

В ходе конференции состоялись заседания секций и круглых столов.

Особо оживленная дискуссия развернулась на круглом столе по теме «Концепции современного медиаобразования в свете особенностей российской модернизации» (модераторы: профессор Томского государственного университета, доктор политических наук А.И.Щербинин и профессор Сибирского федерального университета, доктор философских наук О.Ф.Нескрябина). Открыла дискуссию вице-президент Ротари-клуба, докторант ТГУ Н.В.Брюханцева. Она говорила об отсутствии идеалов у молодежи в современном обществе, о том, что сегодня стоит вопрос, какими должны быть базовые ценности. На что И.М.Дзялошинский предложил всем участникам круглого стола написать по десять слов, характеризующих «хорошего человека». Оказалось, что все пишут примерно одно и то же, следовательно, вечные ценности все-таки есть.

О.Ф.Нескрябина высказалась в поддержку идеи о том, что, если в обществе идет процесс модернизации (экономической, информационной), то обычно проблема состоит в том, чтобы сохранить ценности, а не в том, чтобы их менять. Модернизация должна сопровождаться консервацией.

Поворот разговора в сторону философии ценностей – знаковая ситуация для России. Тема вечных ценностей вызвала бурные дебаты. Так же как и выступление руководителя Центра гуманитарного сопровождения предпринимательства Института инноватики ТУСУРа Л.В.Кобзевой. Она говорила о возможности молодым людям проиграть разные роли в виртуальной реальности. Мнения по этому поводу разошлись диаметрально. А.П. Короченский поддержал мысли о том, что уход молодежи от жизни в виртуальный мир – опасная тенденция, а

И.М.Дзялошинский положительно оценил эту возможность с точки зрения самореализации человека.

Дискуссия, развернувшаяся на круглом столе, показала, что аудиторию интересуют глубокие социальные проблемы – природа человека, природа идеала, ответственность профессионала в период социальных потрясений, соотношение традиций и новаторства в условиях модернизации общества в культуре, вообще, и в медиакультуре, в частности.

Всесторонней и эмоциональной оказалась секция «Медиакультура на рубеже веков» (модераторы: доцент Института журналистики Киевского национального университета имени Тараса Шевченко, кандидат филологических наук Е.А.Щербакова и доцент Томского государственного педагогического университета, кандидат искусствоведения А.В.Бернатоните).

На секции речь шла об ответственности журналиста за слово, о профессионализме. На эту тему очень горячо и убедительно с конкретными примерами высказалась директор Томского театра юного зрителя С.Е.Бунакова. Всеобщее оживление вызвало выступление директора компании «Искусство и актуальность» О.С.Калининой-Сулакшиной на тему русского языка. Прозвучали неоднозначные оценки меры использования нецензурной лексики в СМИ. Об отсутствии авторской речи и автора вообще в средствах массовой информации, о высокой требовательности, прежде всего нравственного порядка, к журналистам, опытным и начинающим, говорил профессор кафедры социологии и культурологии ТУСУРа Л.Ф. Пичурин. Весьма интересным опытом медиаобразовательной деятельности – создания «Энциклопедии электронных масс-медиа» Ивана Гавриловича Машенко, как новой модели медиаобразовательного продукта украинского производства, поделилась Е.А.Щербакова.

Наибольшее количество участников собрал круглый стол по теме «Медиаобразование и СМИ: от теории – к практике» (модераторы: доцент Таганрогского государственного педагогического института, кандидат педагогических наук, доцент Е.В. Мурюкина и завуч школы г.Топки Кемеровской области Т.В.Трезубова). Именно здесь разгорелась самая жаркая дискуссия, потому что именно здесь могли сверить свои точки зрения теоретики и практики.

С чрезвычайно интересным докладом выступила редактор барнаульской газеты «САМИ» Н.В.Юмашева. В основу ее выступления легли результаты социологического исследования, проводившегося в два этапа с интервалом в 7 лет, в 2000 и 2007 году. Исследование проводилось в форме экспертного опроса медиапедагогов и учащихся по поводу их самооценки, взаимоотношений педагогов и школьников, роли и функций школьных СМИ. Сопоставление результатов, полученных в 2000-м и в 2007-м годах, продемонстрировали серьезные изменения, произошедшие в детско-юношеской журналистике, по крайней мере, в восприятии медиапедагогами ее сущности, самих себя, характера взаимоотношений с учащимися. В 2000 году, формулируя функции детско-юношеской журналистики, медиапедагоги

обычно употребляли выражения «помочь», «создать условия», «дать возможность». В 2007 им на смену пришли слова «воспитать» и «сформировать». В целом же по результатам исследования, заключает Н.В.Юмашева, приходится сделать вывод о том, что за истекшие семь лет субъект-субъектные отношения в сфере детско-юношеской журналистики сменились на субъект-объектные и существовавший в недавнем прошлом диалог между педагогом и школьником сменился односторонним воздействием.

Разные мнения прозвучали и по поводу идей, высказанных зав. кафедрой рекламы и связей с общественностью Алтайской академии экономики и права, кандидата филологических наук О.П.Чернега, относительно того, что, подготавливая детей к освоению норм и правил журналистики, на самом деле, мы вводим их в заблуждение, так как детские и молодежные СМИ – это корпоративные средства массовой коммуникации, что, естественно, не одно и то же.

По-прежнему остается открытым вопрос о том, что такое медиаобразование: профорientация, обучение навыкам работы с мультимедийной техникой, воспитание эстетического вкуса или формирование гражданской позиции. Сколько педагогов, столько и мнений. Причем, следует отметить, что именно педагоги весьма сложно выстраивают диалог, часто не слышат друг друга.

Но, несмотря на существующие разногласия, участники конференции выработали ряд предложений, реализация которых позволит существенно продвинуться в развитии медиаобразования в России.

В частности, было отмечено, что Первая Всероссийская научно-практическая конференция «Медиаобразование в развитии науки, культуры, образования и средств массовой коммуникации», которая прошла в Томске 20-21 ноября 2007 года, собрала за одним столом представителей различных сфер медиаобразовательной деятельности, с тем, чтобы найти общие подходы к переосмыслению идей медиаобразования на современном этапе, с учетом сложившейся теоретической базы и накопленного регионального опыта. Особенно ценным, по общему мнению участников конференции, стало то, что в ней принимали участие как ученые, так и медиапедагогипрактики. Услышать друг друга в ходе дискуссий оказалось не всегда просто, но взаимно полезно. Конференция была чрезвычайно интересной как в теоретической, так и в практической части.

По итогам конференции были выработаны конкретные предложения:

- проводить аналогичные конференции ежегодно, совершенствуя и развивая содержание;
- обратиться в структурные подразделения, занимающиеся вопросами образования, в том числе Министерство образования и науки РФ с предложением ввести в программу высших учебных заведений **специальность** «Медиаобразование» (как известно, педагогическая **специализация** «Медиаобразование» 03.13.30, зарегистрирована УМО Министерства образования и науки РФ еще в 2002 году по инициативе

научной школы под руководством А.В.Федорова, и успешно внедрена в учебный процесс Таганрогского государственного педагогического института);

- обратиться к Ассоциации кинообразования и медиапедагогике (А.В. Федоров) с предложением объединить усилия для продвижения идеи открытия специальности «Медиаобразование» в вузах страны;
- обратиться в департаменты субъектов федерации с предложением интегрировать элементы медиаобразования в учебные дисциплины, а также ввести программы по медиаобразованию в перечень учебных программ образовательных учреждений;
- инициировать процесс создания в школах и учреждениях дополнительного образования медиатек и медиацентров (разработать Положение о школьном медиацентре);
- расширить временные рамки конференции;
- включить в диалог на конференции представителей администраций системы образования;
- разработать и открыть сайт Сибирской ассоциации медиаобразования;
- разработать и внедрить на базе Томского института информационных технологий систему повышения квалификации медиапедагогов с привлечением специалистов ведущих научных школ медиаобразования;
- при поддержке Сибирской ассоциации медиаобразования начать работу по созданию Сибирского межрегионального центра медиаобразования;
- основные положения конференции обобщить и опубликовать в журнале «Медиаобразование».

К началу конференции издан сборник уникальных материалов «Медиаобразование: от теории – к практике», в который вошли работы ученых и специалистов России, Украины, Белоруссии, Казахстана. Отличительной особенностью сборника, также как и конференции в целом, стал его комплексный характер. В нем, кроме аналитических статей на темы научной конференции, собраны материалы медиапедагогов, которые много лет реализуют в своих городах медиаобразовательные проекты. Здесь представлен их бесценный опыт, практические наработки, а также лучшие публикации начинающих журналистов по итогам многочисленных фестивалей, акций, слетов и конкурсов. Полную версию сборника можно найти на сайте Томского института информационных технологий www.tiit.tomsk.ru

Мнения участников конференции в Томске:

Эта конференция, на мой взгляд, весьма важное событие в научной и культурной жизни не только Томска и тех регионов, которые имели возможность в ней участвовать, но и, возьму на себя смелость заявить, в научной и культурной жизни России. Информационные потоки и работа с ними, особенно профессиональная, на сегодняшний

день играют очень важную роль в жизни людей. Не только и не столько в среде уже состоявшихся журналистов, сколько среди простых ее потребителей. И тем более, если эти потребители – дети и подростки, еще формирующие свое мировоззрение, свою личность и т.д. От того, насколько органично и грамотно волеется в нашу жизнь, в образовательный процесс подрастающего поколения медиаобразование, зависит и то, какими сформируются юные личности.

Но, прежде чем формировать чье-то мировоззрение, необходимо самому разобраться в окружающей действительности, связанной с медиаобразованием. И данная конференция, на мой взгляд, как раз и способствует формированию отчетливого понимания данного процесса как с практической, так и с теоретической точки зрения.

Прекрасно, что есть возможность благодаря этому мероприятию встретиться как практикам и теоретикам высшей школы профессиональной школы, так и школы начального звена. Далеко не всегда, работая в средних учебных заведениях, педагоги, так или иначе имеющие отношение к медиаобразованию, или к тому процессу, который условно можно обозначить этим термином, ориентируются на теоретические научные разработки представителей вузов. Не потому, что они им совершенно не нужны, отнюдь. Профессиональная литература используется ими в образовательном процессе. Однако иногда практика в школах отличается если не коренным, то существенным образом от тех научных выкладок, которые представляют нам коллеги. На местах некоторые, может быть, изобретают заново колесо или велосипед, совершенно не следя за тем, что уже все давно придумано. Или же, наоборот, остаются на уровне традиций «века, ушедшего в воспоминания», абсолютно не стремясь к совершенствованию. А представители более высокого образовательного звена иногда углубляются в разработку теорий, правильных и нужных с точки зрения науки, но не всегда привязанных к действительности и используемых в ней.

И поэтому организация мероприятия такого масштаба и такого уровня - это действительно серьезное дело: собрать воедино специалистов-теоретиков, специалистов-мыслителей, и специалистов-практиков, причем разных уровней, - от дополнительного образования школ до университетского ректората, - чтобы обозначить те реалии, которые существуют сегодня на двух разных полюсах одного и того же вопроса, в нашем случае - медиаобразования. Собрать для того, чтобы обсудить волнующие проблемы, рассмотреть дальнейшие перспективы и наработать пути развития направления, в котором работают все собравшиеся на конференции.

Когда вместе работают два таких мощных лагеря, как теоретики и практики, за круглым столом, значит, у направления есть будущее. И это радует. Большое спасибо

организатором и идейным вдохновителям конференции за то, что такая идея в свое время проявилась и нашла практическое воплощение. Хотелось бы пожелать дальнейшего развития направления. Расширения географии участников конференции и увеличения продолжительности конференции хотя бы до 3-4 дней, поскольку сжатый график докладов и обсуждений не всегда дает возможность до конца получить, например, обратную связь и т.д.

Ирина Юрьевна Прасолова,

педагог дополнительного образования муниципального учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 93» с углубленным изучением отдельных предметов, Тольятти, Самарская область i.prasolova@mail.ru

Для творческого человека общение с коллегами - первое и важное условие бытия, профессионального роста. Участие в работе Первой Всероссийской научно-практической конференции лично для меня стало прекрасной возможностью не только узнать, по каким законам формируется и развивается современная коммуникационная сеть в России, но и сопоставить это с реалиями, происходящими в медиасфере Казахстана, где живу и работаю. Жаркие дискуссии с участием ученых с мировым именем, сильнейших преподавателей вузов из разных регионов России и Украины, развернувшиеся на круглых столах, без сомнения, были очень и очень полезны для нас, журналистов-практиков. Мы открыто, честно, принципиально обсуждали самые актуальные проблемы развития информационного пространства. Звучали разные, нередко полярные, точки зрения по поводу той или иной ситуации, но главное, что эти дебаты проходили в атмосфере позитивного настроения, содействующего диалогу и взаимопониманию.

Проводя параллели с ситуацией в СМИ Казахстана, не могу не отметить те значительные, прогрессивные шаги, которые в течение последних нескольких лет сделаны в России в части внедрения медиаобразовательных технологий. Уверена, казахстанским медиапедагогам уже сейчас есть чему поучиться у своих российских коллег. Очень порадовал тот факт, что различные аспекты развития медиаобразования, как отметил профессор Московского государственного университета И.М.Дзялошинский, отнюдь «не детские шалости» для представителей журналистской науки. И, на мой взгляд, уже сам факт участия в работе конференции специалистов столь высокого уровня свидетельствует о серьезном, заинтересованном отношении к этому важному вопросу.

Очень яркие, незабываемые впечатления оставило и общение с талантливой молодежью медиаклуба «Среда», презентовавшей свои проекты, со всеми участниками Второй Межрегиональной выставки детско-юношеской периодики и литературы «Свежая

строка», проходившей в рамках конференции. Столько свежих, «непричесанных» мыслей, смелых идей, столько потрясающих творческих находок! А, главное, огромное желание двигаться вперед! Смотрела, изучала, удивлялась... и радовалась успехам своих российских коллег-энтузиастов, стараниями которых школьная, молодежная пресса и в «продвинутых» городах, и в сельской глубинке, развивается динамично и интенсивно, несмотря ни на какие трудности. И вдвойне радовалась за их воспитанников, юных журналистов, имеющих широкие возможности для самореализации, смело осваивающих безбрежное море информации! Участие в выставке позволило мне наладить контакты с руководителями пресс-центров, редакторами многих детских и молодежных изданий Сибири, и я очень надеюсь, что это знакомство перерастет в тесное, плодотворное сотрудничество. Ведь журналистика - понятие трансграничное!

Елена Ивановна Шубина,

руководитель детского пресс-центра «Школьные вести», a-talkiny@rambler.ru

Среднее специальное образование для журналистов: российский опыт

*И.А. Фатеева
кандидат филологических наук, доцент*

Институциональная особенность современного российского журналистского образования – представленность его только на этапах высшего и послевузовского образования. Отсутствие профессиональной подготовки работников СМИ на предшествующих ступенях формального образования, т.е. в институтах начального и среднего профессионального образования, воспринимается агентами и потребителями образовательной системы как нечто само собой разумеющееся, хотя всем известно, что в других странах неуниверситетский сектор журналистского обучения не только имеется, но и является значительной частью системы профессионального медиаобразования. Знаменательно, что представители отрасли (владельцы и редакторы средств массовой информации, представители российского медиасообщества) постоянно указывают медиапедагогам на столь существенный, по их мнению, пробел, как отсутствие в нашей стране журналистских колледжей. Но воз, как говорится, и ныне там.

Что мешает в наших реалиях создать учреждения среднего специального образования для журналистов или открыть соответствующие образовательные программы в существующих колледжах или лицеях? Ответ очевиден: отсутствие соответствующей нормативно-правовой базы. Так, Общероссийский классификатор специальностей по образованию, вступивший в силу с 1 января 2004 года, не предусматривает обучения журналистике на этапе среднего специального образования. То же можно сказать и о прежнем классификаторе (1993 года).

Почему так произошло? Почему другим видам массово-коммуникационной деятельности (например, рекламе) можно учиться и в колледже, и в вузе, а журналистике – только в вузе? Отговорка об исключительной миссии журналиста в обществе и, соответственно, о высоком статусе профессии, к работе в которой якобы нельзя приступать без диплома о высшем образовании, нам кажется несостоятельной. Прежде всего – по соображениям этого самого статуса. Ведь ясно, что в условиях отсутствия институтов среднего журналистского образования, предназначенного для преподавания первой, начальной стадии ремесла, ответственность за данный участок вынуждены брать на себя вузы – вместо того, чтобы решать более важные и подходящие именно им задачи.

Скорее всего сложившееся положение – просто дань традиции: что застали на этапе перевода старой, советской системы в новое качество

тогдашние чиновники от образования, то и воспроизводится из документа в документ. А между тем даже в нашей советской истории имелся опыт работы журналистских техникумов и профессиональных школ. Правда, относится он к очень давним временам. В данной статье мы не будем касаться учреждений начального профессионального образования журналистов, а сосредоточимся на работе газетных техникумов и двухгодичных газетных школ, т.е. учреждений среднего специального образования образца 20-30 годов прошлого века.

Первые из них появились, по всей видимости, в середине 20-х годов. Так, наиболее известный техникум (Ленинградский) возник в 1925 году. Срок обучения в нем был 3 года (так же, как и в первом журналистском вузе страны – Государственном институте журналистики, начавшем свою работу четырьмя годами раньше – в 1921 году). С одной стороны, возникновение и института, и техникума объясняется одной и той же причиной – острым кадровым голодом в редакциях первых лет советской власти, ведь квалифицированные специалисты, работавшие на «фабриках новостей» до революции, в большинстве своем не шли в советские газеты и журналы. И недолго существовавший Союз советских журналистов, и сменившая его Секция работников печати (СРП) в ВЦСПС вынуждены были уделять вопросу подготовки работников прессы пристальное внимание. Центральное Бюро СРП, например, предлагало часть средств, поступавших в виде культурчислений от учреждений печати, направлять на создание профессиональных школ. В большинстве случаев это, конечно, были краткосрочные курсы на базе крупных редакций (чаще всего на базе местных отделений РОСТА), но некоторые сумели интегрироваться в систему формального образования, войдя в сеть Главпрофобра. В числе учебных заведений, подчиненных данному наркомпросовскому отделу, курировавшему профессиональную школу, оказались ГИЖ и Ленинградский техникум.

С другой стороны, мы связываем факт возникновения техникума как раз с неудачной (с точки зрения «журналистского профсоюза») эволюцией института. В 1925 году ГИЖ начинает отдаляться от СРП, в нем меняется руководство, ректором становится далекий от журналистских кругов С.Д. Муравейский (по профессии гидробиолог); его команда взяла твердый курс на создание в стенах ГИЖа высшей партийной школы, открестившись от «рассадника профессионального газетного образования», каким институт был до этого. В середине 20-х годов ГИЖ переподчиняется Главполитпросвету, отделу Наркомпроса, предназначенному для руководства образованием взрослых, но фактически курировавшему политическое образование и просвещение. В таких условиях профсоюзному руководству журналистов ничего иного не оставалось, как содействовать организации других учебных заведений, призванных готовить не «квалифицированных партийных работников в области печати», а рядовой и средний состав профессионалов газетного производства. Таким и стал Ленинградский техникум.

Данное учебное заведение (особенно его близость к профсоюзным кругам) раздражало Муравейского, ставленника Главполитпросвета. Так, весной 1927 года по поручению Коллегии Отдела Печати ЦК ВКП(б) ректор ГИЖа работает над Планом организации системы школьной подготовки работников печати и, озабоченный активностью «журналистского профсоюза», не отказавшегося от попыток активно вмешиваться в процесс ее создания, сигнализирует об этом в ЦК партии. В одном из набросков Плана он намеренно выделяет среди существовавших учебных форм журналистского профиля те, что «проектируются ЦС² секции Работников Печати», и указывает на «два пути, по которым сейчас развивается школьное обучение журналистике: 1) по партийной линии, 2) профессионально-технической /по линии профсоюзов и Главпрофобра»³. На взгляд автора, это создает «известную путаницу», ведет к «кустарничеству», поэтому необходимо-де «как можно скорее внести полную ясность в этот вопрос» и «установить твердую линию».

Работая над Планом, С.Д.Муравейский не мог не учитывать факта наличия в образовательной системе Ленинградского техникума. Судя по сохранившимся наброскам, он назывался тогда техникумом печати, был вечерним и состоял из нескольких отделений, в том числе из газетного и книжного. «Физиономия» техникума, пишет автор Плана, «мне неясна; видимо, он ставит целью подготовить «средняка» без определенной партийной подготовки»⁴. Сохранилось несколько вариантов наброска Плана. О «слишком неопределенной установке» техникума в Ленинграде Муравейский упоминает в них неоднократно и предлагает в одном из вариантов реорганизовать его следующим образом: а) превратить из вечернего в дневной; б) дать ему «твердую установку на подготовку работников репортажа и выпуска» с 2-годовалым сроком обучения⁵; в) превратить его в «журналистскую своеобразную совпартшколу 2 ступени на правах губсовпартшколы с переходом в ведение Главполитпросвета»; г) книжное отделение техникума закрыть⁶. Как видим, почти все предлагаемые меры направлены на понижение статуса ленинградского техникума, который воспринимался ректором ГИЖа в качестве конкурента института.

Как отреагировало партийное и советское руководство на предложения Муравейского 1927 года, нам неизвестно. Но реорганизация Ленинградского техникума произошла-таки весной 1931 года после принятия постановления ЦК ВКП(б) «О кадрах газетных работников» (от 11 ноября 1930 г.): на базе техникума и вечерних курсов, организованных по инициативе областного совета профсоюзов и газеты «Ленинградская правда», был организован Ленинградский коммунистический институт журналистики им. В.В.Воровского.

² В документах того времени руководящий орган СРП именуется то Центральным Бюро (ЦБ), то Центральным Советом (ЦС).

³ ГАРФ.Ф. 5214. Оп. 1. Д.10. Л. 34.

⁴ Там же. Л. 33.

⁵ Заметим, что в отношении ГИЖа предлагается срок обучения увеличить до 4 лет.

⁶ ГАРФ.Ф. 5214. Оп. 1. Д. 9. Л. 4-5.

Но газетные техникумы как вид учебных заведений не исчезли с реорганизацией техникума в Ленинграде. Напротив, они получили в начале 30-х годов дальнейший импульс к развитию, т.к. упоминались в названном постановлении ЦК ВКП(б), на значительное время определившем вектор развития журналистского образования в стране. В пункте 3 постановления воспроизведена предлагавшаяся партруководством система подготовки кадров журналистов. Под литерой «г» в нем читаем: «Литературные и технические кадры готовят литфаки, институты, техникумы, газетучи»⁷. Чуть раньше, в феврале 1930 года, вопрос о системе подготовки журналистских кадров рассматривал «журналистский профсоюз» – на VI пленуме Центрального Бюро Секции работников печати. Судя по докладу М.И. Гуса, основного докладчика по вопросу, предлагалось определить для каждого типа газетных учебных заведений строго определенные роль и место; техникумы, согласно плану Гуса, должны были готовить работников средней квалификации: литработников, правщиков, обработчиков информации, инструкторов массовой работы и других специалистов⁸.

По сведениям Л.Г. Свитич и А.А. Ширяевой, газетные техникумы в 30-е годы функционировали в Москве, Ростове-на-Дону, Харькове⁹. Нам известно, что в 1934 году на юге страны существовал Азово-Черноморский краевой политехникум печати. По крайней мере, разверсткой (или проектом разверстки, подготовленным во ВКИЖе) на всесоюзные курсы преподавателей газетных дисциплин ему выделялось два места¹⁰.

Абсолютно новый вид средних учебных заведений появился в середине 30-х годов, в пору развертывания в стране широкой сети районных и многотиражных газет. Кадров для низовой печати не хватало, те люди, что привлекались для работы, справлялись с ней неудовлетворительно. Это не могло не волновать партийных функционеров, справедливо видевших в печати мощное орудие политической пропаганды. 31 октября 1935 года «Правда» опубликовала редакционную статью «Районной газетой надо руководить», в которой были такие слова: «Давно пора по-настоящему взяться за подготовку новых кадров районной печати – не только редакторов, но и секретарей редакций, литературных сотрудников и корректоров... Давно пора понять, что партийная журналистика – это профессия, и этой профессии надо учить людей, и притом людей талантливых, чувствующих склонность к литературной работе».

Для подготовки квалифицированных работников низовой печати было решено развернуть сеть партийно-газетных школ с 2-годовалым сроком обучения, реорганизовав в них некоторые совпартшколы 2 ступени. Совпартшколы (вместе с институтами красной профессуры, комвузами и др. учреждениями) были частью образовательной системы, подчиненной в 20-х

⁷ О партийной и советской печати, радиовещании и телевидении. Сб-к документов и материалов. М.: Мысль, 1972. С. 171.

⁸ Гус М. За газетные кадры! М.-Л.: Работник просвещения, 1930. С. 105.

⁹ Свитич Л.Г., Ширяева А.А. Журналистское образование: взгляд социолога. / Под ред. проф. Я.Н. Засурского. Факультет журналистики МГУ. М.: Изд-во Икар, 1997. С. 16.

¹⁰ ГАРФ. Ф. 5214. Оп. 1. Д. 41. Л. 69.

годах Главполипросвету. Как помним, в 1927 году предлагалось перепрофилировать в особую совпартшколу Ленинградский техникум. На рубеже 20-х и 30-х годов «политпросветительские» учебные заведения, в том числе совпартшколы с партийными, пропагандистскими, советскими и пр. отделениями, были в основном подчинены специально созданному при ВЦИК Комитету по заведованию учеными и учебными учреждениями. В дальнейшем они подвергнутся коренной реорганизации (после ликвидации Комитета в апреле 1938 года), т.к. в условиях насквозь идеологизированного общего и профессионального образования окажутся ненужными такие специальные учебные заведения, применительно к которым важнее общеобразовательной и профессионально-формирующей функций признавалась партийно-идеологическая составляющая.

Двухгодичные партийно-газетные школы – как «наследники» совпартшкол – были одновременно учреждениями профессионального образования и политического воспитания. Как удалось выяснить, в конце 1936 г. рассматривался вопрос о передаче этих школ в ведение Ученого комитета по заведованию учеными и учебными учреждениями (председатель В.П. Милютин), его сектора партийных школ (руководитель сектора И. Кувшинов). В составе сектора была даже введена должность инспектора по газетным школам, которую занимал А. Воротынский.

Двухгодичных партийно-газетных школ на рубеже 1936 и 1937 годов было 19. Приведем данные об их местонахождении и контингентах (по состоянию на 1.01.1937 г). Сталинградская областная – г. Астрахань – 125 чел. Саратовская областная – г. Вольск – 100 чел. Ярославская областная – г. Кострома – 130 чел. Куйбышевская областная – г. Пенза – 130 чел. Белорусская республиканская – г. Могилев – 130 чел. Калининская областная – г. В. Волочек – 100 чел. Челябинская областная – г. Курган – 120 чел. Западно-Сибирская краевая – г. Новосибирск – 125 чел. Воронежская областная – г. Мичуринск – 160 чел. Московская областная – г. Серпухов – 160 чел. Курская областная – г. Орел – 190 чел. Свердловская областная – г. Свердловск – 95 чел. Украинская республиканская – г. Харьков – 355 чел. Ленинградская областная – г. Псков – 100 чел. Донецкая областная – г. Ворошиловград – 100 чел. Узбекская республиканская – г. Ташкент – 120 чел. Горьковская областная – г. Горький – 100 чел. Чувашская областная – г. Чебоксары – 50 чел. Дальне-Восточная областная – г. Благовещенск – 75 чел.¹¹

Как видим, речь идет о довольно значительном количестве учебных заведений, а также людей, в них обучавшихся и работавших. Что касается последних, то представленное Ученым комитетом на утверждение типовое штатное расписание на 1938 г. предполагало в каждой школе наличие следующих штатных единиц: директора, зам. директора по учебной части, зам. директора по административно-хозяйственной части, коменданта, старшего бухгалтера, зав. библиотекой, зав. типографией, зав. кабинетом

¹¹ ГАРФ. Ф. 7668. Оп. 1. Д. 2298. Л. 9, 35, 43.

печати, зав. фотокабинетом, счетовода-кассира, библиотекаря, наборщика-печатника, делопроизводителя, секретаря учебной части, машинистки, 2 курьеров, 2 дворников, 2 швейцаров, 5 уборщиц, сторожа¹². Естественно, предполагались (и реально состояли в штатах) и преподаватели. Так, в штате Свердловской школы в 1937 году работало 10 преподавателей. Газетные дисциплины вели С.Е. Смирнов и П.А. Павлов¹³. Школа работала в определенном контакте со Свердловским КИЖем, созданным в 1936 году. Наиболее авторитетной среди перечисленных выше школ считалась Серпуховская.

Кураторами школ на местах были областные, краевые и республиканские комитеты партии. Туда из Москвы были посланы типовые учебные планы и руководящие указания. В них значилось, что 2-годичные газетные школы представляют собой тип среднего газетного учебного заведения и должны готовить квалифицированных, политически грамотных и культурных работников среднего звена районных газет (инструкторы, зав. отделами, секретари редакций), а также редакторов фабрично-заводских, транспортных и совхозных газет. В газетные школы должны были приниматься члены партии, члены комсомола (с комсомольским стажем не менее трех лет), беспартийные общественники в возрасте от 18 до 35 лет, имевшие опыт низовой газетной или общественной работы и обладавшие образованием не ниже чем в объеме 7-летней школы и политическим образованием совпартшколы. Заметим, что данный образовательный ценз повсеместно нарушался.

Типовой учебный план для школ был составлен таким образом, чтобы за время учебы в ней студенты получили подготовку по общеобразовательным предметам (в первую очередь по родному языку и социально-экономическим дисциплинам, особенно истории ВКП(б)), а также необходимые знания и навыки газетной работы.

Приводим учебный план, рекомендовавшийся для 1935/36 учебного года¹⁴.

¹² ГАРФ. Ф. 7668. Оп. 1. Д. 2298. Л. 78.

¹³ ГАРФ. Ф. 7668. Оп. 1. Д. 2298. Л. 49.

¹⁴ ОГАЧО. Ф. 288. Оп. 1. Д. 650. Л. 28.

Учебный план партийно-газетной школы, 1935/36 учебный год¹⁵.

Дисциплины	1 курс	2 курс	Всего
Общеобразовательные дисциплины			
Родной язык	268ч.	115 ч.	383 ч.
Литература	160 ч.	140 ч.	300 ч.
География (физич., эконом. и полит.)	220 ч.	-	220 ч.
Социально-экономические дисциплины			
История России и народов СССР	140 ч.	-	140 ч.
Всеобщая история	180 ч.	-	180 ч.
Политическая экономия	100 ч.	-	100 ч.
История ВКП(б)	40 ч.	240 ч.	280 ч.
Ленинизм	-	128 ч.	128 ч.
Экономическая политика	-	120 ч.	120 ч.
Газетные дисциплины			
Редактирование и массовая работа большевистской печати	170 ч. 60 ч.	150 ч. -	320 ч. 60 ч.
Газетная техника	-	2 мес.	300 ч.
Производственная практика	50 ч.	50 ч.	100 ч.
Военное дело (военно-технич. дело и военно-полит. воспитание)			
Сельскохозяйственные дисциплины			
Сельскохозяйственные дисциплины	30 ч.	30 ч.	60 ч.
Резерв	10 ч.	12 ч.	22 ч.
Зачеты	60 ч.	120ч. (с выпуск.экз.)	180 ч.
Всего	1488 ч.	1404 ч.	2992 ч.

Согласно руководящим указаниям, для выполнения своей задачи газетно-партийным, школам было необходимо (стиль документа сохранен):

- а) обеспечить преподавание социально-экономических предметов, особенно истории ВКП(б), на высоком идейно-политическом уровне;
- б) преподавание родного языка и литературы поставить с учетом специфики газетного учебного заведения, давая отчетливые знания грамматики, синтаксиса, навыки работы над газетой, книгой, составления рабочих планов, тезисов, конспектов, не ограничиваясь диктантами, которые проводить регулярно, но и широко практиковать письменные работы и литературные сочинения;
- в) умелое и содержательное изучение газетного дела (основных задач большевистской печати, языка и стиля, литературной формы газетного материала, организации работы редакции, массовой и воспитательной работы, низовой печати, форм и методов работы с рабселькорами) правильно сочетать, во-первых, с широко развернутой практической работой студентов

¹⁵ ОГАЧО. Ф. 288. Оп. 1. Д. 650. Л. 28.

в процессе газетной работы в школе (литературная правка, показательная работа над корреспонденциями, заметками, писание небольших статей, обзоров низовых газет, составление редакционных примечаний к письмам, изучение рабселькоровской работы на месте и т.д.), во-вторых, с тщательно подготовляемой, правильно организованной, умело руководимой и контролируемой производственной концентрированной практикой в районных, городских и фабрично-заводских газетах. Каждая школа обязывалась иметь учебную газету¹⁶.

В целях подготовки высокопрофессиональных работников печати перед школами ставилась задача внедрить навыки письменной работы при изучении не только специальных вопросов газетной работы, но и основных социально-экономических дисциплин. Большое значение рекомендовалось придавать самостоятельной работе слушателей, а также контролю преподавателей за ней. Учебная часть должна была помогать в организации самостоятельной работы (подбор литературы, консультации и т.д.).

В учебном процессе не менее 1/3 аудиторных занятий рекомендовано было отдавать лекциям и 2/3 «классной проработке». Зачеты нужно было организовывать после каждого полугодия, а в конце курса должен был быть выпускной экзамен. Оканчивающий партийно-газетную школу мог быть рекомендован на работу в печать при условии обязательного получения соответствующей всесторонней учебной оценки в результате выпускного экзамена и учета успеваемости за все время пребывания его на учебе¹⁷.

Проанализировав первый опыт существования газетных школ, Комитет по заведованию учеными и учебными учреждениями при ЦИК СССР совместно с Отделом печати и издательств ЦК ВКП(б) разослал в 1936 г. на места новые руководящие указания. В них были названы типичные недостатки газетных школ: невысокий уровень учебы, в особенности по родному языку и истории ВКП(б), неумелая постановка преподавания вопросов практики газетного дела (отмечалось заучивание учащимися общих определений и слабое развитие навыков практической литературной работы в газете), прием не только окончивших семилетку, но и людей с меньшей общеобразовательной подготовкой, отсутствие качественной организации производственной практики.

Вносились изменения в учебный план. Увеличивалось количество часов на русский язык (до 441) и литературу (до 350), чтобы «поднять общую грамотность и культурность». Была исключена экономполитика (с параллельным увеличением часов на политэкономии социализма со 100 до 148), ликвидировались резервные часы и сельскохозяйственные дисциплины

¹⁶ Печатные учебные газеты создать успели не все школы. Так, Челябинская областная партийно-газетная школа, пытаясь выполнить требование об обязательном выпуске учебной газеты, обзавелась собственной типографией, в которой были машина-американка, тискальный станок и 17 наборов шрифтов. 1 августа 1937 года бюро Челябинского обкома ВКП(б) приняло решение об издании в школе печатной газеты «За газетные кадры» тиражом 250 экземпляров, периодичностью 10 раз в месяц (форматом 29 см. на 41 см). На нее облплану предлагалось выделить 300 кг бумаги. Решение было послано на утверждение ЦК ВКП(б), но ответа оттуда до января 1939 года (дата закрытия школы) так и не последовало.

¹⁷ ОГАЧО. Ф. 288. Оп. 1. Д. 650. Л. 26-27.

(«для устранения многопредметности и как ненужные в условиях газетной школы»); зато вводились лекционные курсы «История большевистской печати» (28 ч.) и «Конституция СССР» (35 ч.). Указывалось, что школы должны иметь твердое расписание. С точки зрения методики преподавания, отмечалось, что основным методом должен быть лекционный метод, на долю лекций теперь предполагалась не одна треть, а половина всех учебных часов. Однако по таким предметам, как техника газетного дела и практика газетной работы (так были переименованы газетные дисциплины) лекционный курс, наоборот, сводился к минимуму, а классные занятия должны были приобрести исключительно характер практической работы в классе, лаборатории, в целях детального, более совершенного в сравнении с существовавшей постановкой изучения литературного и технического оформления газеты. Так, по практике газетной работы только 15% часов должны были быть лекционными, остальные планировались практическими, по технике газетного дела 56 из 76 часов – «практические занятия в типолоборатории»¹⁸. Данные занятия эффективно могли вести только люди, хорошо знавшие технологический процесс выпуска газет. И методические рекомендации Учкома и ЦК ВКП(б) прямо ориентировали школы на привлечение к работе в газетных школах «знатоков газетного дела».

В течение нескольких лет партийно-газетные школы, несмотря на те объективные трудности, с которыми они сталкивались, исправно давали стране журналистов и были для своих регионов постоянной базой для курсовых форм повышения квалификации газетчиков. Так, Челябинская областная школа за три неполных года своего существования (март 1936 г. – январь 1939 г.) сделала 3 выпуска (121 человек), и на ее базе круглый год функционировали курсы пропагандистов и областная школа комсомольских пропагандистов. Однако по решению ЦК ВКП(б) школы как учреждения формального образования были закрыты. В одном из летних номеров 1938 года журнал «Большевистская печать»¹⁹, орган Центрального Комитета партии, сообщал читателям, что ЦК рассмотрел вопрос о переподготовке газетных работников и признал организацию особых газетных курсов и школ нецелесообразной. По решению ЦК, сохранялась только переподготовка газетчиков, которая должна была осуществляться в газетных отделениях при областных, краевых и республиканских школах пропагандистов. Так, например, Московская, Свердловская, Ярославская и Новосибирская газетные школы по постановлению должны были реорганизоваться в газетные отделения соответствующих областных школ пропагандистов. Таким образом, сохранялись только курсовые формы переподготовки газетных работников, а средне-специальные учреждения формального образования ликвидировались.

¹⁸ ГАРФ. Ф. 7668. Оп. 1. Д. 2298. Л. 96-98.

¹⁹ Большевистская печать. 1938. №13. С. 1.

Почему так произошло? Чем успели «провиниться» перед советским режимом двухгодичные газетные школы? Кроме случайных обстоятельств, обусловленных временем и локальными условиями существования конкретных школ, назовем одно существенное обстоятельство, безусловно, вызвавшее неудовольствие чиновников. Это значительный отсев учащихся и – как следствие – экономическая неэффективность вложенных средств. Так, например, общий отсев из Челябинской школы составил 49%. Это значит, что каждый второй рубль, выделенный на школу бюджетом, был истрачен впустую. Но и выпустившиеся из школы после окончания курса не все пополнили ряды газетчиков (это при той-то системе распределения выпускников!), тем более руководителей изданий. Понятно, что курсы для уже работавших в газетах сотрудников выглядели предпочтительней, чем длительная образовательная программа в системе формального образования, являвшаяся формой первичного профессионального образования.

Был ли запрограммирован такой результат? В советских условиях 30-х годов – да. Хотя бы потому, что тогда невозможно было выстроить адекватную систему отбора учащихся, не было объективной готовности к разворачиванию в регионах широкой сети данных образовательных учреждений. Но идея возрождения форм среднего профессионального образования для журналистов недаром теплилась в недрах журналистского сообщества все последующие советские годы (чтобы убедиться в этом, достаточно полистать подшивку профессионального журнала «Журналист»): тогда казалось, что данные учреждения должны были адресно работать на кадровое обеспечение такого сектора вертикально выстроенной системы средств массовой информации и пропаганды, как районные газеты.

Понятно, что сегодня совсем по-другому видится их возможная «ниша»: журналистские колледжи могли бы стать местом реализации модели практико-ориентированного журналистского обучения в чистом виде; в случае создания в тесном контакте с медиапредприятиями они выполняли бы функцию профессиональной подготовки редакционных работников без совмещения ее с общеразвивающей и общеобразовательной функциями; используя в качестве основного деятельностно-компетентостный подход, широко привлекая к преподаванию специалистов-практиков, хорошо знающих технологические процессы, они формировали бы преимущественно нормативно-технологические знания и практические навыки, необходимые для выполнения функциональных обязанностей по конкретным медиапрофессиям; получив такое образование, выпускники колледжей выходили бы на медиарынок готовыми для выполнения простейших профессиональных операций (как технических, так и собственно журналистских, например репортерских). Создание такого рода образовательных программ дало бы возможность институтам высшего журналистского образования, сегодня вынужденным совмещать под своими крышами несовместимое («журналистское ПТУ» и «журналистскую Сорбонну»), грамотно «отстроиться» относительно «младших» партнеров, что позволило бы системе отраслевого образования в целом стать более

гибкой и мобильной, понятной абитуриентам и легко откликающейся на запросы работодателей, позволило бы инвестировать в нее дополнительные материальные и финансовые средства, которые сегодня отвлекаются медиаруководителями на создание структур неформального образования журналистов.

Формы и этапы аудиовизуального творчества *

Н.Ф.Хилько

доктор педагогических наук

* Работа выполнена при поддержке РГНФ (проект № 08-06-00825а «Гуманизация духовно-эстетического потенциала медиатворчества»), рук. проекта Н.Ф.Хилько.

Следует отметить, что аудиовизуальное творчество, обладает обширным многообразием и существует только в целостном виде. Различные подходы к нему помогают прояснить возможность складывания определенных позиций в данном направлении. Кроме того, существует деление на статические (стоп-кадровые) и кинематические (связанные с движущимися изображениями) формы творчества. На основе проведенного выше анализа типологии медиалюбителей и структуры их деятельности сложились представления о формах аудиовизуального творчества в социокультурной сфере. В связи с этим выделяются следующие три разновидности их творческой деятельности: первичные (зрительская, имитационная, игровая); медиапродуктивные (операторская и монтажная) и демонстрационные (критика, редактирование и просмотр). Рассмотрим каждый из них в отдельности.

1. Первичные формы аудиовизуального творчества связаны с эстетическим компонентом развития зрителей и стимулирования деятельности, в которой лишь намечается выход за рамки определенной заданности. Игра в аудиовизуальной сфере также связана с творчеством. Она развивает особые качества личности и создающим ситуации принятия всевозможных стратегических решений. Коллекционирование как деятельность, сопровождающая экранное творчество с элементами критики и пропаганды, представляет собой разновидность игры в форме обмена через сбор сайтов, программ, фильмов, передач, отвечающих определенным запросам и интересам. Кроме того, имитация экранного действия (литературная, театрализованная и т.д.) предвосхищает или заменяет продуктивные формы самовыражения и позволяет раскрыть интуитивные способности аудиовизуального мышления в активной, развернутой форме. Вместе с тем, творческий просмотр, игры и коллекционирование отражают деятельность зрителей. Происходящий здесь первичный анализ фильма в процессе зрительного творчества – есть результат целенаправленной просмотрово-оценочной деятельности, позволяющей не только раскрыть архитектуру фильма и дать оценку отдельным его частям, но и представить себе целостную концепцию экранного повествования. Анализ берет свое начало в накопительной, акцентирующей, и коррекционной формах осмысления новых ценностей. Новизна здесь проявляется в измененном содержании информации, форме интерпретации, способе подачи

и включения, внесении личностного смысла, изменения стратегии, экранизации, а выход на личность - в ее эстетическом вкусе, сознания и ценностных ориентаций.

2. Медиапродуктивные формы творчества связаны с активной съемочной деятельностью, связанной с ориентацией на нестандартную ситуацию, предполагающую выбор, оценку и сосредоточение на аудиовизуальных образах, что лежит в основе будущего произведения. Эти виды деятельности дополняются, с одной стороны, монтажом, благодаря которому выстраивается отснятый материал в экранной плоскости и, с другой, - технической деятельностью, обеспечивающей условия полноценной реализации творческих возможностей аудиовизуальных технологий. Монтаж как вид моделирования является возможностью раскрытия замыслов в пространственной форме через технические решения звукозрительных форм, появляющихся изначально в контексте зрительных имитаций. При этом не только создается новый объект, техническая или художественная система, но и изменяются ситуации поиска, проецируются новые возможности на результат творчества. Синтез визуальных образов и звукооряда способствует развертыванию концептуальной системы образов. Здесь активизируются интеллектуально-эвристические и художественно-творческие проявления любителей.

3. Демонстрационные формы чрезвычайно многообразны и включают в себя: критику, редактирование, просмотр. В *медиаотредактировании* сосредоточены: критика, построенная на вторичном (усложненном) анализе экранных текстов, реконструкция заданных информационных потоков и знаковых систем, меняющих способы осуществления замыслов. Художественные и технические сферы деятельности включают следующее: преобразованное выделение образов-ценностей, трансформацию и визуализацию идей. *Медиакритика* выполняет роль более усложненной формы просмотрного (зрительского) творчества, в которой преследуется цель выделения акцентов и приоритетов в фильмах, программах, произведениях, их художественно-педагогическая и социально-культурная оценка, выработка соответствующих экологических стратегий восприятия. Ее публицистическая направленность заключается в творческом осмыслении проблем и явлений действительности и образом их отражении в экранных произведениях. Вместе с тем, расширение аудиовизуального творчества заложено в реконструктивной деятельности, которая позволяет с помощью различных форм медиаотредактирования добиваться не только улучшать содержание и форму, но и кардинального обновлять авторские идеи благодаря совместному поиску. Осуществляется направленность на соединение ценностно-смысловых отношений экранного произведения, переосмысление аудиовизуальных образов в процессе коммуникации как культурных артефактов. Личность в этой группе форм развивается с точки зрения возможностей анализа и художественно-эстетического синтеза и лидерских возможностей. Далее возникает вопрос, каким образом выявленные формы творчества перетекают одна в другую, следуют друг за

другом и выстраиваются в определенную логику, складывающуюся из этапов деятельности?

Исходя из типологии медиалюбителей и соответствующих им форм аудиовизуальной деятельности можно обозначить обобщенные этапы их творчества: просмотрово-установочный, проективный, конструктивно-образный, коммуникативный и воплощающий. Эти компоненты творческого процесса во всех сферах деятельности от проектирования образа до презентации фильма показывают усложнение креативной или личностной значимости экранной культуры.

1. Формирование отношений личности начинается на *просмотрово-установочном (перцептивном) этапе*, который связан с использованием медиасервисной, зрительской, пользовательской и игровой форм аудиовизуальной деятельности. Нужно отметить, что своеобразие творчества, особенности стиля и содержания деятельности здесь проявляется в процессе овладения системой творческих умений. Открываются новые, построенные на воплощении художественных особенностей реальности, сюжеты. Диалог, происходящий при этом, как справедливо отмечает Ю.А.Стрельцов, приводит в относительную гармонию традиционное и новаторское, художественное и внехудожественное [Стрельцов, 1994]. При этом отражение окружающей действительности происходит преимущественно в архетипически обусловленных формах. Сформировавшееся чувство красоты и особая направленность восприятия дополняется духовно-эмоциональным углублением на фоне эстетического начала и творческого характера общения, причем не только в общении с произведениями, но и со зрителями.

Первичные формы творчества связаны с особыми целями и задачами просмотровой деятельности, установками на изучение языка экранных искусств, его использование в художественных образах и оценку воплощения замыслов. Они предполагают модель взаимодействия субъектов и объектов после восприятия фильма, в котором доминируют: критический анализ, оценка и интерпретации. Это взаимодействие обладает широкой многофункциональностью, что дает возможность создавать условия нарастания уровня аудиовизуального творчества. Для зрителя возможна подготовка и последующее создание отзывов, использование ролевых и игровых возможностей педагогического процесса.

Знания и творческие умения, полученные участниками на данном этапе, подготавливают их к творчеству и вводят в ситуацию воплощения. Этому способствует цикл творческих занятий, направленных на развитие у аудитории полноценного восприятия по восстановлению в памяти важнейших образов просмотренных произведений. Первый этап аудиовизуального творчества любителей являются, по нашим представлениям, начальным звеном социально-культурной адаптации в аудиовизуальном пространстве вырабатывает в процессе *насмотренности* *изначальный круг предпочтений*, что свойственно типологии посетителя.

Здесь дают о себе знать особенности, связанные с динамикой, вариативностью и чувствительностью к аудиовизуальным образам.

2. Следующий далее *проективный* этап аудиовизуального творчества связан с предыдущими возможностями использования медиаязыка в творчестве, который позволяет формировать непосредственность последующего восприятия благодаря взаимодействию чувств. Здесь имеют место: анализ, оценка, сравнение, синтез и результаты в формах сценария, проекта, программы. В данном процессе имеют место проекты творческих решений, опирающиеся на способности к визуализации и осмыслению экранного образа действия. В этот период происходит активное социально-культурное включение в аудиовизуальное творчество через различные соответствующие формы аналитической деятельности, непосредственного создания экранных образов и моделирования, что соответствует группе пользователя. Пользовательская деятельность является формой овладения техносистемами для выполнения определенных изначальных задач с последующим выходом на развитие функций и проектов, что позволяет развивать максимум интеллектуальных ресурсов, связанных с пространством мышления, воображения и т.д.

3. Обозначенные замыслы находят необходимое воплощение на *конструктивном этапе* аудиовизуального творчества, который является более сложной фазой деятельности. Большой социальной значимостью обладают отношения, возникающие в процессе взаимодействия с аудиовизуальными искусствами в процессе их вхождения в русло определенной эстетической системы. Речь идет о воссоздании культуры отношений к миру, выраженной в характере творчества, передаче накопленного опыта и использования различных образных языков (своего, аналогичного или заимствованного), воплощающих в себе различные представления о мире и их интерпретации. В целом можно заметить, что эти направления нацелены на познание исключительно человеческих ценностей. В ходе практической конструктивной деятельности выделяются медиапродуктивные формы аудиовизуального творчества. К ним относятся: съемка и монтаж.

Операторское творчество основано на поиске визуальных архетипов и соотнесении их с видимыми образами, которые выстраиваются в цепочку сообразно сценарно-режиссерскому замыслу. Результат социально-художественных взаимодействий здесь обнаруживается при использовании способов достижения полноты виртуальных представлений, появлении новых образов. Это достигается благодаря совершенству художнического видения, что связано с преодолением нивелировки, барьеров в творчестве. При этом вырабатывается внутреннее чутье, которое «собирает духовный мир и облик персонажа в единую систему образов». Объекту придается новое, лучшее качество, удовлетворяются разнообразные социальные потребности. Стимулирующий характер деятельности проявляется здесь в поддержке инноваций, разработке новых систем деятельности, художественно-эстетических преобразований. Монтаж как композиционное

творчество определяется направленностью на совершенствование архитектоники произведений аудиовизуальных искусств с помощью технических преобразований. В композиции отражается концепция, согласованная с системой видения, включающая в себя совместное создание образно-эстетических и технических задач. Создание образов творческой деятельности любителей тесно связано с социально-культурным продвижением в сфере творческих интересов, что свойственно продвинутому участнику. Особенно важна здесь невербальность как ведущая интеллектуальная особенность деятельности, выявление художественных способностей воображения, восприятия, визуализации, чувства момента.

4. *Коммуникативный этап* аудиовизуального творчества определяется повторением образов и архетипов, бывших в других произведениях. Здесь возможно художественное обобщение, элементы импровизации. Аудиовизуальное творчество благодаря эффекту присутствия, атмосфере проникновенной доверительности, непосредственности общения проявляется в экранном диалоге, который существенно отличается от монологического (личностного) восприятия кино [Самарцев, 1998]. Здесь особенно ярко проявляет себя закономерность, связанная со слиянием диалога в процессе общения с творчеством. Наличие сюжетной динамики открывает возможности *духовного воплощения образодействия* в зрителе. В экранном общении особое значение приобретает критицизм мышления, основанный на рефлексивно-аналитической деятельности зрителей и преодолении стереотипов восприятия. Рассмотренный этап является важной составной частью усложняющейся медиакритики, рекламы и публицистического творчества. Он связан с просмотром, направленным на осознание той или иной значимости экранного произведения в социально-культурной среде, его оценку, продвижение в аудиторию. Развернутая здесь публицистическая форма творчества предполагает анализ существующих социальных проблем и поиск путей их эффективного разрешения с помощью анализа ситуаций посредством системы экранных образов. Здесь активно развиваются духовно-нравственные и художественно-образные потенциалы творчества с выходом на продвижение саморазвития личности.

5. Наконец, результирующим звеном деятельности в процессе продвижения фильмов к зрителю является *презентативный (социально-действенный) этап* в развитии аудиовизуального творчества, который направлен на поиск различных композиционных и семантических решений, имеющих образную выразительность за счет синтеза содержания, взаимодействие искусств и различной степени обобщения. Этому должна способствовать интеграция различных видов художественной деятельности в процессе демонстрации экранных произведений. Преобладающими направлениями деятельности на этом этапе становятся: коммуникация и анализ, связанные с аудиовизуальным искусством и сотворческим восприятием, направленные на поиск своего языка в контексте формирующейся культурно-развивающей среде. Участники начинают отдавать предпочтение интегрированным формам занятий. Следовательно,

приобщение к творчеству осуществляется в более широком культурном пространстве. Социально-культурная направленность деятельности проявляется в создании области *социально-творческих инициатив*, что обуславливает устойчивость творческих качеств медиалидера. В связи с применением новых технических приемов, монтажа, возникают условия для дальнейшего совершенствования «внутреннего зрения». Достаточно ярко проявляет себя эмоционально-интеллектуальная непосредственность восприятия, видение мира без предвзятости. Содержание художественной пропаганды инициативных участников направлено на обновление систем обработки изображения, разворачивающихся главным образом в системе презентаций и других творческих акций.

Примечания

Самарцев О.Р. Телевидение, личность, образование. Ульяновск, 1998.

Стрельцов Ю.А. Современная самодеятельное творчество как диалог художественных культур // Народная художественная культура России: проблемы развития и подготовки кадров. М.: Изд-во МГИК, 1994. С.86-92

Задачи журналистики в медиаобразовании детей-сирот

О.Ю.Латышев

кандидат филологических наук

Журналистика прошлого века оставила прекрасный след в сердцах многих из нас. Где бы ни ступала нога журналиста, его, как правило, встречали с почётом. Ведь именно от этого человека, возможно, и не занимающего объективно самого высокого положения на общественной лестнице, зависело то, что будут говорить и думать люди о каждом работнике и деле, ставшем поводом для очерка или передовицы. Журналистика третьего тысячелетия становится делом общедоступным. Каждый желающий может завести свой живой журнал, стать участником блога, чата, форума, организовать видеоконференцию по мало-мальски интересному вопросу. И всё это в той или иной мере будет относиться к журналистике, по крайней мере – формально. А то, насколько результативными будут журналистские потуги такого инициатора, зависит от богатства его воображения, стиля речи и, что самое главное подчас – правильности выбора аудитории, на которую он собрался вещать.

В сиротских учреждениях страны журналистов, так повелось, с радостью ждут и сейчас. Есть, конечно, среди них и те, кто хочет показать жизнь детских домов исключительно в чёрном свете. Но, к счастью, их пока не так много, чтобы окончательно испортить представление о журналисте. Корреспонденты радио и телевидения, журналов и газет с удовольствием беседуют с воспитанниками и воспитателями практически на любые темы. Многим из них удаётся найти путь к сердцу собеседника, или сделать так, чтобы в лучах журналистского света алмаз души интервьюируемого начал искриться всеми неповторимыми гранями.

Воспитанники же при этом не просто учатся раскрепощаться перед незнакомым человеком, правильно строить свою речь и ясно излагать мысли, что уже само по себе важно. Ещё важнее то, что дети смотрят на журналистов как на представителей яркой, неутомимой профессии, жизнь которых может изобиловать захватывающими приключениями, встречами с всё новыми и новыми интересными людьми, чего зачастую так не хватает воспитанникам закрытых образовательных учреждений. И когда уже много позже детей начинают спрашивать о том, кем бы они хотели стать, у некоторых из них загораются глаза, и они выпаливают заветное: журналистом! Настолько глубоко западают в сердце те несколько минут журналистского внимания, что были уделены конкретному ребёнку среди цепи встреч из бессчётного количества звеньев, что и ранняя профессиональная ориентация начинается при этом исподволь, ещё задолго до участия в этом социального педагога и психолога детского дома. И если мы с вами в детстве могли писать в газету «Пионерская правда» журнал

«Пионер» и многие другие детские СМИ, то сейчас воспитанники детских домов имеют возможность посылать свои электронные сообщения на сайт любого журнала или газеты, а то и попросту в любое электронное СМИ, где не надо долго и нетерпеливо ждать выхода номера из печати.

Воспитанник самарского детского дома №1 Роман Фирсов уже в 13 лет был приглашён стать модератором чата. На CD, посвящённом Второму международному педагогическому мастер-классу «Цифровая школьная четверть» программы Intel «Обучение для будущего» опубликована работа воспитателя этого же детского дома, Алексея Геннадьевича Маврина «По горячим следам событий». В статье рассказывается о том, что «В самарском детском доме воспитанники увлеченно занимаются в пресс-центре, выпуская газету и овладевая различными информационными технологиями».

Мы можем подтвердить, что это действительно так. Более того, в детском доме:

- выходит ежемесячная газета «Добрый день» формата А3 (две стороны), освещающая главные события прошедшего месяца;
- выпускаются мини-газеты «По горячим следам» (одна страница формата А3), оперативно освещающие значимые события;
- создана и пополняется из всевозможных источников, в том числе из Интернета, картотека нот, стихов, песен, тематических сценариев к тому или иному празднику, оказывается помощь в написании сценариев;
- проходит постоянное обучение воспитанников обращению с техническими средствами и программным обеспечением (MS Paint, MS Photo Editor);
- формируются навыки в работе с текстовой информацией, подборке иллюстративного материала; прививается этика освещения того или иного мероприятия, события; анализируется нынешняя отечественная пресса;
- воспитанники знакомятся с профессиональной работой видеооператоров, фотографов, журналистов, в том числе и для задач профориентации: экскурсии на студию СКАТ (Самарское кабельное телевидение), в колледж связи, на выставки фоторабот знаменитых авторов, просмотр соответствующих видеофильмов;
- ведется фото- и видео- архив детского дома.

Помимо этого, в детском доме планируется:

- выпуск видеороликов для проведения еженедельных тематических развлекательно-познавательных «страничек» по темам «Жизнь замечательных людей», «Сокровища мирового искусства», «Музыка вчера, сегодня, завтра» и др. Всё это через запись сюжетов на DVD-диски в жанре научно-популярных фильмов;
- радиофикация детского дома для выпуска ежедневной радиогазеты; архивация радиогазет на компакт-диски;
- налаживание связей с аналогичными детскими «самиздатами» родственных учреждений через Интернет;
- изготовление презентационных и хроникально-документальных видеофильмов про воспитанников детского дома;

- запись музыкальных дисков для воспитанников, увлекающихся хорошей музыкой. Создание фонограмм для дискотек и сценических мероприятий, театрализованных представлений;
- ведение ежегодного альбома о воспитанниках и событиях детского дома.

Иван Комендантов и Виктория Горская своими силами издают газету «Рапира» в первом тольяттинском интернате для детей-сирот...

И таких примеров у нас, к счастью, множество. Но сейчас уже стоит говорить о большем. Журналистика может помочь в самореализации через профессиональную ориентацию далеко не только тем детям, которые мечтают работать на радио, ТВ и других СМИ. Теснее не придумаешь, настолько связана сейчас журналистика с медиаобразованием, которое, как мы уже могли убедиться, и писали об этом не раз, хорошо способствует адаптации выпускников сиротских учреждений в обществе. Каков же характер этой связи, и что можно сделать для того, чтобы, проходя через журналистский труд, выпускник детского дома мог становиться полноправным членом общества, приобретая профессии, даже не напоминающие о журналистике?

В первую очередь, участие воспитанников в работе средств массовых коммуникаций позволяет им развить свои коммуникативные навыки. Стоит ли говорить о том, что они как воздух нужны в медиаобразовании, где по твоим нечленораздельным «полугерасимовским» звукам учитель на другом конце сетевого провода не сможет адекватно оценить твой труд, и качество полученных тобой знаний?

Кто бы знал, насколько сложно бывает детдомовскому психологу пробудить в ребёнке стремление общаться, если дома, откуда он попал в детский дом, его били, не давали слова, и возможности для развития хоть каких-то речевых умений не было в принципе. Речевая заторможенность, помноженная на отверженность от социума, делает вхождение любого выпускника детдома во много крат сложнее. И чем раньше удаётся её преодолеть, тем больше шансов успешного жизнеустройства сможет приобрести выпускник. Ребёнок может стесняться своих неуклюжих проявлений как устной, так и письменной речи. Но до того как он придёт, например, на скайповскую видеоконференцию, его никто не просит показывать своего лица, вполне достаточно писать в сеть, начиная с заметок крохотной величины.

Автор этих строк по себе знает, что сотни статей в газетах, журналах и Интернет накапливаются далеко не сразу, а качество их и подавно растёт удручающе низкими темпами. До тридцати лет работал внешкорром «Пионерки», и уже во взрослом состоянии, и в статьях всё равно находилось что переделывать, и не по разу, хотя кандидатский филологический диплом уже и выглядывал из кармана. Поэтому при встрече с каждым ребёнком, доверившим бумаге или компьютерному файлу хоть что-то, стремишься ободрить, поддержать, а на неминуемые недостатки даже не указывать, а предложить совместными усилиями сделать с материалом что-нибудь ещё.

Скажем, в порядке своеобразной игры. И потом сравнить, что было, и что получилось.

И дети эти тоже далеко не сразу вышли на центральные развороты «Недоросля» и других детских журналов, газет, сайтов «Сам себе писатель» ssp.ioso.ru, «ПАПА888» www.papa888.narod.ru, «Мама-сестра888» www.ms888.narod.ru и многих других. Но за соседним с ними компьютером постоянно сидел не какой-то крутой и недостижимый журналист, а научный руководитель их учреждения, из-под пера которого тоже вышли уже сотни статей, песен, литературных очерков, и каждая из них нашла пристанище в журналах, газетах и на сайтах от трёх до пяти раз. И то же самое происходит с трудом любого из них, когда воспитанник убедится в том, что это будет не стыдно показывать людям дальше детдомовской группы. Вопрос это, правда, нелёгкий, - убедиться и убедить, но решаемый.

Помимо навыков коммуникации, важных равно как для журналистики, так и для медиаобразования, эти две ипостаси тесно связывает и вопрос речевой культуры. «Чат – это мат», сказал однажды один не очень далёкий деятель интернет-образования, не заглядывая, вероятно, на хорошо организованные чаты в области науки, культуры и образования. Ведь если по масс-литературе судить о творениях классиков, получится, что Лев Толстой – первый на свете матерщинник, а Достоевского так и просто нельзя детям давать открывать ни на какой странице, потому что они такому там научатся!

Смешно, не правда ли? Однако недостаточная осведомлённость многих представителей старшего поколения о характере и направлении развития информационных технологий также накладывает свой негативный отпечаток на общественное мнение по вопросу последних. Точно так же, как есть масса сайтов с джентльменской пометкой «adult», так и к чатам это может и должно иметь прямое отношение. Если же поступать по принципу «длинной линии», то лучше не запрещать существующие, а создавать новые и лучшие – и сайты, и чаты на них, куда ребёнку захотелось бы зайти. Ведь из общения на некоторых из них он мог бы почерпнуть для себя немало новых речевых умений, повысить культуру собственной речи, и помочь в этом посылить своим сверстникам – собеседникам по чату. В дальнейшем, в процессе медиаобразования, эти замечательные приобретения помогут ученикам правильно формулировать ответы небинарного порядка при выполнении контрольных заданий, а также грамотно, с чувством уважения к собеседнику и самоуважения задавать вопросы преподавателю. Такой дистанционный ученик будет тепло встречен преподающим, и, естественно, быстрее и легче достигнет успеха в прохождении дистанционного курса.

Третье связующее звено журналистики и медиаобразования детей-сирот – это развитие у учащихся способности обретать новые знания и умения, попутно выстраивая их в стройную систему своего внутреннего мира.

Почему такие важные ипостаси мы выносим только на третье место? Потому что твердят о важности знаний везде и всюду, а то, что путь к ним лежит через навыки коммуникации рука об руку с речевой культурой, речь

заходит не так часто. Вот и прыгаем через речку, мост через которую построить трудно, но можно и стоило бы. Кто-то перепрыгивает, а кого-то уносит бурным потоком кипящего хаоса.

О бессистемности современной проектно-исследовательской деятельности учащихся говорится много. Другой разговор, виновата ли в этом компьютерная техника или собственно информационные технологии? Вряд ли так уж. Ведь элективные курсы часто печатаются пухленькими книжицами, а уже по сути своей выборочности предлагаемых знаний, выпячивают один предмет и объект исследования. На все же остальные, если сознание ученика – не бездонная бочка, остается совсем немножко и ещё чуть-чуть, но о системности таких знаний тоже говорить пока не приходится.

И всё же именно журналистика в этом случае может служить моделью того, как отдельно извлечённые из жизни, что называется, по крошкам собранные впечатления постепенно прессуются сознанием ученика в одно многоопытное представление о предмете. И путём журналистской работы, связанной с непрестанной исследовательской деятельностью, можно приводить в систему совершенно разные знания, связь между которыми мало для кого лежит на поверхности вещей и понятий.

Ярким примером тому может служить интервью, взятое у узкого специалиста, который, нет-нет, да и преподнесёт собеседнику что-нибудь из своей узкопрофессиональной лексики, или простым языком захочет донести до читателя, слушателя, зрителя суть достаточно сложных предметов или явлений. Журналисту, для того чтобы, как выразился когда-то пресс-секретарь Президента России, «перевести с президентского на русский», нужно сосредоточиться на предмете беседы, задать массу уточняющих вопросов. Которые, в свою очередь, могут возникнуть не только у него самого, но, скорее, у тех, кому это всё адресовано. А по прошествии беседы – ещё и поработать с энциклопедиями, словарями и справочниками, научно-популярной литературой, для того чтобы изложенная в его передаче первичная информация не только не потеряла в качестве, но и сохраняла бы ясность изложения.

То же самое происходит и в медиаобразовании. Гораздо чаще в его повседневной практике доводится сталкиваться с первоисточниками информации, которую предстоит быстро найти, сохранить в нужной классификационной ячейке (как компьютера, так и памяти), и должным образом переосмыслить. Информационный поток стал настолько велик, что с каждым днём остаётся всё меньше надежд на чье-то однозначное её толкование, проясняющее суть дела раз и навсегда. Напротив, развитие блогов, живых журналов, форумов и т.д. даёт возможность высказаться каждому желающему. И даже если среди профессионалов могут встречаться диаметрально противоположные точки зрения, то о других авторах и просто нет смысла говорить. Требуется тонкая интуиция и опыт для того, чтобы правильно подойти к отбору материала для изучения, но есть ли он у воспитанников детского дома? Хорошо, когда рядом, или в пределах функционирования дистанционного курса, окажется добросовестный,

прозорливый, равнодушный человек, который сможет развеять сомнения, направить и подсказать. В общем же и целом, как журналистика, так и медиаобразование в равной мере помогают вырабатывать иммунитет в отношении восприятия, а главным образом – тонкой фильтрации информационного потока.

Четвёртая грань взаимопроникновения журналистики и медиаобразования как раз и состоит в их «иммунологической» функции, в равной мере выполняемой. Журналистские разоблачения, следствия, в последнее время – даже суды, – касаются день ото дня всё большего числа сторон нашей повседневной жизни. Поэтому человек, привыкший к стройному и узконаправленному медийному потоку в советское время, привыкший в большинстве своём верить многому из произносимого и печатаемого, отказывается верить во что бы то ни было. Поводом для этого стал, прежде всего, плюрализм мнений, который в последствии выплеснулся, например, в образовании, в плюрализм учебников, которые ни одно министерство, сколько бы их ни переименовывали и ни разгоняли, не соглашалось не утверждать, ни рекомендовать к использованию. Это касается в равной мере как печатных, так и электронных учебников и учебно-методических пособий.

Увы, ни федеральный экспертный совет, ни последовавший за ним федеральный совет по учебникам не прекратили вакханалии и неразберихи. Трактовка событий, предметов, явлений в каждом из таких учебников отличалась и продолжает отличаться особой «оригинальностью», и формулировок одного и того же стало настолько много, что это стало похоже на языковое смешение при возведении Вавилонской башни. Сегодня строят уже кое-что и повыше, и попрочнее, но только потому, что существуют стандарты в строительной практике. Что же касается образовательных стандартов, то они по-прежнему также хорошо помогают выращивать иммунитет к информации.

Всё получилось по Гегелю, крайности сомкнулись, вера во всё подряд и неверие абсолютно ни во что благополучно «съели» друг друга, и люди ощутили огромную потребность что-то понять и во что-то поверить. Но чтобы дать им такую возможность, и журналистам, и медиаспециалистам придётся ещё немало потрудиться. В ряде случаев – вместе. Но привитие иммунитета тем, кто вырос только в эпоху тотального неверия, может и не приводить их к нигилизму. Это поколение просто культивирует свои ценности, в поисках которых часто обращается к источникам, возникшим ранее советской власти, дабы опора была прочнее того, чем располагали их родители и воспитатели. Кто-то из сегодняшних воспитанников детских домов с головой уходит в религию, кто-то строит свою философию, слушая песни группы «Многоточие», но информационно привитыми, так или иначе, оказываются все.

И, наконец, идущая существенно дальше информационного иммунитета способность к критическому (самостоятельному) мышлению так же роднит журналистику и медиаобразование. Ведь и работа журналиста, и общение с

медийными специалистами, дистанционными учителями и ведущими образовательных сайтов побуждает сравнивать, сопоставлять, приводить к общему знаменателю прочитанное, увиденное и услышанное. Одним словом, мотивируясь полученными знаниями, использовать их как стартовую площадку для реализации умения мыслить критически. Воспитанники любят задавать вопросы, и когда в них это поощряется, учатся формулировать вопросы корректно и целенаправленно. Главное только, чтобы они поняли, над решением какой проблемы им предстоит работать.

Например, им предлагалось попутно с обучением по электронному репетитору выяснить, нет ли в нём очевидных для ошибок? Бывали случаи, когда воспитанники, даже не обладавшие развитым языковым чутьём, находили в электронных учебниках множественные ошибки. Грамматические, пунктуационные, стилистические, формально-логические...

Когда же мы обращались к издателям и разработчикам, нам невозмутимо объясняли, что, по сложившейся издательской практике в тираж идёт учебник, если он не насчитывает более семисот (!) разноплановых ошибок. Мыслимое ли дело? Да, конечно, урок по теме, изучаемой в школе за 40-45 минут, по разумению Яна Амоса Коменского, в работе с электронным учебником может потребовать от пяти до семи часов времени.

Например, этим славятся медийные пособия по физике, химии и т.д., предполагающее углублённое изучение предмета, например, для поступления в престижный вуз. Нетрудно сосчитать, насколько возрастает общий объём текстовой информации, по которой даже не гулял взгляд опытного корректора. Раньше слово «корректор» давало понять о строгости подхода профессионала к делу без малейших к нему эпитетов. Теперь же эти времена ушли в прошлое, а встроенные, например, в Word «проверялки» орфографии и пунктуации по многим параметрам грешат недостаточной разработанностью в процессе русификации программ. Отсюда вытекает, что в процессе освоения учебного материала, содержащегося в электронном учебнике, учащийся должен уметь вовремя уворачиваться от «пулемётных очередей» опечаток и явных ошибок, и так, чтобы они не заслоняли собой суть вновь узнаваемого.

По-настоящему же критическое мышление формируется в процессе ознакомления с глубинными первоисточниками, авторы которых одинаково добросовестны, всенародно почитаемы, но их бессмертные творения до момента интенсивного развития медиаобразования являлись преимущественно достоянием профессиональной либо общественной элиты.

Ведь сегодня и библиотека Конгресса США, и знаменитая Британская библиотека, и ещё великое множество хранилищ бесценных фолиантов стараниями вездесущего Google и ему подобных расторопных компаний стремительно оцифровываются и становятся достоянием всех посетителей Интернет. А затем постепенно перекачываются в электронные хрестоматии и учебники, а в виде наиболее ценных выдержек – и в энциклопедии. И это здорово. Ведь первоисточники помогут подобрать веские аргументы как для собственных исследований, так и для убеждения даже очень строгих и

знающих своё дело оппонентов. Социальный характер критического мышления требует от воспитанника, стремящегося выработать его в себе, требует от него, прежде всего, выработки коммуникативных умения и навыков, что возвращает нас в какой то мере к отправной точке наших же рассуждений о том, каким образом журналистика может помочь воспитаннику образовываться посредством медиаресурсов, а именно – к умению общаться.

И действительно, без него неосуществимы никакие интеллектуальные умения, свойственные критическому мышлению. Проследим закономерность этой зависимости. Умение осуществлять поиск информации, овладевать знаниями напрямую связано с процессом обучения. Очное оно, дистанционное или заочное, существует ли преподаватель, от качества общения учащегося с которым зависит качество найденной информации, полученных знаний, а значит – и успешность образования. Даже если воспитанник учится самостоятельно, по самоучителю, для того, чтобы сделать багаж знаний не бессмысленным тяжёлым рюкзаком, натирающим плечи, а ключом к современному миропониманию, необходима помощь кого бы то ни было при отборе найденной информации. Эта помощь приходит также через общение – с библиотекарем, медиаспециалистом, воспитателем, принесшим из дома ценный источник информации и т.д.

Умение осмысливать полученные сведения в сопоставлении с ранее приобретенными, на первый взгляд, чисто внутренний процесс, восходящий к процессу мышления в целом. Но мышление и речь, как мы знаем, неразрывно связаны, да и воспитаннику будет трудно удержаться от того, чтобы не обсудить по пути обдумывания со своими приятелями, одноклассниками, учителем или воспитателем.

Умение анализировать информацию также редко формируется исключительно в результате внутренних психических процессов. Анализ информации ребёнком, даже склонным к проявлению протестного поведения, и демонстративно нежелающего никого слушать, а поступать только по собственному разумению, на поверку формируется на основе результатов общения. Даже если результаты эти, на первый взгляд, отрицательные. Как говорится, «отрицательный результат – тоже результат».

Умения применять полученные данные для решения поставленных задач, а также обобщать полученные данные, делать выводы, тоже характеризующие воспитанника, мыслящего критически, также имеют социальную природу. И качество их развития в каждом отдельно взятом воспитаннике тоже восходят к процессу общения и качеству умения общаться со сверстниками и старшими. И, наконец, умение оценить полученные знания, информацию, если и тяготеет к ситуативным сиюминутным проявлениям, когда времени на общение с кем-либо для выработки коллективной оценки нет, воспитанник, тем не менее, оперирует в процессе оценки именно запечатлевшимися в его сознании результатами общения. Нетрудно догадаться в виду выше сказанного, что и для других характерных признаков, общих для журналистики и медиаобразования детей-

сирот, свойственно иметь прямое родство с выработкой критического мышления у воспитанников.

Занятие же воспитанников журналистикой вкупе с медиаобразованием, свободное оперирование первоисточниками, как раз и будет способствовать наработке интеллектуальных умений, свойственных критическому мышлению. В результате реализации присущих критически мыслящему воспитаннику его интеллектуальных умения происходит формирование и повышение его существующей речевой культуры. Это следует лишь отметить, памятуя о достаточной адекватности качества речи качеству общения. Упомянутая нами способность ребёнка к получению знаний, выработке умений и навыков рассматривает, как принадлежащую ему частность, умение осуществлять поиск информации, овладевать знаниями. Приобретение воспитанником информационного иммунитета при использовании материалов печатных изданий и электронных учебников проходит через формирование умений осмысливать полученные сведения в сопоставлении с ранее приобретенными, а также анализировать информацию.

Но перед участниками медиаобразования в современном образовательном пространстве, изобилующем качественными первоисточниками, может возникать проблема знаменитого Буриданова осла, только охапок сена будет уже не две. А неисчислимо множество, и даже по одной травинке из каждой за всю жизнь выщипнуть не успеешь. Перед этим приходится не просто смиряться, но и более строго относиться к подбору литературы, которую стремишься прочесть сам (а с какой-то ознакомиться только «по диагонали» в виду недостатка времени на протяжении всей гипотетической жизни), и которую хочешь и должен порекомендовать обучающимся у тебя дистанционщикам.

Нельзя не сказать и о том, что и перед специалистом, ведущим дистанционный курс, возникает трудноразрешимая задача – быстро и корректно отследить, насколько достоверными материалами воспользовался учащийся для реферата, собрав их в сети «с бору по сосенке». Ведь каждый раз нужно не просто пройти практически тем же путём, которым шёл при подборе материала учащийся, но и адекватно отделить «зёрна от плевел», по возможности сохранив при этом логику проделанной учащимся работы. Иначе придётся всё разбивать «в пух и прах», что не оставит от мотивации учащегося к обучению ни следа. Как и журналист, медиаспециалист, ведущий курс дистанционного обучения, должен быть очень внимателен как к происходящему в процессе обучения учеников, так и к личности каждого из них, очень терпим по отношению ко всем, иначе с ним никто не захочет общаться, и учить ему окажется некого.

Итак, среди множества характерных признаков, общих для журналистики и медиаобразования детей-сирот, мы выделили пять, представляющихся нам наиболее значимыми:

- развитие коммуникативных навыков у воспитанников детских домов и школ-интернатов для детей-сирот, реализующих свои интересы, как в журналистике, так и в медиаобразовании;
- формирование речевой культуры воспитанников (равно как и повышение существующей), и одновременно – работающих с ними специалистов;
- увеличение способности к получению знаний, выработке умений и навыков в процессе журналистской работы и активного участия в медиаобразовании;
- приобретение информационного иммунитета при использовании материалов печатных изданий, электронных учебников и энциклопедий, образовательных и прочих Интернет-ресурсов;
- выработка критического мышления в ходе сопоставительной работы с первоисточниками, приобретающими в настоящий момент практически тотальную доступность.

Об иных возможностях взаимопроникновения журналистской работы и процесса медиаобразования в интернатных учреждениях мы ещё планируем говорить в других работах.

Примечания

Шилова О.Н., Лебедева М.Б. Как помочь слушателю освоить программу «Обучение для будущего»: Практическое пособие для преподавателей (тьюторов) программы Intel® «Обучение для будущего» / Общ. ред. Е.Н.Ястребцевой. М., 2006. 110 с.

Шилова О.Н., Лебедева М.Б. Развитие мышления учащихся средствами информационных технологий. Учебно-методическое пособие для преподавателей (тьюторов) программы Intel® «Обучение для будущего» / Общ. ред. Е.Н.Ястребцевой. М., 2006. 126 с.

Ястребцева Е.Н., Быховский Я.С., Патаракин Е. «Геокешинг, Геотаггинг, Фликр, ВикиВики, ВЕб-блоги и Живой журнал в образовании: Новое поколение учебных проектов городских улиц и сетевых сообществ М.: Изд-во ИРОТ, 2006. 36 с.

Основное и дополнительное образование детей-сирот с использованием информационных технологий

*В.Н.Ильин,
О.Ю.Латышев
кандидат филологических наук*

Воронежская школа-интернат №1 (shk-internat@yandex.ru) для детей-сирот принимает активное участие в экспериментальной работе лаборатории «Школьная медиатека» Института содержания и методов обучения Российской Академии образования. Педагогический коллектив этого интересного учреждения ведет работу по теме «Использование информационных технологий в образовательных учреждениях для социально незащищенных детей». Интернатом предприняты серьезные усилия по формированию материальной базы для ведения эксперимента. Продолжается модернизация технической базы: приобретены видеопроектор, 5 компьютеров, 4 магнитофона, 3 DVD плеера, модемы, мышки, клавиатуры. Уверенными темпами идет комплектование парка образовательных ресурсов на разнообразных цифровых носителях (CD, CD-ROM, DVD и т.д.). Приобретен мультимедиа материал по информатике, истории, географии, психологии и другим дисциплинам.

Конечно, каждый администратор, хозяйственник сталкивался с финансовыми и организационными трудностями на пути укрепления материально-технической базы учреждения. Не обошли они стороной и первый воронежский интернат. Однако его администрация ведет продолжительную и многоплановую работу с управлением образования, шефами и благотворителями. В каждом отдельно взятом случае убеждает своих потенциальных благодетелей в необходимости новых приобретений. В том, например, что принтеры, сканеры и компьютеры нужны не для показа очередной комиссии, а для полезной и одновременно увлекательной работы.

В чем же эта работа заключалась на первом году эксперимента?

В первую очередь, в рамках участия в эксперименте нашими сотрудниками и воспитанниками созданы два сайта и размещены в Интернете: www.int1.vrn.ru , www.shk-internat.narod.ru И если первый сайт можно считать виртуальным памятником интернатским благодетелям, то на сайте www.shk-internat.narod.ru действует новостная страница. Получена высокая оценка работы по построению интернет-сайта со стороны ведущих экспертов сайтостроительства в стране, и мы были приглашены на фестиваль некоммерческих сайтов в Москву.

В январе 2005 года один из авторов сайта, учитель информатики Юлия Владимировна Сушкова участвовала в московском фестивале некоммерческих молодежных интернет-проектов. Он был организован и проведен Союзом веб-мастеров России.

Ю.В.Сушкова выступает и на педагогических конференциях по вопросам использования информационных технологий в образовательном процессе. Этот активный педагог одна из создателей элективного курса по цифровой музыке «Введение в музыкальную информатику» (Ю.В.Сушкова, В.И.Гладнева, А.С.Протасов). В случае, если Юлия Владимировна будет и в дальнейшем работать по этой теме, ее результаты ждет апробация на экспериментальных площадках научно-исследовательской лаборатории «Школьная медиатека» в других регионах России.

В апреле-мае 2005 года команда педагогов и воспитанников Воронежской школы-интерната №1 участвовала в Третьем Межрегиональном фестивале «Интернет и Мы», где успешно справилась со всеми предложенными заданиями, получила диплом и благодарственное письмо. При этом интернатская команда соревновалась с весьма продвинутыми в плане инфотеха командами образовательных учреждений города, области и других регионов страны. Это было и интересно, и сложно одновременно. Воспитанникам представилась возможность пообщаться со сверстниками, реализующими свои познавательные амбиции в самых различных образовательных направлениях. Для воспитанников интерната многие формы общения на фестивале оказались новыми. В частности, работа в форуме, на котором шло обсуждение хода создания сайта совместно с командами московской средней школы № 1963 и Петровской средней школы Павловского района Воронежской области. В результате участия в конкурсе наработан обширный мультимедиа материал по различным разделам истории, физики, информатики.

Конкурс помог педагогам и воспитанникам приобрести дополнительные навыки работы: в сети Интернет, с электронной почтой, с программами PowerPoint, Adobe Reader, Photoshop, Front Page.

Педагоги интенсивно обмениваются авторскими учебно-методическими материалами с участниками экспериментальной работы в учреждениях Самарской, Астраханской, Ростовской областей, Краснодарского края и других российских регионов. С использованием воронежских методических наработок проводятся семинары для педагогов школ-интернатов Самары, Тольятти, Сызрани, Чапаевска, Азова, Шахт, Кропоткина, Лабинска и многих других городов нашей страны. Силами сотрудников и воспитанников полностью подготовлена к изданию электронная и печатная версия информационной брошюры о школе-интернате. Эта работа получила широкое распространение среди интернатных учреждений – как участвующих в экспериментальной работе ИСМО РАО, так и реализующих свои образовательные потребности в рамках Российской Детдомовской семьи.

Также подготовлена к изданию электронная и печатная версия сборника методических материалов «Использование информационных технологий в учебном процессе», получившего положительную рецензию сотрудника научно-исследовательской лаборатории «Школьная медиатека» ИСМО РАО.

В школе–интернате также действует издательский дом «МЫ», который использует современную материально-техническую базу в своей деятельности. Имеющаяся база даёт возможность проводить компьютерную вёрстку и осуществлять выпуск школьной ежемесячной газеты и другой печатной продукции. В настоящий момент издано 35 номеров газеты «МЫ» и 6 сборников творчества воспитанников различных жанров.

Первая книга «О котях и кошках» составлена из рассказов и стихотворений, написанных воспитанниками о своих пушистых четвероногих друзьях. Все рисунки выполнены и отсканированы самими детьми. Следующая книжечка – сборник сказок «Кто ж до сказок не охоч?». В нее вошли целых двенадцать сказок, созданных пяти- и шестиклассниками. Сборник «Литературные переводы» представляет собой коллекцию ученических переводов стихотворений английских поэтов. Помогали ребятам учителя английского языка и литературы – от подстрочника до литературного перевода. Брошюра «По страницам «Дубровского» представляет собой коллективный труд учащихся шестого класса. Они не только внимательно ознакомились с произведением, написали сочинения и подобрали соответствующий цитатный материал, но и украсили сборник собственными иллюстрациями. Книга «Перед дальней дорогой...» включает воспоминания выпускников интерната 2004 года. На страницах сборника молодые люди делятся со своими младшими сверстниками воспоминаниями о времени, проведенном в стенах нашего Дома. Памятка выпускнику «Дорогу осилит идущий» аккумулирует наиболее важную информацию для ребят, вступающих в самостоятельную взрослую жизнь. Помимо газет и книг, издательский «МЫ» ведет компьютерную верстку и распечатку грамот, дипломов, приглашений на школьные вечера, программы педагогических семинаров, буклеты о разных сторонах интернатской жизни.

Все вышеперечисленные издания в совокупности электронных версий представляют собой компакт-диск детских изданий Воронежского интерната №1. Вместе с тем, мы принимаем активное участие в издании электронного журнала «Российская детдомовская семья» на компакт-дисках и в сети «Интернет». В настоящее время совместными усилиями педагогов и учащихся интерната ведется работа по изданию электронной визитки интерната. Педагоги систематизируют и используют в повседневной практике каталоги Интернет-ресурсов по профилю работы.

Педагогом-психологом Ольгой Евгеньевной Пантелеевой разработана и реализуется программа психологической поддержки воспитанников «Сенсорная релаксация» с использованием цифровой музыки. Важное место в данной программе занимают диски серии релаксационной музыки Олега Латышева-Майского «В согласии с природой» (Музыкальное издательство «Пролог-мьюзик»). <http://www.prologmusic.ru/index.html>

Музыкальные материалы на протяжении трех лет проходили апробацию в медиacentрах, сенсорных комнатах и кабинетах психологов на территории экспериментальных площадок научно-исследовательской лаборатории «Школьная медиатека» (зав.лабораторией кандидат

педагогических наук Е.Н.Ястребцева, научный руководитель эксперимента - О.Ю.Латышев) ИСМО РАО. Апробация дала хорошие результаты. Специалисты считают, что прослушивание такой музыки служит гармонизации работы внутренних сред организма, способствует повышению мотивации учащихся к учебной деятельности. Предложенные диски также могут служить для проведения сеансов ассоциативного рисунка в образовательном учреждении и выявления направленности творческого потенциала учащихся. Музыка со звуками живой природы предназначена для снятия стрессов различного происхождения и восстановления потенциала душевных сил. Диски предназначены как для работы в кабинете психолога, так и для самостоятельного прослушивания в домашней обстановке.

Разработка и применение мультимедийных программ для учебно-воспитательного процесса педагогами с привлечением воспитанников проходила в течение всего учебного года.

В течение учебного года велось обучение воспитанников владению информационными технологиями: в урочное время на уроках «Обучение компьютерной грамоте»; во внеурочное время консультации учителя информатики, занятия в «Интернет-кафе».

В ноябре 2004 года коллективное творческое дело (КТД) «Я познаю мир» проходило под девизом применения технических средств обучения на уроках и во внеклассных делах.

В феврале 2005 года на базе воронежского интерната проведён областной семинар «Использование информационных технологий в образовательных учреждениях для социально незащищенных детей» для руководителей школ–интернатов. На семинаре был представлен и обобщен опыт работы по применению информационных технологий в учебно-воспитательном процессе. Получены положительные отзывы коллег.

Наработанный за учебный год мультимедиа материал, помещён на CD носители. В целях методической подготовки педагогов организовано прохождение курсов в ВОИПКРО на базе Интернет-центра (два педагога); проведены 4 семинара с сотрудниками интерната по пользованию техническими средствами обучения; еженедельные консультации сотрудников и воспитанников по работе с электронными изданиями и в сети Интернет.

Наша деятельность развивается благодаря творческой работе таких педагогов как Ю.В.Сушкова, М.В.Пономарева, Л.А.Викторова, А.Ю.Сиделева, Е.В.Черных, И.И.Черноусова, Л.В.Борщева, О.Е.Пантелеева, которые в настоящее время составляют костяк педагогов-экспериментаторов.

При проведении уроков использование информационных технологий не самоцель. В каждом случае, где есть возможность пойти традиционным путем в организации учебной деятельности, ресурсы технического обеспечения и связанных с этим образовательных технологий накапливаются для определенных задач. Например, участие в работе школ дистанционного

обучения – как по профилям для учащихся, так и для повышения квалификации преподавательского состава.

В планах интерната – участие в предметных телекоммуникационных олимпиадах, которыми на всю страну славится Воронежский педагогический университет. Такие сетевые события хорошо мотивируют учащихся к учебной деятельности в рамках основного образования. К тому же, при этом хорошо развиваются коммуникативные навыки воспитанников интерната. Вырабатывается умение каждого «сетевого олимпийца» общаться со сверстниками, с которыми выполняются групповые занятия и с педагогами, принимающими на проверку задания по индивидуальным зачетам. Опыт участия в предметных олимпиадах весьма ценен и реализуется в случае, если олимпийцы возьмутся осуществлять Интернет-проект в межрегиональной команде.

Практика медиаобразования

Проект организации мониторинга образовательно- электронного ресурса по теме: «Формирование медиаграмотности учащихся средствами обновления содержания и технологий образования» *

*А.И.Воронин,
Т.Н.Беркалиев,
кандидат педагогических наук,
Э.В.Ванина,
кандидат педагогических наук*

* На примере деятельности Государственного образовательного учреждения Средняя общеобразовательная школа № 156 с углублённым изучением информатики Калининского района Санкт-Петербурга.

1. Общие вопросы

1. Цель мониторинга:

получение информации о формировании медиаграмотности учащихся в развитии, оценка и выявление результатов воздействия внешних факторов. Результаты мониторинга дают возможность для управления формированием

медиаграмотности учащихся средствами обновления содержания и технологий образования.

Мониторинг – методика и система наблюдений за состоянием определённого объекта или процесса, дающая возможность наблюдать их в развитии, оценивать, оперативно выявлять результаты воздействия различных внешних факторов. Результаты мониторинга дают возможность вносить корректировки по управлению объектом или процессом [Ширшов Е.В. *Информационно-педагогические технологии. Ключевые понятия. Ростов-на-Дону. 2006*].

2. Основной вопрос, на который мониторинговое исследование будет давать ответ: Какие изменения в содержании и технологиях образования являются основными (критическими) для формирования медиаграмотности и критической автономии личности учащихся ?

Медиаграмотность (media literacy) - понимание и применение/использование всех средств массовой коммуникации и форматов в которых осуществляется создание, хранение и передача и представление данных, информации и знаний (например, печатные газеты и журналы, радио, телевидение, кабельные средства передачи информации, CD, DVD, мобильные телефоны, текстовые форматы PDF, формат JPEG для фотографий и графических изображений). Медиаграмотность является результатом процесса медиаобразования (media education) личности и основывается на следующих результатах изучения медиа (media studies) и медиаобразования (media education):

- понимании воздействия медиа на личность и общество;
 - понимании процесса массовой коммуникации;
 - способности анализировать и обсуждать медиатексты;
 - понимании контекста медиа;
 - способности к созданию и анализу медиатекстов;
 - традиционных и нетрадиционных навыках грамотности;
 - обогащенном удовольствии, понимании и оценке содержания медиатекстов.
- [МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех». www.ifap.ru]

Критическая автономия – способность («способен» т.е. «умеет делать», а не «предрасположенность») человека к самостоятельному аргументированному критическому суждению о медиатекстах, способность противостоять откровенным расовым, классовым, гендерным предвзятостям и манипулятивным воздействиям медиа, способность к самостоятельному/автономному выражению своих мыслей и чувств по поводу прочитанного/услышанного/увиденного [Masterman, 1997].

3. Необходимость получения этой информации обусловлена тем, что проблема формирования медиаграмотности и критической автономии личности учащихся, подготовки подрастающего поколения к жизни в эпоху информационного взрыва и информационных технологий, возрастания роли медиа как образовательной и экономической категории, не актуализируется в контексте школьного образования: отсутствуют адаптированные методики оценки медиаграмотности и достоверные сведения как об актуальном уровне медиаграмотности выпускников школы, так и условиях её формирования.

4. Эта информация будет востребована для оценки прогресса в достижении целей и задач образовательно-электронного ресурса (ОЭР) в количественных показателях; планирования, разработки новых инициатив и принятие более прицельных и определённых управленческих решений.

2. Технология разработки

1. Способами получения информации станут: анкеты, устные опросы (интервьюирование), тестирование, методики оценки развития медиаграмотности учащихся, ИТ-грамотности и информационной культуры учащихся и педагогов, исследование продуктов деятельности учащихся, педагогическое наблюдение, систематизация и анализ статистических и иных данных.

2. Показатели, которые будут использоваться в мониторинге:

Задача ОЭР № 1. Создание медиатеки для распространения опыта и внедрения ИТ-технологий в учебный процесс для обновления содержания образования.

- Интегральный показатель успешности решения задачи ОЭР: увеличение доли постоянных пользователей медиатеки

Медиатека - структурное подразделение образовательного/культурного/социального учреждения с миссией формирования медиакультуры пользователей и функциями сбора, аналитико-синтетической переработки и распространения традиционной и медийной информации.

Постоянный пользователь – пользователь медиатеки, регулярно пользующийся медиаобъектами и медиатекстами, имеющимися в медиатеке, в течение нескольких лет.

Мониторинговые показатели:

№	Содержание	Количественные и качественные характеристики			Предполагаемый способ сбора информации
		2006/07	2007/08	2008/09	
Задача 1. Создание медиатеки для распространения опыта и внедрения IT-технологий в учебный процесс для обновления содержания образования.					
1	Всего пользователей медиатеки – педагогов				
2	Всего пользователей медиатеки – учащихся				
3	% охвата педагогов				
4	% охвата учащихся				
5	Количество посещений медиатеки (в учебный год)				
6	Медиафонд (на начало учебного года)				
7	Новые медиапоступления				
8	Медиафонд (на конец учебного года)				
9	Выдача медиатекстов				
10	Доля постоянных пользователей (педагогов) медиатеки от общего количества пользователей медиатеки - педагогов				
11	Доля постоянных пользователей (учащихся) медиатеки от общего количества пользователей медиатеки – учащихся				

Задача ОЭР № 2. Отбор, адаптация к школьным условиям и внедрение успешного опыта обновления содержания образования для формирования медиаграмотности учащихся

- Интегральный показатель успешности решения задачи ОЭР: рост уровня медиаграмотности учащихся.

Мониторинговые показатели:

Задача 2. Отбор, адаптация к школьным условиям и внедрение успешного опыта обновления содержания образования для формирования медиаграмотности учащихся					
12	Уровень медиаграмотности учащихся, окончивших курс по программе дополнительного образования «Медиа»: 5-е классы				
13	6-е классы				
14	7-е классы				
15	Уровень медиаграмотности учащихся, не обучавшихся по программе дополнительного образования «Медиа» 5-е классы				
16	6-е классы				
17	7-е классы				
17 А	Разрыв в уровне медиаграмотности между учащимися(обучавшиеся/не обучавшиеся)				

Задача ОЭР № 3. Отбор, апробация и внедрения технологий образования для формирования медиаграмотности учащихся

Обновлённая учебная программа – учебная программа, в которой требования к уровню подготовки учащихся: круг знаний, умений и навыков, подлежащих усвоению, обновлён с учётом требований к минимально необходимому уровню подготовки, представленных в стандарте медиаобразования и необходимости формирования медиаграмотности и критической автономии.

- Интегральный показатель успешности решения задачи ОЭР: увеличение доли обновленных учебных программ в их общем объеме

Примечание: каждая группа или класс считается как отдельная программа

Мониторинговые показатели:

Задача 3. Отбор, апробация и внедрения технологий образования для формирования медиаграмотности учащихся					
18	Доля (%) обновлённых базовых общеобразовательных учебных программ				
19	Доля (%) обновлённых учебных программ углубленного изучения				
20	Доля (%) обновлённых учебных программ факультативного изучения				
21	Доля (%) обновлённых учебных программ индивидуального (домашнего) обучения				
22	Доля (%) обновлённых учебных кружковых (клубных) программ				
23	Доля (%) обновлённых учебных программ дополнительного образования на хозрасчетной основе для дошкольников				
24	Доля (%) обновлённых учебных программ дополнительного образования на хозрасчетной основе для учащихся школы.				
25	Доля (%) обновлённых образовательных программ (% от общего количества образовательных программ)				

Задача ОЭР № 4. Разработка, апробация и внедрение учебной программы дополнительного образования по формированию медиаграмотности учащихся

- Интегральный показатель успешности решения задачи ОЭР: увеличение доли учащихся, окончивших курс, по программе дополнительного образования.

Мониторинговые показатели:

Задача 4. Разработка, апробация и внедрение учебной программы дополнительного образования по формированию медиаграмотности учащихся					
26	Доля учащихся, окончивших курс по программе дополнительного образования «Медиа»				
27	Доля учащихся обучающихся на «отлично»				
28	Доля учащихся обучающихся на «4» и «5»				
29	Доля учащихся обучающихся с одной тройкой				
30	Доля учащихся не удовлетворительно окончивших курс по программе дополнительного образования «Медиа»				
31	Количество участников медиаобразовательных фестивалей, конкурсов				
32	Доля (%) учащихся удовлетворённых программой дополнительного образования				

Задача ОЭР № 5. Проведение повышения квалификации учителей по использованию ИТ-технологий в учебном процессе

Использование ИТ-технологий в учебной деятельности – использование и ссылки на Интернет-ресурсы, использование информации в виде мультимедиа-объектов, создание и использование собственных медиатек, баз данных, личного и коллективного общения с использованием современных программных средств коммуникации.

Информационная грамотность – комплекс умений. Информационная грамотность связана с другими видами грамотности, но должна быть дифференцирована. Особенно это касается владения информационными технологиями, сетевой грамотности, цифровой грамотности, интернет-грамотности, компьютерной грамотности и медиаграмотности [Bawden, 2001].

- Интегральные показатели успешности решения задачи ОЭР:
- Увеличение количества учителей использующих мультимедийные и ИТ-технологии в учебной деятельности,
- уровень ИТ-грамотности педагогов.

Мониторинговые показатели:

Задача 5. Проведение повышения квалификации учителей по использованию ИТ-технологий в учебном процессе					
33	Количество педагогов, использующих мультимедийные и ИТ-технологии в учебной деятельности, всего				
34	Количество педагогов, использующих мультимедийные и ИТ-технологии в учебной деятельности, основная и средняя школа				
35	Количество педагогов, использующих мультимедийные и ИТ-технологии в учебной деятельности, начальная школа				
36	Доля (%) педагогов, использующих				

	мультимедийные и ИТ-технологии в учебной деятельности, всего				
37	Доля (%) педагогов, использующих мультимедийные и ИТ-технологии в учебной деятельности, основная и средняя школа				
38	Доля (%) педагогов, использующих мультимедийные и ИТ-технологии в учебной деятельности, начальная школа				
39	9. Доля (%) педагогов, показавших высокий уровень ИТ-грамотности				
40	10. Доля (%) педагогов, показавших средний уровень ИТ-грамотности				
41	11. Доля (%) педагогов, показавших низкий уровень ИТ-грамотности				
42	Количество учителей, повысивших квалификацию в текущем учебном году в области ИКТ				
43	Доля (%) учителей, повысивших квалификацию в текущем учебном году в области ИКТ от общего количества учителей				
44	Доля (%) учителей, повысивших квалификацию в области ИКТ, всего (за последние 3 года)				

Задача ОЭР № 6. Включение педагогов и учащихся в телекоммуникационные образовательные проекты.

Телекоммуникационные образовательные проекты - образовательные проекты, в которых все или большая часть процедур осуществляется с использованием современных информационных и телекоммуникационных технологий при территориальной разобщённости участников проекта.

- Интегральный показатель успешности решения задачи ОЭР: увеличение доли педагогов и учащихся, участвующих в телекоммуникационных образовательных проектах.

Мониторинговые показатели:

Задача 6. Включение педагогов и учащихся в телекоммуникационные образовательные проекты.					
45	Количество педагогов, участвующих в телекоммуникационных образовательных проектах, всего				
46	Доля (% охвата) педагогов участвующих в телекоммуникационных образовательных проектах				
47	Количество учащихся, участвующих в телекоммуникационных образовательных проектах, всего				
48	Доля (% охвата) учащихся, участвующих в телекоммуникационных образовательных проектах				
49	Количество педагогов и учащихся, участвующих в современных телекоммуникационных проектах, всего				

50	Количество телекоммуникационных образовательных проектов, в которых участвуют педагоги и учащиеся, всего				
----	--	--	--	--	--

Задача ОЭР № 7. Отбор, апробация и внедрение комплекса методик (диагностических материалов) для оценки развития информационной культуры и медиаграмотности учащихся.

- Интегральный показатель успешности решения задачи ОЭР: комплекс методик оценки развития медиаграмотности учащихся.

Информационная культура - достигнутый уровень организации информационных процессов, степень удовлетворения людей в информационном общении, уровень эффективности создания, сбора, хранения и переработки, передачи, представления и использования информации, обеспечивающий целостное видение мира, предвидение последствий принимаемых решений.

Комплекс методик оценки – совокупность методов и приёмов оценки развития медиаграмотности учащихся, составляющих одно целое.

Мониторинговые показатели:

Задача 7. Отбор, апробация и внедрение комплекса методик (диагностических материалов) для оценки развития информационной культуры и медиаграмотности учащихся					
51	Количество методик (Медиафонд) на начало учебного года				
52	Количество вновь полученных методик (новые поступления)				
53	Количество методик (Медиафонд) на конец учебного года				
54	Количество апробированных методик (диагностических материалов) для оценки развития медиаграмотности учащихся на конец учебного года				

Задача ОЭР № 8. Развитие использования информационных технологий в проектной и проектно-исследовательской деятельности учащихся

- Интегральный показатель успешности решения задачи ОЭР: увеличение доли проектов, выполненных с использованием ИТ-технологий среди всех проектов.

Проект, выполненный с использованием ИТ-технологий – проект, выполненный с использованием информации в Интернете, представлением информации в виде мультимедиа-объектов, использованием собственной медиатеки и баз данных, личного и коллективного общения с использованием современных программных средств коммуникации.

Мониторинговые показатели:

Задача 8. Развитие использования информационных технологий в проектной и проектно-исследовательской деятельности учащихся					
55	Количество учащихся, владеющих навыками исследовательской, проектной, социальной общественно-полезной деятельности				
56	Доля (%) учащихся, владеющих навыками исследовательской, проектной, социальной общественно-полезной деятельности среди всех учащихся				
57	Количество проектов, выполненных учащимися, всего				
58	Количество проектов, выполненных учащимися, начальная школа				
59	Количество проектов, выполненных учащимися, основная школа				
60	Количество проектов, выполненных учащимися, старшие классы				
61	Доля (%) проектов, выполненных с использованием ИТ-технологий среди всех проектов, выполненных учащимися				
62	Доля (%) проектов, выполненных с использованием ИТ-технологий, начальная школа				
63	Доля (%) проектов, выполненных с использованием ИТ-технологий, основная школа				
64	Доля (%) проектов, выполненных с использованием ИТ-технологий, старшие классы				
65	Количество проектов, выполненных педагогами, всего				
66	Доля проектов, выполненных с использованием ИТ-технологий среди всех проектов, выполненных педагогами				

- Дополнительные показатели успешности решения задач ОЭР (из Программы развития на 2006-2009 годы):

1.Количество автоматизированных рабочих мест, всего

Автоматизированное рабочее место - индивидуальный комплекс технических и программных средств, предназначенный для автоматизации профессионального труда специалиста и обеспечивающий подготовку, редактирование, поиск и выдачу на экран и печать необходимых ему документов и данных. Автоматизированное рабочее место обеспечивает оператора всеми средствами, необходимыми для выполнения определенных функций. АРМ может быть реализовано в виде автономной автоматизированной системы, на ПК или являться терминалом автоматизированной системы.

67	Количество автоматизированных рабочих мест, всего				
----	---	--	--	--	--

2. Внедрение и использование персонифицированных форм оценки деятельности учащихся (Портфолио).

Портфолио – система учёта достижений учащихся, ориентированная на индивидуальные нормы и обеспечивающая переход от оценки отдельных, изолированных умений к интегрированной и междисциплинарной оценке - компетентность интегральна по своей сути [Конасова Н.Ю. Новые формы оценивания образовательных результатов учащихся. СПб., 2006].

Мониторинговые показатели:

68	Доля (%) учащихся, использующих персонифицированные формы учёта достижений (Портфолио) от общего количества учащихся				
69	Доля (%) учащихся, использующих персонифицированные формы учёта достижений (Портфолио) от общего количества учащихся, начальная школа				
70	Доля (%) учащихся, использующих персонифицированные формы учёта достижений (Портфолио) от общего количества учащихся, основная и средняя школа				
71	Доля (%) педагогов, использующих персонифицированные формы оценки, всего от общего количества педагогов				
72	Доля (%) педагогов, использующих персонифицированные формы оценки, начальная школа				
73	Доля (%) педагогов, использующих персонифицированные формы оценки, основная и средняя школа				

(таблицы мониторинговых показателей ОЭР по теме: «Формирование медиаграмотности учащихся средствами обновления содержания и технологий образования» разработаны с учётом рекомендаций доцента АППО Н.Ю.Конасовой)

3. Собранная информация позволит сделать выводы об успешности решения задачи ОЭР по формированию медиаграмотности и критического мышления учащихся, эффективных средствах обновления содержания и технологиях образования и необходимых корректировках; позволит отобрать методики и показатели для оценки медиаграмотности учащихся в развитии.

4. На основе собранной информации можно обоснованно принять решения о средствах обновления содержания образования и технологиях, которые могут быть рекомендованы к распространению для формирования медиаграмотности учащихся, и методиках её оценки.

5. Формы презентации информации

Категория потребителей	Описание способа презентации
Учителя	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Семинары, выступления и доклады по проблеме медиаграмотности для учителей и специалистов. ▪ Индивидуальные и групповые консультации. Библиотека печатных и электронных материалов по проблеме формирования медиаграмотности. ▪ Комплект рекомендаций для распространения результатов ОЭР. <ul style="list-style-type: none"> ▪ Пособия по согласованным учебным материалам и современным методам обучения, направленные на формирование медиаграмотности, для учебных курсов составленных на базе согласованных программ общего и дополнительного образования. ▪ Портфолио педагога-исследователя
Родители	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Размещение материалов на сайте школы ▪ Оформление стенда с материалами ОЭР ▪ Презентация материалов на Совете школы ▪ Оформление рекомендаций родителям по проблеме «Дети и СМИ» ▪ Организация Круглого стола с участием родительской общественности по проблеме «Дети и СМИ» ▪ Тематические родительские собрания
Администрация	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ежегодные аналитические отчёты с данными оценки динамики медиаграмотности учащихся. ▪ Рабочие совещания по ОЭР ▪ Школьное электронное портфолио по ОЭР
Иные потребители	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Размещение материалов на сайте школы ▪ Статьи, выступления и доклады по проблеме медиаграмотности на районном / региональном/федеральном уровне.

6. Возможные риски и барьеры

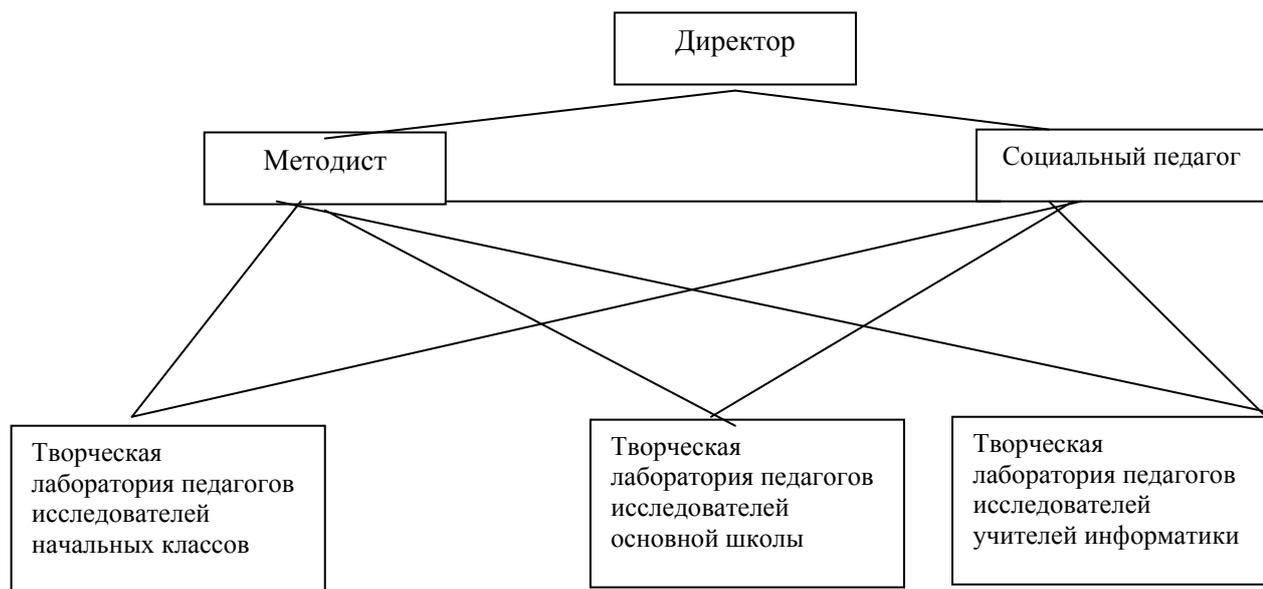
Увеличение фактического объёма ОЭР за счёт дополнительной счётно-канцелярской работы в условиях отсутствия эффективной системы стимулирования.

7. Организация сбора информации (циклограмма)

Способ сбора информации	Сентябрь	Октябрь	Ноябрь	Декабрь	Январь	Февраль	Март	Апрель	Май
Анкеты*		+						+	
Интервьюирование и собеседования*	+	+	+	+	+	+	+		+
Тестирование*	+							+	
Исследование продуктов деятельности учащихся	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Систематизация и анализ статистических и иных данных, подведение итогов и внесение корректив					+				+

* Используются экспериментальные, не адаптированные анкеты, интервью и тесты: апробация и адаптация анкет, интервью, тестов, других методик оценки является частью ОЭР

Приложение 1. Организационная схема мониторинга ОЭР



***Анализ культурной мифологии медиатекста на занятиях в
студенческой аудитории на примере повести
А.Беляева «Человек-амфибия» (1927) и ее экранизации (1961)****

***А.В.Федоров
доктор педагогических наук, профессор***

* написано при поддержке гранта аналитической ведомственной целевой программы «Развитие научного потенциала высшей школы» (2006-2008) Министерства образования и науки Российской Федерации. Проект РНП.21.3.491 - «Развитие критического мышления и медиакомпетентности студентов педагогического вуза в рамках специализации «Медиаобразование». Научный руководитель проекта – доктор педагогических наук, профессор А.В.Федоров.

Годами прикованный к постели тяжелой болезнью, писатель-фантаст Александр Беляев из повести в повесть создавал целую галерею персонажей, не вписывающихся в рамки традиционного мира с его политическими и социальными проблемами. С одной стороны это были романтические герои, способные жить под водой и летать как птицы. С другой – гениальные ученые, которым были подвластны любые научные эксперименты, пусть даже самые опасные и часто далекие от привычных моральных норм. Поразительно достоверные ощущения отрезанной от тела головы профессора Доуэля были не придуманы, а взяты А.Беляевым из собственной биографии. У парализованного писателя было время для неспешного обдумывания такого рода сюжетов. Но свободный полет Ариэля так и остался недостижимой мечтой Александра Беляева, завершившего свой жизненный путь голодной смертью в оккупированном нацистами питерском пригороде...

Писателю не довелось увидеть свои произведения экранизированными. Однако уже первая киноадаптация его повести «Человек-амфибия» (1961) сразу преодолела ранее неприступную для отечественных лет планку в 60 миллионов зрителей (за первые 12 месяцев демонстрации в кинозалах) и была успешно продана в десятки стран мира. Чему, вероятно, помогли не только уникальные для своего времени подводные съемки и обаятельный дуэт В.Коренева и А.Вертинской, но и то, что «Человек-амфибия» с его темой «ответственности за человеческую жизнь и судьбу, стал одним из символов только что начавшейся кратковременной эпохи «оттепели» [Харитонов, 2003].

Совсем неплохо экранизация «Человека-амфибии» смотрелась и в «горячей десятке» хит-парада российского кино 60-х (таб.1). Потеснив «Войну и мир» и первую серию «Неуловимых...», фильм Г.Казанского и В.Чеботарева занял почетное седьмое место по кассовым сборам, оказавшись единственным фантастическим фильмом среди девяти главных развлекательных лет десятилетия (трех комедий Л.Гайдая, четырех военно-приключенческих лент и одной оперетты).

Таб.1. «Горячая десятка» хит-парада российского кино 60-х годов

1. Бриллиантовая рука (1969) Леонида Гайдая. 76,7 млн.
2. Кавказская пленница (1967). 76,5 млн.
3. Свадьба в Малиновке (1967) Андрея Тutyшкина. 74,6 млн.
4. Операция «Ы» и другие приключения Шурика (1965) Леонида Гайдая. 69,6 млн.
5. Щит и меч (1968) Владимира Басова. 68,3 млн.
6. Новые приключения Неуловимых (1969) Эдмонда Кеосаяна. 66,2 млн.
7. Человек-амфибия (1962) Геннадия Казанского и Владимира Чеботарева. 65,4 млн.
8. Война и мир (1966) Сергея Бондарчука. 58 млн.
9. Сильные духом (1968) Виктора Георгиева. 55,2 млн.
10. Неуловимые мстители (1967) Эдмонда Кеосаяна. 54,5 млн.

Как верно подметил Д.Горелов, экранизация «Человека-амфибии» стала «первым суперблокбастером послесталинской эры. Такого обвала киносеть еще не видывала, любые «Подвиги разведчика» там рядом не стояли. ... Случись грамотному продюсеру увидеть тот океан золота, что принес фильм об амфибии... Но Чеботарев с Казанским жили в диком, уродливом, безжалостном мире свободы, равенства и братства, где прибыль ничто, а штучное мастерство не ко двору. У дуэта поэтов-фантастов отняли легкие, посмеялись над жабрами и выплеснули вместе с их рыбой-ребенком в мировой океан. Критика выбрала их за легковесность и аттракционность в святой теме борьбы с капиталом... «Советский экран» впервые нагло сфальсифицировал результаты своего ежегодного читательского конкурса, отдав первенство серой и давным-давно дохлой драме... «Амфибию» задвинули аж на третье место, снисходительно пожуриив читателей за страсть к знойной безвкусице» [Горелов, 2001].

Негативная реакция отечественной критики на фильм Г.Казанского и В.Чеботарева, впрочем, совпадает и с суровой критикой в адрес самого беляевского романа. Как писал В.Ю.Ревич, упрекавший писателя в бездарности и порочности научного подхода, «Беляева и поносили, и издавали, но читательский вкус беляевская фантастика успела испортить всерьез и надолго» [Ревич, 1998].

Но анализ художественного уровня повести А.Беляева и ее экранизации – тема для отдельной статьи. В данном случае нас интересует иное – *анализ культурной мифологии медиатекста* (Cultural Mythology Analysis of Media Texts), то есть выявление и анализ мифологизации (в том числе в рамках так называемых фольклорных источников – сказок, «городских легенд» и т.д.) стереотипов фабул, тем, персонажей и т.д. в конкретном произведении.

В.Я.Пропп [Пропп, 1976; 1998], Н.М.Зоркая [Зоркая, 1981; 1994], М.И.Туровская [Туровская, 1979], О.Ф.Нечай [Нечай, 1993], М.В.Ямпольский [Ямпольский, 1987] и др. исследователи убедительно доказали, что для тотального успеха произведений массовой культуры необходим расчет их создателей на фольклорный тип эстетического восприятия, а «архетипы сказки и легенды, и соответствующие им архетипы фольклорного восприятия, встретившись, дают эффект интегрального успеха массовых фаворитов» [Зоркая, 1981, с.116].

При этом стоит отметить, что исследователями не раз отмечалась неразрывность фольклора, сказки, легенды и мифа. Еще В.Я.Пропп был убежден, что с исторической точки зрения «волшебная сказка в своих морфологических основах представляет собою миф» [Пропп, 1998, с.68]. Более того, «миф не может быть отличаем от сказки формально. Сказка и миф иногда настолько полно могут совпадать между собой, что в этнографии и фольклористике такие мифы часто называются сказками [Пропп, 1998, с.124].

Действительно, успех у аудитории очень тесно связан с мифологическим слоем произведения. «Сильные» жанры – триллер, фантастика, вестерн – всегда опираются на «сильные» мифы» [Ямпольский, 1987, с.41]. Взаимосвязь необыкновенных, но «подлинных» событий – один из основополагающих архетипов (опирающихся на глубинные психологические структуры, воздействующие на сознание и подсознание) сказки, легенды, - имеет очень большое значение для массовой популярности медиатекстов.

Исследовав сотни сказочных сюжетов, В.Я.Пропп выделил около тридцати типов основных событий и характеров персонажей с ограниченным набором их ролей, между которыми определенным образом распределяются конкретные герои со своими функциями. Каждый из действующих лиц/ролей (герой, ложный герой, отправитель, помощник, антагонист/вредитель, даритель, царевна или ее отец), имеет свой круг действий, т.е. одну или несколько функций [Пропп, 1998, с.24-49].

В.Я.Пропп доказал также парность (бинарность) большинства событий/функций сюжетов (недостача - ликвидация недостачи, запрещение - нарушение запрета, борьба - победа и т. д.). При этом «многие функции логически объединяются по известным кругам. Эти круги в целом и соответствуют исполнителям. Это круги действий» [Пропп, 1998, с.60].

Дальнейшие исследования ученых [Есо, 1960; Зоркая, 1981, 1994 и др.] доказали, что подходы В.Я.Проппа вполне применимы к анализу многих медиатекстов, включая практически все произведения массовой медиаккультуры (литературные, кинематографические, телевизионные и пр.). И верно, культурную мифологию можно легко обнаружить во множестве популярных медиатекстов – в них в той или иной мере чувствуются отголоски мифов и сказок об Одиссее, Циклопе, Сиренах, Аладдине, Золушке, Красной Шапочке, Бабе-Яге, Змее Горыныче, Синей Бороде и т.п. Безусловно, аудитория (например, школьная) может не замечать этого, но все равно неосознанно тянутся к сказочности, фантастическому действию, мифологическим героям...

Таким образом, можно прийти к выводу, что медиатексты популярной/массовой культуры своим успехом у аудитории обязаны комплексу факторов. Сюда входят: опора на фольклорные и мифологические источники, постоянство метафор, ориентация на последовательное воплощение наиболее стойких сюжетных схем, синтез естественного и сверхъестественного, обращение не к рациональному, а эмоциональному через идентификацию (воображаемое перевоплощение в активно действующих персонажей, слияние с атмосферой, аурой произведения), «волшебная сила» героев, стандартизация (тиражирование, унификация, адаптация) идей, ситуаций, характеров и т.д.,

мозаичность, серийность, компенсация (иллюзия осуществления заветных, но не сбывшихся желаний), счастливый финал, использование такой ритмической организации фильмов, телепередач, клипов, где на чувство зрителей вместе с содержанием кадров воздействует порядок их смены; интуитивное угадывание подсознательных интересов публики и т.д.

Приведем пример критического анализа (на медиаобразовательном занятии в студенческой аудитории) одного из характерных медиатекстов, опирающихся на фольклорный/мифологический источник – повести А.Беляева «Человек-амфибия» (1927) и ее экранизации 1961 года (сценаристы А.Гольбурт, А.Ксенофонтов, А.Каплер, режиссеры Г.Казанский, В.Чеботарев).

Первый этап занятия: выявление фольклорных/мифологических стереотипов медиатекстов Студенты моделируют в табличном/структурном виде (на основе исследований В.Я.Проппа, Н.М.Зоркой, М.И.Туровской и др.) мифологические, сказочные стереотипы медиатекста (сюжетные схемы, типичные ситуации, персонажи и т.д.) - повести «Человек-амфибия» и ее экранизации (см. таб. 2).

Табл.2. Выявление фольклорных/мифологических стереотипов медиатекстов

Ключевые события [Пропп, 1998, с.24-49] медиатекстов, имеющих фольклорную/сказочную/мифологическую основу	Присутствие (+) или отсутствие (-) данного события в повести «Человек-амфибия» и ее экранизации
Положительный персонаж покидает свой дом (отлучка)	+ (Человек-амфибия Ихтиандр покидает тепличные условия виллы своего отца – профессора Сальватора)
К положительному персонажу обращаются с запретом (запрет)	+ (Отец запрещает сыну, живущему только на охраняемой вилле и в океане, общаться с обычными земными людьми).
Положительный персонаж нарушает запрет (нарушение)	+ (Ихтиандр нарушает запрет отца, спасает и влюбляется в юную красавицу Гуттиэре)
Отрицательный персонаж пытается произвести разведку (выведывание) и получает необходимые ему сведения о положительном персонаже (выдача).	+ (негодяй Зурита выведывает, где обитает таинственный «морской дьявол», чтобы поймать его в сети).
Отрицательный персонаж пытается обмануть положительного персонажа, чтобы овладеть ею или ее имуществом (обман/подвох).	+ (хитрый Зурита обманывает наивного Ихтиандра, сначала коварно поймав его в сети, а потом - обещая опустить на волю в обмен на жемчуг, который тот должен был доставать со дна океана)
Положительный персонаж поддается обману и тем невольно помогает врагу (пособничество).	+ (Ихтиандр поддается обману: «все, что говорил Зурита, казалось Ихтиандру убедительным и правдоподобным»)
Отрицательный персонаж наносит одному из членов семьи положительного персонажа вред или ущерб (вред), либо одному из членов семьи чего-то недостает (недостача)	+ (Зурита заставляет Гуттиэре стать его женой)
Беда или недостача сообщается, к положительному персонажу обращаются с просьбой или приказанием, отсылают или отпускают его (соединительный момент), он начинает действовать/противодействовать	+ (Гуттиэре сообщает Ихтиандру о коварстве Зуриты: «юноша уже вышел из воды, когда услышал заглушенный голос Гуттиэре: «Зурита лжет! Спасайся, Ихтиандр!»). Ихтиандр пытается противодействовать Зурите.
Положительный персонаж испытывается, выпрашивается, подвергается нападению и	+ (Ихтиандр заключают в тюремную камеру – в бочку с протухшей водой, но с помощью профессора

пр., чем готовится получение им волшебного средства или помощника (функция дарителя).	Сальватора и сочувствующего ему тюремщика готовится побег)
Начальная беда или недостача ликвидируется (ликвидация беды или недостачи).	+ (благодаря помощнику Ихтиандр совершает побег и уплывает в глубины океана, передав прощальный привет Гуттиэре)
Отрицательный персонаж наказывается/уничтожается (наказание).	+ (Гуттиэре разрывает все отношения с Зуритой)
Положительный персонаж вступает в брак и воцаряется или получает в подарок любовь и богатство (свадьба).	- (брак обреченного на жизнь в океане Ихтиандра и земной красавицы Гуттиэре невозможен. Однако воображаемый вариант гармонии можно обнаружить в сновидениях Ихтиандра, показанных в экранизации «Человека-амфибии», когда Ихтиандр и Гуттиэре, взявшись за руки, свободно плывут в подводном царстве)

Второй этап занятия: выявление семи кругов действий персонажей медиатекста с фольклорной/мифологической основой. Студенты выявляют в «Человеке-амфибии» семь кругов действий персонажей по классификации В.Я.Проппа [Пропп, 1998, с.60-61]:

- 1) круг действий антагониста/вредителя (вредительство, бой или иные формы борьбы с героем, преследование) - коварные действия алчного П.Зурита.
- 2) круг действий дарителя/снабдителя – действия профессора Сальватора;
- 3) круг действий помощника (пространственное перемещение героя, ликвидация беды или недостачи, спасение от преследования, разрешение трудных задач, трансфигурация героя) – действия второстепенных персонажей, помогающих профессору Сальватору и Ихтиандру;
- 4) круг действий искомого персонажа (обличение, узнавание) – действия Гуттиэре, которую пытается разыскать Ихтиандр;
- 5) круг действий отправителя (отсылка героя): в «Человеке-амфибии» Ихтиандр переносит себя в земной мир по собственной воле, но зато отправляется на поиски жемчуга по желанию А.Зурита;
- б) круг действий героя (отправка в поиски, реакция на требования дарителя, свадьба): Ихтиандр отправляется на поиски сначала Гуттиэре, потом – на поиски жемчуга, но, увы, ему так и не суждено дойти до финальной свадьбы...
- 7) круг действий ложного героя (отправка в поиски, реакция на требования дарителя - всегда отрицательная - и, в качестве специфической функции - обманные притязания): круг действия Зурита, который обманом отправляет на поиски жемчуга Ихтиандра, обманом пытается завладеть Гуттиэре (выдает себя за ее спасителя) и т.д.

Третий этап занятия: коллективное обсуждение медиатекста с фольклорной/мифологической основой. Студентам задается ряд вопросов и заданий, связанных с анализом фольклорной/мифологической основой медиатекста и ключевыми понятиями медиаобразования (медийные агентства, категории медиа/медиатекстов, медийные технологии, языки медиа, медийные репрезентации и медийная аудитория) [Buckingham, 2003, pp.54-60, Silverblatt, 2001, pp.107-108; Федоров, 2004, с.43-51; Федоров, 2005; Федоров, 2006, с.175-228; Федоров, 2007, с.244-266 и др.]:

Медийные агентства (media agencies):

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

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

-Каковы условности сказочного/мифологического жанра?

-Есть ли здесь предсказуемая жанровая формула медиатекста, основанного на фольклорных источниках? Как понимание этой формулы помогает вашему восприятию конкретного медиатекста?

-Какова функция жанровой формулы медиатекстов с мифологической, сказочной основой?

Медийные технологии (media technologies):

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

Языки медиа (media languages):

-В чем проявляется специфика изобразительного и/или визуального решения в медиатекстах, основанных на мифах, сказках, легендах?

-Можете ли вы назвать аудиовизуальные коды, наиболее характерные для медиатекстов, имеющих сказочные, мифологические корни?

Медийные репрезентации (media representations):

-Можете ли вы назвать конкретные медиатексты, основанные на известных вам мифах и сказочных сюжетах?

-Предсказывает ли завязка события и темы медиатекста, опирающегося на миф, сказку, легенду? Каково воздействие этой завязки на медиатекст?

-Можете ли вы сформулировать стереотипы завязок для медиатекстов сказочных/мифологических жанров?

-Какие стереотипные сюжеты, условности фабул характерны для конкретных медиатекстов, основанных на фольклорных, сказочных, мифологических источниках?

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

-На фабулах каких сказок, мифов, легенд чаще всего основаны сюжеты конкретных медиатекстов?

Медийная аудитория (media audiences):

-От каких факторов зависит интерпретация массовой аудиторией медиатекстов, основанных на фольклорных источниках?

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

-В чем причины успеха у аудитории самых знаменитых медиатекстов, имеющих сказочные, мифологические корни (жанр, тема, система эмоциональных перепадов, опора на мифологию, счастливый финал, расчет на максимальный охват медиапредпочтений аудитории и т.д.)?

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

В ходе обсуждения «Человека-амфибии» (повести и ее экранизации) студенты приходили к выводу, что авторы используют практически весь

арсенал массового успеха, включающего фольклорные, сказочные мотивы, опору на функции компенсации, рекреации, эстетический компонент, проявляющийся в профессионализме режиссуры, операторской работы, в филигранной отделке трюков, мелодичности музыки, мастерстве актеров, хорошо ощущающих жанр и т.п. факторы, усиливающие зрелищность и эмоциональную притягательность произведения. Студенты говорили о композиционной четкости медиатекста, об учете его авторами законов «эмоционального маятника» (последовательного чередования эпизодов, вызывающих у аудитории положительные и отрицательные эмоции).

Таким образом, можно было четко определить, что авторы/агентство сумели использовать особенности «первичной» (со средой действия медиатекста) и «вторичной» (с персонажами медиатекста) идентификации.

Аргументированное разрешение проблемной ситуации, безусловно, не может окончательно гарантировать усвоение материала всеми участниками обсуждения. Поэтому задавался проверочный вопрос: если аудитория могла на него ответить, то значит, полученные знания были усвоены ею не поверхностно, а основательно. В данном случае вопрос был основан на методическом приеме сравнения персонажей медиатекстов: на каких персонажах известных вам медиатекстов с фольклорной, сказочной, мифологической основой похож главный герой?

Так на занятиях разрешалась проблемная ситуация, затрагивался не только критический анализ мифологических корней медиатекста.

Исходя из того, что медиатексты воздействуют на аудиторию комплексно, мы стремились к тому, чтобы студенты от несколько схематичного определения основных конфликтов, характеров героев и т.д. шли дальше: учились критически анализировать разные стороны произведения (композиция, тема, фабула и сюжет, полифонический строй, многоплановость, авторская концепция и т.д.). Обнаружилось, что эффективность овладения аудиторией способностью к критическому анализу медиатекста во многом зависит от разнообразных форм проведения занятий, методических приемов, проблемных вопросов. В этой вариативности тоже заключается один из существенных принципов наших занятий.

Примечания

Eco, U. (1960). Narrative Structure in Fleming. In: Buono, E., Eco, U. (Eds.). *The Bond Affair*. London: Macdonald, p.52.

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

Горелов Д. *Первый ряд-61: «Человек-амфибия»*. 2001.

<http://www.ozon.ru/context/detail/id/200781/>

Зоркая Н.М. *Уникальное и тиражированное. Средства массовой коммуникации и репродуцированное искусство*. М.: Искусство, 1981. 167 с.

Зоркая Н.М. *Фольклор. Лубок. Экран*. М., 1994.

- Нечай О.Ф. Кинообразование в контексте художественной литературы//*Специалист*. № 5. 1993. С.11-13.
- Пропп В.Я. *Фольклор и действительность*. М.: Искусство, 1976. С.51-63.
- Пропп, В.Я. *Морфология волшебной сказки. Исторические корни волшебной сказки*. М.: Лабиринт, 1998. 512 с.
- Ревич В.Ю. *Легенда о Беляеве*. М.: Ин-т востоковедения РАН, 1998. С. 117-140.
http://www.fandom.ru/about_fan/revich_20_06.htm
- Туровская М.И. Почему зритель ходит в кино//*Жанры кино*. М.: Искусство, 1979. 319 с.
- Федоров А. В. *Медиаобразование: история, теория и методика*. Ростов: Изд-во ЦВВР, 2001. 708 с.
- Федоров А.В. *Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза*. М.: Изд-во МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2007. 616 с.
- Федоров А.В. и др. *Медиаобразование. Медианедагогика. Медиажурналистика*. М.: Изд-во МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2005. СД. 1400 с.
- Федоров А.В. Медиаобразование: творческие задания для студентов и школьников//*Инновации в образовании*. 2006. № 4. С.175-228.
- Федоров А.В. Специфика медиаобразования студентов педагогических вузов//*Педагогика*. 2004. № 4. С.43-51.
- Харитонов Е. В. «Человек-амфибия» и те, кто после...//Харитонов Е.В., Щербак-Жуков А.В. *На экране - Чудо: Отечественная кинофантастика и киносказка (1909-2002): Материалы к популярной энциклопедии*. М.: НИИ киноискусства и др., 2003. 320 с.
http://www.fandom.ru/about_fan/kino/_st11.htm
- Ямпольский М.В. Полемические заметки об эстетике массового фильма//*Стенограмма заседания «круглого стола» киноведов и кинокритиков*, 12-13 октября 1987. М.: Союз кинематографистов, 1987. С.31-44.

Фильмография

«Человек-амфибия». Ленфильм, 1961.

Сценаристы: Акиба Гольбурт, Александр Ксенофонтов, Алексей Каплер.

Режиссеры: Геннадий Казанский, Владимир Чеботарев.

Оператор: Эдуард Розовский.

Монтажер: Людмила Образумова.

Композитор: Андрей Петров.

Художник: В.Улитко, Т. Васильковская

Звук: Л. Вальтер.

Актеры: Владимир Коренев, Анастасия Вертинская, Михаил Козаков, Николай Симонов, Владлен Давыдов и др.

Призы.

Международный фестиваль научно-фантастических фильмов в Триесте (1963) - Серебряный приз.

Конкурс журнала «Сов.экран» (1962): читатели/зрители назвали фильм среди 5 лучших фильмов года, в пятерку лучших актеров года вошли А.Вертинская и В.Коренев.

Медиапедагогика за рубежом

**Медиасоциализация и культурно-доминирующий способ представления
- на пути от традиционных медиа к семиотическому пространству
(на примере телешоу «Поп-звёзды») ***

* Статья Б.Бахмайера (с его любезного разрешения) перепечатывается в сокращенном переводе О.Н.Парасоцкой из журнала *MedienPädagogik* («Медиапедагогика»): Bachmair B. (2006). Media socialisation and the culturally dominant mode of representation - On the way from the coherent media to semiotic spaces, the example of Popstarsю In: *MedienPädagogik* 7.6.2006. ISSN 1424-3636 www.medienpaed.com/06-1/bachmair2.pdf

Бен Бахмайер
профессор, доктор наук

Бахмайер, Бен (Ben Bachmair) – изучал педагогику и психологию, проводил исследования по медиаобразованию в рамках продукции учебных фильмов и разработки учебного плана для дошкольников в университете Киля. С 1978 года - профессор воспитания и медиапедагогике в Касселе (Kassel). Декан факультета воспитания и гуманитарных наук. Приглашенный профессор университетов в Клагенфурте и Флоренции. В рамках грантовых исследований работал в Лондонском университете и научно-исследовательском институте в Мюнхене. Совместно с М.Чарлтоном опубликовал книгу «Медиа в быту. Интерпретационные исследования общения детей и молодежи с медиа» (Мюнхен, 1990). Автор книг «Культура ТВ. Личность в мире движущихся изображений» (1996) и «ТВ и дети» (1993), которая спустя 4 года была опубликована в Турине в переводе на итальянский язык. Б.Бахмайер – участник многих международных конференций в области медиакультуры и медиаобразования. На сегодняшний день он бесспорно, входит в число лидеров европейской медиапедагогике.

Избранные работы Б.Бахмайера

Bachmair, B. (1993). *TV Kids*. Ravensburg: Buchverlag.

Bachmair, B. (1997). *Cosa fa TV ai bambini? Edutrice elle di ci*. Torino: Leumann.

Bachmair, B., Charlton, M. (1990). *Mediaenkommunikation im Alltag*. Munchen: Sur Verlag.

Bachmair, B., Kress, G. (1996) *Holen-inszenierung wrestling. Beitrage zur padagogischen genre-forschung*. Opladen.

Аннотация

Культурные отношениях между медиа и его пользователями находятся в переходном состоянии. Одно влияние наблюдается в изменении качества взаимодействия медиа, предметов потребления и событий. Настоящая статья - это попытка показать качество этого развития, используя две точки зрения. Во-первых, *культурная форма* (Williams, 1975) отношений между медиа, предметами потребления и ситуацией, примером которой является шоу «Поп-звёзды». В этом переходном состоянии *культурная форма* «Поп-звёзды» не совсем уникальна, и она могла бы быть заменена понятием «Покемоны», программой, предложенной для детской аудитории, которая состояла из телевидения и Nintendo *Gameboy*, а также из предметов, подобных игральным картам. Для объяснения этих явлений необходимо

несколько более или менее адекватных или метафорических модных понятий, таких, как *медийная конвергенция* (например, Uwe Hasebrink et al., 2004, Goldstein et al., 2004, p.2), *Мультимедийная эпоха* (например, Julian Sefton-Green, 1998, Paus-Hasebrink et al., 2003), *Интертекстуальные медийные отношения* (например, Meinhof et al., 2000, Marsha Kinder, 1991), *Медийное окружение* (например, Livingstone 2002; Hutchby et al., 2001. p.13), *Медиа для детей и поп-культуры* (например, Hutchby et al., 2001; Buckingham, Sefton-Green 2002; Mitchel et al. 2002), *Медийное окружение* (Facer et al. 2003, p.67) или *Культурное пространство, окружающее ребенка* (Mitchel et al., 2002).

Во-вторых, процесс социализации, рассматривается как результат этой переходной культурной формы. Выражаясь другими, более актуальными формулировками доступных теорий, особенность процесса социализации проявляется в комплексном мультимедиа, интертекстуальных культурных продуктах, медийном контексте и в установленных культурных пространствах, окружающих ребенка. Вообще, понятие социализации связано с типичной и жизнеспособной в обществе личностью. В рамках индустриального общества с разнообразием стандартизированного программного предложения и культурных продуктов, которые используются и приобретаются человеком, средства массовой информации как наиболее доступная часть этих процессов, возможно, влияют на формирование характера типичной личности¹.

Взаимосвязь программного предложения, культурных продуктов, ситуаций деятельности, приема и приобретения находится в движении. В этом процессе адекватность традиционных медиа, подобно фильму с четкой сюжетной линией, снижается. Поэтому адекватным аргументом для открытия новой объединенной культурной динамики между медиасферой и социализацией является снижение функции традиционных СМИ. Глядя на конгломерат медиа, предметов потребления и событий шоу «Поп-звёзды», или похожих явлений - кастинг-шоу, игровым программам («YU-Gi-Oh», реалити-шоу «Большой Брат»), этот очерк предлагает особые мультимедиа и мультимодельные программы, функционирующие как *культурное пространство*.

Под влиянием концепции *представления* Стюарта Холла и концепции *метода опосредованного представления* Гюнтера Кресса жанр шоу «Поп-звёзды» функционирует как *семиотическое пространство*. В теоретической трактовке С.Холла это *пространство* является результатом взаимосвязи элементов программы как «значимых культурных объектов» и «методов выражения» производителей и пользователей жанра и его элементов. Г.Кресс выделяет семиотическую функцию материального качества такого знака, как

¹ Далее в очерке используется субъективность термина, чтобы выразить спорное влияние социализации на людей «продукт обработки внутренней и внешней действительности» (Hurrelmann, Klaus: *Einführung in die Sozialisationstheorie. Über den Zusammenhang von Sozialstruktur und Persönlichkeit*. Weinheim (Belz Verlag) 1998 (6th edition). p. 62

образ, физический элемент или орган, как последовательность напечатанных слов или как действие на сцене².

Идея *семиотического пространства* относится к эпохе Ренессанса, где доминирующим способом представления является *центральная перспектива*. Флорентийские художники эпохи Возрождения представляли зрителя как предмет в противоположность изображенному объекту. Зритель должен был восстановить отношение между художником и изображенным объектом через особое отношение пространственного наблюдения. Но эта культурная традиция предметно-объектных отношений находится в переходном периоде, в который свой вклад вносят медийная фрагментация, что коррелируется с интегративным способом культурных продуктов и адекватных моделей жизненного опыта.

Фрагментированные культурные продукты получают путем эстетического подбора, который открывает функциональную структуру для определенных пользователей. Интегративные способы культурных продуктов функционируют только через определенные модели опытов, основывающихся на личном формировании значения в рамках жизни человека. Центральная перспектива предлагает интегрировать анализ культурных доминирующих способов представления с концепцией социализации, как результатом этой представленной модели. Доминирующий способ построения изображений рассматривается как представление доминирующей культурной формы, влияющей на социализацию через обнаружение изображения как культурного продукта.

Этот концептуальный и методологический путь особенно поддерживается историческим анализом Н.Элиаса об изменении культурного процесса в конце Средневековья. Анализ Н.Элиаса основывается на наблюдении объектов повседневной жизни и поддерживает отношение между фактическим развитием медиа и социализацией. Эта концепция подразумевает методологическую значимость. Культурный продукт (как объект) открыт для интерпретационного анализа, который также действует на отдельные элементы, на его взаимосвязи и на его статус, потому что культурный продукт воплощает определенную культурную форму, в которой или посредством которой он произведен.

Зная, что эмпирическое исследование предпочитает одновременно и конкретное исследование результатов процесса приема, правомерно руководствоваться следующим вопросом: Что воплощает элемент программы? Подозрительный опытно-ориентированный читатель может рассматривать результаты как эвристическую часть развития конкретной гипотезы, которая имеет смысл, например, в контексте *Основной Теории и др.*

Структура очерка

² Подобный подход в перспективе культуры и литературы был предложен Хансом Ульрихом. Гумбрехтом и Людвигом К. Пфайфером в 1988 году (Gumbrecht, Hans Ulrich, Pfeiffer, K. Ludwig (Hrsg.): *Materialität von Kommunikation*. Frankfurt a. M. (Suhrkamp) 1988).

Цель этого очерка состоит в том, чтобы обсудить актуальные медиа, связанные с культурным переходом посредством *семиотического пространства*, «поглощаемого» традиционными СМИ. Модель медийной социализации спроектирована на основе концепции культурного анализа повседневной жизни Норберта Элиаса. Существующие примеры (шоу «*Поп-звёзды*») и примеры из далекого (образы Дюрера) и ближайшего прошлого (в 80-е годы XX века мальчик рассказывает о своих любимых фильмах) представлены в аспекте принятых воздействий социализации, которые цепляются за воплощенную *культурную форму*. Далее будут рассмотрены определенные образцы такой культурной формы («*обстановка*», стиль жизни), т.к. функция социализации культурного продукта зависит от тенденции его приема и приобретения.

1. Старомодное телевидение как нормальная особенность повседневной жизни - только напоминание

Уже при поверхностном взгляде на кастинг-шоу, типа «*Поп-звёзды*», или детские игры, такие как «*Покемон*», можно сделать вывод, что данный тип медиатекстов нуждается в более глубоком объяснении, чем только наблюдение нового жанра. Уже при первом взгляде обнаруживается одна особенная черта, например, что программа, доминирующая на телевидении, собирается стать только одним элементом в среде многих других, включая рекламу. Диапазон предложений в области популярных развлечений радикально меняется, ведь прежде медиа состояли только лишь из традиционных и легко читаемых культурных продуктов. На сегодняшний день больше одного поколения детей уже развили медийные привычки и ту или иную ступень медиаграмотности на этом культурном основании. В будущем традиционные, установленные формы детского восприятия телевидения покажутся старомодными; этот способ теперь ближе к традиционному прочтению книг, чем к потреблению представленного продукта.

Назад в 80-е

11-летний Дженс в качестве зрителя, наблюдающего собственное исследование, иллюстрирует главную особенность этого вида старомодного восприятия и развития медиа. Дети ищут, приобретают и вырабатывают что-то среднее в своем индивидуальном взгляде на любую важную тему в их жизни. Дженс любит комедию «*Выдающийся Джентльмен*» с Эдди Мерфи (США 1992), где главный герой, который в прошлом являлся мошенником, в будущем достигает успеха. В роли политического деятеля герой картины, представленный Э. Мерфи, слушает девочку, страдающую от рака, которая париком скрывает потерю волос. Что является значимым для 11-летнего мальчика? Уязвимая девочка? Успешный мошенник? Этические нормы людей? Прежде всего, Дженс читает фильм как историю, которая соответствует существующей проблеме его жизни: перемещение в неизвестный город, переживание чувства отчужденности и, вероятно, опасение необходимости скрывать свое культурное происхождение и самобытность в неизвестной восточной части Германии. Однако при

позитивном отношении к происходящему можно добиться успеха, что и делает герой.

Два из семи отобранных утверждений

Пятое утверждение Дженса: «И затем он опоздал на встречу по выбору офисов, и в результате получил худший. Он даже не был отделан при строительстве. Поэтому герой выполнил отделочные работы сам. И только после этого смог зарегистрировать офис».

Шестое утверждение Дженса: «и однажды к нему пришли люди, среди которых была девочка, болевшая раковым заболеванием. Она заболела на детской игровой площадке, где были какие-то металлические электрические линии, вызывающие рак».

На основе его жанровой компетентности Дженс трансформирует историю фильма в его собственную историю жизни, используя главные последствия фильма во время его просмотра.

Его семь утверждений заканчиваются своего рода личным коротким фильмом, который может быть предложен в качестве одного или нескольких сообщений слушателю. Устно представленный короткий фильм Дженса легко восстанавливается из видеозипизодов. С помощью этого восстановленного короткого личного фильма Дженса можно понять и то, что волнует его здесь и сейчас, и то, что будет волновать его всегда. Можно обобщить эту особенность приема и обработки: пользователь медиа устанавливает отношение к медиа:

- в представлении его или ее фактической ситуации и в истории его или ее личной жизни, т.е. его или ее собственной личной темы;
- на основе уже достигнутой компетентности в пределах социальных рамок своей жизни, т.е. семье и социума и
- собственное отношение к основе медиатекста.

2. Модель для медиасоциализации, которая соответствует объяснению «Процесса Цивилизации» Норберта Элиаса (1937)

Эта модель приема и обработки выдвигает на первый план особую ситуацию телевидения как ведущую среду массовой коммуникации. В этой функции телевидение было символически связано с повседневной жизнью людей. Это было не совпадение и не запланированный процесс развития, а процесс, принадлежащий долгосрочной динамике нашей культуры и, однако, меняющий эту динамику. Конечно, люди утвердились в рамках нашего индустриального общества посредством своих «символических способностей», особенно в манере общения, интерпретации вещей для себя или других и в способе получения наслаждения движущимися изображениями. Но это соответствует специфически развитой личности с повседневной жизнью, подобной царству действительности индустриального общества³. Такого рода развитие было теоретически обосновано Н.Элиасом,

³ Это ключевой аргумент социологии западных обществ Альфреда Шутца 1930-х г.г. (Schütz, Alfred: Der sinnhafte Aufbau der sozialen Welt. Eine Einleitung in die verstehende Soziologie. Frankfurt a. M. (Suhrkamp) 1974. 1st Edition Wien 1932. English version: The Phenomenology of the Social World. Evanston, Northwestern University Press 1970).

который интерпретировал конец Средневековья и процветание эпохи Ренессанса так же, как развитие новых инструментов повседневной жизни.

На чем основывается модель социализации после культурного исторического развития? Иными словами, как особое знание и опыты *отражаются* в новых инструментах, например, в использовании ножа и вилки для еды? Теоретически мне бы необходимо было заменить термин *отраженный* на *воплощенный*. Это воплощало определенное знание и опыт, приобретенные через использование культурного объекта (вилка, нож) в повседневной жизни. Концепция социализации строится именно на этом отношении: повседневный инструмент воплощает культурные особенности его производства и использования родительским поколением. В этой окружающей среде и в этих процессах социализации особый вид субъективности становится доминирующим.

Согласно Н.Элиасу, как обыденные инструменты (вилка и нож) необходимы для развития субъективности в пределах культуры, также и медиа формируют культурные объекты, в которых унаследован личный опыт носителей культуры. При использовании этих объектов повседневной жизни «предписанный» или воплощенный культурный опыт еще обрабатывается детским поколением. Социализация работает в пределах поколений, (а) производством родительского поколения культурного продукта и процедуры использования в повседневной жизни и (б) детским приобретением культурного наследия в повседневной жизненной деятельности.

Но вернемся к медиасоциализации. С 1960-х до сегодняшнего времени телевидение является главным культурным объектом для социализации, вначале это были художественные фильмы, которые смотрелись всей семьей, а позднее, с приходом рекламы, телевидение стало и окном в мир торговли. Ведущая проблема телевидения как средства социализации - его культурный опыт. В основе здесь лежит определенное отношение человека к *миру*, где личные эмоции, желания, мечты и опыт находят свое отражение в экономической, социальной и культурной сфере жизни. Включая отношение личности к себе и к *внешнему миру*, медиа вносят вклад в формирование определенной, культурно доминирующей субъективности. Большинство медиатекстов в нашей культуре способно выполнить важную функцию социализации благодаря их интеграции в повседневную жизнь общества. К тому же есть три пункта, объединяющих медиа и повседневную жизнь:

- интеграция медиа в значимые действия, подобно приему и взаимодействию;
 - установление социальных отношений в обществе, например между промышленным производством программ и их индивидуальным потреблением в независимом контексте;
 - объединение поколений. Быстрое появление и изменение технических сторон медиа вносят вклад в отношения поколений, потому, что оба поколения - и родители, и дети - должны приобрести навыки использования
-

новых медиа, но в пределах их различных контекстов и способов использования. Интернет и использование персонального компьютера (ПК) - недавний пример. Например, молодежь использует ПК, прежде всего, для развлечения, они знакомятся с функцией Интернет и ПК через игру. Старшее поколение ищет информацию и знание; они учатся использовать Интернет и ПК в хаотической манере.

В 1930-е годы Н.Элиас не только описал модель социализации и культурного развития, он также изобразил современный тип индивидуальности, который появился в эпоху Ренессанса посредством использования и приобретения культурного продукта. Его особенно интересовало то, как современная самоуправляемая и самоорганизованная личность стала доминирующей. Главная особенность этой современной личности определена через разобщение ее социального и материального мира. Современность представляет собой мир, как явление противоположности. Самоорганизация, самообладание и разобщение - как определенные элементы современной личности - стали предпосылками для успешного индустриального общества, в котором черные и белые воротнички обрели самостоятельность собственным целенаправленным профессиональным трудом.

Важная предпосылка состоит в том, чтобы вырасти, например, с вилкой, как жизненно необходимым инструментом для получения еды, уже в раннем возрасте. Но недавнее развитие промышленного производства продуктов также указывает на большое культурное изменение в динамике социализации, которая оставляет позади разобщения и различия как главные особенности современной личности. Вместо этого становится важной интеграция в структурные системы. Культурное и социальное изменение от различия до интеграции в системных структурах укрепляется новым продуктом, т.е. своего рода «сетью Макдональдс», которая позволяет выбирать свободно объединяющиеся элементы в пределах системы. Но при этом нет больше социальной потребности знакомиться с различиями, используя «вилку».

В истории культуры одним из критических механизмов для развития чувства дифференциации и разобщения с миром была центральная перспектива эпохи Возрождения. В течение многих столетий в западных обществах центральная перспектива обеспечивала дифференциацию, как способ получить опыт. Живопись и рисование картин с помощью способа изображения центральной перспективы ставит зрителя в противоположность миру. Создание образа поддерживает пространственно созданный мир в представлениях зрителя. Расшифровывая основной образ через использование центральной перспективы, зритель учится трансформировать построенный образ в его собственное пространственное воображение. С помощью изображения центральной перспективы, которая считалась само собой разумеющимся, зритель больше не являлся интегральной частью мира, а скорее выступал его наблюдателем, который мог его понять...

3. Культурное наследие эпохи Ренессанса: от *центральной перспективы* до *семиотического пространства*

Выделив модель медийной социализации, мы могли бы выделить критическую и формирующую динамику развития нашей западной культуры. Западная культура определяет пространство как один из ключевых способов опыта, который также является наследием эпохи Ренессанса. Предложенная концепция *семиотического пространства* относится, как уже было упомянуто, к понятию центральной перспективы, которая была предложена флорентийскими художниками эпохи Возрождения. Они помещали зрителя как предмет в противоположность изображенному объекту. Зритель должен был восстановить отношение между художником и изображенным объектом через определенное отношение наблюдения и восприятия. Для понимания специфической идеи относительно пространства размышление немецкого художника эпохи Ренессанса Альбрехта Дюрера (1471-1528) полезно, потому что он развивал свою теорию о том, как строить реальность и красоту, используя пространственную рамку. Благодаря вековой обоснованности, пространственное отношение, которое было воплощено замечательными художниками, представляет социализацию через вышеописанный способ приобретения культурного продукта повседневной жизни.

Пространственное отношение центральной перспективы и ее фактическая уместность - своего рода якорь для указания фактического изменения главных особенностей социализации.

Мир центральной перспективы

Альбрехт Дюрер смотрит со своего автопортрета, написанного в 1500 году шедевра немецкого Ренессанса, подобно как современный человек смотрит на сегодняшнего наблюдателя. Это возможно из-за организации картины и высокой степени корреляции между субъективностью эпохи Ренессанса и сегодняшнего дня. Одной главной корреляцией является центральная перспектива и ее представление мира с отдаленной точки наблюдения до фактов и происходящих событий. Последователи эпохи Ренессанса использовали центральную перспективу как Архимедову точку, сначала чтобы анализировать, а затем восстанавливать мир. Поскольку человек не является отдельной частью мира, он способен отразить мир аналитически и осознанно создать его. Это требует субъективности и способа восприятия, которые основываются на различии в эмоциональном восприятии. В своих картинах А.Дюрер отражал этот способ восприятия и построения. Например, в 1538 он нарисовал художника, использующего решетку между собой и изображенным объектом, например вазу или лютюю. Направляющая линия помогала передать надежность в обработке расстояния.

Та же самая конструктивная совокупность создавала привлекательный образ женщины, отделенной от живописца решеткой. Это расстояние, приобретенное техникой центральной перспективы как ведущим способом опыта, считается самим собой разумеющимся. А.Дюрер показал техническую процедуру построения реалистичного и красивого образа подобно его автопортрету. Человеческое тело показано фронтально и в профиль с

добавленными названиями для частей тела. Отметка названий и части тела сделано с помощью чисел.

Вообще этот способ изображения мира основывается на пространственной организации живописцем изображенных объектов с помощью центральной перспективы. С эпохи Ренессанса до конца XIX столетия это было определенным основанием для представления красоты и действительности.

Главные изменения в средствах массовой информации и в социализации

В настоящее время эта пространственно устроенная культурная традиция субъект-объектного отношения подчинена трансформации. Один из механизмов – фрагментация отчетливости, традиционности медиа и интеграция мультимедийных представлений в сложные устройства. Фрагментация традиционных медиа коррелирует не только с интегральным способом культурного продукта, но также и с адекватными способами личного опыта. Фрагментированный культурный продукт получает традиционность через эстетическое подобие, которое открывает функциональную рамку для особых пользователей. Интегральные эффекты культурного продукта функционируют через определенные модели опыта, которые базируются на личном формировании значения в пределах индивидуально прожитой жизни. Следующая схема проектирует обе стороны фактической трансформации медиакультуры.

Функциональные изменения в медиа:

- Объединение мультимедийной массовой коммуникации и рынка предметов потребления отталкивает традиционные усредненные и усиливает сложные отношения медиа, предметов потребления и событий. Мероприятия подобно шоу «Поп-звёзды» предлагают своего рода испытательный полигон, состоящий из элементов и их взаимосвязи друг с другом.

- Медиа просто становятся одним из *поставщиков* среди других символических материалов повседневного мира. Более или менее все предметы потребления и услуги могут быть использованы и предложены в своей общей, символической функции. Эта символическая функция растет вне практической функции, и она теперь определяет продукты культуры. Таким образом, футболка со словом «Поп-звёзды» более важна как социальный знак, чем как часть одежды, которая защищает тело.

- Традиционная и привычная картина отношения знака, человека, дающего автограф и подписываемого объекта больше не надежно, не только из-за отсутствия четких регионально-культурных рамок, но и из-за мероприятий подобных шоу «Поп-звёзды», которые работают как временная структура для создания отношения культурных продуктов, человека, дающего автограф, и подписываемого объекта. В этом смысле мероприятия медиа, предметов потребления и события - своего рода культурный круг символов, который представлен и управляем производителями и аудиторией.

Изменения в детской и молодежной среде

- Главная тенденция – появление новых моделей опыта со следующими характеристиками: внимательное восприятие объекта, например

медиапрограммы, становится только одним из подходов в пределах разнообразных образцов приобретения и деятельности. Внимательное восприятие – это наследие из эпохи Ренессанса, когда художник и зритель противопоставлялись миру как объект, который теряет свое преимущество в приобретенных новых моделях.

Поэтому далее более пристально рассмотрим элементы кастинг-шоу «Поп-звёзды» как пример такого медийной структуры, событий и культурных продуктов, которые предлагают место для значимых действий.

- В пределах фрагментированного культурного социума без общих и допустимых рамок конструктивные способы проживания и активного движения выходят на передний план. Совместно с ростом и разнообразием символической функции предметов потребления, услуг и событий, личное формирование значимых отношений к культурному продукту – необходимая задача для молодежного поколения.

- Переходный культурно-социальный мир нуждается в личностях таких, как высокоответственные актеры в их собственном жизненном мире. Главный социальный центр смещается от воплощенных потребностей, ценностей, обязательств, и определения общих рамок к индивидуальному актерскому миру в его или ее личном смысле. Объяснение и понимание *мира* происходит через личный опыт и динамическую оценку. В этом смысле молодое поколение приобретает факты, предметы потребления, культуру, общество и т.д., главным образом через свой личный опыт. Современный индивидуализированный мир существует через конкретный зрительный, слуховой, тактильный и социально-индивидуальный опыт.

4. Кастинг шоу «Поп-зёзды» - анализ программных предложений⁴

Медиа находятся на пути становления как один символический источник в пределах сложного комплекса разнообразных СМИ, событий и предметов потребления. Эти элементы формируют и предлагают *семиотическое пространство*, в котором и на которое получатель может реагировать формированием личностного значения. Каковы механизмы, которые комбинируют разнообразные элементы в последовательное пространство? Последовательность обеспечивается эстетикой. Но тут важны не только интегральные эстетические особенности. Данные производителями поставляют семиотическое пространство, а получатели формируют последовательность, интерпретируя данные продукты и их общие эстетические особенности. Кроме этого, формируется собственное значение, например, называя кастинговое агентство, закупаая компакт-диск как предпосылку для того, чтобы голосовать за более предпочитаемый ансамбль или стать частью группы болельщиков.

Относительно доминирующего способа представления и попытки сформулировать сначала неэкспериментальным путем подтверждение

⁴ Fiona и Sánchez уже исследовали элементы телешоу «Поп-звёзд» (*Popstars*). Sanchez Weikgenannt, Fiona A.: *Multimediale, multimodale Programmangebote in der Perspektive von Ökonomie und Sozialisation. Eine empirische Betrachtung von Popstars – Das Duell*. Dissertation Universität Kassel 2006.

предположения о возможной функции элементов социализации. Конечно, каждого должно интересовать, является ли эта аналитическая процедура адекватной для сложной последовательности элементов, которая предлагается производителем агентством, так и индивидуальным пользователем в процессе формирования личного значения. Каково методологическое различие между этими сложными рамками в традиционных медиа подобно кино? Для отдельных СМИ возможно исследовать обе стороны опытным путем, это означает анализировать предлагаемый кинопродукт как *значимый культурный объект* и обнаруживать общепринятые кинопродукты⁵.

Далее мы попытаемся проанализировать элементы кастинг-шоу «*Поп-звёзды*», которые были переданы главным немецким телеканалом *ProSieben* для немецкоговорящей аудитории на основании австралийской модели.

В случае разнообразия элементов программы анализ отдельных элементов заставляет почувствовать сложность комплексного анализа шоу «*Поп-звёзды*». Различные пользователи могут поместить разные элементы на передний план согласно своей личной схеме. Поэтому (особенно в педагогическом подходе) необходимо отражать программу и взаимосвязанные элементы, как личное приобретение. К тому же анализ должен быть сделан в перспективе *имеющих значение* для аудитории *бесед*. В пределах этих бесед элементы программы могут принять различные позиции адекватности и вступить в различные отношения друг с другом и с агентством, создавшим программу. К примеру, для производителя телевидение имеет высокую значимость, хотя получатель может предпочесть вместо этого какое-то личное событие жизни или Интернет. Поэтому объекты анализа являются элементами программы, и их потенциал социализации воздействует в пределах контекста всей предложенной программы.

В случае шоу «*Поп-звёзды*» информация относительно восприятия малодоступна, за исключением стандартизированных данных восприятия (рыночные акции) главного телепредставления, которое рассматривается ниже. Эти данные поверхностны, но являются эмпирическими индикаторами для бесед с аудиторией. Они показывают преобладание женской части аудитории. Например, в возрастной группе от 14 до 29 лет почти 33% - это женщины, в той же самой возрастной группе - мужчин приблизительно на 12% меньше.

⁵ Методологическая модель описана в: Bachmair, Ben, Hofmann Burkhard, v. d. Hövel, Martina, v. Waasen, Michaela: Medienanalyse im Handlungskontext – Handeln und Sprachbilder eines Mädchens verstehen. In: Charlton, Michael; Bachmair, Ben (Hrsg.): *Medienkommunikation im Alltag – Interpretative Studien zum Medienhandeln von Kindern und Jugendlichen*. Schriftenreihe des Internationalen Zentralinstituts für das Jugend- und Bildungsfernsehen, Bd. 24, München (Saur Verlag) 1990, pages 146–171. English version: Media Analysis within an Activity-Context – Understanding a Girl's Behaviour and Verbal Images. In: Charlton, Michael, Bachmair, Ben (eds.): *Media Communication in Everyday Life – Interpretative Studies on Children's and Young People's Media Actions*. Communication Research and Broadcasting No 9, München, New York (Saur Verlag) 1990, pages 116–136.

Суммируя общую структуру этого анализа, можно увидеть, что в начале эмпирического исследования предложенной программы важна сочетаемость любительского метода и исследуемого объекта, которая начинается с определения объекта анализа.

Этот объект определен как *семиотическая система (семиотическое пространство)*, которая состоит из *культурных объектов* (медиа, предметы потребления, события и т.д) в сочетании с различными рассуждениями о *кодировании и декодировании*. Этот подход относится к модели массовой коммуникации Стюарта Холла о кодировании и декодировании рассуждений (*методы, имеющие практическое значение*), которые связаны *важными культурными объектами* подобно традиционным медиа или жизненным событиям.

Следующая попытка показать и проанализировать элементы шоу «Поп-звёзды», базируется, как уже было сказано, на элементах реальности закодированных рассуждений. Каждый элемент «Поп-звёзды» необходимо обсудить, потому что элементы могут быть приобретены пользователями различными способами и могут стимулировать потенциальную функцию для установления общего имиджа личности, что и будет означать социализацию.

Обращаясь к теории Н.Элиаса о процессе цивилизации и к его аналитическому методу, можно сделать следующие предположения о потенциально социализированных импульсах, которые возникают от воплощения функций в повседневную жизнь. Наконец потенциально социализированные импульсы элемента будут суммированы в *образец социализации* целого запрограммированного предложения.

При комплексном анализе элементов и программы в целом можно использовать два подхода. Один находится в промежутке от точки *очевидный* до точки *замаскированный*. (Эта *замаскированность* требует сложного аналитического усилия для раскрытия скрытого истинного содержания). Другой аналитический подход раскрывает возможность элемента находиться в *центре* или на *периферии*. Решение относительно статуса элемента в пределах этих подходов (*очевидный - замаскированный; центр - периферия*) зависит от поднятых вопросов о производстве, распределении и приеме. (Согласно С.Холлу эти категории рассуждения о производстве, распределении и приеме *кодируются и декодируются*). Все это является результатом цели, которая *очевидна* и находится в центре подхода к процессу социализации.

(1) Краткое описание логотипа (эмблемы)⁶.

Эмблема состоит из красного фона с красными и белыми знаками. Она содержит название шоу «Поп-звёзды» (красные знаки на белом полотне, представляющим собой красно-белую звезду). Главный заголовок является подзаголовком для текущего ряда: *Das Duell* (поединок), который указывает на изысканный, скорее благородный вид сражения или соревнования. Этот

⁶ Эмблема (логотип) проходит в большей или меньшей степени через все способы представления и не является автономным элементом.

подзаголовок написан самыми большими знаками белого цвета. Его обязательно изображают рядом с маленькими белыми знаками: «Жизнь вашей мечты», которые также показывают как бегущую строку во время всего шоу.

Принятые импульсы для социализации

По-немецки название «*Поп-звёзды*» также несет значение: становится звездой в мире поп-музыки. Это подчеркивается символом звезды. «*Das Duell*» (поединок) представляет собой сравнительно сильное существительное для обозначения борьбы, но борьбы аристократов. Поединок преобразован из драки в цивилизованное соревнование в соответствии со строгими и благородными правилами. Соревнование - это дополнительно созданное обязательство, чтобы изобразить личную мечту как реальную жизнь, а не как день мечты или наблюдение за вымышленной программой.

(2) Телепрограммы

(2.1) Еженедельная телепрограмма

Третьи серии международно-лицензированного кастинга программы «Поп-звёзды» транслировались в Германии с августа по ноябрь 2003 года. Каждый понедельник в 20:15 шоу длительностью от 60 до 90 минут представлялось на главном частном телеканале *ProSieben* в течение 14 недель. Из-за большого успеха программы пять дополнительных эпизодов были соединены моментально и показаны на экране в течение самого выгодного программно-времни в пятницу. «Самое эмоциональное кастинг-шоу Германии», как его называют, разделено на три секции. Первая секция показывает процесс отбора из 12000 кандидатов в четырех национальных городах Германии. Лучшие 46 молодых людей конкурируют друг против друга на кастинге, проводимом в аэропорту Дюссельдорфа. Приблизительно половина из них готовы сесть в самолет, который является частью шоу и частью программы.

Второй этап начинается с прибытия самолета в Орландо, штат Флорида. В течение четырех недель потенциальные «*Поп-звёзды*» учатся танцевать, петь и конкурировать друг с другом. Измученные кандидаты, которые не соответствуют требованиям следующего раунда, плачут, когда их отправляют домой. Две группы для девочек и мальчиков, под соответствующими названиями *Preluders* и *Overground*, состоят из восьми лучших оставшихся кандидатов. До тех пор пока группы не сформированы таким образом, как это понравится продюсерам, еще два дополнительных кандидата: юноша и девушка - добавляются в группы, для того чтобы усилить давление и волнение. Третий раунд состоит из показательных выступлений этих двух ансамблей. После записи и выпуска дисков, победитель финального шоу выбирается в прямом эфире программы. Группой-победителем становится та, что продает наибольшее количество компакт-дисков и набирает наибольшее число телефонных голосов в день показа. Оба ансамбля получают контракт, но более успешная группа получает возможность выпустить первой свой новый сольный альбом.

Вся программа организована больше в документальном стиле, чем как шоу. Истории показывают в хронологической последовательности, сосредотачиваясь на эмоциональных сценах. Ведущий как таковой отсутствует, используется только голос, который сопровождает эпизоды программы. Жюри честно комментирует выступление и внешний вид кандидатов, тем самым часто затрагивая чувства молодых людей. Жюри состоит из известной немецкой королевы рэпа Сабрины Зетлер и очень строгого и твердого тренера танцев Детлефа Д Зутса, по прозвищу «тренер-инструктор». Третий член жюри - Уве Петерсен-Фаренкрог, единственный немецкий продюсер, который сумел достичь признания на американском рынке музыки с хитом № 1 80-х «99 красных воздушных шаров» в исполнении Нены. Именно он создал энергичную песню, название которой используется как заголовок к программе «Leb Deinen Traum» (т. е. «Жизнь вашей мечты»), так же как и первый хит для девочки-солистки ансамбля Preluders. Кандидаты очень уважают всех членов жюри.

Рынок акции⁷ шоу «Поп-звезды» – Das Duell» на ProSieben.

Основные зрители программы принадлежат к возрастной группе от 14 - 29 лет. Одна треть (32,9 %) телезрителей - это женская аудитория в возрасте от 14–29 лет (см. 3-ю колонку таблицы 1), среди которых шоу имеет высокий рейтинг. Второе место занимают дети (мальчики и девочки от 3 - 13 лет - 21,1%), см. 2-ю колонку). Это означает, что приблизительно одна пятая телезрителей - это детская аудитория. На третьем месте - группа молодежи (возраст 14–29 лет, см. 6-ю колонку), которая включает около одной пятой (20,9 %) телезрителей этой возрастной группы. Для группы телезрителей в возрасте от 30 до 49 лет шоу «Поп-звезды» не интересно (9,1 %, см. 7-ю колонку). Для мужчин и женщин в возрасте старше 50 лет шоу «Поп-звезды» кажется совсем непривлекательным (1 %, см. 8-ю колонку).

Таблица 1. Аудитория телешоу «Поп-звёзды»

Взрослые от 14-49 лет	Дети от 3-13 лет	Женщины от 14-29 лет	Женщины от 30-49 лет	Женщины в возрасте более 50 лет	Мужчины от 14-29 лет	Мужчины от 30-49 лет	Мужчины в возрасте старше 50 лет
1	2	3	4	5	6	7	8
15,1%	21,1%	32,9%	12,1%	1,5%	20,9%	9,1%	1%

Принятые импульсы для социализации

- Становление звездой посредством собственных действий и достижений,
- Формализованное изучение и работа как предпосылка, чтобы стать звездой; давление и волнение сопутствуют успеху,
- Способность к соперничеству и социальной интеграции,
- Необходимость наличия привлекательного тела как предпосылки для привлекательной жизни,
- Стремление к эмоциональности, отсутствие робости,
- Быть женщиной во всех ее проявлениях,

⁷ Акция – это процент населения, настроенного к специфической программе или каналу из всех тех, кто смотрят телевидение

- Доминирование стиля действия над тревогой ожидания⁸

(2.2) Телевидение: рекламные ролики, сопровождающие программу

Есть несколько рекламных роликов, представляющих собой тщательно отобранные образы из кастинг-шоу и выступлений поп-группы, которые отображают календарь проведения шоу.

Принятые импульсы для социализации

- Реклама очень уместна для комплекса, а не для однородного продукта подобно шоу «Поп-звёзды», потому что она поддерживает деятельность зрителей. Зритель должен сформировать последовательную систему из разнообразных программных элементов. Реклама программы обеспечивает аудиторию адекватной информацией, которая принадлежит программной системе и т.д.

- Они поставляют социальное содержание для ориентации и интеграции.

(2.3) Взаимодействие в создании программы

В течение периода трансляции шоу «Поп-звёзды» - *Das Duell* на телеканале *ProSieben*, термин «Поп-звёзды» может часто употреблялся в программах, созданных и транслируемых на это канале. Ежедневный показ на экране журнала «Taff», отправка sms-сообщений, викторины через мобильную связь, риалтоны участников шоу «Поп-звёзды» и рассылка новостей, связанных с данной программой, были рекламой для шоу «Поп-звёзды». Кроме того, каждый понедельник в 18:00 часов журнал показывал «Taff Spezial» - специальную программу, посвященную исключительно шоу «Поп-звёзды». Также популярное шоу «TV Total», транслируемое поздно ночью с понедельника по четверг в 22:15, включало отрывки шоу «Поп-звёзды», что провоцировало появление новых кандидатов и членов жюри.

Кульминационным моментом этого шоу стал день заключительного показа программы в ноябре 2003 года. В этот день, начиная с 11:25, все программы, связанные с шоу «Поп-звёзды», подчеркивали важность финала. Бывшие кандидаты, члены жюри или один из двух ансамблей выступали в различных программах.

Принятые импульсы для социализации

- Различие между программой, ее объявлениями и связанное с ней рекламирование больше не дифференцируется, а сливается. Знание различий становится уместным только в определенных контекстах подобно процессу покупки.

(3) Ceefax

Ceefax дает краткий обзор событий шоу «Поп-звёзды», связанный с информацией о программе. Большой черный экран разделен на четыре секции, которые отделены друг от друга яркими красными границами. В то время как главная секция экрана показывает эмблему канала телевидения, красная «7», и некоторую короткую информацию, нацеленную на активное вовлечение читателя в кастинги, нижняя часть экрана содержит только

⁸ См. «схему нервного напряжения» в: Schulze, Gerhard: *Die Erlebnisgesellschaft. Kultursociologie der Gegenwart*. Frankfurt a. M. (Campus) 1992, page 157 ff.

стрелки, чтобы провести через Seefax страницы. Справа размещены две отдельные секции одинакового размера. Верхняя обеспечивает заголовки типа «Новости», «Погода» или «Футбол», нижняя показывают картину дистанционного управления, чтобы вызывать желаемые страницы.

Принятые импульсы для социализации

- Грамотное чтение: прерывистые тексты,
- Поиск и использование дополнительной информации, которая представлена на простом уровне рефлексии.

(4) Короткое описание элементов печати

(4.1) Рекламные плакаты программы

Чтобы представить программу, используются большие наружные плакаты шоу, расклеенные на остановках общественного транспорта. Существует два различных вида плакатов, изображающих певца или певицу, выступающих перед огромной толпой болельщиков. Две фигуры показаны ниже уровня глаз. Из-за длинных красных волос, худого лица, девочка, одетая в стиле диско, не может быть незамечена. Хорошо сложенный мужчина, одетый в частично расстегнутую красную рубашку и черные брюки также хорошо узнаваем. Две фигуры, кажется, стоят на сцене и поют в микрофон. Болельщики приветствуют их высоко поднятыми руками. Лозунг «Lebe Deinen Traum» напечатан большими белыми буквами поперек живота главного героя плаката, слоган «Поп-звёзды» напечатан ниже его ног. Кроме того дана программа, содержащая информация - «Начало каждый понедельник в 20:15 с 8 ноября»).

Принятые импульсы для социализации

- Быть знакомым с важной особенностью рекламирования и деталей графики телеканала. Главное не чтение, а способность «прочитать» плакат без текста.
- При взгляде на плакат становится очевидным желание быть частью аудитории, которая находится в физической близости к звезде.

(4.2) Официальный журнал болельщика

Два выпуска официального журнала «Поп-звёзды» издаются на немецком языке. Журнал состоит из 68 цветных страниц, его тираж составляет 280000 и стоит 2 евро. Первый выпуск доступен сразу же после того, как два молодежных ансамбля на шоу объявлены. Журнал появляется в двух различных версиях. В то время как одна из них представляет группу девочек *Preluders* на обложке, другая представляет мужской ансамбль *Overground*. Второй выпуск издается после финала, когда выбран победитель, и поэтому представляет фотографию победителя. Оба выпуска имеют все особенности журналов, предусмотренных для молодой аудитории. Название журнала напечатано большими красными буквами поперек обложки. Слева рядом с фотографией ансамбля представлено содержание журнала. С целью привлечения интереса к журналу большую его часть занимает плакат.

Журнал дает большое количество дополнительной информации относительно девяти кандидатов, которые приобрели квалификацию в этих двух ансамблях. Подробности личной жизни кандидатов предложены

читателю для возможности соотнесения себя с ними. Кроме того, в издание включена информация о прежних ансамблях шоу «Поп-звёзды», а также тесты их песен.

Принятые импульсы для социализации

- Адресатом является группа молодежи и детей, которые, как ожидается, дольше будут читать прерывистый текст, состоящий из соединенных образов и знаков.

- Журнал болельщиков предлагает образ знаменитости персонифицированным и некритическим способом через бульварную прессу.

(4.3) Поддержка коммерческой печати: трансформация шоу «Поп-звёзды» в «Молодой Лизе»

«Молодая Лиза» - карманный глянцевоый журнал, популярный среди девушек, ориентированный на успех аудитории – одна из трех компаний, спонсирующих тур «Поп-звёзды». В декабре 2003 он включал одну страницу полноформатной рекламы, отражающей события. Фоны страниц ярко-красные, а содержание объявлений о туре написаны большими белыми буквами. В центре страницы помещены фотографии двух ансамблей шоу «Поп-звёзды», включающих эмблему программы. Кроме того, призовая игра, показывающая «эксклюзивную встречу и приветствие» с членами ансамбля, рекламируется как основной момент события. Нижняя часть третьей страницы дает дальнейшую информацию о датах тура и предлагает интернет-адреса, ведущие к более детальной информации о событиях. В двух верхних углах представлены эмблемы «Молодой Лизы» и «Фиата», кредо журналиста «Мы любим развлекать Вас» и эмблема компании ProSieben напечатаны по краям страницы. Почти такое содержание и расположение использовались для эмблем и афиш, рекламирующих туры групп.

Принятые импульсы для социализации

- Слава становится частью личности, а тело связано с опытом, который представляет впечатление от увиденного. Журнал пододвигает мир знаменитостей к повседневной жизни.

- Создание художественного образа и фантазий, реальных для личностного восприятия.

(4.4) Афиши для привлечения новых членов Клуба ProSieben

Первая страница Din-A6, из 4-х имеющихся страниц, предназначена для рекламы, как и в журнале «Молодая Лиза». Картонный титульный лист более детализирует даты тура и местоположения, а также предлагает адреса страниц Интернет. В рекламном листке красного цвета содержится информация относительно «живых» представлений ансамблей «Поп-звёзды». Кроме того, три пункта программы внесены в список как «забавные факторы». Вся эта информация сопровождается соответствующими фотографиями. Гости, которые хотели бы участвовать во «встрече и приветствии» с ансамблями Preluder, или *Overground*, приглашаются к кабине «Фиата», где им дают футболку, которая необходима для получения приза. Стильный зал «Молодой Лизы» используется в качестве места, где работают стилисты над образом поп-звезды. На этой же афише

рекламируется соревнование певцов и танцоров. Афиша может быть разделена на отдельные части так, чтобы заключительную страницу можно было использовать как открытку. Для того чтобы стать членом клуба ProSieben, эта открытка должна быть заполнена. Так как рекламный листок упоминает, что члены добираются до места тура за полцены, это привлекает большую часть молодежи и болельщиков, стесненных в средствах. Чтобы получить футболку, которая бы стала пропуском в эту группу «встреча и приветствие» необходимо, чтобы заполненная ими анкета была вытянута во время розыгрыша.

Принятые импульсы для социализации

- На передний план выходят принятые импульсы для социализации, такие как чтение прерывистого текста, возможность быть частью реальной группы болельщиков. Это связывает *реальную* жизнь сегодняшнего мира, например, получение билета за полцены, с *реальными* событиями группы «звезд», в которых можно непосредственно встретиться со звездами.

(5) Элементы on-line

(5.1) Дополнительная информация относительно диалогового содержания программы

Большое количество информации относительно программы «Поп-звёзды» предлагается в форме диалога. Начиная с домашней страницы в сети Интернет канала телевидения ProSieben www.prosieben.de, программа «Поп-звёзды» может быть выбрана из меню, расположенного внизу. После ее выбора пользователь переходит к сетевой странице соглашения. Экран разделен на четыре части. Наверху находится заголовок со ссылками к различным программным категориям в пределах от «фильма и кино» и «общение и даты», до «покупки и далее». «Поп-звёзды» – часть секции «музыка и звук», а эмблемы программы обслуживаются дополнительными подсекционными заголовками. Ниже эмблемы «Поп-звёзды» предлагаются ссылки типа «кастинг», «студия», «жюри» или «игры». При выборе одной из этих ссылок другая открывается как подкатегория. Однако чтобы помочь пользователю остаться в выбранной секции, в пределах которой он перемещается, выбранная дорожка категории остается открытой. Дорожка к секции отображается в маленьком сообщении в правом углу эмблемы (т. е. «домой > музыка и звук > Поп-звёзды > мобильный телефон > sms-викторина»). Информация, предоставляемая в специальной программной секции типа «кастинг» или «студия», содержит главным образом какой-то письменный фон, информация относительно стадии программы сопровождается фотографиями. Чем меньше кандидатов остается в программе, тем более детальной и индивидуальной становится информация о них.

Принятые импульсы для социализации

- Грамотное чтение: прерывистые тексты,
 - Поиск и использование дополнительной информации, которая представлена на простом уровне рефлексии.

(5.2) Коллективы «Поп-звёзды» и основа для обсуждения

Чтобы войти на страницы коллектива «Поп-звезды» on-line, заинтересованные пользователи должны сначала зарегистрироваться. После предоставления требуемой информации типа имя, логин, возраст, пол, и т.д. и выбора темы для беседы, пользователь входит в полную ProSieben зону общения. Вообще, диалоговая страница построена подобно фоновой информации относительно программы и соответствует содержанию on-line (описанному в пункте 4.1). Можно найти связь между форумами «Грэмми 2004», «Мадонна», «Евровидение» и «Поп-звезды». Они ранжируются от главной группы программы «Поп-звезды» – Das Duell до специальных форумов, имеющих дело исключительно с мужскими или с женскими ансамблями. Кроме того доступна секция форума относительно сольного исполнения.

Принятые импульсы для социализации

- Интеграция текстов и событий, которые в промышленном отношении произведены и распространены, в установленные способы общения. Укрепление конкретных моделей опыта и рефлексии.

(5.3) On-line чат с ансамблями «Поп-звёзды»

В октябре 2003 году, вскоре после того, как два ансамбля шоу «Поп-звёзды» покидают студию в Орландо, они собираются в одном из офисов телеканала Германии, чтобы связываться с болельщиками в on-line чате. Чаты для двух ансамблей организованы отдельно в течение двух последующих дней. Для облегчения связи журналист настраивает определенный форум на web-странице, которая является подобием форума «Поп-звезды». Приблизительно за неделю до on-line-чата зарегистрированные пользователи, имеют возможность отправить по почте сообщения для их любимого ансамбля и для любого члена группы. Форум очень популярен, почти 1.500 писем и сообщений отправляется по почте в последний день перед чатом. Вопросы, касающиеся частной жизни (типа их полного имени, адресов электронной почты и номеров мобильного телефона, просьбы войти в контакт) чаще всего задают женщины болельщицы.

Принятые импульсы для социализации

- Интеграция текстов и событий, которые в промышленном отношении произведены и распространены, в установленные способы общения. Укрепление конкретных моделей опыта и рефлексии.

(5.4) Анкета-заявка на участие в кастинге

Перед тем как участвовать в кастинге, кандидату необходимо заполнить заявку-анкету. Данная анкета доступна для загрузки с web-страницы телеканала ProSieben, но можно также получить возможность участвовать в кастинге непосредственно. Вверху страницы можно увидеть красный заголовок «Поп-звёзды» – Das Duell и эмблему, далее слева изображена красная «7» - эмблема телеканала. Ниже эмблемы находится форма, в которую вписывается личная информации типа имени, даты рождения, а также информации для связи. Кроме того, необходимо назвать возможных агентов, а также профессиональные актерские школы, которые вы посещали до кастинга. В основании страницы размещена декларация согласия,

напечатанная маленькими буквами. Подписывая форму, кандидат лишается любых прав относительно картины или материала фона, на котором он или она появляются. Красочные эмблемы компании и рекламные партнеры напечатаны внизу страницы.

Принятые импульсы для социализации

- Активная деятельность для достижения целей собственного развития,
- Грамотное чтение и письмо.

Далее on-line элементы

(5.5) Рассылка по электронной почте информационных бюллетеней по понедельникам

(5.6) Содержание инструкции загружается с мобильного телефона

(5.7) «Конференц-зал» обеспечивающий информацию (в письменном, аудио и видео формате) для журналистов

(6) Компакт-диск и рекламная продукция

(6.1) *Продажа компакт-диска как инструмента голосования для определения ансамбля-победителя в финале*

Макдонолдс до января 2004 года продавал компакт-диски, которые функционировали как инструмент голосования, чтобы определить, какой ансамбль выиграл финал. В течение трех недель соревнования во время показов программы на большом экране распространилось более чем 600 тысяч копий компакт-дисков *Preluders* и более чем 400 тысяч копий компакт-дисков группы *Overground*. Оба сингла достигли золотого и платинового ярлыка и номера 1 на диаграмме.

(6.2) *Рекламный продукт*

Большой выбор способов рекламы шоу «Поп-звёзды», начиная от футболок, трикотажных рубашек, кружек кофе, подушек и календарей, рекламируется на страницах журналов и на web-странице телеканала. Высококачественные товары используются при печати эмблемы «Поп-звёзды» или анкеты-заявки «Мы Любим» в маркетинговой кампании ProSieben. Для печати этих двух эмблем главным образом используются ярко-красные буквы на белом фоне. (Этот элемент проекта сжат в эмблеме). Исключение составляет черная футболка и черная бейсболка, так же как и некоторые футболки, предлагаемые в популярных цветах сезона, т. е. в розовом и коричнево-зеленом. Все товары исключительно продаются через Интернет и по телефону 0180.

Принятые импульсы для социализации

- Совместное потребление и участие,
- Демонстрация того, что каждый является частью события,
- Активное вмешательство программы в обычную жизнь.

(7) Мобильный телефон, обычный телефон

(7.1) *Мобильный телефон*

Новости SMS, рингтоны SMS, эмблемы мобильного телефона, SMS игры и викторины, SMS соревнования среди болельщиков предлагают вопросы об отношении к шоу «Поп-звёзды».

Принятые импульсы для социализации

- Интеграция через телефонную связь
- *Телефонный звонок* - самовыражение
- Независимость от местоположения

(7.2) *Обычный телефон*

Игры и викторины, закупка рекламы, звонки аудитории как инструмент голосования для определения ансамбля-победителя в финале.

(8) Живые события

(8.1) *Кастинги*

Кастинги, предлагаемые как начальная стадия заявки для потенциальных участников, проводятся в пяти городах Германии.

Принятые импульсы для социализации

- Работа ради успеха и славы
- Начало с самого первого шага
- Соревнование и сотрудничество

(8.2) *Туры шоу «Поп-звезды»*

С конца ноября до середины декабря 2003 года четыре представления «Поп-звёзды» проводились в больших городах по всей Германии. Экранная и печатная реклама: плакаты, афиши, баннеры, бегущие строки, изображавшие происходящие события, связанные с шоу «Поп-звёзды», были размещены в доступных местах. Предпочтительные для молодой подростковой аудитории представления начинались в 20:00 ч. и были проведены на дискотеках, интересных молодым людям. Место проведения было оформлено с преобладанием красного цвета. Добавляли очарование в атмосферу представления большой баннер «Поп-звезды» и светящаяся пиктограмма «7». Программа включала «живую» работу ансамблей «Поп-звезды» так же как эксклюзивную «встречу и приветствие» с членами ансамбля-победителя. Чтобы участвовать в розыгрыше приза, гости должны носить одну из футболок, розданных в месте проведения шоу, с надписью «Ich bin Popstar» (т. е. «Я – поп-звезда»). Различные спонсоры объединились, чтобы помочь в проведении представления.

Принятые импульсы для социализации

- Физическая действительность - обитель для мира развлечения и знаменитости,
- За знаменитостями можно наблюдать через призму фантастического мира знаменитостей и большого концерта,
- Реальные функции регистрируются как мизансцена. Болельщики - только опора для мизансцены поддерживающая тур и стратегию маркетинга.
- Конкретное социальное изучение отношений образа жизни.

(9) Ключевые слова для принятия образа социализации целого программного предложения

- Выбрать адекватные элементы программы (например, кастинги или рекламные продукты) и реорганизовать предложения программы в перспективе этого элемента в личную схему адекватности,
- Читать письменные тексты,

- Наблюдать и предполагать, что такое успех и как он функционирует; стремиться к успешному становлению,
- Интегрировать соревнование с социальной жизнью группы,
- Чувствовать или понимать жизнь как сцену; стремиться быть привлекательным и находиться в центре внимания,
- Чувствовать собственное тело как центр *мира проживания*.

5. Эстетика поставляет последовательную структуру, которая коррелирует с образцами действительности, оценивает и экспериментирует

Выделим способ, с помощью которого беседа пользователя из приема может быть интегрирована в целостный подход к определенным и аналитическим мультимедиа и мультимодальным устройствам, таким как *семиотическое пространство*. Первая часть очерка относится к традиционному приему медиа подобно просмотру телепрограмм. Более десяти лет обсуждается качество, которое является функцией отношения медиа и пользователя⁹. Только один теоретический подход можно добавить в дальнейшем: концепция образа жизни и эстетики повседневной жизни. Каков главный аргумент? Разнообразие элементов функционирования медиа, предметов потребления, услуг, событий и т.д. обеспечивают пространство для приобретения и выражения действий, которые объединены символически последовательной особенностью. Символическая особенность *эстетической повседневной жизни* определена как общая структура, которая связывает программу функциональности медиа, событий, предметов потребления с основными функциями реального мир подобно ценностям, основным ориентациям, социальной интеграции или исключению.

Отправная точка аргументации С.Ливингстоун в этой области - «тезис индивидуализации», который «предполагает, что традиционные социальные различия» «уменьшаются как детерминанты траектории жизни молодых люди» (р. 109), но появляются «образы жизни», как новые «образцы деятельности».

Образ жизни - социальная структура, которая функционирует через *эстетику*. *Эстетика* базируется на элементах повседневной жизни подобно медиа и другим предметам потребления и относится к символической последовательной структуре. В контексте теории немецкой культуры, социолог Герхард Шульц, предоставил эмпирические данные¹⁰ о том, как определить и отличить культурные продукты в последовательной структуре для социальной сегментации в пределах динамики, фрагментации и индивидуализации. Фрагментированные культурные продукты взаимосвязаны с эстетическими особенностями и индивидуализацией и

⁹ Kim Schroeder et al., Michael Charlton, Ben Bachmair (1990), Michael Charlton, Silvia Schneider (1997), Rainer Winter (1995), Uwe Hasebrink and Friedrich Krotz (1996).

¹⁰ Данные недостаточно обоснованны для того, чтобы дать действительный вывод для фактической ситуации, но показана конкретная модель аргументации.

сопровождаются социальной обстановкой, которая предструктурирует типичные действия. Эстетические особенности вместе с социальной обстановкой и их типичными действиями ведут к кратким схемам образа жизни. Функционирование культурных продуктов, подобно шоу «Поп-звёзды», проявляется через эстетические схемы, которые соотносятся с одним или более социальными факторами и их привилегированными культурными продуктами, так же как их привилегированные моделями действия, приобретения и выражения. В этой перспективе *социальные пространства* организуются с помощью корреляции эстетики, образцов деятельности и основных ценностей.

Функционирование культурных продуктов подобно шоу «Поп-звёзды» поставляет символическую, эстетическую взаимосвязь, которая предлагает пространственную структуру для приема, интерпретации, выражения, связи и другого действия пользователю. Из-за своей открытости и из-за своей культурной неуверенности функционирование культурных продуктов бросает вызов формированию значения для пользователя. Культурная неуверенность следует из-за недостатка традиционных культурных структур для использования и интерпретации культурных продуктов. Но посредством его эстетических черт функционирование подобно шоу «Поп-звёзды» предлагает основу, символическое пространство для действий и социальной интеграции или исключения¹¹, подготовленное его взаимосвязанными элементами. Элементы достигают взаимосвязи эстетической последовательностью, которая открывает семиотическое пространство для значимых действий пользователей. Эти значимые действия стабилизируются социальными пространствами подобно обстановкам, к которым принадлежат или соответствуют устройства, такие как шоу «Поп-звёзды».

Обстановки и схемы образа жизни

Как уже упоминалось обстановки организуются с помощью корреляции эстетики, образцов деятельности и основных ценностей. Опираясь на данные, накопленные в конце 1980-х Г.Шульц описывает взаимосвязь следующих элементов с традиционной особенностью обстановки и их специфическими стилями, которые являются результатом значимых действий пользователей. Пользователь соединяет:

- символический материал культурных продуктов подобных медиатекстам,
- их эстетически дифференцируемые схемы,
- их основные подходы к ориентации в мире,
- их ведущие образы, ориентированные на мифы или ценности.

Обстановки и их соответствующие образы жизни возникают посредством производителей и действий пользователей, чтобы комбинировать символический материал медиа с другими культурными продуктами (одежда, ценности, мифы и лидирующими образами). Следующие категории

¹¹ Рыночная акция шоу «Поп-звёзды» как главного телесериала сезона указывает, что реагируют определенные возрасты и группы, соглашаясь или соглашаясь в смысле принадлежности к социальному пространству, которое шоу «Поп-звёзды» коррелирует с его эстетической особенностью.

устройства культурных продуктов Г.Шульца, появились посредством производства, предложения и использования в пределах:

Эстетически дифференцируемых схем со следующими альтернативами:

- классическая музыка в схеме высокой культуры,
- народная музыка в схеме мелочей,
- действие или диско в схеме неопределенности.

Экзистенциальные подходы со следующими альтернативами:

(а) Проявляться в пределах внешнего мира.

Возможные способы этого подхода:

- Существование в иерархии и стремлении к более высокому рангу,
- Удовлетворять социальные ожидания и поиск для соответствия,
- Мир представляется трудным и опасным, что ведет к борьбе за комфорт,

(б) Проявляться в чем-то собственном мире.

Возможные способы этого подхода:

- Развитие центра идентичности и борьбы за самореализацию,
- Выполнять желания и потребности, стремящиеся к стимуляции.

Лидирующие ценности, образы и ориентированные мифы, их способы реализации

- Источники и целевые области: (а) политика и общество, (б) религия, (с) индивидуальная свобода,

- Способы реализации ценностей, ведущих образов и ориентированных мифов:

Альтернативные способы отражения: (а) сложный и контролируемый; (б) простой, прямой, без согласования, борющийся за облегчение,

Альтернативные способы действия: (а) безопасность и стандарты, (б) спонтанные, самоопределяющиеся действия,

Эстетически дифференцированные схемы, экзистенциальные подходы и передовые ценности, образы и ориентированные мифы – это основная особенность формирования мира жизни в пределах Западных промышленно-развитых обществ¹². Они пробуют объяснить явления подобно шоу «Поп-звезды» и «Yu-Gi-Oh», или «Покемон» и «WWFW-реслинг»¹³, которые можно со временем счесть устаревшими.

В заключении можно сказать, что *семиотическое пространство* функционирует в рамках и структурах массовой коммуникации, которые уравнивают функции медиа, предметов потребления, событий, услуг и т.д. как значимых культурных продуктов в пределах определенного разнообразия имеющих значение методов, что связано с *кодированием и декодированием*. Согласно центральной идеи Р.Уильямса, *семиотическое пространство* –

¹² Эти аргументы следуют из теоретических предложений Альфреда Шульца, «Der sinnhafte Aufbau der sozialen Welt. Eine Einleitung in die verstehende Soziologie». Frankfurt a. M. (Suhrkamp) 1974. 1. Edition Wien 1932. Английская версия: Феноменология Социального Мира. Эванстон, Северо-западный Университет Печати, 1970.

¹³ По поводу WWF-Wrestling, см. Bachmair, Ben, Kress, Gunther (eds): Höllen-Inszenierung Wrestling. Beiträge zur pädagogischen Genre-Forschung. Opladen (Leske + Budrich) 1996.

новая культурная форма, предлагающая социализацию в непрерывности эпохи Ренессанса, но перемещающая личный мир человека к главному медиакультурному образцу.

Примечания

Bachmair, Ben; Kress, Gunther (eds): *Höllenszenierung Wrestling*. Beiträge zur pädagogischen Genre-Forschung. Opladen (Leske + Budrich), 1996.

Buckingham, David, Julian Sefton-Green: *Series «Media, Education and Culture*. London, New York (Routledge).

Charlton, Michael; Bachmair, Ben (Hrsg.). *Medienkommunikation im Alltag – Interpretative Studien zum Medienhandeln von Kindern und Jugendlichen*. Schriftenreihe des Internationalen Zentralinstituts für das Jugend- und Bildungsfernsehen, Bd. 24, München (Saur Verlag), 1990, pp.146–171. English version: Charlton, Michael, Bachmair, Ben (eds.): *Media Communication in Everyday Life – Interpretative Studies on Children's and Young People's Media Actions*. Communication Research and Broadcasting No 9, München, New York (Saur Verlag), 1990, pp.116–136.

Charlton, Michael; Schneider, Silvia: *Rezeptionsforschung. Theorien und Untersuchungen zum Umgang mit Massenmedien*. Opladen (Westdeutscher Verlag), 1997.

Elias, Norbert: *Über den Prozess der Zivilisation. Soziogenetische und psychogenetische Untersuchungen*. Vol. 1: Wandlungen des Verhaltens in den weltlichen Oberschichten des Abendlandes. Vol. 2: Wandlungen der Gesellschaft. Entwurf einer Theorie der Zivilisation. Frankfurt a. M. (Suhrkamp), 1979, 6. ed.; 1. edition 1937.

Facer, Keri; Furlong, John; Furlong Ruth; Sutherland, Rosamund: *Children and Computing in the Home*. London, New York (RoutledgeFalmer), 2003.

Glaser, Barney, G.; Stauss, Anselm, L.: *The Discovery of Grounded Theory*. New York (Aldine Publ.), 1967.

Gumbrecht, Hans Ulrich; Pfeiffer, K. Ludwig (Hrsg.): *Materialität von Kommunikation*. Frankfurt a. M. (Suhrkamp), 1988.

Hall, Stuart (ed.): *Representation. Cultural Representations and Signifying Practices*. Sage. London: 1997. p. 13 ff., p. 36.

Hall, Stuart et al. (ed.): *Culture, Media, Language*. London (Hutchinson) Working papers in cultural studies, 1972–1979, eds. S. Hall et al. [This article comprises an edited extract from Hall, S. (1973) «Encoding and decoding in television discourse». CCCS Stencilled Paper no. 7.] London: Hutchison. 1980, S. 128–139.

Hasebrink, Uwe; Krotz, Friedrich (Hrsg.): *Die Zuschauer als Fernsehregisseure? Zum Verständnis individueller Nutzungs- und Rezeptionsmuster*. Baden-Baden, Hamburg (Nomos), 1996.

Hasebrink, Uwe; Mikos, Lothar; Promme, Elisabeth (ed.): *Mediennutzung in konvergierenden Medienumgebungen*. München (Verlag Reinhard Fischer), 2004.

Hurrelmann, Klaus: *Einführung in die Sozialisationstheorie. Über den Zusammenhang von Sozialstruktur und Persönlichkeit*. Weinheim (Belz Verlag), 1998 (6. edition). p. 62.

Hutchby, Ian; Moran-Ellis, Jo (ed.): *Children, Technologies and Culture. The Impact of Technologies in Children's Everyday Lives*. London, New York (Routledge), 2001.

Kinder, Marsha: *Playing With Power in Movies, Television, and Video Games: From Muppet Babies to Teenage Mutant Ninja Turtles*. Berkely (University of California Press), 1991.

Kress, Gunter; van Leeuwen, Theo: *Reading Images. The Grammar of the Visual Design*. Routledge. London. 1996.

Kress, Gunther; van Leeuwen, Theo: *Multimodal Discourses. The Modes and Media of Contemporary Communication*. London (Arnold), 2001

Krotz, Friedrich: *Neue Theorien entwickeln*. Köln (Herbert von Halem Verlag), 2005

Livingstone, Sonia: *Young People and New Media. Childhood and the Changing Media Environment*. London (Sage publications), 2002, reprint 2003.

Meinhoff, Ulrike; Smith, Jonathan (eds): *Intertextuality and the media. From Genre to Everyday life*. Manchester, New York (Manchester University Press), 2000.

Mitchel, Claudia; Reid-Walsh, Jacqueline: *Researching Children's Popular Culture. The Cultural Space of Childhood*. London, New York (Routledge), 2002.

Paus-Hasebrink, Ingrid; Neumann-Braun, Klaus; Hasebrink, Uwe; Aufenanger, Stefan: *Medienkindheit – Markenkindheit. Untersuchung zur multimedialen Verwertung von Markenzeichen für Kinder*. München, 2003.

Sefton-Green, Julian (ed.) *Digital Diversions: Youth Culture in the Age of Multimedia*. London (UCL Press), 1998.

Sánchez, Fiona: *Multimediale, multimodale Programmangebote in der Perspektive von Ökonomie und Sozialisation. Eine empirische Bewww. medienpaed.com/06-1/bachmair2.pdf 36 / 36 trachtung von Popstars – Das Duell*. Dissertation Universität Kassel, 2006.

Schütz, Alfred: *Der sinnhafte Aufbau der sozialen Welt. Eine Einleitung in die verstehende Soziologie*. Frankfurt a. M. (Suhrkamp) 1974. 1st Edition Wien 1932. English version: *The Phenomenology of the Social World*. Evanston, Northwestern University Press 1970.

Schulze, Gerhard: *Die Erlebnisgesellschaft. Kultursoziologie der Gegenwart*. Frankfurt a. M. (Campus), 1992.

Schroeder, Kim; Drotner, Kirsten; Kline, Steve; Murray, Catherine: *Researching Audiences. A practical guide to the study of audiences and users*. London (Arnold), 2003.

Williams, Raymond. *Television: Technology and Cultural Form*. 1st ed 1975 (Schocken Books). 2nd edition London (Routledge), 1990.

Winter, Rainer: *Der produktive Zuschauer. Medienaneignung als kultureller und ästhetischer Prozess*. München (Quintessenz), 1995.

Перевод с английского: О.Н.Парасоцкая

Учебные программы

Программа учебного спецкурса «Медиаобразование и медиакомпетентность в зарубежных странах»*

(автор программы – д.п.н., профессор А.В.Федоров)

* написано при поддержке гранта аналитической ведомственной целевой программы «Развитие научного потенциала высшей школы» (2006-2008) Министерства образования и науки Российской Федерации. Проект РНП.21.3.491 - «Развитие критического мышления и медиакомпетентности студентов педагогического вуза в рамках специализации «Медиаобразование». Научный руководитель проекта – доктор педагогических наук, профессор А.В.Федоров.

Пояснительная записка

Необходимость изучения истории и теории зарубежного образования является аксиомой. Понятно, что для того, чтобы эффективно развивать медиаобразование в России, нужно анализировать опыт наиболее развитых стран мира, сложившийся в данной области.

Документы ЮНЕСКО определяют медиаобразование (англ. *media education* от лат. *media* - средства) следующим образом: «**Медиаобразование (*media education*)** связано со всеми видами медиа (печатными и графическими, звуковыми, экранными и т.д.) и различными технологиями; оно дает возможность людям понять, как массовая коммуникация используется в их социумах, овладеть способностями использования медиа в коммуникации с другими людьми; обеспечивает человеку знание того, как: 1) анализировать, критически осмысливать и создавать медиатексты; 2) определять источники медиатекстов, их политические, социальные, коммерческие и/или культурные интересы, их контекст; 3) интерпретировать медиатексты и ценности, распространяемые медиа; 4) отбирать соответствующие медиа для создания и распространения своих собственных медиатекстов и обретения заинтересованной в них аудитории; 5) получить возможность свободного доступа к медиа, как для восприятия, так и для продукции. Медиаобразование является частью основных прав каждого гражданина любой страны мира на свободу самовыражения и права на информацию и является инструментом поддержки демократии. ... Медиаобразование рекомендуется к внедрению в национальные учебные планы всех государств, в систему дополнительного, неформального и образования в течение всей жизни» [*Recommendations Addressed to the United Nations Educational Scientific and Cultural Organization UNESCO. In: Education for the Media and the Digital Age. Vienna: UNESCO, 1999, p.273-274. Reprint in: Outlooks on Children and Media. Goteborg: UNESCO & NORDICOM, 2001, p. 152*].

Медиаобразование в современном мире рассматривается 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.

Очень часто в зарубежной педагогической литературе (особенно американской) встречается термин «*медиаграмотность*» (*media literacy*). Оксфордская энциклопедия дает этому понятию следующее определение: «*Медиаграмотность*» (*media literacy*) – процесс подготовки медиаграмотного человека, обладающего развитой способностью к восприятию, созданию, анализу, оценке медиатекстов, к пониманию социокультурного и политического контекста функционирования медиа в современном мире, кодовых и репрезентационных систем, используемых медиа; жизнь такого человека в обществе и мире связана с гражданской ответственностью» [*International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences. Vol. 14 / Eds.N.J.Smelser & P.V.Baltes. Oxford, 2001, p.9494*].

Медиакомпетентность личности - это совокупность ее мотивов, знаний, умений, способностей (показатели: мотивационный, контактный, информационный, перцептивный, интерпретационный/оценочный, практико-операционный/деятельностный, креативный), способствующих выбору, использованию, критическому анализу, оценке, созданию и передаче медиатекстов в различных видах, формах и жанрах, анализу сложных процессов функционирования медиа в социуме.

Медиаобразование, медиаграмотность и медиакомпетентность тесно связаны друг с другом (некоторые педагоги считают даже, что это синонимы; вариант: медиаграмотность/медиакомпетентность – знания и умения человека, полученные в результате медиаобразования), они помогают людям активно использовать возможности информационного поля телевидения, радио, видео, кинематографа, прессы, Интернета; лучше понять медийный язык.

Однако дальнейшее продвижение по пути медиапедагогики будет малоэффективным без знания основных этапов исторического развития медиаобразования, в том числе - за рубежами России. Особую значимость это имеет для студентов педагогических и гуманитарных вузов, обучающихся в рамках специализации 03.13.30. («Медиаобразование»), утвержденной и зарегистрированной в 2002 году учебно-методическим управлением по специальностям педагогического образования Министерства образования Российской Федерации.

Итак, актуальность данного учебного спецкурса определяется настоящей необходимостью изучения студентами зарубежного медиаобразования, что далее станет основой для обретения ими исторически обоснованного представления о медиапедагогике, как об эффективном средстве развития творческой, самостоятельно и критически мыслящей личности в условиях интенсивного увеличения информационного потока.

Объект учебного курса – процесс исторического развития медиаобразования, медиаграмотности в зарубежных странах.

Предмет учебного курса – основные идеи и этапы развития, методика медиаобразования за рубежом.

Цель учебного курса: историко-искусствоведческий, культурологический анализ развития медиаобразования в мире с точки зрения содержания, методов, организационных форм, выявления потенциальных возможностей использования данного опыта в российском образовании, в процессе обучения студенческой аудитории.

Задачи учебного курса:

- изучение понятийного аппарата медиаобразования;
- характеристика основных этапов исторического развития медиаобразования в мире;
- анализ современной социокультурной ситуации, особенностей развития медиаобразования в различных странах;
- изучение творчества выдающихся зарубежных медиапедагогов;

Методологическая основа: курс опирается на философскую концепцию М.Бахтина-В.Библера о диалоге культур (мы исходим из того, что осознание собственной культуры невозможно без понимания и изучения иных культур, следовательно, и медиакультуры, медиаобразования), которая становится ключом к выявлению содержания изучаемого процесса исторического развития медиаобразования (с учетом совокупности его элементов, взаимодействий между ними, их характера, обращения к фактам, анализу и синтезу теоретических заключений и т.д.); на содержательный и исторический подход – рассмотрение конкретно-исторического генезиса и развития медиаобразования.

Методы: анализ научной литературы по медиаобразованию (печатной и аудиовизуальной), педагогике, психологии, искусствоведению, культурологии, медиакультуре, сравнительный анализ исторического развития медиапедагогики в разных странах, в различные периоды, синтез теоретических и практических концепций, использование игровых и творческих форм проведения практических занятий. Оценка производится с помощью специальных показателей студенческих знаний, аналитического, критического мышления, уровней медиакомпетентности, методических умений, способности применения их на практике.

Место учебного спецкурса в учебном плане вуза: курс связан со многими учебными дисциплинами, включая такие предметы, как «Педагогика», «История образования», «История», «Мировая художественная культура», «Культурология», «Психология», «Философия» и др.

Для полноценного изучения данного учебного курса студентам необходимо четко представлять себе:

- ключевые понятия курса («медиаобразование», «медиаграмотность», «медиакомпетентность», «медиапедагогика» и др.);
- основные этапы исторического развития медиаобразования за рубежом;

-главные черты этапов исторического развития медиаобразования в различные периоды и в разных социокультурных условиях, в конкретных странах;

-современную ситуацию в области развития медиаобразования;

-потенциальные возможности изучения истории зарубежного медиаобразования для развития российской педагогической теории и практики.

Практическая значимость: в результате занятий студенты должны не только обладать запасом знаний по истории медиаобразования, но и уметь использовать эти знания в педагогической области (к примеру, на уроках мировой художественной культуры, на факультативах по медиаобразованию, медиакультуре, киноискусству, в художественном воспитании в школах и учреждениях дополнительного образования, в организации досуговой деятельности детей и молодежи).

Оценка итоговых знаний и умений студентов

Таб.1.Классификация показателей медиакомпетентности личности

№	Показатели медиакомпетентности:	Расшифровка содержания показателей медиакомпетентности личности:
1	мотивационный	мотивы контакта с медиа и медиатекстами: жанровые, тематические, эмоциональные, гносеологические, гедонистические, психологические, моральные, интеллектуальные, эстетические, терапевтические и др.
2	контактный	частота общения/контакта с медиа и произведениями медиакультуры (медиатекстами)
3	информационный	знания терминологии, теории и истории медиакультуры, процесса массовой коммуникации
4	перцептивный	способности к восприятию медиатекстов
5	интерпретационный/ оценочный	умения критически анализировать процесс функционирования медиа в социуме и медиатексты разных видов и жанров на основе определенных уровней развития медиавосприятия и критического мышления
6	практико- операционный (деятельностный)	умения выбирать те или иные медиа и медиатексты, создавать/распространять собственные медиатексты, умения самообразования в медийной сфере
7	креативный	наличие творческого начала в различных аспектах деятельности (перцептивной, игровой, художественной, исследовательской и др.), связанной с медиа

**Таб.2. Классификация уровней мотивационного показателя
медиакомпетентности личности**

№	Уровни мотивационного показателя:	Расшифровка уровней мотивационного показателя медиакомпетентности личности:
1	Высокий уровень	<p>широкий комплекс жанровых, тематических, эмоциональных, гносеологических, гедонистических, интеллектуальных, психологических, творческих, этических, эстетических мотивов для контактов с медиа и медиатекстами, включающих:</p> <ul style="list-style-type: none"> -выбор разнообразного жанрового и тематического спектра медиатекстов при обязательном включении незвлекательных жанров; -стремление получить новую информацию; -стремление к рекреации, компенсации развлечению (в умеренных дозах); -стремление к идентификации, сопереживанию; -стремление к подтверждению собственной компетентности в различных сферах жизни и медиакультуры; -стремление к поиску материалов для учебных, научных, исследовательских целей; -стремление к художественным впечатлениям; -стремление к философскому/интеллектуальному, этическому, эстетическому спору/диалогу с создателями медиатекста, к критике их позиции; -стремление научиться создавать медиатексты самому, изучая конкретные примеры творчества профессионалов.
2	средний уровень	<p>комплекс жанровых, тематических, эмоциональных, гносеологических, гедонистических, психологических, этических, эстетических мотивов для контактов с медиа и медиатекстами, включающих:</p> <ul style="list-style-type: none"> -выбор разнообразного жанрового и тематического спектра медиатекстов <u>при доминирующей ориентации на развлекательные жанры</u>; -стремление к острым ощущениям; -стремление к рекреации, развлечению; -стремление к идентификации, сопереживанию; -стремление получить новую информацию; -стремление к извлечению нравственных уроков из медиатекста; -стремление к компенсации; -стремление к психологическому «лечению»; -стремление к художественным впечатлениям; -слабая выраженность или отсутствие интеллектуальных,

		креативных мотивов контактов с медиатекстами.
3	низкий уровень	узкий спектр жанровых, тематических, эмоциональных, гедонистических, этических, психологических мотивов для контактов с медиа и медиатекстами, включающих: -выбор <u>только развлекательного</u> жанрового и тематического спектра медиатекстов; -стремление к острым ощущениям; -стремление к рекреации, развлечению; -стремление к компенсации; -стремление к психологическому «лечению»; -отсутствие эстетических, интеллектуальных, креативных мотивов контактов с медиатекстами.

Таб.3. Классификация уровней контактного показателя медиакомпетентности личности

<i>№</i>	<i>Уровни контактного показателя:</i>	<i>Расшифровка уровней контактного показателя медиакомпетентности личности:</i>
1	высокий уровень	ежедневные контакты с различными видами медиа и медиатекстов
2	средний уровень	контакты с различными видами медиа и медиатекстов несколько раз в неделю
3	низкий уровень	контакты с различными видами медиа и медиатекстов не более чем несколько раз в месяц.

Таб.4. Классификация уровней информационного показателя медиакомпетентности личности

<i>№</i>	<i>Уровни информационного показателя:</i>	<i>Расшифровка уровней информационного показателя медиакомпетентности личности:</i>
1	высокий уровень	знания большинства базовых терминов, теорий, основных фактов истории развития медиакультуры, творчества деятелей медиакультуры, ясное понимание процесса массовой коммуникации и медийных воздействий в контексте реального мира
2	средний уровень	знания отдельных базовых терминов, теорий, некоторых фактов истории развития медиакультуры, массовой коммуникации, медийных воздействий, творчества отдельных деятелей медиакультуры
3	низкий уровень	отсутствие знаний (или крайне скудные, минимальные знания в этой области) базовых терминов, теорий, фактов истории развития медиакультуры, массовой коммуникации, медийных воздействий, творчества деятелей медиакультуры

**Таб.5. Классификация уровней перцептивного показателя
медиакомпетентности личности**

№	Уровни перцептивного показателя:	Расшифровка уровней перцептивного показателя медиакомпетентности личности:
1	высокий уровень: уровень «комплексной идентификации» (уровень отождествления с автором медиатекста)	отождествление с автором медиатекста при сохранении основных компонентов «первичной» и «вторичной» идентификации (кроме наивного отождествления действительности с содержанием медиатекста): то есть способность соотнесения с авторской позицией, которая позволяет предугадать ход событий медиатекста «на основе эмоционально-смыслового соотнесения элементов сюжета, восприятия авторской мысли в динамике звукозрительного образа, синтеза мыслей и чувств зрителя в образных обобщениях» [Усов, 1989]
2	средний уровень: уровень «вторичной идентификации» (уровень отождествления с персонажем/ведущим медиатекста)	отождествление с персонажем медиатекста: то есть способность сопереживать, поставить себя на место героя/ведущего, понимать его психологию, мотивы поступков, восприятие отдельных компонентов медиаобраза (деталь и т.д.)
3	низкий уровень: уровень «первичной идентификации» (уровень наивно-реалистического восприятия фабулы медиатекста)	эмоциональная, психологическая связь со средой, фабулой (цепью событий) медиатекста: то есть способность воспринимать цепь событий в медиатексте (к примеру, отдельные эпизоды и сцены фабулы), наивное отождествление действительности с содержанием медиатекста, ассимиляция среды (эмоциональное освоение реальности, представленной в медиатексте и т.п.)

**Таб.6. Классификация уровней интерпретационного/оценочного
показателя медиакомпетентности личности**

№	Уровни интерпретационного/оценочного показателя:	Расшифровка уровней интерпретационного/оценочного показателя медиакомпетентности личности:
1	высокий уровень	Умения критически анализировать процесс функционирования медиа в социуме с учетом разнообразных факторов на основе высокоразвитого критического мышления. Анализ медиатекстов на

		<p>основе способности к медиавосприятию, близкому к «комплексной идентификации», способность к анализу и синтезу пространственно-временной формы медиатекста, понимание, интерпретация (трактовка), предполагающая сравнение, абстрагирование, индукцию, дедукцию, синтез, критическую оценку авторской концепции в контексте структуры произведения, историческом и культурном контекстах (при этом выражается аргументированное согласие или несогласие с авторской позицией создателей медиатекста, критическая оценка моральной, эмоциональной, эстетической, социальной значимости медиатекста, умение соотнести эмоциональное восприятие с понятийным суждением, перенести это суждение на другие жанры/виды медиаккультуры, связать медиатекст со своим опытом и опытом других людей и т.п.). В целом обнаруживается критическая автономия личности, ее критический анализ медиатекста основан на высоких уровнях «информационного», «мотивационного» и «перцептивного» показателей.</p>
2	средний уровень	<p>Умения критически анализировать процесс функционирования медиа в социуме с учетом отдельных, наиболее заметных факторов на основе среднего развития критического мышления. Умение дать характеристику поступкам и психологическим состояниям персонажей медиатекста на основе фрагментарных знаний, способность объяснить логику последовательности событий в сюжете, умение рассказать об отдельных компонентах медиаобраза, отсутствие интерпретации авторской позиции (или примитивное ее толкование). В целом критический анализ медиатекста, основан на средних уровнях «информационного», «мотивационного» и «перцептивного» показателей.</p>
3	низкий уровень	<p>Отсутствие умений критически анализировать процесс функционирования медиа в социуме, отсутствие способностей к критическому мышлению. «Безграмотность», то есть незнание языка медиа. Неустойчивость, путаность суждений, неуверенность, подверженность внешнему влиянию, отсутствие (или крайняя примитивность) интерпретации позиции героев и авторов медиатекста.</p>

		проницательности, низкий уровень толерантности к многозначным, сложным медиатекстам, умение пересказать фабулу произведения. В целом анализ медиатекста, основан на низких уровнях «информационного», «мотивационного» и «перцептивного» показателей.
--	--	---

Таб.7. Классификация уровней практико-операционного (деятельностного) показателя медиакомпетентности личности

<i>№</i>	<i>Уровни практико-операционного (деятельностного) показателя:</i>	<i>Расшифровка уровней практико-операционного (деятельностного) показателя медиакомпетентности личности:</i>
1	высокий уровень	практические умения самостоятельного выбора, создания/распространения медиатекстов (в том числе созданных лично или в составе группы людей) различных видов и жанров, умения активного самообразования в медийной сфере
2	средний уровень	практические умения выбора, создания/распространения медиатекстов (в том числе созданных лично или в составе группы людей) различных видов и жанров с помощью консультаций педагогов/специалистов
3	низкий уровень	отсутствие (или крайне слабая выраженность) практических умений выбора, создания/распространения медиатекстов, умений самообразования в медийной сфере и/или нежелание этим заниматься.

Таб.8. Классификация уровней креативного показателя медиакомпетентности личности

<i>№</i>	<i>Уровни креативного показателя:</i>	<i>Расшифровка уровней креативного показателя медиакомпетентности личности:</i>
1	высокий уровень	ярко выраженный уровень творческого начала в различных видах деятельности (перцептивной, игровой, художественной, исследовательской и др.), связанной с медиа
2	средний уровень	творческие способности проявляются лишь в отдельных видах деятельности, связанной с медиа, при этом они не носят ярко выраженного характера
3	низкий уровень	творческие способности выражены слабо, фрагментарно, либо отсутствуют вообще.

Таким образом, для личности, обладающей высоким уровнем медиакомпетентности (напоминаем, некоторые ученые вместо термина

«медиакомпетентность» используют слова «уровень медиакультуры», «медиаграмотность» или «медиаобразованность», что, на наш взгляд, лишний раз свидетельствует о терминологическом плюрализме, свойственном медиаобразовательному процессу), присущи следующие характеристики

1) мотивационного показателя: широкий комплекс жанровых, тематических, эмоциональных, гносеологических, гедонистических, интеллектуальных, психологических, творческих, этических, эстетических мотивов с медиа и медиатекстами, включающих:

-выбор разнообразного жанрового и тематического спектра медиатекстов при обязательном включении неразвлекательных жанров;

-стремление получить новую информацию;

-стремление к рекреации, компенсации развлечению (в умеренных дозах);

-стремление к идентификации, сопереживанию;

-стремление к подтверждению собственной компетентности в различных сферах жизни и медиакультуры;

-стремление к поиску материалов для учебных, научных, исследовательских целей;

-стремление к художественным впечатлениям;

-стремление к философскому/интеллектуальному, этическому, эстетическому спору/диалогу с создателями медиатекста, к критике их позиции;

-стремление научиться создавать медиатексты самому, изучая конкретные примеры творчества профессионалов;

2) контактного показателя: частые контакты с различными видами медиа и медиатекстов;

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

4) перцептивного показателя: отождествление с автором медиатекста при сохранении основных компонентов «первичной» и «вторичной» идентификации (кроме наивного отождествления действительности с содержанием медиатекста): то есть способность соотнесения с авторской позицией, которая позволяет предугадать ход событий медиатекста «на основе эмоционально-смыслового соотнесения элементов сюжета, восприятия авторской мысли в динамике звукозрительного образа, синтеза мыслей и чувств зрителя в образных обобщениях» [Усов, 1989];

5) интерпретационного/оценочного показателя: умения критически анализировать процесс функционирования медиа в социуме с учетом разнообразных факторов на основе высокоразвитого критического мышления. Анализ медиатекстов на основе способности к медиавосприятию, близкому к «комплексной идентификации», способность к анализу и синтезу пространственно-временной формы медиатекста, понимание, интерпретация (трактовка), предполагающая сравнение, абстрагирование, индукцию, дедукцию, синтез, критическую оценку авторской концепции в контексте структуры произведения, историческом и культурном контекстах (при этом

выражается аргументированное согласие или несогласие с авторской позицией создателей медиатекста, критическая оценка моральной, эмоциональной, эстетической, социальной значимости медиатекста, умение соотносить эмоциональное восприятие с понятийным суждением, перенести это суждение на другие жанры/виды медиакультуры, связать медиатекст со своим опытом и опытом других людей и т.п.). В целом обнаруживается критическая автономия личности, ее критический анализ медиатекста основан на высоких уровнях «информационного», «мотивационного» и «перцептивного» показателей.

б) практико-операционного показателя: практические умения самостоятельного выбора, создания/распространения медиатекстов (в том числе – созданных лично или в составе группы людей) различных видов и жанров, умения активного самообразования в медийной сфере;

7) креативного показателя развития медиаграмотности аудитории: ярко выраженный уровень творческого начала в различных видах деятельности (перцептивной, игровой, художественной, исследовательской и др.), связанной с медиа.

Для того чтобы подготовить будущих педагогов к медиаобразованию школьников, нужны не только показатели полноценного развития в области медиакомпетентности самих студентов, но и показатели профессиональных знаний и умений, необходимых для медиаобразовательной деятельности. В связи с этим на основании обобщения классификаций уровней профессиональной готовности педагогов к образовательной деятельности (при учете уровней развития в области медиакультуры) составлена соответствующая таблица показателей (таб.9).

Таб.9. Классификация показателей медиакомпетентности современного педагога

<i>№</i>	<i>Показатели медиакомпетентности современного педагога</i>	<i>Расшифровка содержания показателей профессиональных знаний и умений, необходимых педагогу для медиаобразовательной деятельности:</i>
1	мотивационный	мотивы медиаобразовательной деятельности: эмоциональные, гносеологические, гедонистические, нравственные, эстетические и др.; стремление к совершенствованию своих знаний и умений в области медиаобразования
2	информационный	уровень информированности, теоретико-педагогических знаний в области медиаобразования
3	методический	методические умения в области медиаобразования уровень педагогического артистизма
4	практико-операционный (деятельностный)	качество медиаобразовательной деятельности в процессе учебных занятий разных типов и

		исследовательской медиапедагогической деятельности
5	креативный	уровень творческого начала в медиаобразовательной деятельности

Таб.10. Классификация уровней мотивационного показателя профессиональной медиакомпетентности педагога

<i>№</i>	<i>Уровни мотивационного показателя:</i>	<i>Расшифровка уровней мотивационного показателя профессиональных знаний и умений, необходимых педагогу для медиаобразовательной деятельности:</i>
1	высокий уровень	разносторонние мотивы медиаобразовательной деятельности: эмоциональные, гносеологические, гедонистические, нравственные, эстетические и др.; стремление к совершенствованию своих знаний и умений в области медиаобразования.
2	средний уровень	преобладание отдельных мотивов медиаобразовательной деятельности при наличии стремления к совершенствованию своих знаний и умений в области медиаобразования.
3	низкий уровень	слабая мотивировка медиаобразовательной деятельности, отсутствие стремления к совершенствованию своих знаний и умений в области медиаобразования.

Таб.11. Классификация уровней информационного показателя профессиональной медиакомпетентности педагога

<i>№</i>	<i>Уровни информационного показателя:</i>	<i>Расшифровка уровней информационного показателя профессиональных знаний и умений, необходимых педагогу для медиаобразовательной деятельности:</i>
1	высокий уровень	систематическая информированность, обширные теоретико-педагогические знания в области медиаобразования.
2	средний уровень	частичная информированность, удовлетворительные теоретико-педагогические знания в области медиаобразования.
3	низкий уровень	слабая информированность, фрагментарные или устаревшие теоретико-педагогические знания в области медиаобразования

Таб.12.Классификация уровней методического показателя медиакомпетентности педагога

№	Уровни методического показателя:	Расшифровка уровней методического показателя профессиональных знаний и умений, необходимых педагогу для медиаобразовательной деятельности:
1	высокий уровень	развитые методические умения в области медиаобразования (например, умения дать установку на медиавосприятие, объяснить причины, условия и характер возникновения явления, умения развивать восприятие учащихся, выявлять уровни их развития в области медиакультуры, выбирать оптимальные методы, средства и формы проведения занятий, исследовательские умения и т.д.) ярко выраженный педагогический артистизм (общая педагогическая культура, внешний облик, самопрезентация, самоконтроль, наличие обратной связи с аудиторией и т.д.)
2	средний уровень	удовлетворительные методические умения в области медиаобразования и педагогический артистизм
3	низкий уровень	фрагментарные методические умения в области медиаобразования, отсутствие педагогического артистизма

Таб.13.Классификация уровней практико-операционного (деятельностного) показателя медиакомпетентности педагога

№	Уровни деятельностного показателя:	Расшифровка уровней практико-операционного (деятельностного) показателя профессиональных знаний и умений, необходимых педагогу для медиаобразовательной деятельности
1	высокий уровень	систематическая медиаобразовательная деятельность в процессе учебных занятий разных типов и исследовательская медиапедагогическая деятельность
2	средний уровень	регулярная, но лишенная систематического подхода медиаобразовательная деятельность в процессе учебных занятий разных типов, отсутствие ярко выраженного стремления к исследовательской медиапедагогической деятельности
3	низкий уровень	эпизодическая, малоэффективная медиаобразовательная деятельность в процессе учебных занятий, полное отсутствие исследовательской медиапедагогической деятельности

Таб.14.Классификация уровней креативного показателя медиакомпетентности педагога

<i>№</i>	<i>Уровни креативного показателя:</i>	<i>Расшифровка уровней креативного показателя профессиональных знаний и умений, необходимых педагогу для медиаобразовательной деятельности</i>
1	высокий уровень	Ярко выраженный уровень творческого начала в медиаобразовательной деятельности (то есть проявление гибкости, мобильности, ассоциативности, оригинальности, антистереотипности мышления, развитости воображения, фантазии и т.д.).
2	средний уровень	Уровень творческого начала ярко выражен лишь в отдельных видах медиаобразовательной деятельности
3	низкий уровень	Творческое начало в медиаобразовательной деятельности проявлено слабо или полностью отсутствует

Профессиональная медиакомпетентность педагога - это совокупность его мотивов, знаний, умений, способностей (показатели: мотивационный, информационный, методический, практико-операционный/деятельностный, креативный), способствующих медиаобразовательной деятельности в аудитории различного возраста.

Профессиональная медиакомпетентность педагога характеризуются следующими высокими уровнями показателей:

- 1) мотивационного:** разносторонние мотивы медиаобразовательной деятельности: эмоциональные, гносеологические, гедонистические, нравственные, эстетические и др.; стремление к совершенствованию своих знаний и умений в области медиаобразования;
- 2) информационного:** систематическая информированность, обширные теоретико-педагогические знания в области медиаобразования;
- 3) методического:** развитые методические умения в области медиаобразования (например, умения дать установку на медиавосприятие, объяснить причины, условия и характер возникновения явления, умения развивать восприятие учащихся, выявлять уровни их развития в области медиакультуры, выбирать оптимальные методы, средства и формы проведения занятий, исследовательские умения и т.д.) и ярко выраженный педагогический артистизм (общая педагогическая культура, внешний облик, самопрезентация, самоконтроль, наличие обратной связи с аудиторией и т.д.);
- 4) практико-операционного (деятельностного):** систематическая медиаобразовательная деятельность в процессе учебных занятий разных типов, активная исследовательская медиапедагогическая деятельность;

5) креативного: ярко выраженный уровень творческого начала в медиаобразовательной деятельности (то есть проявление гибкости, мобильности, ассоциативности, оригинальности, антистереотипности мышления, развитости воображения, фантазии и т.д.).

Итоговая форма отчетности – экзамен.

Тематический план учебного курса
«Медиаобразование и медиакомпетентность в зарубежных странах»

	Название темы:	Лекц. (час.)	Практ. (час.)
1	Введение: предмет, цели и задачи медиаобразования. Основные этапы развития медиаобразования в мире	4	4
2	Медиаобразование во Франции	6	4
3	Медиаобразование в Великобритании	6	6
4	Медиаобразование в Германии	4	2
5	Медиаобразование в Канаде	6	8
6	Медиаобразование в Австралии	4	2
7	Медиаобразование в США	6	4
8	Современное состояние медиаобразования за рубежом	4	2
	ИТОГО: 72 час.	40	32

Описание программы учебного курса
«Медиаобразование и медиакомпетентность в зарубежных странах»

Введение: предмет, цели и задачи медиаобразования. Основные этапы развития медиаобразования в мире

Основные задачи лекции:

- определить роль и место медиаобразования в современном мире;
- раскрыть социокультурный контекст развития медиаобразования: главные цели, задачи, проблемы и тенденции, основные теории и направления.
- дать представление об основных терминах, используемых в современном медиаобразовании;

Современное общество и средства массовой коммуникации. Сравнение различных вариантов формулировок понятий «медиаобразование», «медиаграмотность», «медиапедагогика», «медиакомпетентность». Терминология медиаобразования: медиа, медиакультура, медиаграмотность, медиакомпетентность, аудиовизуальное мышление, медиатекст, критическое мышление, медийный язык, и др. Ключевые аспекты (понятия) медиаобразования («агентство медиа», «категория медиа», «язык медиа», «технология медиа», «медийная репрезентация», «аудитория медиа» и др.). Предмет медиаобразования. Цели, содержание и основные задачи медиаобразования.

Основные теории медиаобразования («протекционистская», «развития критического мышления», «культурологическая», «эстетическая»,

«практическая», «удовлетворения потребностей аудитории», «семиотическая» и др.). Ведущие направления медиаобразования: интегрированное медиаобразование, дистанционное медиаобразование, автономное (аспектное) медиаобразование, прикладное (утилитарное) медиаобразование и т.д.

Главные этапы развития медиаобразования в мире: становление медиаобразования (в первой половине XX в.); этап доминирования кинообразования и аудиовизуальной грамотности (в 60-х – 70-х гг. XX в.); этап медиаобразования на материале всех видов медиа (с 80-х гг. XX в.).

Теория «диалога культур» М.Бахтина-В.Библера и ее роль в методологии медиаобразования. Бурное развитие цифровых информационных технологий (компьютеры, Интернет, спутниковое телевидение, видео и т.д.). Целенаправленная поддержка медиаобразования со стороны ООН, ЮНЕСКО, Совета Европы, Европейского Союза.

Тема № 1. Медиаобразование во Франции

Основные задачи лекции:

-познакомить аудиторию с главными этапами исторического развития медиаобразования во Франции, включенного в социокультурный, политический и экономический контекст.

Ключевые этапы развития медиаобразования во Франции. С.Френе – основоположник французской системы медиаобразования на материале печати, прессы. Роль движения кино клубов в системе французского кинообразования. Медиаобразовательные ассоциации и движения во Франции. Роль CLEMI (Centre de liaison de l'enseignement et des moyens d'information) - медиаобразовательного центра, созданного при Министерстве образования Франции, - в развитии медиаграмотности учащихся на материале прессы и Интернета. Анализ базовых методических концепций французского медиаобразования. Французские медиаобразовательные сайты. Ведущие французские медиапедагоги и исследователи.

Тема № 2. Медиаобразование в Великобритании

Основные задачи лекции:

-познакомить аудиторию с главными этапами исторического развития медиаобразования в Великобритании, включенного в социокультурный, политический и экономический контекст.

Ключевые этапы развития медиаобразования в Великобритании. Особенности медиаобразовательного процесса в Англии, Шотландии и Уэльсе. Медиапедагогические ассоциации и движения в Соединенном королевстве. Роль BFI (British Film Institute) – Британского киноинститута и Лондонского университета в развитии движения медиаобразования. Анализ базовых методических концепций британского медиаобразования. Британские медиаобразовательные сайты. Ведущие британские медиапедагоги и исследователи.

Тема № 3. Медиаобразование в Германии

Основные задачи лекции:

-познакомить аудиторию с главными этапами исторического развития медиаобразования в Германии, включенного в социокультурный, политический и экономический контекст.

Ключевые этапы развития медиаобразования в Германии. Особенности медиаобразовательного процесса в различных немецких федеральных землях. Медиапедagogические ассоциации и движения в Германии. Развитие немецкой медиапедagogики в медиаобразовательных центрах и университетах Мюнхена, Дюссельдорфа, Касселя, Гамбурга, Баден-Бадена и других городов. Анализ базовых методических концепций немецкого медиаобразования. Немецкие медиаобразовательные сайты. Ведущие немецкие медиапедagogи и исследователи.

Тема № 4. Медиаобразование в Канаде

Основные задачи лекции:

-познакомить аудиторию с главными этапами исторического развития медиаобразования в Канаде, включенного в социокультурный, политический и экономический контекст.

Ключевые этапы развития медиаобразования в Канаде. Особенности медиаобразовательного процесса в различных канадских провинциях. Медиапедagogические ассоциации и движения в Канаде. Развитие движения медиаграмотности в области среднего и высшего образования Канады. Канада – первая в мире страна с системой обязательного медиаобразования школьников. Анализ базовых методических концепций канадского медиаобразования. Канадские медиаобразовательные сайты. Ведущие канадские медиапедagogи и исследователи.

Тема № 5. Медиаобразование в Австралии

Основные задачи лекции:

-познакомить аудиторию с главными этапами исторического развития медиаобразования в Австралии, включенного в социокультурный, политический и экономический контекст.

Ключевые этапы развития медиаобразования в Австралии. Медиаобразовательные ассоциации и движения в Австралии. Развитие процесса формирования медиаграмотности в области среднего и высшего образования Австралии. Система обязательного медиаобразования школьников в Австралии. Анализ базовых методических концепций австралийского медиаобразования. Австралийские медиаобразовательные сайты. Ведущие австралийские медиапедagogи и исследователи.

Тема № 6. Медиаобразование в США

Основные задачи лекции:

-познакомить аудиторию с главными этапами исторического развития медиаобразования в США, включенного в социокультурный, политический и экономический контекст.

Ключевые этапы развития медиаобразования в США. Особенности процесса поддержки медиаграмотности в различных штатах. Медиаобразовательные ассоциации и движения в США. Развитие движения медиаграмотности в области среднего и высшего образования США. Анализ

базовых методических концепций американского медиаобразования. Американские медиаобразовательные сайты. Ведущие американские медиапедагоги и исследователи.

Тема № 7. Современное состояние медиаобразования за рубежом

Основные задачи лекции:

-познакомить аудиторию с современным состоянием развития медиаобразования за рубежом, включенного в социокультурный, политический и экономический контекст.

Тенденция интеграции медиа (пресса, кинематограф, телевидение, Интернет и т.д.). Дальнейшее развитие комплексных концепций в медиапедагогике. Проведение ряда крупных конференций по медиаобразованию под эгидой ООН, ЮНЕСКО, Совета Европы и Европейского Союза. Увеличение тиражей медиаобразовательной литературы. Интенсивное развитие медиаобразовательного движения в Европе, Азии, Африке и Латинской Америке. Программа EuroMedia Project. Синтез медиаобразования, интернет-образования и дистанционного образования – характерная особенность современных научно-исследовательских и учебных проектов.

Медиаобразование в странах Восточной Европы, Латинской Америки, Азии и Африки.

Краткое описание практических занятий спецкурса

Цели практических занятий:

-развитие творческого, критического, автономного, демократического, толерантного мышления аудитории, способностей студентов к восприятию, интерпретации, анализу медиатекстов, медиаобразовательных теорий и методик;

-развитие у аудитории умений творческого освоения наиболее оригинальных и эффективных методических концепций зарубежных медиапедагогов (составление планов занятий со школьниками, практическая реализация данных планов в аудитории и т.д.);

-развитие у аудиторий умения творчески адаптировать наиболее оригинальные и эффективные методические концепции зарубежных медиапедагогов к современным российским условиям.

Синописис практических занятий:

«Чтение» и коллективное обсуждение медиатекстов. Сравнение основных методических подходов в зарубежном медиаобразовании. Составление плана занятий со школьниками с учетом той или иной теории и методики зарубежного медиаобразования. Практическая реализация данного плана в учебной аудитории. Составление и коллективное обсуждение программ школьных факультативов и кружков по медиаобразованию с учетом основных зарубежных медиапедагогических концепций и т.д.

Литература по проблемам медиаобразования, медиапедагогике в зарубежных странах

(указана только русскоязычная литература начала XXI века. Список более ранних работ см. в монографии: Федоров А.В. Медиаобразование: история, теория и методика. Ростов: ЦВВР, 2001. 708 с., на страницах журнала «Медиаобразование» и на интернетных сайтах Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России: <http://edu.of.ru/mediaeducation> и <http://www.medialiteracy.boom.ru>. В этих же источниках см. списки литературы по медиаобразованию на иностранных языках).

Книги, брошюры

- Бакулев Г.П.** Массовая коммуникация. Западные теории и концепции. М.: Аспект-пресс, 2005. 176 с.
- Бакулев Г.П.** Основные концепции массовой коммуникации. М., 2002.
- Березин В.М.** Массовая коммуникация: сущность, каналы, действия. М.: Изд-во РИП-Холдинг, 2004. 174 с.
- Беспалова А.Г., Корнилов Е.А., Короченский А.П., Лучинский Ю.В., Станько А.И.** История мировой журналистики. Ростов: Изд-во Международ. ин-та журналистики и филологии, 2000. То же: Ростов: Март, 2003. 432 с.
- Брайант Дж., Томпсон, С.** Основы воздействия СМИ. М.: Вильямс, 2004. 432 с.
- Буданцев Ю.П.** Парадигма массовой коммуникации. М., 2001.
- Вершинская О.Н.** Информационно-коммуникационные технологии. М.: Наука, 2007. 203 с.
- Голдякин Н.А.** История отечественного и зарубежного телевидения. М.: Аспект-пресс, 2004. 141 с.
- Грачев Г.В.** Личность и общество: информационно-психологическая безопасность и психологическая защита. М.: ПЕРСЭ, 2003. 304 с.
- Кириллова Н.Б.** Медиакультура: от модерна к постмодерну. М.: Академический проект, 2005. 448 с.
- Короченский А.П.** «Пятая власть»? Медиакритика в теории и практике журналистики. Ростов: Изд-во Ростов. гос. ун-та, 2003. 284 с.
- Короченский А.П.** «Пятая власть»? Феномен медиакритики в контексте информационного рынка. Ростов: Международный ин-т журналистики и филологии, 2002. 272 с.
- Критическое мышление и новые виды грамотности/Сост.**О.Варшавер**. М.: Изд-во ЦГЛ, 2005. 80 с.
- Луман Н.** Медиа коммуникации. М.: Логос, 2005. 280 с.
- Макаров М.М.** Массовая коммуникация в современном мире. М., 2000.
- Маклюэн М.** Понимание медиа. М.; Жуковский, 2003.
- Медиаобразование сегодня: содержание и менеджмент/Отв. ред. **А.В.Федоров**. М.: Изд-во Гос. ун-та управления, 2002. 80 с.
- Моль А.** Социодинамика культуры. М.: КомКнига, 2005.
- Назаров М.М.** Массовая коммуникация в современном мире: Методология анализа и практика исследований. М., 2003.
- Новикова А.А.** Медиаобразование в России и Европе в контексте глобализации. Таганрог: Изд-во Кучма, 2004. 168 с.
- Новикова А.А.** Медиаобразование на занятиях по английскому языку. Таганрог: Изд-во Кучма, 2004. 52 с.
- Рашкофф Д.** Медиавирус. М. Ультра культура, 2003.
- Романовский И.И.** Масс-медиа. Словарь терминов и понятий. М.: Изд-во Союза журналистов России, 2004. 480 с.
- Терин В.П.** Массовая коммуникация. Исследование опыта Запада. М.: Изд-во МГИМО, 2000.
- Федоров А.В.** и др. Медиаобразование. Медиапедагогика. Медиажурналистика. CD. М.: Изд-во МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2005.
- Федоров А.В.** Медиаобразование в зарубежных странах. Таганрог: Изд-во Кучма, 2003. 238 с.
- Федоров А.В.** Медиаобразование и медиаграмотность. Учеб. пособие для вузов. Таганрог: Кучма, 2004.
- Федоров А.В.** Медиаобразование: история, теория и методика. Ростов: ЦВВР. 708 с.
- Федоров А.В.** Медиаобразование: социологические опросы. Таганрог: Изд-во Кучма, 2007. 228 с.

- Федоров А.В.** Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза. М.: Изд-во МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2007. 616 с.
- Федоров А.В., Новикова А.А.** Медиаобразование в ведущих странах Запада. Таганрог: Изд-во Кучма, 2005. 270 с.
- Федоров А.В., Новикова А.А., Колесниченко В.Л., Каруна И.А.** Медиаобразование в США, Канаде и Великобритании. Таганрог: Изд-во Кучма, 2007. 256 с.
- Федотова Л.Н.** Социология массовой коммуникации. М., 2003.

Статьи в журналах и научных сборниках

- Бондаренко Е.А., Журин, А.А.** Состояние медиаобразования в мире//Педагогика. 2002. № 3. С. 88-98.
- Каруна (Донец) И.А.** Британский опыт в области медиаобразования: опыт, проблемы, инновации//Искусство и образование. 2003. № 2. С.66-79.
- Колесниченко В.Л.** Интернет-грамотность в Канаде: проблемы и решения//Медиаобразование. 2006. N 3. С.62-68.
- Колесниченко В.Л.** Канада – лидер медиаобразования//Перспективные информационные технологии и интеллектуальные системы. 2006. N 1. С.68-72.
- Колесниченко В.Л.** Медиаобразование на материале телевидения (канадский опыт)//Преподаватель высшей школы в XXI веке. Сб.4. Таганрог: Изд-во Таганрог. радиотех. ин-та, 2006. С.141–145.
- Колесниченко В.Л.** Оракул электронного века//Медиаобразование. 2006. N 1. С.46-49.
- Короченский А.П.** Медиаобразование как фактор демократизации телевидения (европейский опыт) //Медиаобразование. 2006. N 3. С.44-53.
- Новикова А.А.** Медиа на уроке английского языка: техническое средство обучения или медиаобразование? //Медиаобразование. 2005. № 1. С.107-112.
- Новикова А.А.** Медиаобразование в англоязычных странах//Педагогика. 2001. № 5. С.87-91.
- Новикова А.А.** Медиаобразование в США. Ч.2.//Искусство и образование. 2000. № 4. С.35-49.
- Новикова А.А.** Медиаобразование в США: проблемы и тенденции//Дистанционное и виртуальное обучение. 2000. № 9. С.40-43.
- Новикова А.А.** Медиаобразование в США: проблемы и тенденции//Педагогика. 2000. № 3. С. 68-75.
- Новикова А.А.** Современные тенденции развития медиаобразования в США//Медиаобразование. 2006. N 3. С.54-61.
- Новикова А.А.** Технология веб-квестов как средство развития медиаграмотности учащихся//Журналистика в 2005 году: трансформация моделей СМИ в постсоветском пространстве. М.: Изд-во МГУ, 2006. С.537-539.
- Федоров А.В.** Влияние телеэкранный насилия на детскую аудиторию в США//США-Канада: Экономика, политика, культура. 2004. № 1. С.77-93.
- Федоров А.В.** Кто есть кто в зарубежной медиапедагогике//Медиаобразование. 2006. N 3. С.72-89.
- Федоров А.В.** Медиаобразование в Австралии//Медиаобразование. 2005. № 1. С.103-106.
- Федоров А.В.** Медиаобразование в Бельгии//Дистанционное и виртуальное обучение. 2002. № 6. С.53-56.
- Федоров А.В.** Медиаобразование в Бельгии//Педагогика. 2002. № 1.С.97-99.
- Федоров А.В.** Медиаобразование в Восточной Европе//Медиаобразование. 2005. № 4. С.49-55.
- Федоров А.В.** Медиаобразование в Германии, Австрии и Швейцарии//Медиаобразование. 2005. № 2. С.97-106.
- Федоров А.В.** Медиаобразование в Канаде//Высшее образование в России. 2002. № 1. С.116-118.
- Федоров А.В.** Медиаобразование в контексте теории диалога культур//Школьные технологии. 2003. № 3. С.212-216.
- Федоров А.В.** Медиаобразование в Латинской Америке//Медиаобразование. 2006. N 3. С.69-71.
- Федоров А.В.** Медиаобразование в России//Alma Mater. Вестник высшей школы. 2002. № 7. С.29-32.
- Федоров А.В.** Медиаобразование в Скандинавии//Медиаобразование. 2005. № 3. С.96-101.

- Федоров А.В.** Медиаобразование в Соединенном Королевстве и Ирландии//Медиаобразование. 2006. N 4. С.61-91.
- Федоров А.В.** Медиаобразование во Франции//Педагогика. 2003. № 5. С.90-96.
- Федоров А.В.** Медиаобразование и медиаграмотность в обществах знаний//ЮНЕСКО между этапами Всемирного саммита по информационному обществу. М.: Изд-во Ин-та развития информационного общества, 2005. С.329-339.
- Федоров А.В.** Медиаобразование и медиаграмотность: мнения экспертов//Образовательные технологии XXI века/Ред. С.И.Гудилина, К.М.Тихомирова, Д.Т.Рудакова. М.: Изд-во Ин-та содержания и методов обучения Российской Академии образования, 2004. С.51-71.
- Федоров А.В.** Медиаобразование и медиакритика в современном российском обществе//Журналистика 2003: Обретения и потери, стратегии развития. М.: Изд-во МГУ, 2004. С.38-39.
- Федоров А.В.** Медиаобразование, медиаграмотность, медиакритика и медиакультура//Высшее образование в России. 2005. № 6. С.134-138.
- Федоров А.В.** Международные конференции по медиаобразованию//Медиаобразование. 2006. N 1. С.50-72.
- Федоров А.В.** Основные тенденции развития медиаобразования за рубежом в 70-80-х годах XX века//Вестник Российского гуманитарного научного фонда. 2005. № 1. С.180-191.
- Федоров А.В.** Развитие медиаобразования на современном этапе//Инновации в образовании. 2007. № 3. С.40-51.
- Федоров А.В.** Состояние медиаобразования в мире: мнения экспертов//Медиаобразование. 2007 N 1. С.44-82.
- Федоров А.В.** Состояние медиаобразования в мире: мнения экспертов//Медiateка. 2006. N 3. С.27-33. 2007. N 1. С.26-33.
- Федоров А.В.** Терминология медиаобразования//Искусство и образование. 2000. № 2. С. 33-38.
- Федоров А.В.** Центр изучения медиа и коммуникаций в Центральном-Европейском университете//Медиаобразование. 2007 N 1. С.96-97.
- Федоров А.В., Новикова А.А.** Интерактивное развитие медиакомпетентности в Web Quest и деловой интернет-игре//Медиаобразование. 2006. N 4. С.49-60.
- Федоров А.В., Новикова А.А.** Ключевые теории медиаобразования//Преподаем журналистику: взгляды и опыт/Ред.-сост. С.Г.Корконосенко. СПб.: Изд-во СПб. гос. ун-та, 2006. С.51-84.
- Федоров А.В., Новикова А.А.** Медиа и медиаобразование//Alma Mater. Вестник высшей школы. – 2001. № 11. С.15-23.
- Федоров А.В., Новикова А.А.** Медиаобразование в США и Канаде//США – Канада: Экономика. Политика. Культура. 2004. № 9. С.96-104.
- Федоров А.В., Новикова А.А.** Медиаобразование в США: методические подходы//США и Канада: Экономика-Политика-Культура. 2006. № 1. С.110-119.
- Федоров А.В., Новикова А.А.** Основные теоретические концепции медиаобразования//Вестник Российского гуманитарного научного фонда. 2002. № 1. С.149-158.
- Федоров А.В., Новикова А.А.** Становление медиаобразования в зарубежных странах в 20-х – 40-х годах XX века//Медиаобразование. 2006. N 3. С.18-20.
- Федоров А.В., Чельшева И.В.** Сравнительный анализ медиаобразовательных моделей//Медиаобразование. 2007 N 2. С.52-86.
- Худолеева Е.И.** Преимущества и недостатки использования компьютера при решении педагогических проблем медиаобразования в ФРГ и в России//Компьютерные учебные программы и инновации. 2006. № 7. С.152-157.
- Шариков А.В.** Жак Гонне - исследователь школьной и лицейской прессы//Ж.Гонне. Школьные и лицейские газеты. Становление и развитие школьной и лицейской самодеятельной прессы во Франции. М.: Изд-во ЮНПРЕСС, 2000. С.3-10.

Книжная полка

Парадигма отечественного медиаобразования

Р.В.Сальный

Рецензия на книгу: Федоров А.В., Чельшева И.В., Новикова А.А. и др. Проблемы медиаобразования (научная школа под руководством А.В. Федорова). Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 2007. 212 с.

Сегодня медиа создают представление о реальной действительности, что определяет необходимость особого отношения к проблеме развития медиакультуры современного человека. Формируемый «миф» реальности отстраняет человека от нее, оказывая огромное влияние на возможность осуществления деятельности с осознанным принятием ответственности за собственную жизнь и интересом к ней. Результатом этого становится искаженное, дифференцированное мировоззрение, не позволяющее человеку понять и реализовать собственный потенциал.

Понимание этой проблемы пришло как к российским, так и к зарубежным педагогам и ученым, и сейчас происходит заимствование методов, теоретических концепций школами разных стран. Но результаты этого процесса не всегда соответствуют национальным традициям воспитания и образования, направленным на формирование ментальной идентичности учащихся. В связи с этим крайне необходимо понять принципы адаптации зарубежных теорий медиаобразования к отечественным особенностям процесса воспитания молодого поколения. В монографии есть примеры заимствования технологий и методик медиаобразования иностранных школ, но в описанных исследованиях просматривается вектор, характеризующий своеобразие российского медиаобразования.

В этом отношении интересно рассмотреть специфику подходов к решению проблем медиаобразования отечественными и зарубежными учеными. В представленной книге довольно отчетливо, по нашему мнению, видно различие во взглядах на потенциал эстетической теории медиаобразования. Для российских исследователей и педагогов она является основой, на которой возможно осуществление воспитательного воздействия на учащихся. Для западных представителей медиаобразования эстетическая теория, скорее, основа для формирования защитных (против некачественных медиатекстов) реакций учащихся, развития их эстетического вкуса, умений интерпретировать медиатексты. Отечественные медиапедагоги большее внимание уделяют таким понятиям как мировосприятие, развитие которого - одна из основных целей, осуществляемых в рамках эстетической теории медиаобразования.

Методологической основой для реализации этого направления в рамках представленных в монографии работах является теория диалога культур М.М. Бахтина – В.С. Библера, где ключевой представляется возможность диалога автора и читателя (зрителя, слушателя). Концепция диалога культур лежит в основе культурологической теории медиаобразования, поэтому в исследованиях, представленных в монографии, эстетическая и культурологическая теории используются совместно. Это дает возможность построить такую методику, в результате реализации которой у учащихся будут развиваться способности к пониманию автора и самого себя в диалоге, строящемся на основе медиатекста. И, по мнению многих педагогов и ученых, только в такой ситуации возможно духовно-эстетическое обогащение личности.

Если культурологическая теория в качестве основной цели предполагает установление воспринимающим дискурса текста, то эстетическая понимание - личностного переживания. В связи с этим необходимо отметить используемые авторами работ, собранных в данном издании, такие показатели медиакомпетентности, как «интерпретационный/оценочный» и «перцептивный». Можно проследить влияние между обозначенными теориями и этими показателями. На основе первого показателя можно установить способность анализировать медиатекст, а на основе второго определить возможность сопереживать автору. И если «интерпретационный/оценочный» показатель в большей степени основан на измерении степени умений анализировать структуру текста, то «перцептивный» способности чувственного сближения с миром художника. Но, безусловно, прослеживается их взаимное влияние (как, впрочем, эстетической и культурологической теорий).

Если «интерпретационный/оценочный» показатель характеризует способность анализировать большинство медиатекстов, то «перцептивный» раскрывает свой потенциал, когда речь идет о взаимодействии учащихся с художественными сферой медиа. Здесь на первый план выходит такое направление в рамках медиаобразования как кинопедагогика, которое в качестве основного предмета своей деятельности определяет возможности киноискусств в воспитании аудитории. Произведения экранных искусств представляют собой огромный потенциал для воспитания молодежи, так как предполагают в процессе восприятия интимно-личностный контакт с медиатекстом, актуализируя тем самым жизненный опыт, что делает возможным его обогащение и активное формирование мировоззрения.

Мировоззрение – это, прежде всего, механизм, который дает возможность человеку «идентифицировать себя с самим собой» и определить «свое место в жизни». Мировоззрение состоит из устойчивых образований, процесс познания которых происходит в течение всей жизни и основан на возможности отличать приходящие, уходящие и неизменные сферы мировосприятия, определяющие уникальность личности. Процесс такого познания актуализируется во время диалога с произведениями искусства как сферой, в которой наиболее глубоко и многоаспектно познается сущность

объективной реальности. Поэтому необходимо обратить внимание на то, как воспринимается художественный медиатекст, и как с ним осуществляется интимно-личностный контакт.

Структура высокохудожественного текста организуется таким образом, что уникальность личности автора обнаруживается на разных уровнях, тем самым, воссоздание глубины проникновения художника в рассматриваемую проблему делает возможным соизмерение зрителем разных аспектов собственного и авторского мировосприятия, актуализируя разные компоненты его мировоззрения, а диалог собирает эти компоненты в целое, воссоздавая уникальность его субъектов. Только при таком проникновении в структуру художественного медиатекста можно отождествлять себя с автором, и осознавать своеобразие в собственном и авторском мировосприятии.

Думается, что формирование мировоззрения – это основа отечественного медиаобразования, что весьма важно для образования структуры каждой гармонично развивающейся личности. Отсюда становится очевидным, что российское медиаобразование в большей степени, нежели зарубежное, тяготеет к эстетической парадигме, тем самым, уделяя особое внимание воспитательным возможностям медиакультуры. Примером тому могут послужить слова А.В.Федорова, что «некоторые педагоги (в основном западные – Р.С.) слишком упрощенно понимают медиаобразование как развитие «критического мышления», сужая спектр изучения до работы с рекламой или телевизионными информационными программами (...) и полностью оставляя в стороне художественную сферу медиа» [с.33]. Именно в художественной сфере медиа может осуществляться контакт, который российские медиапедагоги и ученые называют «идентификацией с автором», способствующий тому, что учащиеся каждый раз могут по-новому взглянуть на себя, открыть невидимые компоненты уникального в собственном мировоззрении.

Книжная полка

Список литературы по тематике медиаобразования,
опубликованный украинскими медиапедагогами в 2006-2007 годах

- Бужиков Р.П.** Інноваційно-комунікаційні технології у системі дистанційного навчання // *Вища освіта України*. 2007. № 3. Додаток 3 (т.7). Тематичний випуск „Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору: моніторинг якості освіти”. С.202-206.
- Гришкова Р.О., Онкович Г.В.** Використання засобів масової інформації у формуванні іншомовної соціокультурної компетенції студентів нефілологічних спеціальностей // *Вересень: науково-методичний, інформаційно-політичний журнал*. 2006. №№ 3-4 (36–37). С.35 – 41.
- Козлова А.** Журналістська освіта за кордоном // *Вища освіта України*. 2007. № 2. С.105 – 109.
- Козлова А.** Журналістська освіта за кордоном: проблеми та перспективи // *Українська журналістика: умови формування та перспективи розвитку*: МОН України: Черкаський нац. ун-т ім. Б.Хмельницького / Відп. ред.: С.М.Квіт, Т.Г.Бондаренко. Черкаси, 2007. 528 с. С.18-20.
- Козлова А.** Закордонний досвід підготовки журналістських кадрів // *Вища освіта України*. 2007. № 2. Додаток: тематичний випуск „Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології”. Т.3. С.137-139.
- Козлова Г.В.** Журналістська освіта за кордоном // *Збірник тез науково-практичної конференції „Актуальні теоретичні і прикладні проблеми мас-медіа” факультету масової комунікації та інформаційних технологій*. Рівне: МЕГУ імені академіка Степана Дем’янчука, 1007. 51 с. С. 21 – 23.
- Недоходюк Г.Д.** PR у системі вищої освіти // *Вища освіта України*. Додаток 3 (Т.2). 2006. Тематичний випуск „Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору”. С.282-285.
- Недоходюк Г.Д.** Роль PR- технологій в українській вищій школі у контексті європейської інтеграції // *Вища освіта України*. 2007. № 3. Додаток 3 (т.6). Тематичний випуск „Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору: моніторинг якості освіти”. С.194- 197.
- Онкович А.** Медиадидактика в обучении русскому языку как иностранному // *Мир русского слова и русское слово в мире*. Т. 6 (2). *Методика преподавания русского языка (родного, неродного, иностранного)*. София (Болгария): Neron press, 2007. 480 с. С.335–340.
- Онкович А., Онкович Г.** Медиапедагогіки і медіаосвіта // *Українська журналістика: умови формування та перспективи розвитку*: МОН України: Черкаський нац. ун-т ім. Б.Хмельницького / Відп. ред.: С.М.Квіт, Т.Г.Бондаренко. Черкаси, 2007. 528 с. С. 52 – 57.
- Онкович А.В.** Медиадидактика // *Журналистика и медиаобразование-2007*: в 2 т. Т.1 / под ред. проф. А.П.Короченского. Белгород: БелГУ, 2007. 300 с. С.243-248.
- Онкович А.Д.** Роль часопису „Рідна школа” (США) у формуванні професійної компетенції учителів шкіл українознавства зарубіжжя // *Другий педагогічний конгрес*. Львів: ТзОВ Камула, 2006. 601 с. С.509-519.
- Онкович Г.В.** Засоби масової комунікації у термінологічному просторі медіа-освіти // *Дивослово*. 2007. № 5. С.29-31.
- Онкович Г.В.** Засоби масової комунікації у термінологічному просторі медіа-освіти // *Лексико-грамматические инновации в современных восточнославянских языках*:

- Матеріали III Міжнародної наукової конференції / Дніпропетровськ, 19-20 квітня 2007 г. / Составитель Т.С.Пристайко. Дніпропетровськ: Пороги, 2007. 424 с. С. 380 – 383.*
- Онкович Г.В.** Медіапедагогіка // *Вища освіта України*. 2007. № 2. Додаток 1. С. 123–125.
- Онкович Г.В.** Медіа-педагогіка і медіа-освіта: поширення у світі // *Дивослово*. 2007. №6. С.2-4.
- Онкович Г.В.** Медіапедагогіка як складова медіакультури // *Збірник наукових праць Кременецького обласного гуманітарно-педагогічного інституту імені Тараса Шевченка. Випуск 1. Серія: Педагогічні науки*. Кременець, 2007. 288 с. С. 100–107.
- Онкович Г.В.** Медіапедагогіка. Медіаосвіта. Медіадидактика // *Актуальні проблеми гуманітарної освіти / За заг. ред. д.п.н., проф. Онкович Г.В. та канд. фіз.-мат. н., проф. Ломаковича А. М.* Київ – Кременець: РВЦ КОГПІ імені Тараса Шевченка, 2007. 208 с. С.20 – 25.
- Онкович Г.В.** Медіапедагогіка. Медіаосвіта. Медіадидактика // *Вища освіта України*. 2007. № 2. С.63-69.
- Онкович Г.В.** Медіапедагогіка. Медіаосвіта. Медіадидактика // *Збірник тез науково-практичної конференції „Актуальні теоретичні і прикладні проблеми мас-медіа” факультету масової комунікації та інформаційних технологій*. Рівне: МЕРУ імені академіка Степана Дем’янчука, 2007. 51 с. С. 16–18.
- Онкович Г.В.** Технології медіаосвіти // *Вища освіта України*. 2007. № 3. Додаток 3 (т.5). Тематичний випуск „Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору: моніторинг якості освіти”. С.357 – 363.
- Онкович Г.В.** Часописи національних культурологічних товариств у розширенні обріїв світобачення // *Українська журналістика: умови формування та перспективи розвитку*: МОН України: Черкаський нац. ун-т ім. Б.Хмельницького / Відп. ред.: С.М.Квіт, Т.Г.Бондаренко. Черкаси, 2007. 528 с. С. 49-52.
- Янишин О.К.** Іншомовні періодичні видання у формуванні комунікативних умінь працівників інформаційної сфери (медіадидактичний підхід) // *Вища освіта України*. 2007. № 3. Додаток 3 (т.5). Тематичний випуск „Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору: моніторинг якості освіти”. С.428 – 434.
- Янишин О.К.** Пресодидактика та пресолінгводидактика крізь призму медіаосвіти *Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова. Серія 7. Релігієзнавство. Культура. Філософія. Зб. Наукових праць*. Випуск 11 (24). К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2007. С.226 – 228.