

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ЕЛЕЦКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМ. И.А.БУНИНА»

**Ю.В. Артемова, А.А. Дякина,
Н.В. Осипова, А.Н. Пузатых**

МЕДИАОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СФЕРЕ

Учебное пособие

Елец – 2021

УДК 378.148
ББК 434(0+2) 6
А 86

Печатается по решению редакционно-издательского совета
Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина
от 28.01.2021 г., протокол № 1

Рецензенты:

Н.Н. Кознова, доктор филологических наук, доцент
(ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет
промышленных технологий и дизайна»),

В.А. Мальцева, кандидат педагогических наук, доцент
(ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина»)

Ю.В. Артемова, А.А. Дякина, Н.В. Осипова, А.Н. Пузатых

А 86 Медиаобразовательные технологии в профессиональной сфере: учебное пособие: учебное пособие. – Елец: Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, 2021. – 87 с.
ISBN 978-5-00151-212-7

Учебное пособие представляет собой последовательно изложенные материалы историко-теоретического и практического характера, направленные на формирование и развитие медиакомпетентности студентов разных направлений подготовки. Они могут найти применение в практике интеграции медиаобразовательных технологий в специальные и профильные дисциплины вузовского обучения.

Пособие адресовано студентам, преподавателям, руководителям и слушателям курсов дополнительного профессионального образования соответствующего профиля.

УДК 378.148
ББК 434(0+2) 6

ISBN 978-5-00151-212-7

© Елецкий государственный
университет им. И.А. Бунина, 2021

ВВЕДЕНИЕ

В 2003 году на факультете журналистики МГУ им. М.В. Ломоносова стартовал проект «Медиаобразование» и был разработан «Российский модуль медиаобразования» (Е.Л. Вартановой, Я.Н. Засурским).

Общественное обсуждение проекта началось только в 2009 году. С тех пор минуло больше 10 лет, но первостепенной проблемой медиаобразования, по-прежнему, остается дискуссионность. Нет единого определения основного понятия и его дефиниций. Поэтому в качестве «рабочего» варианта авторами пособия взята трактовка одного из ведущих специалистов данной сферы – А.В. Федорова, который считает, что *медиаобразование* – это «процесс развития личности с помощью и на материале медиа, нацеленный на формирование культуры взаимодействия с медиа, развитие творческих, коммуникативных навыков, критического мышления, восприятия, интерпретации, анализа и оценки медиатекстов, изучение различных форм самовыражения с использованием медийных технологий»¹. Понятие «медиа» в этом контексте, на наш взгляд, следует связывать только с массовой информацией. Следовательно, оно включает: печать, радио, телевидение, интернет, кино.

Оговорим еще один важный момент: медиаобразование может быть направлено на самые различные возрастные категории и слои населения. В нашем случае – это студенты. Именно им как будущим специалистам, которым предстоит осуществлять профессиональную деятельность в условиях цифровой экономики, необходимы медийные знания, умения и навыки. В настоящее время вопрос стоит таким образом, что профессиональные компетенции выпускника не могут быть полными без медиакомпетенций.

Авторы пособия ориентируются на разработанные ими ранее модели медиаобразовательного развития студентов разных профилей и направлений подготовки. Первая рассчитана на самую широкую аудиторию, не связанную по роду своей будущей профессии с журналистикой и СМИ. Она включает: интеграцию медиаобразовательных технологий в специальные дисциплины, изучение медиаориентированных курсов в качестве самостоятельных и программу ДПО «Медиаобразовательные технологии в профессиональной сфере». Вторая модель апеллирует к студентам, получающим профессию журналистов. Она учитывает их более высокий «входящий уровень» знаний, поэтому, прежде всего, нацелена на прохождение ими указанного курса дополнительного образования. При этом происходит корректировка самих установок. Задача состоит в подготовке слушателей к ведению массового медиаобразования, т.е. к выполнению, по сути, роли медиапедагогов.

¹ Fedorov A. On Media Education. Moscow: ICOS UNESCO IFAP (Russia), 2008. p. 6.

Медиаобразование как таковое предусматривает формирование у студентов компетенций в следующих областях:

1. Теории массовой информации;
2. Медиакритики;
3. Медиатворчества.

В предлагаемом учебном пособии первая составляющая включена в раздел «Медиаобразование в России и за рубежом», знакомящий с основными этапами развития данной отрасли образования и его современным состоянием. Второй и третий аспекты рассмотрены в самостоятельных разделах.

Вопросы медиатворчества освещены с учетом процесса конвергенции СМИ и мультимедийных интернет-возможностей.

Авторский коллектив

РАЗДЕЛ 1. МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ

Тема 1. Российское медиаобразование

Развитие кинематографического искусства в России началось в апреле 1896 года, когда в стране появилась киноаппаратура. Первым, кому удалось раскрыть социально-педагогический потенциал этого явления и заложить основы медиаобразования и воспитания, был Александр Ханжонков, основатель московского акционерного общества «А. Ханжонков и Ко» в 1906 году.

Однако кинообразование в России началось в советское время, в 1919 году, с открытием в Москве первой киношколы. Главными центрами медиаобразования в 1920-е годы стали разного рода киноклубы, клубы молодых журналистов, любительские кино- и фотостудии.

В 1925 году было открыто Общество друзей советского кино (ОДСК), которое провело первую Всероссийскую конференцию (1928 г.). В ней приняли участие представители 60 городов РФ. Общество выпускало газету «Кино». В 1930 году в ОДСК входило около 110 тыс. человек. Главной целью организации было изучение предпочтений массовой аудитории и ее обучение средствами кино.

В тот же период происходит становление любительской печати: школьниками и молодежными союзами выпускаются многочисленные газеты и журналы. Активно развивается медиаобразование молодежи посредством самих СМИ.

Однако затем последовал период стагнации и можно говорить, что лишь в конце 1950-х – начале 1960-х медиаобразование получило второе дыхание для своего развития. Стало расти количество учреждений, где читались курсы по кинообразованию. Начиная с 1957 года, снова открываются клубы любителей кино. В 1967 году в Москве организован первый большой семинар, куда были приглашены руководители киноклубов из 36 городов Советского Союза. Целью клубов был не только просмотр кинофильмов, но и изучение истории кинематографа, произведений выдающихся режиссеров¹.

К 1967 году существовало примерно 4 тысячи малых любительских киностудий и кружков², которые и являлись настоящими центрами медиаобразования. Кроме того, они занимались социологическими исследованиями, просветительской работой: изучали историю и современность кино, проводя показы, обсуждения фильмы, организовывая выставки, снимая любительское кино. Вместе с тем развернулось движение школьных журналистов и фотографов.

Благодаря производству 8- и 16-мм фотоаппаратов движение самодеятельных киностудий активно развивалось до начала 1980-х годов. Их организа-

¹ Лебедев Н. Кино и зритель: Заметки киноведа. Москва: Бюро пропаганды советского киноискусства. 1969. 55 с.

² Ильичев С., Нащекин Б. Кинолюбительство: истоки и перспективы. Москва: Искусство. 1986. 128 с.

торы обучались в Московском институте культуры, педагогических институтах и университетах. Количество клубов и студий выросло с 5 тыс. (1974 г.) до 11 тыс. (1983 г.), а количество участников – с 60 000 до 120-130 тыс. человек¹. Во второй половине 1980-х многие из этих клубов начали использовать видеокассеты для производства фильмов.

Особенностью программ по киноискусству была их направленность на расширение духовного мира, развитие культуры личности².

В начале 1980-х годов был проведен большой эксперимент по включению кинообразования в программу начальной и средней школы в некоторых московских школах. Аналогичные эксперименты имели место в летних детских центрах «Океан» и «Орленок». Некоторые институты повышения квалификации учителей (в Москве, Кургане, Твери) также внесли свой вклад в развитие данного направления медиаобразования. Некоторые университеты интегрировали медиаобразование в курсы эстетического воспитания.

Однако медиаобразование в СССР не стало обязательным предметом ни в школах, ни в высших учебных заведениях. Как следствие – отсутствие национальной учебной программы, стандартов или руководств. Поэтому медиаобразование могло быть интегрировано лишь в некоторые курсы по желанию самих преподавателей. Так, например, с 1970 года в Воронежском педагогическом институте читаются курсы киноведения. Позже аналогичные курсы появились в Воронежском университете и Институте искусств, а также в нескольких школах региона.

В 1967 году при Союзе кинематографистов СССР был учрежден Совет по кинообразованию в школе и вузе. Его первым главой стал кинокритик Н. Лебедев, а затем профессор И. Вайсфельд, который стал первым российским медиапедагогом, выступившим с докладом о проблемах медиаобразования на конференции ЮНЕСКО в Риме. Главной задачей данного Совета считалось объединение усилий медиа-учителей и энтузиастов из различных городов страны. Совет сотрудничал с Министерством образования, Педагогической академией и Государственным Комитетом по кинематографии, в частности, в области издания учебных планов, спонсирования семинаров, симпозиумов и конференций. В результате чего, начиная со второй половины 1960-х, конференции по кинообразованию регулярно проводились в различных городах страны.

В 1980-е годы исследования в области медиаобразования не только продолжают, но и расширяются по масштабам; происходит переход от описания и обобщения педагогического опыта к раскрытию психологических и социологических основ данного феномена. Ученых стала интересовать проблема влияния медиа на дошкольников и детей младшего школьного возраста³.

В конце 1980-х годов стремительное развитие видеоиндустрии начало изменять работу киноклубов и детских любительских студий. Все чаще стали

¹ Ильичев С., Нашекин Б. Там же.

² Вайсфельд И.В. Эволюция экрана, эволюция восприятия // Специалист. 1999. № 5. С. 5.

³ Шарилов А.В. Медиаобразование мировой и отечественный опыт. Москва: Российская академия образования, 1990. 66 с.

использоваться видеокассеты и видеокамеры для того, чтобы снимать и показывать фильмы. Появились школьные телестудии. В 1990 году была образована Ассоциация молодых журналистов. В 1998 году Совет по кинообразованию был преобразован в Ассоциацию кинообразования и медиапедагогики. В 1990-е годы она вошла в Европейскую ассоциацию аудиовизуального медиаобразования.

Сегодня насчитывается около 300 участников Российской Ассоциации кинообразования и медиапедагогики. Основными задачами организации являются: интеграция курсов медиаграмотности в школы и вузы; разработка школьных и университетских программ; программ подготовки учителей; проведение конференций и семинаров; публикация научных трудов; ведение интернет-ресурсов по медиаобразованию.

В конце 1980-х гг. была создана Федерация кино клубов России. Активно выпускались учебные пособия по медиаобразованию такими издательскими домами как «Просвещение», «Педагогика», «Детская литература». Публиковалось много монографий, программ, посвященных вопросам медиаобразования. Статьи по кино/медиаобразованию публиковались в журналах «Искусство кино», «Педагогика», «Специалист», «Экран» и др. Поэтому недостатка в педагогической литературе не было. Однако до 2005 года не было регулярного академического издания по медиаобразованию. Журнал «Медиаобразование»¹ был организован совместно Ассоциацией кинообразования и медиапедагогики и Таганрогским государственным педагогическим институтом. Он стал площадкой для обмена информацией о различных формах и содержании медиаобразования, тем самым способствуя существенной координации усилий российских медиапедагогов.

Лидером исследований в области медиаобразования многие десятилетия была Лаборатория экранных искусств при Институте художественного образования Российской академии образования.

Начиная с 1990-х годов, российские специалисты по медиаобразованию (Ю. Усов, Л. Баженова, А. Левицкая, Г. Поличко, А. Спичкин, А. Шариков, А. Федоров и др.) стали активно продвигать на международной арене отечественный опыт, участвуя в международных конференциях по медиаобразованию.

К 2001 году значительно выросло количество средних и высших учебных заведений, которые занимались подготовкой профессионалов в области медиа. Кроме Всероссийского государственного института кинематографии им. С.А. Герасимова можно также выделить Высшую школу режиссеров и сценаристов, Санкт-Петербургский государственный институт кино и телевидения и другие.

Открытие новой специальности «Медиаобразование» в 2002 году в Таганрогском государственном педагогическом институте стало важным событием в развитии данной сферы в России. Руководителем медиаобразовательного

¹ Журнал «Медиаобразование» // Режим доступа: <http://ejournal53.com/> (дата обращения: 09.05.2021).

направления выступил А. Федоров. Команда педагогов под его руководством последовательно шла к этой цели: с 1994 года издала около 30 монографий, ставших научно-методической базой, обеспечивающей реализацию образовательной программы.

В 2004 году ЮНЕСКО совместно с Южно-Уральским центром медиаобразования организовала круглый стол под названием «Медиаобразование: проблемы и перспективы»¹. На нем обсуждались концепции медиаобразования, стандарты, определялись пути освещения проблем медиаобразования совместно с национальными и региональными СМИ. Медиаобразование рассматривалось как одно из направлений национальной информационной и образовательной политики, социальной интеграции. В итоговом документе предлагалось ввести профильную специальность «Медиаобразование» в высшие учебные заведения России; создать дорожную карту развития медиаобразования в разных регионах страны; проанализировать и обобщить российский опыт медиаобразования; издать «Энциклопедию медиа и медиаобразования»; поддерживать регулярный выпуск журнала «Медиаобразование».

В начале XXI века начали создаваться различные центры и реализовываться программы по медиаобразованию в Белгороде, Челябинске, Екатеринбурге и других городах. В 2005 году Центр медиаобразования в г. Тольятти организовал интернет-игру для школьников «Виртуальный тур по стране медиа». В Таганрогском государственном педагогическом институте была запущена первая Всероссийская научно-исследовательская школа молодежи «Медиаобразование и медиакомпетентность» (18-25 октября 2009 г.). Школа проводилась при финансовой поддержке Федерального агентства по науке и инновациям в рамках федеральной программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России на 2009-2013 годы» (руководитель – профессор Александр Федоров, Президент Российской ассоциации медиаобразования и главный редактор журнала «Медиаобразование»). В работе приняли участие 60 молодых ученых из Белгорода, Борисоглебска, Иркутска, Красноярска, Москвы, Санкт-Петербурга, Владикавказа и других городов России.

Таким образом, рост интереса к медиаобразованию во всем мире, его поддержка со стороны ЮНЕСКО, функционирование многочисленных центров дает основание считать, что медиаобразование имеет устойчивые перспективы развития в России.

Тема 2. История медиаобразования в Великобритании

История массовой коммуникации в Великобритании берет свое начало в 1476 году, когда Уильям Кекстон напечатал первую английскую книгу. Первая ежедневная газета в Англии, *The Daily Courant*, появилась в 1702 году, а первый номер газеты «Таймс» (*The Times*) вышел в 1785 году. В 1805 году новости о

¹ Межрегиональный Круглый стол «Медиаобразование: проблемы и перспективы», 20-22 октября 2004 г. Челябинск.

знаменитой морской победе в Трафальгарской битве и смерти Адмирала лорда Нельсона шли до Британии две недели, прежде чем были опубликованы в газете «Таймс», прочитать которую могло не более нескольких тысяч человек.

Первой книгой, посвященной изучению медиапродуктов в современном смысле этого слова, была книга «Культура и окружающая среда» Ф.Р. Ливиса и Дениса Томпсона, опубликованная в 1933 году. Этот практический учебник произвел огромное впечатление на современных педагогов и рассматривался как призыв к сопротивлению пагубному влиянию медиа. В таком элитарном (или миноритарном) взгляде на средства массовой информации как источник опасного влияния на рабочий класс книга включалась в широкий проект Ф.Р. Ливиса по изучению цивилизационной роли искусства и литературы.

Ключевым для авторов был «избирательный подход»: они утверждали, что «учеников нужно научить различать и сопротивляться» легким удовольствиям и дешевым эмоциям, поощряемым медиа¹. Влияние взглядов Ф.Р. Ливиса и Д. Томпсона на образование как на «прививку» заключается в том, что они стали важной составляющей двух основных правительственных отчетов об образовании в течение следующих тридцати лет: отчета Спенса 1938 года и отчета Кроутера 1959 года. Несмотря на значительный прогресс, который был сделан в области изучения сферы медиаобразования, концепция Ф.Р. Ливиса и Д. Томпсона и сегодня по-прежнему оказывает большое влияние на взгляды ученых.

В 1960 году Национальный союз учителей Великобритании организовал крупную конференцию на тему «Популярная культура и личная ответственность» (англ. Popular Culture and Personal Responsibility). Конференция отличалась ярко выраженным противостоянием между старыми и новыми подходами к медиа. С одной стороны, было много беспокойства и враждебности по отношению к таким новым формам масс-медиа, как коммерческое телевидение, которое появилось в 1955 году и которое, как казалось некоторым учителям, не только развращало молодежь, но даже знаменовало конец западной цивилизации, в той форме, в какой ее все знали. Одним из наиболее значительных результатов конференции стало издание книги «Избирательный подход и популярная культура» под редакцией Д. Томпсона². Это послужило основанием для определения значимости масс-медиа и попыткой создать критерии ценностного отбора «стоящих» и «тривиальных» продуктов массовой культуры. Прогрессивное движение, возникшее на конференции 1960 года, также нашло официальное выражение в Отчете Ньюсома 1963 года об образовании, в котором говорилось о том, что школы должны оказывать «уравновешивающую помощь» популярной культуре³.

Еще одним важным признаком растущего осознания ценности изучения масс-медиа была публикация в 1964 году книги Стюарта Холла и Пэдди Уон-

¹ Leavis F.R., Thompson D. Culture and environment. Chatto & Windus, London, 1933.

² Thompson D. Discrimination and Popular Culture. Penguin Books, 1964.

³ The Newsom Report. 1963. – URL: <http://www.educationengland.org.uk/documents/newsom/newsom1963.html> (дата обращения: 07.05.2021).

нела «Популярное искусство»¹, которая содержала всесторонний анализ жанров популярной культуры и побуждала учителей искать культурную ценность в продуктах масс-медиа.

Разрыв между развитыми вкусами учителей среднего класса и более «приземленными» вкусами их учеников, который был представлен в данной книге, привел к значительным педагогическим трудностям. Двумя последующими попытками преодолеть эту проблему были книги «Понимание масс-медиа» Николаса Такера (1966)² и «Масс-медиа в классе» Брайана Ферта (1968)³. Эти работы были направлены на то, чтобы учитывать прежде всего вкусы учеников. Однако реализация обозначенной цели была затруднительна, отсутствием в книгах какая-либо последовательно критической теория оценивания медиапродуктов.

В 1985 году Л. Мастерман высказался о «провале», с его точки зрения, движения популярного искусства. Он отмечал, что за 17 лет, прошедших с момента публикации книги Ферта, в Великобритании не было опубликовано ни одной полноформатной книги по медиаобразованию, предназначенной для использования в школе⁴. Говоря о причинах подобного положения дел, Л. Мастерман привел шесть аргументов против избирательного подхода к масс-медиа. Во-первых, он отмечает, что это «изначально движение среднего класса и является глубоко патерналистским, и неоправданно насаждает свои собственные стандарты суждения, в значительной степени пренебрегает вкусами учеников, стремясь их улучшить»⁵. Во-вторых, не было проведено достаточной теоретической работы для определения критериев оценки медиа, и, таким образом, любые суждения были мало авторитетными. В-третьих, сомнительна сама уместность применения эстетических критериев к таким медиаматериалам, как новости и реклама. В-четвертых, эти подходы основаны на наивно трансцендентном понятии ценности, которое игнорирует социальные и идеологические основы конкретных интерпретаций, а также критерий, лежащих в основе утверждений о ценностях. В-пятых, занимаясь тщательным анализом текстов, практики пренебрегали контекстами, в которых они создавались, распространялись и потреблялись. Наконец, возникли огромные практические трудности, особенно после введения системы общего образования в 1960-х годах, когда в классе стали применять избирательные подходы, потому что больше не существовало консенсуса в отношении общих ценностей.

Помимо работы отдельных ученых, 1960-е годы были отмечены важными институциональными событиями, включая создание первой кафедры кинематографии в Британском университете (Лондон) в 1961 году, Центра современных культурных исследований в Бирмингемском университете в 1964 году (сначала под руководством Ричарда Хоггарта, а затем, с 1969 по 1979 год, Стюарта Холла) и Центра исследований массовых коммуникаций в Лестерском университе-

¹ Hall S., Whannel P. The Popular Arts. Duke University Press, 1964.

² Tucker N. Understanding the Mass Media. Cambridge University Press, 1967.

³ Firth B. Mass Media in the Classroom. Macmillan, 1968.

⁴ Masterman L. Teaching the media. London: Routledge, 1985. P. 58.

⁵ Masterman L. Teaching the media. London: Routledge, 1985. P. 59.

те в 1966 году. Данные процессы способствовали постепенному продвижению исследований медиа и культуры в рамках университетского образования. Однако следует отметить, что все они в значительной степени представляли собой научную работу, а на практике к концу 1960-х годов в стране имелось только два курса бакалавриата, которые были посвящены изучению масс-медиа.

Следующее десятилетие, несмотря на все проблемы теории, практики и институциональной поддержки, внесло значительный вклад в изучение масс-медиа в Великобритании. К примеру, в 1973 году были опубликованы книги: «Как создаются новости» С. Коэна и Дж. Янга¹, Дж. Мердока и Дж. Фелпа «Средства массовой информации в средней школе»² и «Введение в язык образа и звука» Дж. Голя³. Последняя работа была основополагающей в области визуальной грамотности. Она позиционировала идеи необходимости медиаобразования для учеников начальных классов, т.е. той возрастной категории, которая прежде не учитывалась. В 1975 году в «Отчете Буллока», было обращено внимание на значение телевидения в восприятии мира детьми, а учителям настоятельно рекомендовалось использовать этот опыт на занятиях по медиаподготовке⁴. В следующем году первое из знаменитых исследований Медиа-группы Университета Глазго «Плохие новости» вызвало бурю споров из-за того, что оно разоблачило предвзятость телевизионных СМИ в освещении индустриальных новостей.

Однако наиболее значимым событием 1970-х годов стал курс «Массовая коммуникация и общество», который начали читать в Открытом университете.

Еще одним важным вкладом в область развития медиаобразования 1970-х явилась публикация Мак Шейном книги «Как пользоваться медиа»⁵.

1980-е годы начались многообещающе, когда ЮНЕСКО подготовила доклад «Много голосов – один мир» (доклад Мак Брайда) о глобальных проблемах коммуникации⁶. За этим последовал Международный симпозиум по медиаобразованию, состоявшийся в 1982 году в Грюнвальде (ФРГ), на котором была подготовлена Декларация о медиаобразовании.

В следующем году последовало еще одно официальное признание необходимости медиаобразования, которое прозвучало на уровне Министерства образования и науки в отчете «Популярное телевидение и школьники». В документе утверждалось, что «недостаточно просто специализированных курсов по медиа: все учителя должны принимать участие в изучении и обсуждении телевизионных программ с молодежью»⁷.

¹ Cohen S., and Young J. The manufacture of news. London: Constable, 1973.

² Murdoch G., and Phelps G. Mass media and the secondary school. London: Macmillan, 1973.

³ Golay, J. P. (1973) Introduction to the language of image and sound. London: British Film-Institute, 1973.

⁴ HMSO A language for life (The Bullock Report). London: HMSO, 1975.

⁵ Mac Shane, D. Using the media. London: Pluto Press, 1979.

⁶ International Commission for the Study of Communication Problems Many voices, one world (The Mac Bride Report), UNESCO, Paris, 1980.

⁷ Department of Education and Science – Popular TV and schoolchildren. London: DES, 1983.

Примерно в это же время Открытый университет запустил новый курс «Популярная культура», который был вдвое длиннее предыдущего и с большим успехом проходил до 1987 года. Он оказал значительное влияние на поколение преподавателей, занимающихся медиа-исследованиями, особенно за счет множества специально созданных книг, которые предлагались в данном курсе.

Однако самым значимым событием в области медиаобразования стал выход 1985 году работы Л. Мастермана «Обучение медиа», которая объединила все политические заявления и теоретические течения в практическую прогрессивную педагогику, и которая до сих пор считается «библией» для медиапедагогов. Эта работа важна тем, что в ней определены общие принципы обучения медиа (для всех возрастных категорий) и предложены принципы ее систематизации и проведения.

Однако, несмотря на настоящий взрыв интереса к медиа в 1990-х годах, в Великобритании резко сократились часы школьного обучения. Это было вызвано призывом «Назад к основам» и воплощено в новой общенациональной образовательной тактике. В результате чего медиаобразование как предмет с трудом удержалось в весьма загруженном расписании, несмотря на его популярность среди учеников.

Тема 3. Современное состояние медиаобразования в Великобритании

Основная квалификация, которую получают в Великобритании ученики в возрасте от 14 до 16 лет, известна как GCSE (аттестат об общем среднем образовании). В настоящее время существует четыре органа, присуждающих такую квалификацию, которые предлагают получение аттестата об общем среднем образовании в области Медиаведения. Поскольку их учебные программы (сегодня их называют «спецификации») очень похожи, мы рассмотрим только одну из них, которая реализуется Оксфордским и Кембриджским Королевским обществом искусств (OCR)¹. Однако, несмотря на сходство, есть некоторые различия в акцентах, которые следует иметь в виду. В частности, OCR стремилось дать больше приоритета производственной работе в своих спецификациях, а недавно адаптировало их, уменьшив количество компонентов текстового анализа, чтобы отделить курс «Медиаведения» от связанных курсов «Английского языка и кинематографии».

Спецификации по Медиаведению разработаны для реализации следующих элементов:

- развитие навыков медиаграмотности, позволяющих кандидатам достичь независимости в своих знаниях и опыте при работе с медиа;
- развитие технических и творческих производственных навыков дляощерения творческой и эстетической деятельности в медийном контексте.

В спецификациях, где делается акцент на «критической независимости» и «удовольствии» от работы с медиа, бросается в глаза полное отсутствие изби-

¹ OCR – URL: www.ocr.org.uk (дата обращения: 08.05.2021).

рательного подхода к медиа с моральной точки зрения, которая раньше была высказана Ф.Р. Ливисом. Также примечательна степень, в которой эти спецификации соответствуют предложениям Л. Мастермана, что отражает влияние, которое его работа оказала на развитие дисциплины этого уровня. С другой стороны, хотя практическая работа и включена, она связана исключительно с творческими целями, а не с повышением критического понимания медиа.

Изучение спецификаций OCR, необходимых для получения аттестата по Медиаведению, показывает, что разработчики этого курса учли многие образовательные цели, поставленные Л. Мастерманом, хотя и без элементов, предложенных Паулу Фрейре.

Что касается высшего образования в Великобритании, то существует явная тенденция представлять комбинированные курсы. Сегодня насчитывается 115 различных учебных заведений, предлагающих в общей сложности 1000 степеней бакалавра, связанных с изучением медиа. Несмотря на такую впечатляющую цифру, демонстрирующую популярность изучения медиа, следует отметить, что большинство таких курсов носят именно комбинированный характер. Например, из 38 курсов бакалавриата, предлагаемых Университетским колледжем Чичестера, только один называется просто «Медиаведение». Остальные курсы вбирают в себя, к примеру, медиаведение и английский язык, теологию, религиоведение и новые медиа, медиаведение и развитие спорта (Университетский колледж Честера).

Тема 4. История медиаобразования в США

Сегодня исследователи, с одной стороны, отмечают важную роль новой парадигмы медиаобразования для развития конвергенции глобальных СМИ, а с другой – отсутствие прогресса в развитии медиаобразования в Соединенных Штатах Америки¹. Парадоксально выглядит тот факт, что, являясь ведущим экспортером медиапродукции в мире, Соединенные Штаты сильно отстают от других англоязычных стран (Австралия, Канада и Великобритания) во всех аспектах формального медиаобразования².

Р. Кьюби³ изучил причины отставания США в области медиаобразования с культурной, экономической, исторической и политической точек зрения. Он указал четыре фактора, препятствующих развитию медиаобразования: обширная география, культурное разнообразие, отсутствие катализатора и различные теоретические парадигмы.

¹ Gregorian N. Media literacy & core curriculum: Initial results from the evaluation of a new media-literacy program funded by the U.S. Department of Education. Threshold: Exploring the Future of Education, winter, 2006.

² Kubey R. Media literacy and the teaching of civics and social studies at the dawn of the 21st century // American Behavioral Scientist. 2004. 48(1). 69-77.

³ Kubey R. Obstacles to the development of media education in the U.S. // Journal of Communication. 1998. 48(1). 58-69; Kubey R. Why U.S. media education lags behind the rest of the English-speaking world // Television & New Media. 2003. 4(4). 351-370.

Во-первых, обширная география Соединенных Штатов, включающая 50 штатов площадью около 3,6 миллионов квадратных миль, неизбежно привела к большой изоляции медиаобразования, особенно когда у каждого штата есть свои собственные образовательные органы. Отсутствие близости и взаимодействия между преподавателями медиаобразования в разных штатах привело к созданию некоммерческих ассоциаций по адвокации медиаобразования, например, Центра медиаграмотности и Центра медиаобразования, которые возникли вне образовательной системы.

Во-вторых, Соединенным Штатам как многокультурному обществу труднее, чем другим англоязычным странам, прийти к консенсусу по вопросам медиаобразования. Другими словами, если общество более однородно, родителям, как правило, легче наделять соответствующие органы полномочиями проводить определенную политику в области образования. Например, в отличие от Соединенных Штатов, первый в Канаде Летний институт по изучению кино и телевидения, спонсируемый Национальным советом по кинематографии, был предназначен для учителей медиа. Непрерывное развитие привело к основанию в 1992 году Канадской ассоциации медиаорганизации, которая представляла интересы всех подобных организаций в стране.

В-третьих, как производитель и экспортер медийной продукции Соединенные Штаты были лишены возможности использовать медиа в качестве катализатора медиаобразования. Страны, импортирующие фильмы, музыку или телевизионную продукцию, обычно очень чувствительны к воздействию иностранных компонентов, которые могут угрожать их культурной самобытности. Таким образом, чтобы защитить культурную целостность, страна пытается разработать руководящие принципы или политику в области медиаобразования. Нехватка зарубежных медийных продуктов в Соединенных Штатах не вызывала беспокойства или необходимости «продвигать дело медиаобразования», как это делали другие страны¹.

В-четвертых, в Соединенных Штатах нет соответствующей теоретической парадигмы медиаведения, которая могла бы послужить импульсом и руководством для педагогического развития медиаобразования. Согласно Дэвиду Букингему², в книге Ливиса и Томпсона (1933) систематически предлагалась модель медиаобразования для школ начала 20 века. Развитие культуроведения на основе работ этих ученых стало главной силой развития медиаобразования в течение десятилетий в Соединенном Королевстве, и это влияние распространилось на Австралию, Канаду и другие англоязычные страны. В результате культурная парадигма в других странах привела к более студенто-центрическому подходу, который подчеркивает деконструкцию медиа-контента и процесса осмысления или интерпретации медиа-аудитории, в то время как в Соединенных Штатах по-прежнему распространен «прививочно-протекционистский»

¹ Kubey R. Obstacles to the development of media education in the U.S. // Journal of Communication. 1998. 48(1). 59.

² Buckingham D. Media education in the UK: Moving beyond protectionism // Journal of Communication. 1998. 48(1). 35-43.

подход, который стремятся ввести «популярные формы в класс только для того, чтобы отбросить их как коммерческие, манипулятивные и производные...»¹.

В совокупности эти препятствия рисуют картину того, насколько трудно Соединенным Штатам разработать целостную систему медиаобразования с точки зрения политики, обучения и исследований. Но некоммерческие ассоциации медиаобразования и ученые продолжают коллективно прилагать усилия для продвижения медиаобразования.

Расцвет медиаобразования в США произошел в конце 1960-х годов. Начиная с этого времени, развитие медиаобразования в стране можно условно разделить на три этапа: 1) этап «прививки»; 2) этап осознания; 3) переходный этап.

Этап «прививки». Только в конце 1960-х годов первые учителя и руководители учебных заведений начали понимать, что медиа прочно вошли в жизнь людей. Они осознали, что им нужно заниматься медиаобразованием. До этого книги считались единственной аутентичной средой для учеников. В школах преподавались древняя литература и история, а на уроках музыки предпочтение отдавалось классике.

На первом этапе осознания воздействия медиа учителя пытались защитить учащихся, используя стратегию «прививки». Модель «прививки» предусматривает, что зрители подобны листу белой бумаги, на котором медиа могут свободно рисовать свою картинку. Беспокойство вызывало то, что медиа оказывают негативное влияние, поэтому необходимо было защитить зрителей и культурные ценности от негатива. Было важно избирательно подходить к медиа-продуктам, отфильтровывая «плохие» медиа и поощряя эстетическое восприятие «хороших» медиа. Согласно Б. Уолшу², чтобы защитить учащихся от негативного влияния медиакультуры, учителя, как правило, использовали медиа на уроках, чтобы показать глупость и бесполезность того, что они несут.

Этап осознания. Поскольку высмеивание или обесценивание влияния медиа совершенно не помогло ученикам или зрителям, с конца 1970-х годов учителя начали использовать медиа, чтобы привлечь учеников к их изучению. Б. Уолш³ указал, что на этом этапе использовался подход «втянуть их», при котором учителя использовали популярные медиа, такие как песни поп-исполнителей или отрывки из популярных фильмов, чтобы привлечь внимание учеников.

Помимо того, что на этом этапе медиа рассматривались как инструмент для достижения образовательных целей, теперь вместо эстетической оценки хороших медиа стали использовать идеологические подходы к ним. На этом этапе формирование у учеников критического взгляда на медиа происходило за счет постановки таких вопросов: Как медиа представляют «реальность»? Чью «реальность» представляют медиа? Какие интересы представляют медиа? Как

¹ Masterman L. A rationale for media education. In R. Kubey (Ed.), Media literacy in the information age: Current perspectives (pp. 15-68). New Brunswick, NJ: Transaction, 1997.

² Walsh B. A brief history of media education. 2006. – URL: <https://www.medialit.org/reading-room/brief-history-media-education> (дата обращения: 09.05.2021).

³ Walsh B. там же.

производятся медиа программы? Какое значение имеют медиа программы? Как формируется это значение? На этом этапе появились исследования, основанные на социально-политическом анализе медиа, но данное направление по-прежнему отсутствовало в школьной практике¹. Фаза осознания длилась около 20 лет, до конца 1980-х годов, когда медиаобразование в Соединенных Штатах вступило в критически переходную стадию.

На данном этапе учителя начали использовать медиа, задавая критические вопросы о влиянии мультимедийного контента на формирование смыслов. Именно тогда в Соединенных Штатах произошел сдвиг парадигмы медиаобразования. Развитие экранной теории, которая была представлена работами Л. Мастермана, привело к тому, что на занятиях в школах стали использовать элементы «семиотики, структурализма, психоаналитической теории, постструктурализма и марксистских теорий идеологии»².

Переходный этап. С конца 80-х годов прошлого века в медиаобразовании в США начался важный переходный этап. Учителя понимали, что и масс-медиа, и зрители влияли на формирование смыслов. Взаимодействие смыслов, которые несли медиа, и убеждений, жизненного опыта, личности зрителя постоянно порождало процессы осмысления с позиции зрителя. Таким образом, стало важно дать ученикам или зрителям возможность критически обрабатывать смыслы, которые несли медиа.

На этом этапе все больше преподавателей и ученых в области медиаобразования участвовали во всемирном движении медиаграмотности и посещали международные, национальные и региональные конференции и встречи для обмена знаниями, стратегиями, исследованиями и учебными планами в области медиаобразования. Влияние этой деятельности было огромным. В мае 2000 года в Торонто (Канада) состоялись две важные международные конференции под эгидой ЮНЕСКО: «Educating for the Media and the Digital Age» (при поддержке правительства Австралии) и «Summit 2000 – Children, Youth and the Media: Beyond the Millennium», которые собрали представителей около 60 стран.

На этом этапе также росло количество проводимых национальных конференций. Институт Аспена провел первую «Национальную конференцию лидеров по медиаграмотности» в 1992 году, на которой были разработаны руководящие принципы развития медиаобразования в стране.

В 1990-е в США стали создаваться различные ассоциации, которые активно участвовали в продвижении медиаобразования. Например, Национальный совет по телевидению и медиа (National Telemedia Council), Движение «Юго-западный альтернативный медиа-проект» (The Southwest Alternate Media Project), базирующееся в Хьюстоне, проводило различные презентации, семинары и программы повышения квалификации по медиаобразованию не только в Техасе, но и в Массачусетсе, Нью-Мексико, Орегоне и других штатах. Движе-

¹ Hobbs R. Pedagogical issues in U.S. media education // Communication Yearbook. 1994. 17. 453-366.

² Buckingham D. Media Education: Literacy, learning and contemporary culture. Cambridge, UK: Polity, 2003.

ние «Граждане за медиаграмотность» (Citizens for Media Literacy) было основано в 1991 году в Эшвилле, Северная Каролина. Северо-западный институт медиаграмотности (The Northwest Media Literacy Institute) – в 1993 году в Сиэтле по результатам национальной конференции «Teaching Media Literacy: Talk Back and Take Charge». Центр изучения медиа и ценностей (Center for Media and Values) был основан в Лос-Анджелесе в 1989 году, а позже превратился в авторитетный «Центр медиаграмотности». Также появлялись и другие ассоциации, которые занимались медиаобразованием. К ним можно отнести такие, как Национальный альянс медиаискусств и культуры (National Alliance for Media Arts and Culture) в Сан-Франциско, Национальный проект медиаграмотности (National Media Literacy Project) и Образовательный медиацентр в Нью-Йорке (Educational Media Center). Все они основаны в 1990-х годах и до ныне продолжают активно продвигать медиаобразование.

Что касается учебных программ по медиаобразованию в школах, то согласно Р. Кьюби и Ф. Бейкеру¹, период после 1990-х годов был весьма обнадеживающим. По словам авторов, до 1999 г. медиаобразование являлось составной частью школьных учебных планов в 48 из 50 штатов. Элементы медиаобразования входили в такие категории дисциплин как: (1) английский язык и коммуникативные искусства, (2) общественные науки, история и основы гражданственности, (3) здоровье, питание и консьюмеризм и (4) медиа. В 50 штатах реализовывались дисциплины первой категории, в 34 – второй, в 46 – третий, и только семь штатов попали в категорию медиа.

Основные события в истории медиаобразования в США

I. До 1960 года.

1. Революционная работа Маршалла Маклуэна о медиа.
2. Джон Калкин первым ввел термин «медиаграмотность».

II. 1960-1970.

1. В начале 1960-х годов начались первые эксперименты в области школьного телевидения.
2. В 1965 году была основана первая телестудия в начальной школе Мюррей Авеню в Ларчмонте, штат Нью-Йорк.
3. Педагоги из Айовы первыми разработали программу «Медиа сегодня» (Media Now Curriculum) в середине 1960-х годов. Центр учебных ресурсов Юго-Западной Айовы (LRC) стал предшественником сегодняшних региональных образовательных центров и послужил местом для реализации инновационной программы изучения кинофильмов.
4. Фонд Форда финансирует экспериментальную школьную телепрограмму, начатую в конце 1960-х годов.

III. 1970-1980.

¹ Kubey R., & Baker F. Has media literacy found a curricular foothold? 1999.

1. В 1977 году церковные группы представили «Тренинг по расширению знаний о телевидении» (Television Awareness Training) для родителей. Было разработано специальное пособие.

2. В 1977 году журнал «Media&Values» начал вести хронику растущего влияния медиакультуры и публиковать информацию о первых мероприятиях по медиаграмотности, проводимых для школьников.

3. В 1979 году Школа связей с общественностью Бостонского университета по контракту с Министерством здравоохранения, образования и социального обеспечения, Управлением образования США разработала учебную программу «Телевизионная грамотность: критические навыки просмотра телепередач».

IV. 1980-1990.

1. «Грюнвальдский документ» (Grunwald Document) был единогласно поддержан представителями 19 стран на Международном симпозиуме ЮНЕСКО по медиаобразованию 1982 года в Грюнвальде, Федеративная Республика Германия.

2. В 1987 году Министерство образования Онтарио, Канада, опубликовало «Справочник по медиаграмотности».

3. Вышел годовой отчет Фонда Л. Дж. Скэггса и Мэри С. Скэггс за 1988 г. о деятельности разных стран в области медиаобразования.

4. В 1989 году Лен Мастерман опубликовал труд «Медиаобразование: 18 основных принципов».

5. В 1990 г. на международной конференции в Университете Тулузы, Франция, спонсируемой ЮНЕСКО, были предложены новые направления в медиаобразовании, включая установление «четырех критериев успеха» в реализации медиаобразования в любой стране.

IV. 1990-2010.

1. В 1990 году The Media Development опубликовала книгу И. Томана «Обзор проблем, связанных с внедрением медиаграмотности в США».

2. В 1991 году комиссия по СМИ Национального совета преподавателей английского языка собралась на конференцию Сиэтле, чтобы изучить и обсудить ряд вопросов, имеющих ключевое значение для будущего медиаобразования в Соединенных Штатах.

3. В 1992 году Институт Аспена провел историческое собрание, чтобы определить повестку дня в области медиаобразования на десятилетие.

4. В 1992 году в Гарвардском университете открылся первый в США институт по обучению медиаграмотности.

5. В 1993 году была издана Учебная программа католической медиаграмотности.

6. В 1993 году Ассоциация по надзору и разработке учебных программ опубликовала книгу «Навыки и стратегии для медиаобразования».

7. В 1993 году была проведена конференция «Защита нашей молодежи», спонсируемая Министерством юстиции, Министерством образования и Министерством здравоохранения и социальных служб.

8. Сенат США в 1995 году предложил медийную грамотности в качестве стратегии предотвращения насилия.

9. В 1995 году в Буне, штат Северная Каролина, была проведена первая общенациональная конференция по медиаграмотности на тему «Сеет семена» (вторая конференция была проведена в Лос-Анджелесе в 1996 году).

10. В 1996 году Фонд Карнеги в отчете «В великие переходные периоды: подготовка подростков к новому веку» поддержал обучение медиаграмотности подростков.

11. Весь выпуск журнала «Journal of Communication» был посвящен симпозиуму по медиаграмотности (1998 г., том 48, № 1).

12. В 1997 году было образовано Партнерство по медиаобразованию, которое провело конференции в Колорадо-Спрингс в 1998 году, в Сент-Поле, Миннесота, в 1999 году и в Торонто, Канада, в 2000 году.

13. В 2000 году основан Альянс за медиаграмотную Америку.

14. В 2002 году была опубликована концепция обучения и жизни в эпоху медиа «CMLIs Media Lit Kittm».

15. В 2003 году в отчете «Обучение для XXI века» медиаграмотность была определена как необходимый навык XXI века.

16. Журнал «The American Behavioral Scientist» посвятил два специальных выпуска (2004 г., том 48, № 1 и 2) теме «Пришло время избавиться от иллюзий о самих себе и наших медиа: медиаграмотность в XXI веке».

V. 2010-е гг. – по настоящее время.

1. В 2014 году Институт Аспена опубликовал доклад «Ученик в центре сетевого мира», в котором содержится призыв поставить во главу образования медиаграмотность и социальную/эмоциональную грамотность.

2. Журнал «Образование в области медиаграмотности» опубликовал «Основные концепции: основы медиаграмотности вчера, сегодня и завтра».

3. Архивы по медиаграмотности Элизабет Томан представлены в специальных коллекциях библиотеки Университета Род-Айленда.

4. Университет Калифорнии в Лос-Анджелесе провел Лонгитюдное исследование по эффективности медиаграмотности у учащихся. В 2013 году результаты были опубликованы журнале «Injury Prevention»¹.

Тема 5. История медиаобразования в Канаде

¹ Center for Media Studies (2002-2010). History of Media Literacy in the USA – Decade by Decade. – URL: <https://www.medialit.org/reading-room/media-literacy-usa> (дата обращения: 09.05.2021).

В истории развития медиаобразования в Канаде можно выделить три основных периода. Первый охватывает 1940-е – начало 1970-х годов (это период зарождения и становления медиаобразования в Канаде). Второй период – с 1972 года до начала 1990-х годов (период развития медиаобразования и его интеграции в систему среднего и высшего образования в Канаде), а третий период – с 2000-х годов по настоящее время (это современный период развития медиаобразования).

Первый период «Зарождение и становление медиаобразования в канадской системе образования» можно разделить на три этапа. Первый – «Зарождение основ медиаобразования в Канаде». Это время, когда движение за медиаобразование на североамериканском континенте еще только формировалось. Его границы охватывают 1940-е – начало 1950-х годов.

По мнению канадских ученых, таких как Н. Андерсен, Б. Дункан, Дж. Пунгенте, появление медиаобразования в Канаде было вызвано, прежде всего, двумя основными факторами¹:

1) интенсивная экспансия американской «поп-культуры» в канадское общество;

2) гибкая и прогрессивная система образования в стране, создавшая благоприятные условия для появления новых образовательных парадигм.

Зарождение медиаобразования в Канаде, как и в большинстве других стран мира (США, Великобритания, Франция, Австралия), произошло на основе кинематографа в 1940-1950-х годах. Как показал один из опросов, среднестатистический канадский студент проводил около 15 000 часов перед экраном телевизора, прежде чем окончить школу, и просматривал не менее 500 фильмов². Быстрое развитие телевидения и высокая интенсивность контактов учащихся с новыми аудиовизуальными средствами массовой информации заставили учителей задуматься о последствиях этого взаимодействия.

Известный канадский ученый и педагог Герберт Маршалл Маклюэн внес значительный вклад в развитие медиаобразования на этом этапе. Он обращал внимание педагогов на растущую популярность новой визуальной культуры в жизни молодых людей и призывал к активному использованию ее богатого потенциала для обучения студентов невербальным методам общения. Маршалл Маклюэн был одним из первых педагогов, использовавших понятие «медиа» для определения именно масс-медиа. Ученый утверждал, что медиа оказывают определяющее влияние на общество (в частности, на детскую аудиторию). Он высказывал мнение о том, что медиатексты могут восприниматься по-разному. В соответствии с этим возникла необходимость в формировании и повышении медиакультуры³.

Первое официальное упоминание о зарождении движения медиаобразования в Канаде можно отнести к 1950-м годам, когда концепция экранного об-

¹ Andersen N. in: *Children and Media: Image. Education. Participation*, ed. by C. von Feilitzen, U. Carlsson, 1999. pp. 139-162.

² Moore G.J. *The Case for Screen Education in Canadian Schools*. Toronto: Canadian Education Association, 1969.

³ McLuhan M. *The Mechanical Bride: Folklore of Industrial Man*. New York: Vanguard Press, 1951.

разования была сформирована британскими активистами, которые в 1950 году основали Общество просвещения в области кино и телевидения. Телевидение начало интенсивно развиваться в 1940-1950-х годах. Возникла проблема регулирования взаимодействия учеников и медиа. Канадские учителя понимали тщетность попыток оградить учеников от все возрастающего влияния телевидения и кино, и потому считали необходимым разработку и внедрение специальных курсов и программ для ученикам, чтобы лучше адаптировать их в мире медиа, а также оптимизировать сам процесс обучения.

Второй этап «Развитие системы медиаобразования» характеризуется появлением базовых концепций медиаобразования в Канаде, которое в настоящее время переросло в международное образовательное движение, начавшееся во второй половине 1950-х годов. Теоретик медиаобразования и педагог М. Маклюэн предложил концепцию «Глобальной деревни», которая заложила основу для диалога культур в информационном обществе эпохи глобализации. «Глобализация» и «информационное общество» – два взаимодополняющих явления, определяющих природу современной эпохи¹.

Канадские педагоги все больше были обеспокоены быстрым распространением и все возрастающим влиянием медиа на жизнь молодого поколения. Ведущие ученые признали существование конкуренции между школой и медиа, которая определялась как «параллельная школа». Однако на тот момент никаких конструктивных решений о необходимости включения курса «Медиаобразование» в школы или вузы принято не было. В 1959 г. М. Маклюэн разработал учебную программу для 11 класса средних школ по медиаобразованию (Торонто), которая стала основой для дальнейшего развития программ и курсов медиаобразования как для среднего, так и для высшего образования в Канаде.

Третий этап можно назвать «Интеграция медиаобразования в канадское среднее и высшее образование». Он известен как этап «экранного образования». Быстрое развитие коммуникационных и информационных технологий во второй половине двадцатого века привело к тому, что первоначальный термин «кинопедагогика» как изучение кино, отражавший более узкую направленность курса, трансформировался в термин «экранное образование».

В 1965 году Министерство образования Торонто инициировало однодневную конференцию по кинообразованию, которая в те годы стала очень популярной среди педагогов и гражданских активистов. В 1968 году Министерство образования Онтарио предоставило должность помощника по координации работы в области «Экранного образования», в результате чего было проведено три аналогичных однодневных конференции, каждая из которых насчитывала около 200 участников. Главным достижением этих конференций на данном этапе стало создание информационного комитета, который со временем стал предвестником будущей Ассоциации медиаобразования.

Примерно в это же время по всему миру активно проводились студенческие кинофестивали и конференции, посвященные медиаобразованию. Так в 1968 году под патронатом британского профессора А. Ходкинсона прошла пер-

¹ McLuhan M. Understanding Media: Intentions of Man. New York: McGraw-Hil, 1964.

вая «Международная конференция по коммуникационному медиаобразованию». На конференции были рассмотрены вопросы медиаобразования и проанализирован национальный опыт разных стран, таких как США, Великобритания, Австралия и Канада. В том же году в Галифаксе (провинция Новая Шотландия); прошел первый фестиваль студенческого кино, на котором свои достижения продемонстрировали юные участники из Канады, США, Италии, Великобритании, Австралии и других стран мира. Сразу после фестиваля в Онтарио школьный совет даже инициировал создание пространства для фильмов, созданных канадскими студентами.

В 1969 году благодаря энтузиазму творческой группы и информационного комитета, распространявшего идею о необходимости создания официальной структуры медиаобразования, была основана Канадская ассоциация экранного образования¹. Уже в июне 1969 года в Йоркском университете в Торонто, благодаря усилиям этой ассоциации, была проведена первая национальная конференция. Результатом мероприятия стал курс с внедрением эстетической теории медиаобразования.

Значительная поддержка со стороны Национального совета по кинематографии в предоставлении ресурсной базы для «экранного образования» также положительно повлияла на внедрение медиаобразования в канадскую систему образования. В период 1960-1970-х годов на территории Канады действовало около 40 представителей Национального совета по кинематографии.

Курс «Экранное образование» стал доступен в ряде канадских университетов, например, в колледже Лойола, Университете Макгилла и Университете сэра Джорджа Уильямса.

Однако, несмотря на все положительные сдвиги во внедрении медиатехнологий в образовательный процесс, второй период начался с этапа регресса медиаобразования. Основными факторами, затруднявшими внедрение «Экранного образования» в образовательный процесс, были перегрузка учебных планов, ориентация большинства учителей и официальных представителей образовательных учреждений на печатные медиа, отсутствие должного финансирования программ медиаобразования, отсутствие общих стандартов развития медиакультуры. Только в Онтарио реализовывались проекты по медиаобразованию.

Но даже в достаточно сложных социально-экономических условиях, на стадии регресса, медиаобразование осуществлялось за счет отдельных педагогов-энтузиастов, которые пытались интегрировать курс в школьную программу на основе кинематографического материала, телевидения и прессы.

В 1978 году в стране была основана вторая по величине ассоциация – Ассоциация медиаграмотности для поддержки медиаобразователей, что создало благоприятные условия для дальнейшего развития медиаобразования.

В конце 1980-х годов в деле продвижения медиаобразования наметились улучшения. Примером стало появление значительного количества региональных ассоциаций в сфере медиаобразования. В январе 1988 года было принято

¹ Andersen N. in: Children and Media: Image. Education. Participation, ed. by C. von Feilitzen, U. Carlsson, 1999.

решение о создании Ассоциации медиаграмотности в Саскачеване. Майк Эллис (первый канадец, получивший степень по медиаобразованию в Лондонском университете, Англия) и другие учителя создали ассоциацию «Медиаграмотность Саскачеван». Целью ассоциации было собрать учителей, которые занимаются медиаобразованием, установить контакт между ними для поддержки развития и интеграции медиаграмотности в образовательную программу; оказывать влияние на политику страны в области образования, профессиональную поддержку; поддерживать связи с канадскими и международными медиаобразовательными организациями.

Члены данной организации разработали три программы – «ТВ-медиа», «Новости» и «Детские медиа» для использования в школах, письменную часть программы по изучению кино и литературы для старших курсов английского языка и опубликовали «Справочник по медиаграмотности от начальной до средней школы». Этот курс включал предметы, которые были интегрированы со всеми аспектами учебной программы для начальной и средней школы. Организация по распространению медиаграмотности Саскачевана издавала ежеквартальный бюллетень «Media View», который включал практическую информацию, библиографию, обзор книг и аудиовизуальных ресурсов, а также разработку уроков. В Саскачеване было шесть категорий совместных исследований, которые были включены во все учебные курсы. Два из них – «Навыки общения» и «Критическое и творческое мышление». На основе этих исследований, организация разработала предложения о том, как интегрировать медиаобразование в учебные программы начальных и средних классов.

Коммуникационный проект Джесвит (The Jesuit Communication Project), начатый в 1985 году в Торонто, оказал большое влияние на развитие медиаобразования в стране. Телеканал CHUM Television также активно поддерживал развитие медиаграмотности. Это был канал (первый в мире), который создал специальный отдел, занимающийся медиаобразованием. В 1999 году руководители CHUM Television были приглашены Всемирной организацией ЮНЕСКО для участия в конференции по обмену опытом.

В 1989 году при поддержке Министерства образования Онтарио и Ассоциации медиаграмотности было опубликовано первое руководство по ресурсам медиаграмотности. Основная цель учебника – помочь учителям использовать свой медиапотенциал¹. Издание первого учебника по медиаобразованию стало основой для введения этого курса в учебные программы канадских учебных заведений. В целом развитие медиаобразования в Канаде с 1980-х годов было очень продуктивным. Провинциальные организации по всей стране организовывали конференции, разрабатывали учебные планы и программы, проводили семинары и тренинги, читали лекции по различным аспектам медиаобразования.

Третий этап этого периода – «Последовательная интеграция обязательного медиаобразования в канадскую систему образования». Постоянно растущая

¹ Media literacy resource guide, intermediate and senior divisions. Ministry of Education, Ontario, 1989.

роль медиа в жизни современного общества привела к быстрому развитию информационных и компьютерных технологий в 1990-е годы. Это дало новый импульс развитию медиаобразования в Канаде. Возникла необходимость целенаправленной интеграции медиаобразования в образовательный процесс. Интенсивное развитие современных информационных и телекоммуникационных технологий способствовало формированию новых подходов к образованию. В 1990-е годы компьютеризация школ интенсивно происходила во всех провинциях Канады. В 1999 году стартовала первая часть программы Schoolnet. В ее рамках к Интернету были подключены 16 000 канадских школ и публичных библиотек. Schoolnet также действует как виртуальный образовательный центр как для преподавателей, так и для учеников, которые пытаются овладеть навыками использования компьютера и Интернета.

В 1990-е годы появились новые образовательные стандарты, которые предусматривали обязательное включение медиаобразования в учебные планы школьных программ. С 1993 года департаменты образования Британской Колумбии, Альберты, Манитобы, Саскачевана, Юкона, Нунавута и северных территорий активно сотрудничают в рамках Западно-канадского протокола о сотрудничестве в области базового образования. Благодаря этому сотрудничеству на данном этапе были созданы специализированные методические центры для разработки единых теоретических основ учебных программ, в которые вошел курс медиаобразования. С 1997 года представители областных управлений образования начали разрабатывать свои собственные программы и внедрять соответствующие документы, которые обеспечивают учителей необходимыми педагогическими стратегиями в области медиаобразования.

В официальных документах Протокола о сотрудничестве в области базового образования Западной Канады подчеркивается важность курса медиаобразования.

На востоке страны действовала аналогичная организация – Атлантический провинциальный образовательный фонд, в который входили Новая Шотландия, Лабрадор, Ньюфаундленд, Нью-Брансуик и остров Принца Эдуарда. В 1995 году восточные провинции заявили о своем желании интегрировать элементы медиаобразования в программу «Английский язык и искусство». В 1996 году учебная программа прошла успешную апробацию, а с 1997 года началась ее реализация. Интеграция этой программы в курс «Английский язык и искусство» объясняется тем, что концепция грамотности в 1990-х годах вышла за рамки письменного языка и включала способность использовать и понимать визуальные и технологические средства коммуникация. Таким образом, в конце двадцатого века медиаобразование стало важной частью курса английского языка и искусства.

Министерства образования Квебека и Онтарио не входили в эти организации, но выполняли аналогичные функции по реализации инициатив в области медиаобразования в образовательном процессе своих провинций. Онтарио был первой провинцией, где медиаобразование стало обязательной частью учебной программы. Курс медиаобразования Онтарио состоял из вербальной и визуальной коммуникации с акцентом на потребности в дополнительных знаниях,

навыках и компетенциях: классификации медиа-жанров и выборе связанных с ней медиа-элементов. В апреле 1995 года Министерство образования Онтарио утвердило два официальных документа: «Учебная программа: концепция и результаты обучения с 1 по 9 классы» и «Стандарты провинции Онтарио: язык и литература для 1-9 классов». В первом документе четко определен объем знаний и навыков, которые студенты должны получить, в другом документе представлены объективные и логические показатели для определения успешности обучения студентов. Обязательный курс английского языка и литературы с 1 по 9 классы должен включать аудирование и говорение, чтение, письмо, рецензирование и презентацию.

Нормативные акты провинции Онтарио устанавливают новые стандарты образования и подчеркивают необходимость введения медиаобразования как части традиционной учебной программы по родному языку и литературе. Согласно этим стандартам, одна треть английского языка в средних и старших классах школы должна быть посвящена изучению медиа. В седьмом и восьмом классе не менее 10 процентов учебного времени следует уделять изучению медиаобразования. Кроме того, ученикам была предоставлена возможность самостоятельно выбрать автономный медиа-курс – один из пяти специальных курсов – в рамках учебной программы английского языка¹.

С 1993 года «Новые технологии» Монреальского университета успешно проводят масштабные эксперименты в области медиаобразования. Результаты этих фундаментальных экспериментов способствовали принятию стратегических решений в области медиаиндустрии. В ходе работы над проектом «Дети и медиа» под руководством А. Карона изучались проблемы современного медиаобразования: анализировались телевизионные предпочтения канадских детей, семейное восприятие телетрансляций, стереотипы и насилие на экране, образовательный потенциал телевидения и интерактивных технологий для детей, регулирование рекламы в детских программах, социальная реклама и пропаганда здорового образа жизни². Основная цель этих исследований – получение достоверных данных для объективной оценки восприятия медиапространства детской аудиторией.

Достаточно сложный характер канадской системы образования повлиял на особенности развития процесса медиаобразования в стране, но позволил каждой провинции проводить реформы медиаобразования самостоятельно. Характерной чертой канадского медиаобразования является наличие множества ассоциаций, действующих в каждой провинции страны.

Основной стратегической целью данных ассоциаций было содействие развитию и интеграции медиаобразования среди детей, подростков и взрослой аудитории.

С 1999 года изучение курса медиакультуры по всей стране стало неотъемлемой частью школьной программы средних учебных заведений. В период с

¹ Andersen N. in: Children and Media: Image. Education. Participation, ed. by C. von Feilitzen, U. Carlsson, 1999.

² Caron A. Centre for Youth and Media Studies. Montreal, 1998.

1989 по 2004 год большинство провинциальных департаментов и министерств образования постепенно включили медиаобразование в курсы искусств и английского языка в высших учебных заведениях.

Третий «Современный период развития медиаобразования» в Канаде можно разделить на два этапа – «Реформа образования, отражение лучших практик медиаобразования в средних школах и высших учебных заведениях Канады» и «Модернизация, дальнейшее совершенствование программ и технологий медиаобразования».

В течение этого периода ЮНЕСКО принимала активное участие в разработке основ медийной и информационной грамотности и оказывала поддержку государствам – членам ЮНЕСКО, включая Канаду, в достижении целей, изложенных в Грюнвальдской декларации о медиаобразовании (1982 г.), Александрийской декларации об информации грамотности и образованию на протяжении всей жизни (2005 г.) и Парижского саммита ЮНЕСКО (2007 г.).

Ключевым событием в канадском медиапространстве на этом этапе стала крупнейшая в мире научно-методическая конференция «Summit 2000: Children, Youth and the Media – Beyond the Millennium», прошедшая в Торонто в 2000 году. В конференции приняли участие более 1500 представителей из 54 стран мира. Спонсорами мероприятия выступили ведущие телевизионные организации и компании, связанные медиа и образованием. Основными целями конференции были: поддержка эффективного медиаобразования детей, молодежи и взрослых, стимулирование распространения лучших образовательных программ и практических методов, сближение взглядов работников медиа индустрии (продюсеров, сценаристов фильмов и телесериалов) и медиаобразование (учителя и преподаватели вузов).

В начале XXI века были созданы два медиаобразовательных объединения. Ассоциация медиаграмотности в Нью-Брансуике основана в 2001 году, а Ассоциация медиаграмотности в медиапространстве Ньюфаундленда и Лабрадора – в 2002 году. Целью их стало развитие системы медиаобразования в данных провинциях.

Главным событием в области медиаобразования в Канаде явилась Канадская национальная неделя медиаграмотности, состоявшаяся в 2006 году при поддержке Media Awareness Network и Media Smarts и Федерации учителей Канады. Основная цель мероприятия – поощрение учителей и студентов в области медиаобразования и поддержка интеграции медиаобразования в учебные планы и программы.

Курс «Понимание медиаграмотности: внутри пещеры Платона» с 2009 года введен в учебную программу университета Атабаски (Альберта, Канада). Этот курс включает ознакомление с медиаграмотностью, примеры программ медиаобразования ведущих канадских университетов и основные модули.

На этапе «Модернизация, дальнейшее совершенствование программ и технологий медиаобразования» произошло событие, которое оказало значительное влияние на развитие медиаобразования в Канаде. Это была разработка программы «Поколение молодых канадцев в мире Интернета. Фаза III: Интернет-жизнь» в 2014 году. Программа фокусируется на отношении молодого по-

коления к глобальной сети Интернет и направлена на изучение того, чем молодые люди занимаются в Интернете, какие сайты активно используют, как относятся к безопасности в Интернете, каковы их домашние правила пользования Интернетом. На сайте программы Media Information Network опубликовано большое количество источников по медиаграмотности по самым разным темам: от гендерного образа в медиапространстве до «киберзапугивания», маркетинга и защиты прав потребителей для родителей, учителей и учеников.

Таким образом, очевидно, что медиаобразование играет важную роль в целостной системе образования современной Канады.

РАЗДЕЛ 2. МЕДИАКРИТИКА И МЕДИАКРАТИЯ

Тема 1. Медиакритика как особый вид деятельности

Определение понятия. Современный человек постоянно находится в окружении медиа, ежедневно используя различные средства массовой информации, включая радио и телевидение, телефоны и смартфоны, газеты и журналы, почту и электронную почту, Интернет и т.п. Зачастую мы не ограничиваемся одним каналом получения информации и комбинируем их: читаем газету или книгу во время просмотра телепередачи, просматриваем веб-страницы, пока слушаем радио или разговариваем по телефону, слушая музыку, отправляем и получаем мгновенные сообщения. Не будет преувеличением сказать, что в результате человек перерабатывает огромный объём информации, выделяет важное и второстепенное, истинное и искажённое, то есть осуществляет критическое осмысление и оценку медиаконтента, что является предметом медиакритики.

Медиакритика описывает набор методов, которые обеспечивают понимание возможностей, использования, эффектов и практик, связанных с различными медиа, в различных значениях, восприятии, предубеждениях и целях, связанных с сообщениями, которые мы создаем в этих медиа, в культурах, которые производят и потребляют эти сообщения, идеологии, которые формируют эти сообщения, и в нас самих как продуктов и производителей этих сообщений. Есть причины, по которым мы используем разные средства массовой информации для создания и потребления различных видов сообщений: для одних сообщений телевидение, для других – радио, для третьих – телефон, Интернет, чаты в Интернете, тестовые сообщения, книги и личное общение для четвертых. Дэвис Фулджер пишет: «Вероятно, когда мы поймем способы, которыми СМИ формируют возможности, присущие сообщениям, мы будем принимать более обоснованные решения в отношении средств массовой информации, которые мы выбираем для формирования наших сообщений. Скорее всего, когда мы поймем способы, которыми могут быть сформированы сообщения для манипулирования нашими идеями и эмоциями, мы станем менее управляемыми»¹.

Разумеется, данное направление журналистики не могло остаться без внимания исследователей, занимающихся вопросами медиаобразования. В связи с этим в зарубежных странах (США, Франция) и России актуальным представляется рассмотреть возможности синтеза медиаобразования и медиакрити-

¹ Davis FoulgerAn introduction to media criticism. – URL: <http://evolutionarymedia.com/cgi-bin/wiki.cgi?IntroductionToMediaCriticism> (дата обращения: 01.05.2021).

ки. В современных концепциях медиаобразования большое внимание уделяется выработке активных подходов к медийному содержанию. Причём особое внимание уделяется развитию критического мышления по отношению к средствам массовой информации, приобретению практического опыта анализа полученной информации, например, определению искажённых сведений в медиатекстах, устойчивости против манипулятивного влияния СМИ, обогащению социального опыта аудитории в практике общения с печатной и электронной прессой. Медиаобразование все чаще рассматривается в контексте развития демократии, прав человека, формирования активной общественной позиции людей, их гражданской и политической культуры, а также умения продуктивно взаимодействовать с масс-медиа в качестве субъектов информирования, что чрезвычайно важно в условиях возрастающей интерактивности массовых коммуникаций в современном цифровом обществе.

В формировании современной коммуникационной культуры должны и могут участвовать не только образовательные учреждения, но и институты гражданского общества, средства массовой информации, журналистика и публицистика, располагающие большим потенциалом распространения знаний и развития коммуникационного опыта граждан. А. Короченский отмечает, что «особая роль в этом принадлежит медиакритике – области современной журналистики, осуществляющей критическое осмысление и оценку медиаконтента, всего комплекса проблем социального функционирования масс-медиа»¹.

Познавая и оценивая медиатексты, журналистская критика средств массовой информации оказывает влияние на восприятие медийного содержания его потребителями. Медиакритика изучает и оценивает комплекс многообразных взаимоотношений средств массовой информации с конкретной аудиторией обществом в целом, способствует внесению социально необходимых корректив в их деятельность. Ю.Б. Балашова отмечает, что медиакритика представляет собой механизм самоконтроля, самосознания медиа, способствующий их социальной ответственности и подотчётности обществу, выступающий альтернативой внешним запретительным мерам. Именно в этой связи сложилась концепция медиакритики как «пятой власти». В России медиакритика выделилась сравнительно недавно из собственно критического дискурса. В западной же практике медиакритика традиционно играла значительную роль во взаимоотношениях экспертного сообщества и в более широком понимании – самого общества и СМИ. На сегодняшний день медиакритика является перспективным направлением в сфере медиаисследований и «представляет собой процесс анализа, интерпретации и оценки содержания медиатекстов различных жанров и видов, который влияет на восприятие и оценку медийного контента и на отображаемые им реалии в сознании аудитории»².

¹ Короченский А.П. Медиакритика и медиаобразование // Высшее образование в России. № 8. 2004. С. 41.

² <https://www.kino-teatr.ru/kino/art/kino/3999/print>

Вслед за А.В. Фёдоровым¹ отметим, что в англоязычной литературе можно встретить термин медиакритика (mediacriticism) для обозначения различных, но взаимосвязанных явлений.

Во-первых, он относится к научному анализу деятельности медиа в исследовательских работах. В этом случае речь идёт об неотъемлемом компоненте науки о массовых коммуникациях, нацеленном на оперативное познание и оценку текущей медийной практики на основе применения научных методов.

Во-вторых, термин используется применительно к области журналистского творчества, связанного с критико-оценочным познанием медийного содержания и актуальных проблем социального функционирования масс-медиа, то есть к журналистской критике средств массовой информации, для которой характерно сочетание научного знания с практическим познанием.

В-третьих, медиакритика рассматривается как элемент педагогической деятельности, нацеленной на обучение и воспитание личности с помощью и на материале средств массовой информации с целью формирования культуры общения с ними, а также развития творческих, коммуникативных способностей, критического мышления, умений самостоятельно анализировать, интерпретировать и оценивать медиатексты, а также создавать их. В этом случае в ходе образовательного процесса большое внимание уделяется критическому разбору медиатекстов и проблем социального функционирования масс-медиа, а не только журналистскому творчеству.

Неоднозначное определение данный термин получил и во франкоязычной литературе (critique des médias), где отмечается, что критика может осуществляться с трёх разных позиций: со стороны журналистов, политиков и гражданского общества (интеллектуалов, ученых и т.п.). В широком смысле любой анализ или комментарий функционирования, социологии средств массовой информации или обработки информации подпадает под сферу медиакритики.

Современная электронная энциклопедия «Циклопедия» трактует понятие медиакритика как «деятельность по изучению функционирования средств массовой информации и медиапродуктов (газеты, журналы, фильмы, листовки, реклама, то есть любой информации, рассчитанной на массовую аудиторию) на общество в целом и отдельных индивидов в частности с позиций позитивного и деструктивного воздействия. Познание и оценка медиа осуществляется на основе критического мышления с привлечением методов различных наук (лингвистики, философии, социологии, психологии, политологии, истории, конфликтологии, семиотики, аксиологии и т.д. Медиакритика отличается междисциплинарным подходом»².

История развития медиакритики. История развития медиакритики в России делится на два этапа: советский и постсоветский.

Е.Г. Елина, говоря об истории медиакритики в России XX-XXI вв. отмечает, что она осознается как значимое социокультурное явление в те периоды

¹ Фёдоров А.В. Медиаобразование: История, теория и методика. Ростов-н/Д.: Изд-во ЦВВР, 2001. С. 38.

² <http://cyclowiki.org/wiki>

истории, когда становятся востребованы идеи массовости (для России это 1920-е и 1980-1990-е гг.), когда происходит либерализация социально-политической жизни (1960-е гг.) и, наконец, когда меняются сами формы массовой коммуникации (2000-е гг., период распространения Интернета)¹.

Советский период, характеризующийся культурологическим подходом к анализу медиа, в частности кинофильмов. Также в 1920-х гг. журналистика активно взаимодействовала с литературой, поэтому они имели много общих черт. И.А. Книгин называет основные жанры журналистской критики начала XX в., к которым относятся программная редакционная статья, обзор периодической печати, творческий портрет, рецензия. По словам А.П. Короченского осмысление качества медийной (в частности, телевизионной) критики в России началось в конце 50-х – середине 60-х годов XX в.² Авторами статей, опубликованных в журналах «Советская печать» (позднее «Журналист») и «Советское радио и телевидение», были в основном сотрудники теле- и киностудий, непосредственно участвующие в производстве передач, впоследствии ставящихся поводами для дискуссий. Темами зачастую выступали: этика критического разбора творческого произведения, уровень компетентности и степень объективности критика, социальный подтекст и т. д. Большое место в подобных дискуссиях занимало осмысление функций телевидения как нового в то время вида СМИ. Каждый, кто решался публично высказать своё мнение, исходил из собственных представлений о критической деятельности. В статьях содержатся элементы полемики авторов друг с другом и практически нет идеологической составляющей: корреспонденты размышляют о творчестве, назначении телевизионной (медийной) критики, совершенствовании под её влиянием профессиональной деятельности журналиста.

Постсоветский период характеризуется обилием критериев оценки медиапродуктов, неинституционализированностью медиакритики и непониманием ее роли даже в среде профессиональных журналистов.

Говоря об истории медиакритики в зарубежных странах, следует обратиться к личности Джорджа Оруэлла. Джордж Оруэлл, автор знаменитого анти тоталитарного романа «1984» и ряда блестящих эссе на темы культуры и общественной жизни, вместе с тем может характеризоваться и как предвестник современной британской медиакритики, принимая во внимание его обращение к анализу различных аспектов функционирования массовой прессы в Великобритании и Франции. Он чутко реагировал на духовную жизнь и острейшие социальные проблемы своего времени.

Уже первые журналистские публикации молодого автора свидетельствуют о его интересе к проблематике массовой культуры, включая такое её явление, как периодика, адресованная широкой публике. В период пребывания Париже в конце двадцатых годов XX века Дж. Оруэлл сотрудничал с редакцией

¹ <https://cyberleninka.ru/article/n/kruglyy-stol-istoriya-mediakritiki-itogi-i-perspektivy-raboty-nad-proektom>

² Korochenskii A.P. “Fifth Power”? Media Criticism Analysis in the Context of Information Market. Rostov-on-Don, Mezhdunar. Inst. Zurnalistiki Philol., 2002. 272 p. URL: <http://old.kpfu.ru/f13/rbakanov/index.php?id=5&idm=0&num=23> (дата обращения: 01.05.2021).

журнала «Le Monde», издававшегося Анри Барбюсом. Именно в этом журнале 6 октября 1928 г. была опубликована первая работа Оруэлла, написанная им в статусе профессионального журналиста: Статья под заголовком «La Censure en Angleterre» («Цензура в Англии») была посвящена цензурным ограничениям, практиковавшимся в Великобритании. Оруэлл отметил существовавшую в стране с XIX века «чрезвычайную и нелогичную моральную цензуру со стороны среднего класса», который был озабочен соблюдением пуританских моральных правил в гораздо большей степени, чем британская аристократия. Публицист анализировал и оценивал функционирование недорогих изданий с левых позиций, рассматривая их как инструмент духовного манипулирования массами. Первая статья, опубликованная в Великобритании молодым автором после его возвращения из Франции в газете «A Farthing Newspaper», содержала критический разбор новой французской ежедневной газеты «Amide Peuple» («Друг народа»). Это дешёвое издание, продававшееся по цене существенно меньшей, чем большинство других газет, было призвано оказывать влияние на простого читателя. Отметив, что владелец газеты Франсуа Коти имел в собственности также крупные ежедневные правые газеты «Le Figaro» и «Le Gaulois», Оруэлл охарактеризовал недорогие издания как орудие рекламы и пропаганды, направленной против левых. А.П. Короченский считает, что наиболее значительной работой Джорджа Оруэлла, содержащей критический разбор социального функционирования массовой прессы, является эссе «Еженедельники для мальчиков», написанное в 1939 г. и впервые опубликованное в сборнике «Во чреве кита» (1940 г.)¹. Автор подверг критике доминирующую систему ценностей в популярных изданиях такого рода и характерный для них стиль повествования. Выступая с левых позиций, Дж. Оруэлл отметил культивирование консервативных ценностей и эскапистских тенденций в еженедельных изданиях для подрастающего поколения англичан, как инструмент формирования лояльности к общественно-политическому строю, существующему в Британской империи.

Итак, история журналистской критики сосредоточивается на эволюции профессиональных истолкований медиапродуктов; на рефлексии самих журналистов и литераторов по поводу текстов, создаваемых ими и их коллегами по цеху; на интерпретациях журналистских произведений компетентными экспертами и потребителями СМИ.

В настоящее время медиакритика находит отражение главным образом в газетно-журнальных и сетевых публикациях, содержащих оценку средств массовой информации. Авторами подобных текстов в основном являются критики-профессионалы, имеющие многолетний опыт работы в журналистике, искусствоведении, других видах критики (например, театральной, кинематографической). В печатных СМИ данное направление постепенно свелось к еженедельным специализированным авторским рубрикам в федеральных изданиях. Они

¹ Короченский А.П. Джордж Оруэлл, предтеча современной британской медиакритики // Научные ведомости. Серия Гуманитарные науки. № 28 (249) Выпуск 32. 2016. С. 101-106.

представляют собой небольшие тексты обзорного характера и отражают зачастую субъективную и потому дискуссионную точку зрения. Р.П. Баканов отмечает, что критика средств массовой информации «получает всё большее распространение в Интернете в виде тематических форумов, блогов, групп и сообщений на персональных страницах в социальных сетях»¹. Выступления критиков-профессионалов там соседствуют с текстами так называемых критиков-любителей – людей, публично выражающих своё отношение к конкретной передаче, поведению ведущего или приглашённого в студию гостя, качеству определенной статьи и т.д.

Задачи, функции медиакритики. В 2002 г. в монографии «Пятая власть?» А.П. Короченский сформулировал ведущие задачи и функции данной области журналистики². **Задачами** являются:

- познание информационного производства;
- изучение и изменение общественного восприятия медийного содержания и представлений о внешнем мире, складывающихся в сознании получателей медийной информации под воздействием печатной и электронной прессы;
- оказание влияния на отношение граждан к отдельным средствам массовой информации и к медийному комплексу в целом, формирование определённой общественной культуры изучения и оценки деятельности СМИ, развитие духовного мира аудитории;
- содействие развитию и совершенствованию творческо-профессиональной культуры создателей медийного содержания, достижению большей степени ее соответствия общественно необходимым идеалам, ценностям и нормам;
- содействие совершенствованию социальной среды функционирования средств массовой информации и общественному прогрессу.

Под **функциями** медиакритики А.П. Короченский понимает «способы реализации общественного предназначения этой особой области журналистской деятельности, определяемые спецификой её предмета и условиями социальной среды функционирования». Учёный отмечает такие, как:

- информационно-коммуникативная функция;
- познавательная функция (здесь имеется в виду мониторинг СМИ, анализ и интерпретация текстов, оценка);
- регулятивная функция;
- коррекционная функция (коррекции восприятия медиатекстов);
- социально-организаторская функция;
- просветительская функция;
- коммерческо-промоционная функция.

¹ Баканов Р.П. Сущность и перспективы исследований медийной критики в современной России // Ученые записки Казанского университета. Серия гуманитарные науки. Т. 159, кн. 3, 2017. С. 589-603.

² Короченский А.П. «Пятая власть?» Феномен медиакритики в контексте информационного рынка. – Ростов-на-Дону: Международный институт журналистики и филологии, 2002. 272 с. – URL: <http://old.kpfu.ru/f13/rbakanov/index.php?id=5&idm=0&num=23> (дата обращения: 01.05.2021).

А.Г. Качкаева приводит более широкое функциональное разнообразие медиакритики и выделяет следующие её функции¹:

- информационно-коммуникативная функция;
- оценочная функция;
- интерпретирующая функция;
- функция мониторинга содержания СМИ;
- функция обзора и анализа функционирования субъектов медиарынка;
- регулирующая функция;
- функция социальной организации общества;
- рекреативная функция;
- функция контроля медиабизнеса;
- коммерческо-промоционная функция;
- функция просвещения и прогноза.

В контексте медиакритики объектом преимущественного внимания критиков является медиаконтент, недавно показанный, вышедший в эфир, прозвучавший, например, по радио или только опубликованный в средствах массовой информации. Важнейшие характеристики медиакритики – оперативность высказываний, повышенный градус их эмоционально-экспрессивной окраски, почти неизменная полемическая настроенность. Причем полемика ведется и с создателями медиапродукта, и с вероятной читательской, радиослушательской и телезрительской аудиторией, и с коллегами-оппонентами. Критик СМИ одним из первых публично (в прессе, по радио, на ТВ, в Интернете) пробует определить ценностные параметры медиатекстов.

Жанровое разнообразие медиакритики. Жанровое разнообразие медиакритики может быть представлено такими журналистскими произведениями, содержащими критику медийного текста в широком смысле этого слова, как:

– рецензия (в переводе с лат. «*recensio*» – «просмотр, сообщение, оценка, отзыв о чем-либо») – жанр журналистики, а также научной и художественной критики, основу которого составляет критический отзыв, анализ, оценка об одном определенном медиапродукте.

– обозрение – аналитический жанр журналистики, задачей которого является подбор и выстраивание цепочки фактов, обнаружение их связей, анализ, толкование, обобщение, оценка фактов, событий, явлений. Принципы объединения фактов могут быть различными. Согласно этим принципам определяются классические разновидности обозрения: пространственно-временное обозрение и тематическое обозрение.

– творческий портрет – жанр, направленный на решение задачи представить медийную личность во всем противоречии ее характера, отразив многогранность создаваемого ею и публичного образа.

– зарисовка – один из художественных жанров журналистики, отличающийся образностью. Другими словами, зарисовка – это обобщение фактов и описание обстановки.

¹ Качкаева А.Г. Медиакритика. Программа дисциплины. – URL: <https://www.hse.ru/ba/media/courses/292696555.html> (дата обращения: 01.05.2021).

- реплика – своего рода высказывание по конкретному поводу.
- колонка (колумнистика) (от англ. column) – представляет собой периодически повторяющуюся публикацию в газете, журнале или другом СМИ.
- диалог (беседа) – разновидность интервью, когда журналист не просто посредник между героем и зрителем, а становится с собеседником на равных благодаря совместному творчеству.

Исследователи (Н.О. Автаева, В.А. Бейненсон, Т.Е. Новикова) называют **характеристики произведений, относящихся к медиакритике**¹.

1. Особая тематика. Основным предметом медиакритического текста является деятельность в СМИ в различных ее проявлениях. Чаще всего акцент делается на творческих аспектах: работе журналистов, редакторов, продюсеров, режиссеров, но также рассматриваться могут и правовые, организационные, технические, финансовые, экономические стороны работы того или иного СМИ.

2. Текст медиакритики часто сочетает в себе три компонента: информационный, публицистический, аналитический. Публицистический посыл медиакритика является обязательным для данного типа текстов, то есть сверхзадачей автора является убедить читателя, сформировать его мнение по вопросам работы СМИ. Достигать своей цели он может как при помощи рационально-аналитического инструментария, выстраивая цепочки фактов и обнаруживая причинно-следственные связи, так и при помощи образных средств, риторических приемов, при этом градус авторской оценочности в данном типе текстов может быть довольно высок. Однако новостная составляющая в медиакритических текстах также является характерной, поскольку автор часто видит своей целью, прежде всего, проинформировать массового читателя (в массовой медиакритике) о резонансных событиях в мире медиа или поделиться эксклюзивной, инсайдерской информацией (для внутрицеховой критики) и при этом сформировать отношение к этим фактам. Таким образом, в медиакритическом тексте всегда присутствует явно выраженная авторская оценка.

3. Медиакритику не следует путать с кинокритикой или критикой литературной. Исторически сложилось, что они являются отдельными видами критики с собственной спецификой и системой жанров, сформировавшимися ранее, чем медиакритика. Наибольшие затруднения обычно вызывают «пограничные» области, например, критика кино в рамках телеэфира. Рекомендации следующие: к медиакритике несомненно относится критика любых телевизионных фильмов, специально снятых для телепоказа, например, телевизионных художественных и документальных сериалов. Кино, идущее в прокате, определенно занимает нишу кинокритики. Художественный фильм также может стать предметом рассмотрения медиакритики, но только как часть телевизионного эфира, когда критик, например, рассматривает его место в сетке канала, сравнивает

¹ Автаева Н.О., Бейненсон В.А., Новикова Т.Е. Медиакритика как вид журналистского творчества. Учебно-методическое пособие. Нижний Новгород: Нижегородский госуниверситет, 2017. С. 16-17.

сетки каналов-конкурентов, скажем, телепоказ фильмов в новогодние праздники.

4. В последние годы существует тенденция к расширению предметного поля медиакритики. В сферу ее внимания все чаще попадает не только работа профессиональных СМИ, но также блогеров, чье влияние на современное медиапространство, да и на профессиональную журналистику становится все заметнее, поэтому осмысление блогосферы также уместно отнести к области интересов медиакритики.

Виды медиакритики. На сегодняшний день в зависимости от характеристик субъектов творческо-критической деятельности, содержания критических произведений и объектов их воздействия оформились **три вида медиакритики** (по А.П. Короченскому): академическая, профессиональная (внутрикорпоративная), массовая¹.

Академическая медиакритика воплощена в научно-публицистических работах ученых и исследователей и адресуется как научным кругам, так и профессионалам масс-медиа. Как правило, она познает и оценивает актуальные общественные проблемы и процессы функционирования средств массовой информации, требующие от критиков основательного теоретическо-концептуального подхода, повышенного уровня компетентности, применения научных методик исследования медийной практики. В академической медиакритике элементы публицистичности неразрывно связаны с теоретическими, концептуальными элементами. Она представлена в научных журналах университетов, профильных институтов, печатается на страницах сборников научных конференций. Например, Вестник МГУ. Серия 10. Журналистика, «Медиаатренды» (Москва), «Журналистика и культура речи» (Москва), альманах «Акценты. Новое в массовой коммуникации» (Воронеж) и т.п. Авторами являются ученые из разных областей знаний.

Профессиональная (внутрикорпоративная, внутрицеховая) медиакритика ориентирована на сообщества журналистов и иных создателей медийного содержания и издаётся в профессиональных журналах и рубриках периодических изданий. Например, «Журналист», «Журналистика и медиарынок», «Медиапрофи», «СреДа», «Профессия – журналист» и другие профессиональные и отраслевые издания. Авторы – члены журналистского «цеха», искусствоведы, а также представители других профессий (режиссеры, операторы, дикторы, дизайнеры и т. д.). Профессиональная медиакритика способствует самопознанию корпораций медийных профессионалов и внутрикорпоративной самокритике, совершенствованию мастерства творческих работников СМИ, постоянному пересмотру и развитию критериев их профессионализма в соответствии с общественными потребностями.

Массовая медиакритика, тексты которой можно встретить на страницах многих периодических газет, например, в «Литературной газете», «Независимой газете», «Московском комсомольце», «Коммерсанте» направлена на мас-

¹ Короченский А.П. Медиакритика и медиаобразование // Высшее образование в России. № 8. 2004. С. 42.

совую аудиторию СМИ. Авторами являются непосредственно журналисты. Массовая медиакритика стимулирует общественный интерес к актуальным проблемам социального функционирования средств массовой информации, выступает в качестве средства обратной связи между аудиторией и СМИ, просвещения потребителей медийной информации в вопросах деятельности печатной и электронной прессы, обеспечивает возможность диалога между аудиторией и средствами массовой информации, способствует выработке общественного консенсуса в отношении к спорным сторонам деятельности масс-медиа.

Три вида медиакритики находятся в тесной взаимосвязи. Академическая обогащает профессиональную критику СМИ теоретическими знаниями и концептуальными подходами, новыми идеями и добытым исследовательским материалом. В свою очередь, оба этих вида творческо-критической деятельности подпитывают массовую медиакритику новыми знаниями, подталкивают ее к общественным дискуссиям по наиболее важным насущным проблемам социального функционирования средств массовой информации.

Итак, можно сделать выводы, что критика предполагает конструктивное сомнение, рациональную проверку накопленного обществом коммуникационного опыта на правдивость и ценность. Медиакритика представляет собой критический анализ любых медиапродуктов, оценку медиатекста (содержание, форма подачи, жанровые и стилистические особенности, актуальность). Медиакритика – это способ познания действительности через изучение влияния медиа текста на аудиторию, совершенствование качества медийных продуктов, а также – приглашение читателя к дискуссии, открытому разговору, обращение к актуальным общественно-политическим проблемам, представление альтернативного мнения. Благодаря медиакритике, осуществляется критико-оценочное познание медийного содержания и актуальных проблем функционирования медиа в обществе, постоянная ревизия действующих социально-культурных и иных нормативов в сфере массовой коммуникации, что способствует обновлению и развитию медиакультуры. Таким образом, критика реализует социально-ориентирующую, регулирующую роль в сфере массовых коммуникаций. Значение медиакритики в том, что она оказывает значительное влияние на формирование общественного мнения, «повестки дня». Можно сказать, что медиакритика путем анализа медиатекста раскрывает проблемы современной жизни.



Вопросы по теме:

1. Назовите предмет и объект медийной критики.
2. Дайте определение медиакритики. В чем заключается сложность определения данного понятия?
3. Дайте характеристику историческим этапам развития медиакритики в России и зарубежных странах.
4. Назовите задачи и функции медиакритики.

5. Какими журналистскими произведениями может быть представлено Жанровое разнообразие медиакритики?

6. Назовите характерные черты журналистских произведений, относящихся к медиакритике.

7. Назовите виды медийной критики, их сходства и различия.

Задания для самостоятельной работы:

1. Подготовка собственного журналистского произведения, содержащего критику медийного текста или телевизионной передачи, в жанре критики по выбору.

2. Ознакомление с выступлениями медийных критиков в ведущих федеральных / региональных / местных СМИ.

Темы для реферата:

1. Владимир Саппак – первый телекритик в СССР.

2. Александр Аронов – телекритик «Московского комсомольца».

3. Телевизионная критика в «Комсомольской правде» 1990-х годов.

4. Рубрика «Теленеделя с Ириной Петровской» в «Известиях».

5. Рубрика «Mass-media» в «Московских новостях» (вторая половина 1990-х гг.)

6. Творческий почерк Юрия Богомолова.

7. Творческий почерк Анри Вартанова.

8. Медийная критика в 1990-2005 годов.

Тема 2. Медиакратия: современные подходы к определению термина

Определение понятия. Масс-медиа связаны со всеми сферами жизнедеятельности человека. Не случайно во второй половине 1950-х гг. возникло выражение «quatrième pouvoir» («четвертая власть»), относящееся к прессе и средствам массовой информации. В более широком смысле, четвертая власть объединяет все средства коммуникации, которые могут служить противовесом трем властям, традиционно олицетворяющим государство (исполнительная, законодательная и судебная), посредством применения принципа защиты источников информации журналистов¹.

Взаимодействия двух социальных подсистем – политики и медиа — в контексте демократического развития современных национальных государств привело к появлению термина «медиакратия». Концепт медиакратии подразумевает сращение медиа и политики в процессе распределения и отправления властных полномочий, поскольку он обладает большим потенциалом с точки зрения охвата различных подходов к медиаполитическому взаимодействию и непосредственно указывает на участие медиасистемы в обновлении властной конфигурации в социуме.

¹ https://fr.wikipedia.org/wiki/Quatri%C3%A8me_pouvoir

В Википедии можно найти его следующее толкование¹. Медиакратия (от англ. massmedia – СМИ и др.-греч. κράτος – власть) – влияние, власть СМИ. Термин означает явление, когда политические решения и дискуссии, а также политическая коммуникация в современных демократиях происходят не в первичной политической плоскости, а в интересах СМИ или под влиянием средств массовой информации. Следовательно, речь идет о власти, которую телевидение, газеты, Интернет и другие СМИ могут оказывать над определенными группами населения. Следовательно, речь идет о власти, которую телевидение, газеты, Интернет и другие СМИ могут оказывать над определенными группами населения.

Несмотря на сходство между понятиями «четвертая власть» и «медиакратия», между ними существуют содержательные различия. Ввиду сложности и многогранности понятия «медиакратия» возникают определённые трудности его толкования: термин остаётся до сих пор спорным и трактуется разными авторами по-разному. Немецкий политолог Томас Мейер (англ. Thomas Meyer) посвятил много работ толкованию этого термина.

По Мейеру, медиакратия в сравнении с «четвертой властью» (медиадемократией) означает гораздо больше, чем дидактическую отмену части слова демократия (народ), а вместе с тем лишение возможности для самоопределения (суверенитета) гражданина. Гражданин становится пассивным зрителем политических дебатов в средствах массовой информации без возможности активного вмешательства, например, наблюдая ток-шоу. Это решают вместо зрителя СМИ путём артикуляции и собственного отбора.

Таким образом, собственно демократия соучастия превращается в мнимую демократию созерцания.

Аналогичную критику СМИ можно найти в труде Homo videns. Lasociedadteledirigida Джованни Сартори, представителя демократической теории. Он критикует то, как базисные демократические идеи (участие, прямая демократия) представлены в современных средствах массовой информации. По его мнению, в СМИ не реализуется принцип конкуренции, поскольку они представляют частные мнения спонсоров и рекламодателей, а не зрителей, они дают свою точку зрения, свою позицию. А зритель ее начинает воспринимать, как собственную.

Джованни Сартори отрицательно отзываясь о такой позиции, занимаемой средствами массовой коммуникации и предупреждает: «мир, сосредоточенный только на видении, – это глупый мир»². Homo sapiens, существо, характеризующееся отражением, его способностью создавать абстракции, становится homo videns, существом, которое смотрит, но не думает, видит, но не понимает. А это уже становится опасным для развития человечества.

Термин «медиакратия» в зарубежных исследованиях. Проследим развитие термина «медиакратия» в зарубежных исследованиях. С.С. Бодрунова

¹ <https://ru.wikipedia.org/wiki>

² Giovanni Sartori, Homo videns. – URL: <https://www.monografias.com/trabajos12/pdaspec/pdaspec2.shtml> (дата обращения: 01.05.2021).

отмечает, что «исследователи медиакратии порой испытывают некоторую неловкость за свой объект исследования. Эта неловкость происходит из того, что термин «медиакратия» (и «медиократия», более распространенное в немецкоязычных и франкофонных исследованиях) в зарубежных работах описывает самые разные объекты, часто используется без глубокого понимания, по принципу «слышали звон...»¹. Содержательное раскрытие термина у разных ученых предполагает, что медиакратия – это явление:

– политической природы. Это «правление посредством образов» (Gabardi 2001), «вид тирании» (Benkirane 2012); «политическая система, в которой доминируют СМИ» (Seib 2005); политический режим, в котором «СМИ сильнее, чем избиратели» (Foa 2007), а «получение прибыли, идеологическая теория и институциональные практики сливаются» (Green 2011); «демократия, управляемая теми, кто властвует над СМИ, с целью влияния на население» (Norpe 2014); элитарная и/или управляющая страта общества (Phillips 1975);

– медиаполитической природы. Это: «скрытое умение управлять СМИ и сенсационалистские, быстро сменяющиеся циклы публичности в политике, которые подвергаются жесткому манипулированию» (Keane 2011); растущая значимость медийной элиты в политической жизни (Townesley 2006); растущее политическое влияние СМИ (Grüber 2002); «негативные трансформации представительной демократии из-за центральной роли, которую играют СМИ и опросы общественного мнения в процессе конструирования консенсуса» (Grossi 2005); «демократия, построенная вокруг СМИ» (media-centered democracy; Kristensen 2008);

– медийной природы. Это сами СМИ (Kristol 1975); доминирование медийной повестки дня при формировании политической и общественной повестки дня (Kleinnijenhuis & Rietberg 1995); комплексный процесс медиации «деперсонализированных вкусов, чувств, эмоций и предпочтений» (Diodato 2014); подмена мнения большинства граждан мнением СМИ (Pehe 2007); «медиа – катализатор политической жизни посредством включения политики в медийную логику и законодательство» (Deligiaouri 2011);

– персональной природы – качество/свойство публичной репрезентации и саморепрезентации (György 1994);

– ментальной природы – «ментальный киднеппинг» (Keane 2011); «синоним бездарности, в которой аффективность и эмоции превалируют над разумом» (Chiper 2014);

– технологической природы – критически важное влияние медиатехнологий на течение политического процесса и демократические процедуры (Linstone 1989). Рождение и утверждение термина, насколько это можно проследить, состоялось на рубеже 1960-1970-х годов в англо-американской академической литературе. Некоторые позднейшие исследования ставят термин «медиакратия» в

¹ Бодрунова С.С. Медиакратия: СМИ и власть в современных демократических обществах: диссертация на соискание учёной степени доктора политических наук. СПб., 2015 г. – 498 с. – URL: http://jf.spbu.ru/upload/files/file_1426005221_4067.pdf (дата обращения: 01.05.2021).

ряд терминов социально-критического плана, в том числе таких, как «общество спектакля» Ги Дебора и даже «постиндустриальное общество» (György 1994).

В 1990-е, 2000-е и 2010-е годы в европейских работах можно проследить тенденцию упоминать термин «медиакратия» без его интерпретации, как что-то само собой разумеющееся (Rue 1995-1996; Peace Education... 2003; Meijer 2005; Nieminen 2007: 59; Youth Culture and Sport... 2012: 36; Wright 2013: 35; Hoppe 2014: 1, 37; Savinova 2015 и мн.др.).

Основные подходы к определению термина «медиакратия». Существующие, в том числе рассмотренные выше подходы к трактовке термина «медиакратия», можно с небольшой долей допущения свести к трем: двум подходам атлантической школы и континентально-европейскому подходу (Германия). Мы остановимся на атлантических подходах, которые разработаны в науке в наибольшей степени и представлены этимологической маркетинговой трактовками медиакратии.

«Этимологическая» трактовка медиакратии. Данный подход помимо работ видных ученых четко прослеживается в популярных в англоязычной среде «пользовательских» интернет-словарях, где значения новых слов устанавливаются через вики-механизмы. Приведем примеры именно из таких словарей вместо примеров из научной литературы, чтобы показать: первый подход близок массовой аудитории и закреплён в ее сознании намного больше, чем второй. Из определений медиакратии в user dictionaries можно уловить суть первого подхода. Так, словарь на сайте Unwords.com говорит: «медиакратия — правление, обычно не прямое, популярных медиа, часто результат искажения демократии. Система, в которой политики перестают думать и слушают только СМИ по поводу важных проблем повестки дня и путей их решения»¹.

Схожую формулировку приводит и Urban Dictionary: «медиакратия — правление СМИ; форма правления, в которой высшая власть передана медиа-корпорациям и осуществляется непосредственно ими или через их избранных агентов»². Из приведенных определений видно: первый подход рассматривает медиакратию как власть средств массовой информации, возможность влияния, управления аудиторией и может быть условно назван этимологическим.

«Маркетинговая» концепция медиакратии. «Этимологической» теории медиакратии противостоит группа ученых, которые ставят под вопрос способность медиа управлять, т. е. осуществлять базовые функции власти (сохранение порядка, поддержка свобод, достижение равенства), а также на примерах доказывают, что медиа — это «слабая сила», которая действует в публичном поле только в определенных случаях, а именно когда мнение журналистов совпадает с устойчивыми ценностями и ожиданиями, сформированными на их базе, например, в случае высокой информированности о предмете обсуждения, а также, в случае низкой информированности о предмете обсуждения, когда у

¹ Mediocracy // Unwords.com. URL: <http://www.unwords.com/alpha/M/1.html> (дата обращения: 01.05.2021).

² Mediocracy // Urban Dictionary. URL: <http://www.urbandictionary.com/define.php?term=mediocracy> (дата обращения: 01.05.2021).

аудитории нет собственного опыта, поскольку на принятие решения влияют многие другие факторы. С.С. Бодрова отмечает, что «здесь медиакратия рассматривается как новый вид политики – политика, принципиально осуществляемая через посредника; медиакратия также – это сращение властных (политических) и медийных институтов в сфере интересов и коммуникации; путем сращения посредник (medium) становится аффилированным»¹. Механизмов сращения может быть несколько. Так, ими могут быть неформальные взаимоотношения, формирующиеся в процессе политической коммуникации между политиками и журналистами/редакторами. Еще три канала — это владельцы медиа, бурно развивающиеся сегодня институты политической коммуникации и «подкрутки сообщения» (spindoctoring), а также журналистские пулы. В русле «маркетинговой» теории медиакратии к медиакратическим эффектам можно отнести, например, отрыв интересов журналистики от интересов целевой аудитории, защиту и высказывание которых журналистика прокламирует как базовую цель своей работы: так подрывается функция журналистики как «сторожевого пса» демократии (watch dog function). К важным эффектам можно также отнести отмеченные еще Юргеном Хабермасом приватизацию и рефеодализацию политики, когда коммерциализация прессы, концентрация медиасобственности и контроля над медиа превращают публичную сферу в совокупность «феодалных вотчин» отдельных политиков и медиамагнатов, а политический процесс – в частное дело медиакратической элиты, которую в этой теории также иногда именуют медиакратией. «Маркетинговый» подход позволяет объяснить то, что необъяснимо при «этимологическом», например, то, как формируется повестка дня, продвигаемая владельцами СМИ, как и почему происходит постепенный отход медиа от позиций контролирующей инстанции («четвертой власти») и возникает явление, названное инструментализацией СМИ, т. е. превращение отдельных медиа в каналы коммуникации без собственной воли.

В российских исследованиях в рамках этимологического подхода значимым является определение Г.С. Ковалева (Ковалев 2007). Под медиакратией автор подразумевает новую виртуальную реальность, которая формируется с помощью создаваемых СМИ культурных кодов.

Маркетингового подхода придерживаются А.И. Соловьев, С.П. Поцелуев и др. Так, в статье «Политический дискурс медиакратий...» А.И. Соловьев (2004) вводит в российский научный оборот понятие медиакратии как «особого способа организации власти, при которой информационные отношения превращаются в ключевой механизм форматирования политического пространства и обеспечения взаимодействия между властью и обществом».



Вопросы по теме:

¹ Бодрова С.С. Медиакратия: современные подходы к определению термина // Вестник Санкт-Петербургского университета. Сер. 9 Вып. 3. 2021. С. 203-215.

1. Дайте определение медиакратии. В чем заключается сложность определения данного понятия?
2. Дайте характеристику развития термина «медиакратия» в зарубежных исследованиях.
3. Назовите основные подходы к определению термина «медиакратия».

Темы для реферата:

1. Средства массовой коммуникации и государственная власть: модели взаимодействия и реальность.
2. СМИ и власть, понятие «четвертой власти».
3. Деятельность средств массовой информации как реализация интересов разных социальных субъектов.
4. Экзистенция в условиях медиакратии.
5. Медиакратия в зарубежных странах (по выбору: Великобритания, Германия, Франция, США).

РАЗДЕЛ 3. МЕДИАТВОРЧЕСКАЯ ЛАБОРАТОРИЯ

Тема 1. Активные формы и методы медиаобразования

Активные формы медиаобразования в нашей стране всегда были весьма популярны. В далеком 1927 году появилась брошюра Л.И. Бермана и И. Халтурина «Ребятам о газете», в которой рассказывалось о том, что собой представляет газета с точки зрения композиции, оформления материала. Авторы рекомендовали читателям (школьникам и пионерам) регулярно знакомиться с газетами, приобщаться к их языку, к работе с текстами. Эти советы были крайне важны для широко распространившихся в это время кружков юнкоров. Подобные кружки, а также объединения фотографов, любителей кино стали заметным явлением в последующие советские десятилетия, вплоть до 1990-х годов.

В начале XXI столетия наметилась тенденция возрождения практического направления в медиаобразовании. Более того, оно было признано «национально специфическим» явлением¹.

Современное медиапространство сегодня функционирует в условиях активно развивающихся процессов глобализации, информатизации и конвергенции. Глобализация подразумевает «переход коммуникаций на цифровой формат, их мобилизацию и превращение в сеть. Мир современной коммуникации – это гигантская глобальная информационная система»². Следовательно, актуализация методов активного знакомства с различными СМК происходит стремительными темпами. Этот процесс связан с принципиальным изменением роли потребителя информации: из пассивного пользователя он превратился в ее распространителя и создателя. В условиях развивающейся цифровой революции, открытой глобализации информационного пространства молодому поколению важно не только осознать многообразие новых информационно-коммуникационных возможностей, но и приобрести навыки безопасного поведения в медиасреде.

Важно понимать, что новые каналы коммуникации предполагают новые способы организации работы СМИ, новые принципы сбора и редактирования информации, новое отношение к читателю и новые взаимоотношения с ним, более того, меняются и модель распространения медиапродукта. Потребители контента диктуют свои требования и самостоятельно решают, какой из медиа-

¹ Жилавская И.В. От медиапроектов – к системе медиаобразования // Вестник МГУ. Сер. 10. Журналистика, 2007. № 6. С. 80-83.

² Мисонжников Б.Я. Введение в профессию: журналистика: учебное пособие / Б.Я. Мисонжников, А.Н. Тепляшина. 3-е изд., доп. Москва: Юрайт, 2019. С. 146.

каналов выбрать в то или иное время. Поэтому «новые технологии сегодня – это возможность удовлетворить растущие запросы аудитории»¹.

Журналистика 2.0, которая делается без участия медиаспециалистов, требует хотя бы минимальных журналистских знаний и умений, включая технические. Но, если последние в большей степени известны молодежи, то навыки в сфере создания текстов различных форматов становятся устойчивыми, прежде всего, в результате систематической практики. Поэтому занятия в области практической журналистики способны принести непосредственную пользу в процессе коммуникации и в целом – адаптации в обществе.

Весьма ошибочно полагать, что знание процессов современной журналистики необходимо только для выпускников медийной сферы, непосредственно связанных с медиадеятельностью. Медиаобразование в сегодняшние дни – «это и ”журналистика для всех”, и профессионально-ориентированное медиаобразование», в котором выделяются «образование будущих медиарботников-профессионалов (высший уровень медиаобразования); журналистика (или шире – медиа) для всех, когда речь идет об использовании наработок педагогов, готовящих специалистов для медиаотрасли, в другой обучающей среде; научение (и приучение) будущих педагогов в учебном учреждении к использованию медиапродуктов в дальнейшей педагогической деятельности – на занятиях по преподаванию своей дисциплины («предметное медиаобразование»); культура использования медиапродуктов для достижения заранее определенной социально-ориентированной цели; профессионально-ориентированное медиаобразование»².

Речь для современного человека – это своего рода визитная карточка, на которую обязательно обратит внимание потенциальный работодатель или партнер. Развитая способность к вербальному самовыражению, особенно в интернет-пространстве, поднимает личный и социальный престиж. Интерактивному взаимодействию с социокультурными институтами, СМИ также помогут медиаобразовательные знания и креативность.

Основной площадкой для обучения студентов творческой журналистике становятся специализированные вузовские СМИ. В ЕГУ им. И.А. Бунина существует газета «Талисман», портал «StudWeg», теле-радиостудия, на базе которых студенты профильного направления подготовки проходят практику, а все остальные обучающиеся получают возможность приобщиться к журналистскому творчеству. Несколько лет назад, на профильной кафедре действовали группы из числа преподавателей и студентов, которые организовывали в образовательных учреждениях города медиаклассы и медиакружки, вели регулярные занятия, прежде всего, с профориентационной целью. Опыт показывал, что из числа выпускников такого рода объединений лишь некоторые избирают журналистику своей будущей профессией. С другой стороны, никто из выпускни-

¹ Там же. С. 150.

² Онкович, А.В. Медиаобразование: «журналистика для всех» или «профессионально-ориентированное медиаобразование»? // Медиа. Информация. Коммуникация. 2015. № 13. С. 39-45.

ков не жалел о тех уроках, которые он получил, работая в детско-юношеских СМИ. Они использовали свои знания, участвуя в конкурсах, фестивалях регионального и общероссийского масштабов, которые в последние два десятилетия набирают регулярные обороты.

Массовая медиаторческая подготовка имеет значительный, перспективный и актуальный вузовский ресурс. Студентов различных специальностей журналистские навыки могут обогатить новой социальной практикой не только в годы учебы, но и в будущей профессиональной деятельности. Здесь востребованными могут стать тренинги, специальные занятия, курсы ДПО.

Современное высшее образование нацелено на подготовку специалистов, способных осуществлять свою профессиональную деятельность в условиях инновационной цифровой экономики. Общество вступило в новую фазу информационного развития, которая не возможна без квалифицированных кадров, имеющих не только сугубо профильную, но и медийную подготовку. Последняя способна выступить дополнительным бонусом при прохождении собеседования на получение той или иной вакантной должности. Такая ситуация требует, чтобы каждый студент понимал значимость собственной медиакомпетентности и стремился к ее формированию и развитию. Важно сознавать, что самосовершенствование в сфере медиа – процесс непрерывный, требующий гибкого, нестандартного подхода. Представленный медиаторческий блок программы дополнительного профессионального образования может стать для слушателей стартовой площадкой в плане наполнения странички портфолио, свидетельствующей о медийной грамотности.

Активные методы медиаобразования в профессиональной сфере включают:

1. Письменные работы с журналисткой проблематикой и в журналистских жанрах.

Такие формы медиаподготовки не представляют собой нечто новое. В практике общеобразовательных школ на уроках по развитию речи не редки сочинения на материале современной жизни, в которых раскрываются актуальные проблемы. В этом случае желательно обращение к истории и текущей публицистике. Многие школьные преподаватели нацеливают своих учеников на обсуждение злободневных вопросов действительности. В практику вводится написание письменных работ в форме рецензий, эссе, очерков. При проведении творческого конкурса абитуриентам, поступающим на направление подготовки «Журналистика» в ЕГУ им. И.А. Бунина, также предлагается написание работ и на актуальную тему, и в журналистском жанре. К примеру, «О чем бы я спросил Президента РФ на ежегодной пресс-конференции?», «Людей неинтересных в мире нет», «Мой Бунин», «Легко ли быть молодым?», «Социально значимое событие последнего времени, свидетелем (участником) которого я был», «Как СМИ формируют человека?» и т.п.

Те абитуриенты, которые становятся студентами, в рамках избранной программы углубленно знакомятся с журналистской сферой, готовясь к будущей профессиональной деятельности. Это, однако, не означает, что медиаобразование для них ограничивается только сферой профессии. В настоящее время

вопрос стоит таким образом, что состоявшийся журналист должен выступать в роли медиапедагога, т.е. в рамках редакционной работы с реальной и потенциальной аудиторией СМИ вести массовую медиаобразовательную деятельность, которая, с одной стороны, позволяет удерживать и расширять аудиторию, а с другой, формировать и повышать ее медиакомпетентность. Студенты получают следующую установку: профессиональная российская журналистика не на словах, а на деле должна вернуть себе подлинно просветительскую, культууроформирующую функцию, став флагманом массового медиаобразования. Навыки ведения такого рода деятельности студенты-журналисты могут получить в рамках программы ДПО, ориентированной специально на представителей медийных профессий.

Что же касается обучающихся других направлений подготовки, то здесь первоочередной задачей видится интеграция медиаобразования и профильных дисциплин. Все вышеуказанные его формы могут быть использованы как в процессе изучения тех или иных учебных предметов, так и на стадии подведения итогов – на уровне оценивания сформированности компетенций, контрольно-измерительных срезов. Обратим внимание на то, что важно приобщить студентов к правильному, вдумчивому восприятию медиатекстов, прежде всего, информационных жанров. Из всего многообразия СМИ выбирать целесообразно те из них, которые входят в состав вузовской информационной среды, включая страницы изданий в социальных сетях, официальный сайт и смежные ресурсы. Никакие новейшие технологические платформы не смогут компенсировать медийную безграмотность. Мультимедийные возможности глобальной сети не только не скроют, а напротив, заострят неумение адекватного их использования. Такого рода установки с конкретными примерами допущенных «ляпов» должны стимулировать овладение студентами медийными знаниями и умениями. Основные из них – текстовые – используются в любой сфере человеческой деятельности, включая многообразные профессиональные.

2. Развивающая журналистика.

Этот раздел медиатворческой подготовки прекрасно соотносится с модной ныне геймификацией обучения. В данном случае игра, конечно, не должна перебивать установку на интерес к информации, аналитичность, креативность ее использования. Выработка навыков самостоятельного поиска, обработки, интерпретации, корректной подачи фактов – вот те моменты, которые необходимы в качестве результата. Серьезной составляющей должно также стать приобщение к медиакритике с ориентацией на имеющиеся образцы. И, наконец, установление контактов с профессиональными СМИ (желательно, конвергентными редакциями) позволит актуализировать полученные знания, перевести их из игры в разряд устойчивого практического интереса.

Развивающая журналистика – это, как правило, набор творческих упражнений, которые выполняются студентами в рамках семинара. Важно, чтобы была создана непринужденная обстановка, раскрепощающая образовательный процесс, способствующая комфортной творческой коммуникации. Из всего многообразия заданий, предложенных в методической литературе по медиаобразованию, следует выбрать то, что более всего приемлемо для данной

аудитории слушателей. Это могут быть деловые игры или конкурсы. К примеру, интересными будут ролевые игры, имитирующие выборы (в местные органы власти). Здесь необходимо обращение к имиджологии, политтехнологиям. Данный вид работы – командный, поэтому он потребует руководящего центра и надежных исполнителей. Побеждает та команда, которая выигрывает выборы в целом, но медийные формы PR (листовки, программные выступления, специальные выпуски газет) можно оценивать отдельно, вычленив в самостоятельную номинацию.

Конкурс «Факт – дело серьезное». Перед его началом следует упомянуть о том, что поиск информации является начальным этапом журналистской деятельности, а методы ее сбора могут быть разными. Предлагается следующие задания:

1) Поиск информации с использованием фиксированных источников. Скажем, чтобы получить сведения об исторических или культурных традициях города, необходимо обратиться в архив, посетить краеведческий музей, поработать в библиотеке. Форма отчета – реферат, в котором могут быть привлечены фото, аудио- и видеоматериалы. Победителем конкурса становится тот, чье до-сье окажется более полным и документально обоснованным.

2) Пишу о том, что видел сам. Группу студентов отправляем на городской праздник, фестиваль, во время или после которого необходимо написать этюд-зарисовку. Поощряются те участники конкурса, кто проявит большую наблюдательность, внимание к окружающей обстановке, людям, отдельным деталям происходящего. Конечно же, учитывается конкретность и выразительность передачи впечатлений.

3) Интервью с носителем информации. Из потока текущих местных новостей руководитель выделяет одну-две и предлагает участникам конкурса найти в течение дня ньюсмейкеров-очевидцев, опросить их и записать интервью. Выигрывает тот, чьи материалы основаны на сведениях не одного свидетеля события и звучат более убедительно. Подобного рода задание может выглядеть иначе. К примеру, студентов приглашают на пресс-конференцию, по итогам которой следует подготовить отчет для вузовской газеты или портала. Дополнительно в этой ситуации можно провести конкурс на самый корректный вопрос. Победителя может определять сам интервьюируемый.

Конкурс «Краткость – сестра таланта». Здесь акцент делается не на сборе информации, а на ее обработке. Преподаватель намеренно с многочисленными подробностями рассказывает о каком-либо событии, а участники конкурса должны вычленив суть и зафиксировать ее в небольшом сообщении. Побеждает тот, кто сумеет составить сообщение, подобное тем, что представляют информационные агентства, новостные сайты.

Конкурс «Репортаж с места события». Известно, что репортаж именуется «королем» информационной журналистики. Репортер должен находиться на месте события и излагать только те факты, которые перед его глазами. Действия участников конкурса оцениваются по параметрам самого жанра – достоверность, наглядность, последовательность в изложении фактов, динамика, проявление позиций участников события. Репортаж может быть организован с

показа мод (в ЕГУ им. И.А. Бунина это традиционные дефиле студентов института культуры, направления подготовки «Дизайн»), спортивных соревнований (в нашем случае они проводятся в специализированном помещении, имеющем соответствующее техническое оснащение). Репортаж может вести каждый конкурсант в отдельности или члены микрогруппы поочередно.

Конкурс «Актуальность – сюжет». Перед началом конкурса студентам предлагается назвать актуальные, на их взгляд, темы, заслуживающие обсуждения в СМИ. Обычно называют: деятельность местной администрации, ЖКХ, состояние медицинского обслуживания, экология, трудоустройство молодежи и т.п. Конкурсантам предлагается из числа перечисленных тем выбрать одну и составить сюжет на основе отдельных фактов, событий, свидетелем или участником которого они были. Задание выполняется в форме письменных творческих работ, в которых ценным представляется умение не только собирать, но и трактовать события, находить способы их развертывания, выбирать аргументы. Кроме того, учитывается гражданская позиция, выраженная автором в тексте. Лучшие работы могут быть рекомендованы к публикации в вузовской газете.

Конкурс «Сила впечатления». Содержание конкурса связано с необходимостью усиления впечатления от предмета путем использования выразительных вербальных средств. Студенты, получив от преподавателя любой предмет, должны представить (подать) его наиболее эффектно, в выгодном свете, как это требует реклама продукта. Задание выполняют все желающие, а остальные составляют жюри, которое оценивает его по выразительности, маркетинговой эффективности.

3. Создание собственных СМИ.

Это комплексная деловая игра, которая предполагает следующие этапы: формирование творческого коллектива, распределение и смена журналистских ролей; выработка типа и концепции издания, контента и дизайнерских характеристик; реализация замысла; планирование деятельности: перспективное и текущее (работа над отдельным номером); продвижение издания. В целом игра направлена на осознание значимости собственных СМИ в системе имиджа образовательного учреждения.

Обычно толчком для возникновения подобного проекта становится инициатива самих студентов и не только профильного направления подготовки, которые хотели бы выпускать собственное издание (газету, журнал), в том числе в электронном формате («ЖЖ»). Обычно эти студенты и становятся редакционным коллективом. Предпочтение чаще всего отдается печатным изданиям и их интернет-версиям. Это требует меньших по сравнению с другими материальных затрат, но главное – закладывает основу многих журналистских умений. Существует одно очень интересное замечание на этот счет: «Человек, который освоил азы газетной профессии, – он придет потом к телевидению. А тот, который начал с телевидения, редко, когда будет писать¹.

О том, как запустить издание «с нуля» написано немало. Американские исследователи советуют: «Взгляните на себя как потребителя информации. ес-

¹ Журналист, 2001. № 3. С. 77.

ли бы вы могли издавать собственную газету, приспособив ее к своим вкусам и интересам, что бы в ней было? Как бы она выглядела? Предположите, что вы можете начать новое издание с нуля, выберете разделы нескольких существующих газет, чтобы сложить свое неповторимое издание. Понравится ли ваша газета другим? Кому она понравится? Как вам кажется, сможет ли ваша газета найти свою нишу на рынке информации?»¹.

После предварительных замечаний преподавателя студенты должны очертить свой будущий проект. Уяснить, какой будет газета – значит сформулировать ее концепцию, определить программу редакционной деятельности, цели и функции, формат, периодичность, контент и структуру, название и систему рубрик, стиль изложения и оформления. После этого студенты приступают к реализации проекта. Успеха добиваются самая эффективная команда. Роли участников команды могут перераспределяться, главное, чтобы в составе оставались: редактор, корреспонденты, дизайнер-верстальщик, ответственный секретарь. Руководитель может выступать в роли учредителя.

Тема 2. Медиаобразовательные компетенции студентов и новые форматы журналистики

Цифровизация – одна из главных тенденций современности, которая распространилась практически на все сферы деятельности человека. Цифровые технологии и цифровая культура повлияли и на систему образования, ориентируя выпускников вузов на осуществление профессиональной деятельности в условиях активно развивающейся цифровой экономики. В этой связи интересно рассмотреть технологии, которые показывают наибольшую эффективность в плане развития цифровых компетенций. Умения и навыки, полученные в вузе, стимулируют у будущих профессионалов устойчивую потребность к самосовершенствованию и саморазвитию, креативность и критичность мышления в цифровой среде, что соответствует запросам современного рынка труда.

Подготовка молодых специалистов, способных осуществлять свою профессиональную деятельность в условиях инновационно развивающейся цифровой экономики РФ – одна из главных задач современной системы высшего образования на сегодняшний день. Востребованный уровень профессиональной идентичности не возможен без наличия того набора базовых цифровых компетенций, которые требуются молодому специалисту при трудоустройстве. При поступлении на работу весьма предпочтительно и то, что молодой специалист медиаотрасли не просто хорошо понимает смысл и значение медиаобразования на современном этапе, сам является медиакомпетентной личностью, но и способен проводить систематическую работу по повышению уровня медиакомпетентности той аудитории, с которой работает конкретное СМИ.

А.В. Федоров, И.В. Чельшева, Е.В. Мурюкина под медиакомпетентностью личности понимают «совокупность умений (мотивационных, контактных,

¹ Дэннис Э., Мэррилл Д. Беседы о масс-медиа. Москва, 1997. С. 216.

информационных, интерпретационных, оценочных, практикооперационных, креативных) выбирать, использовать, критически анализировать, оценивать, передавать и создавать медиатексты в различных видах, формах и жанрах, анализировать сложные процессы функционирования медиа в социуме»¹. Поэтому так важно на этапе медиаобразовательной подготовки максимально актуализировать свои творческие возможности, формируя креативный подход к решению поставленных задач, развивая творческое мышление, нацеливаясь на критическое восприятие действительности. Именно такой медиакомпетентный специалист способен постоянно самосовершенствоваться в личностном аспекте.

В «Национальной доктрине образования РФ» до 2025 года установлены цели воспитания, обучения и пути их достижения, а также ряд положений в области образовательной политики, относящихся к информатизации образования: организация учебного процесса с учетом современных достижений науки, с обновлением аспектов образования, отражающих изменения в сфере культуры, экономики, науки, техники, технологий; создание программ, реализующих информационные технологии в образовании и развитие открытого образования; подготовка высокообразованных людей и высококвалифицированных специалистов, способных к профессиональному росту и профессиональной мобильности в условиях информатизации общества и развития новых наукоемких технологий².

В системе журналистского образования решение подобных задач сопряжено с несколькими объективными факторами: «Первый фактор связан с интенсивным развитием информационно-коммуникационных технологий, позволяющих расширить возможности журналистики в создании, публикации и распространении контента. Второй фактор связан с изменением парадигм и моделей современного образования в целом и журналистского образования в частности. В результате перехода от когнитивной к компетентностной парадигме кардинально изменилось отношение к содержанию и технологиям образовательного процесса»³.

Справедлива позиция И.А. Волковой и В.С. Петровой о том, что в современных социо-экономических условиях «владение информационными технологиями и цифровыми медиа становится основной компетенцией, необходимой для успеха в формировании карьеры в лидирующих компаниях. Именно поэто-

¹ Федоров, А.В. Медиаобразовательный компонент в реализации магистерских программ: учеб. пособие / А.В. Федоров, И.В. Чельшева, Е.В. Мурюкина; под ред. А.В. Федорова. Таганрог: Изд-во Таганрог. ин-т имени А.П. Чехова, 2015. С. 102.

² Национальная доктрина образования в Российской Федерации: Постановление Правительства РФ от 04.10.2000 N 751, программа развития до 2025 г., цели, задачи, способы их достижение и результаты. URL: <https://yandex.ru/turbo/fb.ru/s/article/413885/natsionalnaya-doktrina-obrazovaniya-v-rossiyskoy-federatsii-postanovlenie-pravitelstva-rf-ot-n-programma-razvitiya-do-g-tseli-zadachi-sposobyi-ih-dostizhenie-i-rezultaty> (дата обращения: 11.04.2021).

³ Авдоница Н.С. К вопросу о компонентах профессиональной идентичности журналиста // Вопросы журналистики, педагогики, языкознания. 2020. № 39 (2). С. 135.

му цифровые навыки должны стать неотъемлемой частью всеобъемлющей системы образования»¹.

Таким образом, в настоящий момент речь идет о становлении универсального профессионала, обладающего комплексом компетенций, позволяющих ему уверенно использовать последние достижения в области информационно-коммуникационных и мультимедийных технологий, работать с информационными ресурсами, одинаково хорошо готовить контент для разных медиаплатформ, уметь презентовать себя и результаты своего труда в медийном пространстве. Очевидно, что выпускник вуза, не обладающий цифровой компетентностью, не будет готов к самореализации в профессии и не сможет осуществлять свою деятельность в условиях инновационной цифровой экономики РФ.

Основываясь на том, что в перечень ключевых компетенций цифровой экономики входят креативное и критическое мышление, в цифровой среде, коммуникация и кооперация, саморазвитие в условиях неопределенности и управление информацией и данными², полагаем, что развитие данных компетенций у будущих журналистов в процессе профессиональной подготовки будет эффективным при выполнении проектной деятельности по разработке индивидуальных и групповых медиапроектов, предполагающих в зависимости от конкретного творческого задания создание инфографики, анимации, слайд-шоу, виртуальной экскурсии и др. медиапродуктов.

Деловая игра по созданию собственных СМИ – это длительный проект, обращенный, как правило, к формату традиционных изданий, с которых ведет отчет отечественная журналистика. В современных условиях конвергенции, пожалуй, больший интерес для студентов представляет медиапродукт, основанный на мультимедийных возможностях Интернета.

Цифровая природа мультимедийных материалов предполагает технические, компьютерные способы их распространения, следовательно, подобные материалы имеют особенную структуру и правила организации. Рождение «мультимедийной журналистики» связано с формированием новых привычек аудитории:

- в чтении (меньший интерес проявляется к чтению печатных изданий, но явно больший – к сетевым, особенно при внимании к теме, предложенной в анонсе);
- в визуальном восприятии (происходящее в современной сфере массовой информации является всевозрастающим интересом к изображению, так как

¹ Волкова А.И., Петрова В.С. Формирование цифровых компетенций в профессиональном образовании // Вестник Нижневартского государственного университета. 2019. № 1. С. 19.

² Приказ Минэкономразвития России от 24 января 2020 г. № 41 «Об утверждении методик расчета показателей федерального проекта «Кадры для цифровой экономики национальной программы «Цифровая экономика Российской Федерации». URL: https://www.economy.gov.ru/material/dokumenty/prikaz_minekonomrazvitiya_rossii_ot_24_yanvarya_2020_g_41.html (дата обращения: 15.04.2021).

наше понимание событий и восприятие окружающего мира все чаще определяются манипуляциями с высокоскоростным редактированием фото и видеoinформации);

■ в слуховом восприятии (люди все чаще слушают радио, но гораздо чаще слушают радиостанции в Интернете, выполняя в это время другие задачи, что соответствует тенденциям нашего поведения при просмотре телепрограмм)¹.

Сегодня ни одно информационное поле не может обойтись без комментария. Что-то очень похожее было и в традиционных СМИ: письма читателей в редакцию, звонки зрителей в студию. Но они не были своевременными и столь эффективными как сейчас. Интерактивность дает возможность понять непосредственную реакцию: что больше по нраву аудитории, а что – не очень. Таким образом, потребитель сам выбирает для себя новость. Новые медиа дают более полную, более точную картину происходящего, причем вне зависимости от возраста, профессии, ценностей и т.п. Одним словом, на любой вкус аудитории, что в полной мере раскрывает, обогащает понятие мультимедийной журналистики. Последнее влияет на трансформацию жанров журналистики, рождение мультимедийной истории – истории, «рассказанной с помощью нескольких мультимедийных средств, она собрана таким образом, что, с одной стороны, каждая мультимедийная составляющая дополняет и развивает общий рассказ, с другой – недоступность или невозможность воспроизведения одного из элементов не искажает общий смысл сюжета»².

Интегрированные мультимедийные проекты сегодня получили повсеместное распространение (особенно в индустрии развлечений), рекламируются совместными усилиями с помощью широкого спектра платформ, форматов, каналов и рынков. Благодаря влиянию интернет-технологий многие ведущие традиционные жанры стали мультимедийными. Так, появился гибридный жанр «мультимедийная статья», которая является ключевой для конвергентных СМИ. Мультимедийная статья представляет собой информационный жанр, обладающий свойством интерактивности, состоящий из информационных единиц разных жанров и являющийся результатом слияния на различных уровнях (слияние технологий, традиционных компонентов системы средств массовой информации, медиа и профессиональных навыков).

Обратимся к лонгриду – новому журналистскому формату интегративного характера. Работа над ним потребует основательной медиаподготовки студентов. В большей степени она ориентирована на будущих журналистов, которые, получив соответствующие навыки, смогут применять их не только в собственной творческой деятельности, но и в будущей медиаобразовательной работе с массовой аудиторией. Студенты других направлений подготовки также

¹ Дьюз М. Что такое мультимедийная журналистика? – URL: <https://clck.ru/9YsUm> (дата обращения: 07.05.2021 г.).

² Лукина М.М., Лосева Н.Г. Контент интернет-СМИ // Медиаконвергенция и мультимедийная журналистика: Материалы к обучающим семинарам / под ред. С.Д. Балмаевой. С. 131.

могут участвовать в проекте, но, желательно, под руководством именно будущих работников СМИ.

Один основных журналистских жанров – очерк – в настоящее время претерпевает значительные изменения. Инновационные технологии превращают его в лонгрид, сноуфолл, мультимедийную историю. Строго говоря, лонгрид может представлять из себя не только очерк. Под этой оболочкой могут скрываться корреспонденции, статьи и журналистские расследования. Необходимо помнить, что в медийной истории зрелищность не должна отменять профессиональной деятельности журналиста, которому необходимо предварительно собрать материал и проанализировать его. Современный журналист должен обладать навыками, среди которых создание различных видов визуального контента, умение гармонично сочетать его с текстами, подавать в доступной для аудитории форме. Коллективный медиапроект как разновидность медиаторчества – это один из способов развития креативного мышления, соответствующего запросам современной цивилизации. Рассмотрим опыт работы студентов ЕГУ им. И.А. Бунина по созданию лонгрида.

В 2020 году Россия торжественно отметила 150-летие со дня рождения крупнейшего писателя XX столетия И.А. Бунина. Медиапроект «По Ельцу с Иваном Буниным» задумывался как лонгрид, содержательно связанный с жизнью и творчеством писателя, и позволял соединить филологические знания и современные технологические возможности их визуализации на общей платформе Интернета. Прежде чем говорить о практике реализации проекта, обратимся к теоретическим основам, без которых она была бы не возможна.

Лонгрид как жанр мультимедийных медиа. В журналистской практике жанр лонгрида находится на стадии активного становления. Его предшественником можно считать «трендовую статью»¹. Работы данного жанра нацелены на освещение значимых изменений, происходящих в обществе, осмысление качественно новых явлений, тенденций.

Данные жанры используют специфическую композиционную схему «зигзаг», суть которого в отборе примеров, отражающих тренд, чередование, иллюстрирование и обобщение.

В качестве предмета изображения выбираются:

- ✓ актуальные события (оно может освещаться целиком или частично; представляется информация о его ходе, участниках, выявляются причинно-следственные связи, мотивы и т.д., оценивается роль, значительность для общественной жизни);

- ✓ процессы (рассматривается последовательность их развития, выявляются факты, имеющие значение для их развития, предпосылки, суть процесса, оценивается его позитивный/негативный характер, прогнозируются возможные тенденции дальнейшего протекания);

- ✓ ситуации (освещаются локальные события, имеющие место во взаимоотношениях людей, коллективов, целых социальных групп и т.д.);

¹ Колесниченко А.В. Настольная книга журналиста. Москва, 2013. С. 158-181.

✓ человеческие личности (внимание привлекают неординарные личностные качества, профессионализм, необычные увлечения).

Авторы, которые работают в данном жанре, стремятся описать и оценить предмет, выявить причинно-следственные связи, спрогнозировать наиболее вероятное развитие событий и процессов, предложить возможные пути урегулирования ситуаций, программу действий.

Мультимедийный лонгрид допускает сочетание в сообщении черт, присущих нескольким речевым жанрам. Это возможно благодаря его многоканальности и интерактивности. Лонгрид можно определить как жанр, в котором объединяются черты традиционных жанров и основные принципы конвергенции посредством мультимедиа, они обеспечивают одновременную работу с текстами, звуком, изображением, видеоматериалом и другими средствами передачи информации:

- информация представляется комбинированием множества средств, воспринимаемых аудиторией;
- содержание имеет наличие нескольких сюжетных линий;
- художественный дизайн интерфейса;
- простота навигационных средств;
- в одном сообщении возможна передача большого объема информации;
- наиболее интересные аудитории фрагменты подвергаются детализации;
- сопровождающий текст, как правило, дает возможность с помощью гиперссылок получить справочную или пояснительную информацию;
- и статичный, и динамичный текст могут обеспечиваться аудиосопровождением;
- наличие функций «пролистывания», «стоп-кадра» и др. в видео- и аудиозаписях (это значительно ускоряет процесс получения информации);
- на заинтересовавшей странице возможно создание закладки;
- потребитель информации имеет свободный доступ к навигации по информации.

Технологическая платформа мультимедийного лонгрида проявляется как коммуникационный инструмент, направленный на активизацию всех заинтересованных сторон при создании технологий информационного сообщения. В нее входят:

- html-страница с текстом и мультимедийными элементами;
- сложная инфографика, в которой есть возможность выбора разных элементов при движении по стержню истории;
- плеер (flash или silverlight).

Плеер может использоваться как мультиэкран, т.е. экран со специальным режимом для отображения нескольких уменьшенных статичных кадров, отображающих суть материала, имеющего отношение к обозначенной теме. С помощью таких кадров потребитель информации может выбрать для просмотра заинтересовавший его видеофайл, прототип которого находится на крупных новостных каналах и в Интернете.

Мультимедийный лонгрид уже на первом этапе работы над ним должен обладать четко сформулированной идеей, представлениями об итоге и творческих результатах. Работа с мультимедийными материалами требует продумывания их взаимодействия, взаимодополнения, последовательного усложнения информации, погружения в нее с помощью той или иной платформы.

Текст – первая платформа мультимедийного лонгрида. Требования к нему:

- при оценке безусловной важности оперативной передачи необходимо сохранять полноту информации, ее многоаспектность и фактическую четкость;
- 3000 знаков – наибольший объем;
- связывает все остальные элементы мультимедийного материала, но остается самодостаточным по содержанию;
- проработан с композиционной точки зрения, оформлен с помощью языковых средств, содержит однозначные формулировки;
- связующая роль обуславливает возможности использования компонентов текста в качестве подводки к мультимедийным элементам.

Инфографика в мультимедийном объекте позволяет показать соотношение материала, динамику развития событий и т.д. Благодаря средствам инфографики возможно ступенчатое погружение в материал. Это делает процесс получения информации более динамичным, позволяет адресату выбирать в соответствии со своими интересами.

Мультимедийный лонгрид в современной журналистике представляет собой специфический формат передачи информации с помощью Интернета, в его основе лежит журналистский текст, созданный на отдельной странице, который отличает объем и продолжительность во времени, сочетание графических, аудиовизуальных средств. Его реализацией занимается коллектив, мультимедийный проект посвящается конкретным ситуациям, событиям, людям, важным проблемам, актуальным датам, многоаспектным темам.

Алгоритм и механизмы создания лонгрида «По Ельцу с Иваном Буниным»

Трансмедийный цифровой проект «По Ельцу с Иваном Буниным» – это виртуальная экскурсия по местам, связанным с жизнью и творчеством писателя. При его создании творческий коллектив руководствуется схемой (Рис.1).

На этой основе разрабатывается композиционный план. В рамках лонгрида был представлен маршрут по городу Ельцу и соответствующий рассказ о бунинских местах.

Цель лонгрида данного проекта: привлечь внимание к историческим памятникам г. Ельца, связанным с великим писателем и его творческим наследием.

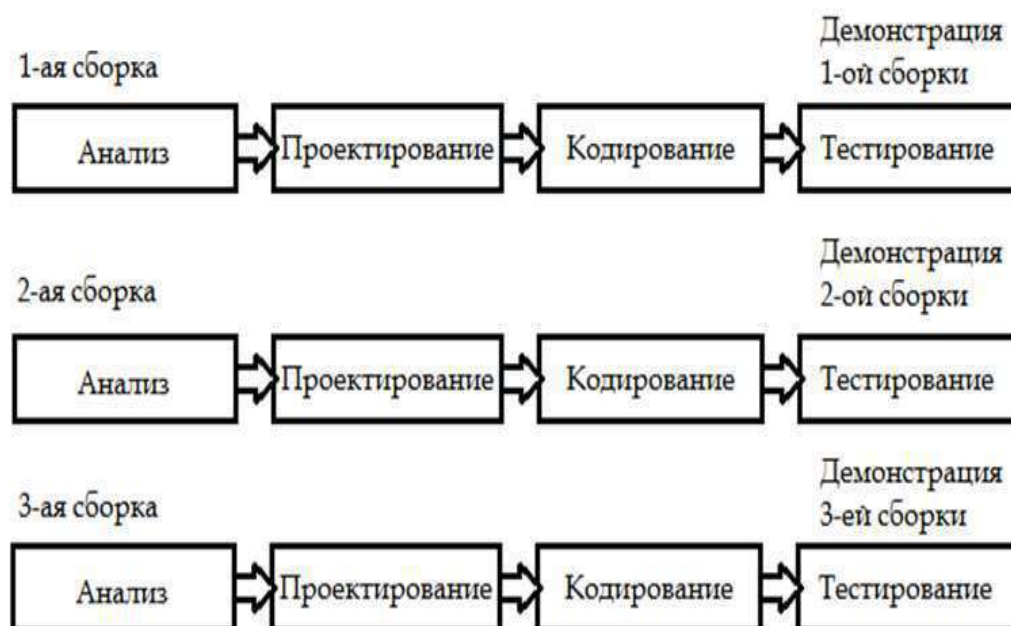


Рис. 1. Схема работы над лонгридом

Задачи проекта «По Ельцу с Иваном Буниным»:

- 1) создание качественной мультимедийной статьи;
- 2) продвижение в социальных сетях и получение максимального охвата аудитории.

Срок разработки ограничен 3 месяцами. Поэтому оригинальный, качественный, аналитический мультимедийный проект создается только при командной работе. Мультимедийные истории интернет-изданий, которые были проанализированы, создавали группы от 8 до 20 человек. Выбрав тему, следует составить план работы, определить состав участников процесса и распределить обязанности. Это может выглядеть следующим образом (Табл. 1, Табл. 2).

Алгоритм создания лонгрида реализуется поэтапно.

Все мультимедийные элементы включаются после создания текста. Они являются его продолжением и согласованы с ним по смыслу. Предмет нашего отображения – виртуальная экскурсия по бунинскому Ельцу. Поэтому повествование получилось размеренным (как прогулочный шаг).

Как только все текстовые и мультимедийные элементы лонгрида размещены на сайте, команда приступает к оформлению публикации. Внешний вид лонгрида – это его визитная карточка.

Таблица 1

Календарное планирование при работе над лонгридом

		02.10 – 16.10	16.10 – 30.10	30.10 – 13.11	13.11 – 27.11	27.11 – 11.12	11.12 – 25.12
Поиск информации	Проработка плана проекта						
	Поиск информации						
	Фото- и видеосъемка на локациях						
	Поиск информации в доп. Источниках						
	Консультация с экспертами						
Техническая работа	Создание макетов проекта						
	Тестирование проекта в интернете						
	Утверждение главного макета						
	Устранение багов						
	Запуск проекта						
Редактирование	Обсуждение полученного материала						
	Написание текстов						
	Звукозапись						
	Подбор фото						
	Фактчекинг						
	Редактирование фото						
	Корректировка текстов						
	Отбор самых интересных фото- и видеофрагментов						
	Видеомонтаж и рендеринг						
Продвижение	Создание плана публикаций в соц. сетях, СМИ, блогах						
	Публикация их в соц. Сетях						
	Анализ полученных результатов						

Матрица ответственности

	Продюсерский функционал	Функционал менеджера по продвижению
Проработка проекта	Проработка возможностей проекта, постановка приоритетных задач, изложение проблематики и видения проекта	Проработка перспектив развития проекта и рекламных возможностей, изложение проблематики и видения проекта
Сбор информации	Определяют синопсис проекта, подготавливают сценарий. Занимаются сбором информации, ищут экспертов, получают разрешения на съемку	Создают фото и видеоконтент, прорабатывают структуру проекта, ищут экспертов
Систематизация информации и структуризация проекта	Контролируют структурирование информации, пишет и редактируют тексты, утверждают фото и видеоконтент, утверждают структуру + фактчекинг	Прототипирование страниц проекта
Создание онлайн-проекта	Редактура общей структуры проекта, добавляют материал на сайт, редактируют фото	Корректировка страниц проекта
Тестирование	Контроль итогового проекта	Контролируют возможные технические проблемы на сайте
Запуск		Продвижение

Особое внимание должно быть уделено фону, на котором размещается заголовок и лид. Такой подход связан с тем, что данный блок читатель видит первым. Он должен сразу заинтересовать, «зацепить» его, не оттолкнуть от текста. В нашем случае в качестве фона для заголовка используется фотография одной из главных достопримечательностей Ельца – Вознесенского собора, для лида – видеопанорама города (Рис. 2). Такой вариант оправдан тем, что видео всегда интереснее статичного изображения.

Для того, чтобы не нарушить смысл повествования, прежде чем начать работать с макетом лонгрида на платформе 000Webhost, команда обрабатывает полученные мультимедийные элементы: записанные аудиоматериалы, смонтированные в программе «Sony Vegas Pro» видео. Далее видео загружается на платформу Youtube, аудио – на базу Soundcloud. Инфографика создается прежде, чем начинается работа на платформе. Так как при первой редакции текста команда заранее обдумывает, где и какой мультимедийный элемент должен располагаться, блоки можно было собрать сразу. После создания «скелета» лонгрида начинается загрузка фотографий, ссылок на видео- и аудиофайлы.

Анализ лонгридов в интернет-СМИ показал, что большинство разработчиков идут по этому же пути: начинаются или с видео, или с анимированной картинки. Кроме того, благодаря заставке панорамы города читатель сразу может проникнуться его красотами. Все участники проекта указываются в специ-

ализированном блоке в конце статьи. Таким образом, лонгрид получается в соответствии с современными профессиональными требованиями.

В ходе работы над созданием лонгрида учтены следующие рекомендации:

1) Созданию лонгрида должно предшествовать знакомство с существующими публикациями, необходимые знания о современных тенденциях дизайна, популярной тематике, мультимедийных элементах, эффективных платформах.

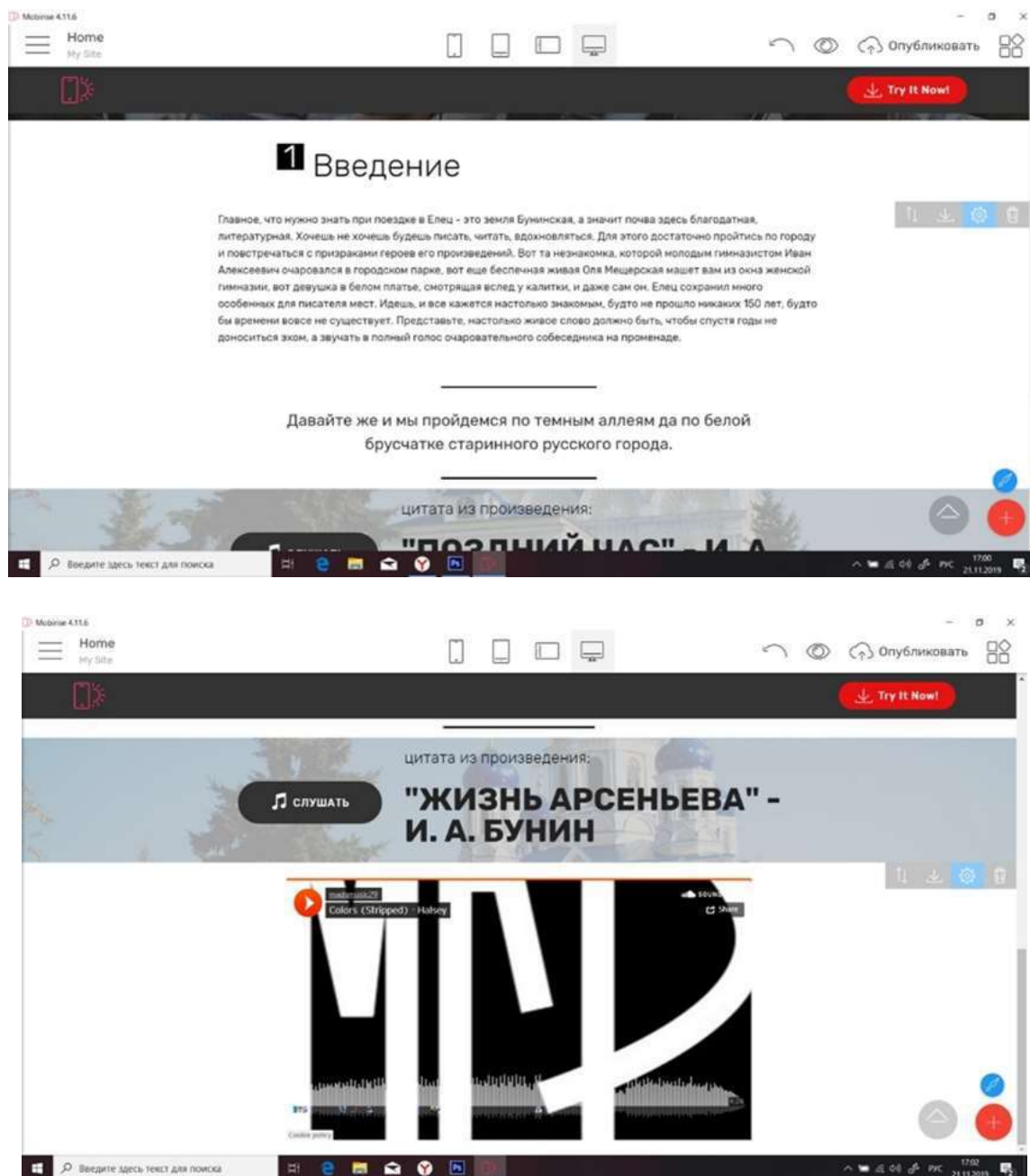


Рис. 2. Особенности работы над лонгридом «По Ельцу с Иваном Буниным»

2) Лонгрид – командный проект. Люди, которые составят рабочую группу, должны будут заниматься созданием текстов, фото, видео, аудио, сборкой проекта на платформе. Возглавляет руководитель, который контролирует создание элементов лонгрида и его размещение.

3) Необходимо контролировать, чтобы медийные элементы дополняли текст, были его частью, а не подавляли его. Лонгрид – журналистская работа, при помощи которой аудитория получает информацию;

4) В процессе работы возникают дополнения, может появиться новая информация о рассматриваемом предмете. Дополнения вносятся в лонгрид.

5) После публикации в Интернете рекомендуется отследить работу всех мультимедийных элементов. Анализ интернет-СМИ показал, возможно удаление и некорректная работа после загрузки на платформу. Это нарушает повествование, и мешает получению информации пользователем.

Подкасты и водкасты как социальные сервисы Веб 2.0. Интересные медиаобразовательные проекты можно создавать в формате подкастов и водкастов, работа над которыми требует консолидации мыслительной, творческой и интерактивной деятельности.

Термин «подкастинг» появился еще в самом начале XXI века (2004 г.), когда появилась возможность совмещения «iPod» и телерадиовещания, и обозначал цифровую запись программы, доступной в сети Интернет для скачивания и последующего прослушивания на аудиоустройстве. Подкасты – это аудио и (или) видеопередачи в Интернете. Для обозначения видеоподкастов обычно используется термин «водкасты». «Подкасты имеют определенную тематику (подкасты общих новостей и специализированные: спортивные, экономические, научные и др.) и периодичность издания. Продолжительность их 10-15 мин. Главное отличие подкастов/водкастов от другого интернет-аудио и видео – это то, что, загрузив их, слушатели/зрители могут слушать/смотреть их в любом удобном для них месте и в удобное время»¹.

Исследователи выделяют несколько дидактических свойств подкастинга, позволяющих с успехом использовать его не только в профессиональной журналистской, но и педагогической деятельности, что может быть весьма полезно для решения медиаобразовательных задач:

- звуковая природа (устная речь способствует лучшей коммуникации, оказывает большее воздействие на эмоции, позволяет сделать содержание сообщения лично значимым);

- мультимедийный характер (сочетание различных форм предоставления информации: текст, изображение, видео, графика, анимация);

- эффективная организация информационного пространства в условиях лимита времени (использование на любых портативных устройствах, возможность прослушивать в любое время суток и в любом месте; возможность создания учебного пространства с эффективным распределением временных затрат);

- интерактивность (проявляется во взаимодействии создателей подкастов и аудитории, на которую они рассчитаны, а также случайных слушателей);

- простота использования и доступность (обеспечиваются за счет широкомасштабного распространения современных компьютерных технологий,

¹ Баранова Е.А. Конвергентная журналистика. Теория и практика: учебное пособие для бакалавриата и магистратуры. Москва: Юрайт, 2019. С. 19.

сравнительно небольшой стоимости оборудования, необходимого для работы, возможностью бесплатного распространения и хранения)¹.

Работа над тематическими подкастами и водкастами может осуществляться индивидуально или группами в зависимости от целей медиаобразовательного проекта, практических задач. Так, например, в зависимости от конкретного творческого задания – написание текста, создание графики, инфографики, анимации, слайд-шоу, аудиозапись, видеосъемка – требуется разное количество участников.

Подготовка инфографики заслуживает особого внимания. Визуализация данных (карты, графики, круговые диаграммы и т.д.) помогает пользователям быстрее усвоить информацию, разобраться в сложных понятиях, особенно в тех случаях, когда материал включает статистические данные, цифры и т.д. Инфографика является довольно простым, но в то же время эффективным инструментом, который нравится аудитории. «Все, что нужно для создания инфографики, – собрать факты по интересной теме, выстроить их в правильном порядке и визуализировать»².

Существуют два основных типа инфографики – статическая и динамическая. Последняя содержит элементы интерактивности или анимации. Если статическую инфографику можно сделать довольно быстро – за полчаса, то на создание динамической инфографики (которая, как правило, включает в себя многоуровневую навигацию, анимированные ролики, управляемые 3D-объекты, интегрированные фото и видеоматериалы, звуковое сопровождение и др.) может уйти от недели до нескольких месяцев. Это обстоятельство необходимо учитывать при планировании проектной деятельности по подготовке тематических подкастов/водкастов.

Информационные порталы. Технология проектного обучения, реализуемая в разработке и создании информационных порталов – отличный способ продемонстрировать свой креативный потенциал и получить навыки работы с цифровыми инструментами. Кроме того, это возможность научиться генерировать идеи, критически оценивать ситуацию, искать и находить необходимые источники информации, анализировать чужие и свои медиапродукты и презентовать результаты своего интеллектуального и творческого труда. Так, одним из медиаобразовательных проектов, которые выполняли слушатели курса ДПО по медиаобразованию, стала разработка портала, который носил достаточно креативное название «СУП» – «Студенческий Универсально-информационный Портал». Авторы предложили разработку информационного интернет-продукта, на страницах которого будет размещаться важная информация для студенчества о проводимых в Липецкой области значимых мероприятиях. Каж-

¹ Хохлушина Е.В. Подкастинг в обучении: дидактические свойства и функции // Вестник Московского университета. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2010. № 4. С. 123-129.

² Олешко Е.В. Конвергентная журналистика: Профессиональная культура субъектов информационной деятельности: учеб. пособие. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2015. С. 117.

дый смог бы найти что-то интересное для себя соразмерно своим желаниям и увлечениям (Рис. 3).

Основная задача, которая стояла перед разработчиками проекта – продумать удобный в использовании сайт, имеющий следующие основные характеристики:

- ✓ быстрое обновление информации в новостной ленте;
- ✓ понятный интерфейс, позволяющий легко находить нужную информацию;



Рис. 3. Главная страница портала

- ✓ широкий выбор категорий и тематик по предпочтениям (см. Рис. 4);
- ✓ удобный поиск по категориям «ВУЗы», «Регионы» и «Мероприятия» с помощью системы хэштегов и категорий (см. Рис. 5);
- ✓ «умная» лента, подстраивающаяся под указанные в аккаунте интересы¹.



Рис. 4. Функция поиска по ключевым словам

¹ Воронкова А.А., Воротынцева А.А., Синельников И.В. Проектная деятельность как способ проявления креативности (на примере разработки проекта «Студенческий Универсально-информационный Портал») // Развитие креативности личности в современном мультикультурном пространстве: сборник материалов Международной научно-практической конференции. Издательство: ЕГУ им. И.А. Бунина, 2020. С. 101-102.

Следует отметить, что для студентов, работающих над проектом по созданию сайта, открывается возможность использования цифровых технологий, а информационная насыщенность разрабатываемого сайта требует синтеза знаний из разных областей науки, поиска и отбора актуального для студентов контента о происходящем в регионе. Кроме того, работа над проектом дает возможность выполнения различных видов творческой деятельности: «поработать» в должности корреспондентов, репортеров, переводчиков, организаторов, дизайнеров и др.



Рис. 5. Функция поиска по университетам

Фотопроекты. В контексте медиаобразовательной подготовки актуализировать творческий потенциал можно в работе со средствами визуальной коммуникации, а именно – с фотографиями. Роль фотожурналистики, трансформированная сегодня под влияние цифровой среды, выходит далеко за рамки информационно-эстетического сопровождения текста, а процесс фотографического наполнения печатных и электронных периодических изданий значительно усложнен. Возникла объективная потребность в подготовке фотокорреспондента, умеющего одинаково хорошо владеть цифровой камерой и анализировать ту фотопroduкцию, которая попадает в СМИ из разных источников информации (штатные и внештатные журналисты, сеть Интернет, пользовательский контент и др. источники). Будущий журналист должен понимать, что некорректно выполненные или отредактированные фотографии искажают фактологическую информацию, формируют ложное представление об изображенных на них событиях. Визуальная подача информации способна в значительной степени воздействовать на сознание и восприятие аудитории, именно поэтому важно предлагать ей качественный фотоконтент.

Интересным способом развития творческого потенциала может стать создание авторских фотопроектов, в которых студенты могут с успехом проявить свои знания основ работы с фотографической информацией, владение цифровой техникой и программами обработки фотографий, умение придумывать нестандартные идеи и креативно воплощать их с помощью фотоискусства. Имен-

но творческий проект позволяет раскрыть тему глубоко и подробно, чего, как правило, не получается сделать одним фото.

Работа над творческим проектом подразумевает создание серии кадров, объединенных общей, нетипичной темой. Это помогает сосредоточиться на конкретной задаче, не отвлекаясь на съемку каких-то бытовых сюжетов, заняться осознанным творческим поиском. Оригинальное решение нашли студенты в авторском фотопроекте «Окно в прошлое», суть которого – показать, каким был город Елец несколько десятков лет назад: до революции, в послевоенное время, в 90-е и каким стал сейчас (Рис. 6).

Фотопроект «Окно в прошлое»



Рис. 6. Создание авторских фотопроектов

Первое, что стоит уяснить при создании собственного проекта – это его важность и ценность каждой фотографии, которая должна иметь смысл и отражать идею фотопроекта. Именно таким образом обычная съемка с фотоаппаратом превращается в постоянную работу и творческий поиск.

Для начала работы над авторскими фотопроектами вполне достаточно простого любительского фотоаппарата. Дополнить его можно штативом и сменной оптикой на выбор. К примеру, если вы хотите на фотографии охватить широкий угол обзора, можно выбрать широкоугольный объектив. Для фотокамер с матрицей формата APS-C хорошим выбором станет Nikon AF-S 10-24mm f/3.5-4.5G ED DX Nikkor. Еще можно выбрать мощный универсальный зум типа

Nikon AF-S 18-200mm f/3.5-5.6G ED VR II DX Nikkor. Выбор объектива прежде всего будет зависеть от вашего стиля съемки и подхода к творческому проекту¹.

Есть несколько советов для создания интересных авторских медиаобразовательных фотопроектов:

- для реализации проекта необязательно ехать в дальние страны, иногда достаточно небольшого путешествия по родным краям;
- удовольствием должна стать не только сама съемка, но и поиск тех самых мест, которые изображены на фото;
- для получения красивой фотографии нужно не только найти удачный ракурс, но и применить художественный подход при съемке;
- необходимо детально продумывать композицию кадра;
- самые эффектные кадры получаются в утренние, вечерние часы и незадолго до смены погоды.

Работая над фотопроеком, нельзя забывать о том, что фотографию часто сравнивают с речью. Если одна фотография – это слово, то серия фотографий – уже предложение. Независимо от выбранной темы, собственный творческий проект поможет развить свой изобразительный язык, научит общаться со зрителем не отдельными словами, а рассказывать ему полноценные истории.

Имитационные технологии на этапе развития медиаобразовательных компетенций. Эффективными и действенными в плане развития творческой активности являются технологии и методы активного обучения, в основе которых лежит имитационная модель. Они выполняют ряд важных функций: формируют навыки конструктивного поведения, межличностной коммуникации, учат отстаивать свою позицию в отношении актуальных и социально-значимых проблем современности.

Так, например, технология case-study позволяет одновременно решать ряд практических задач: образовательные, личностно значимые, задачи коммуникативной компетенции и др. Деловые и ролевые игры, призванные моделировать ситуацию, приближенную к реальным условиям медиасреды, учат проектированию способов действий в условиях искусственно созданных преподавателем моделей². Иллюстративно их можно представить так (Рис.7).

Особое внимание хотелось бы уделить технологии case-study как одной из самых гибких, действенных и перспективных технологий обучения. Изначально метод кейсов получил свое применение в экономике и юриспруденции. На сегодняшний день он широко распространен в сфере высшего образования и активно используется при обучении слушателей разных направлений подготовки и в школьном образовании.

¹ Селезнев С.Ю. Создание авторских фотопроектов как способ проявления креативности личности // Развитие креативности личности в современном мультикультурном пространстве. сборник материалов Международной научно-практической конференции. Под ред. М.В. Климовой и В.А. Мальцевой. 2019. С. 347-350.

² Артемова Ю.В., Артемов А.С. Развитие творческой активности студентов в образовательном пространстве вуза // Психология образования в поликультурном пространстве. 2020. № 2 (50). С. 58-65.



Рис. 7. Технологии и методы развития компетенций в ходе медиаобразовательной подготовки

Технология case-study базируется на анализе конкретных ситуаций (реальных или искусственно созданных педагогом) и со стороны обучающихся предполагает поиск возможных путей решения обозначенной проблемы, разработку алгоритма.

Организация занятия с применением метода кейсов имеет свою специфику и предполагает использование разнообразных технологических подходов и приемов. На первом, подготовительном этапе, основная роль отводится творческой деятельности самого педагога, которая имеет исследовательскую и конструирующую направленность. В качестве основных источников для подготовки занятия с применением метода решения конкретных ситуаций можно использовать учебную литературу, тематические видео, аналитические материалы СМИ, затрагивающие актуальные проблемы современности, статистические данные, публицистическую литературу, научные статьи и монографии, материалы сети Интернет¹.

Далее, в ходе непосредственной работы с кейсами обучающиеся знакомятся с предлагаемой педагогом ситуацией (проблемой), самостоятельно разбирают ее и уже в процессе дискуссии предлагают свои идеи и решения. Для анализа ситуации непосредственно на занятии необходимо от 10 до 45 минут в зависимости от объема материала. Рассмотрение ситуаций и дискуссия занимают от 35 минут до 1 часа. Продолжительность занятий зависит от степени сложности ситуаций и знаний слушателей.

Деятельность педагога в ходе работы над кейсом носит организационный характер – сформировать малые группы, следить за правильным ходом работы,

¹ Артемова Ю.В. Развитие мотивации достижения успеха у будущих журналистов в процессе обучения в университете // Психология образования в поликультурном пространстве. 2018. № 4 (44). С. 105-113.

поддержать дискуссию, оценить вклад каждого члена команды в анализ ситуации. Для достижения образовательных целей кейса в качестве сопутствующих могут быть выбраны методы деловой и ролевой игр, проектных технологий и др. Особенности применения метода кейсов представлены на Рисунке 8.

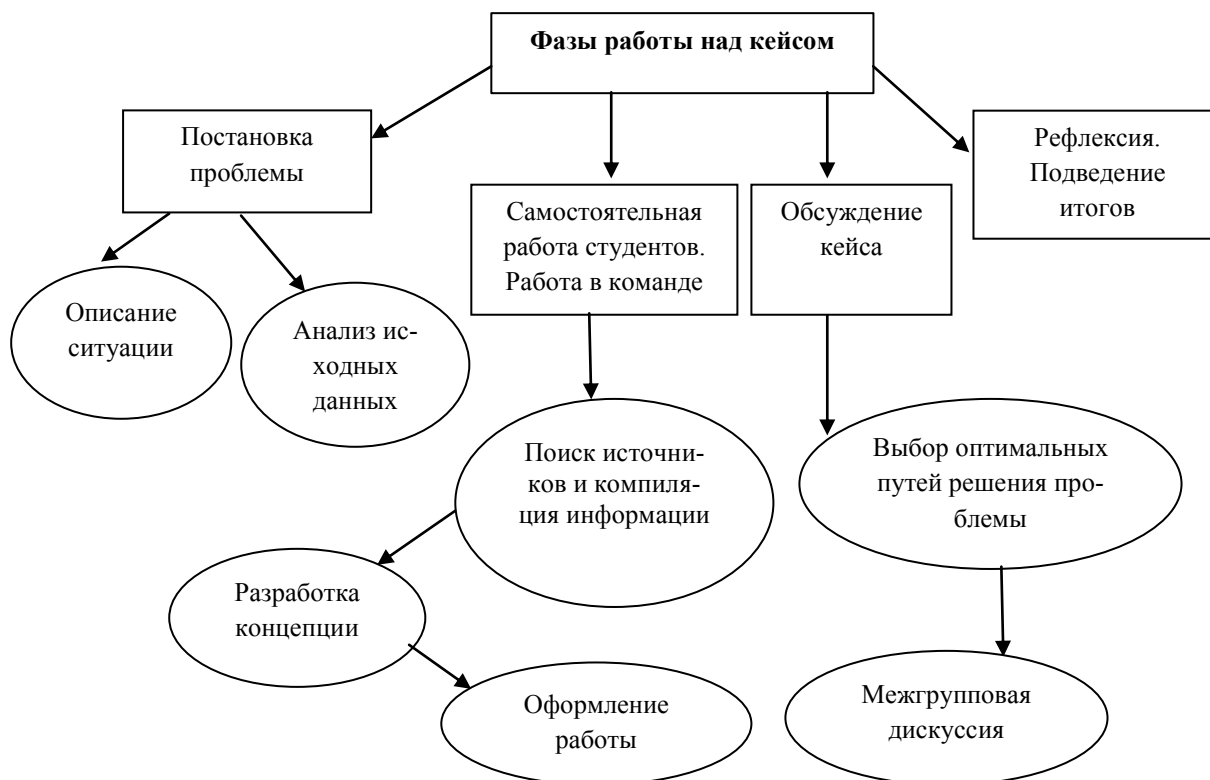


Рис. 8. Основные фазы работы над кейсом

Важно помнить, что нельзя делить предложенные обучающимися варианты решения заявленной проблемы на «правильные-неправильные», поскольку многообразие допустимых решений является характерной особенностью многих ситуационных заданий. Для эффективной оценки работы, проделанной каждой группой (и каждым из ее представителей в отдельности) целесообразно применять рейтинг по результатам выполненных заданий. Система баллов разрабатывается педагогом заранее. В качестве основных критериев, которые подлежат оценке, можно предложить следующие:

- умение находить и использовать различные источники информации;
- умение решать познавательные и коммуникативные задачи;
- умение устанавливать причинно-следственные связи;
- умение применять основные методы логики и аргументации;
- умение планировать и проектировать стратегию;
- умение предлагать несколько вариантов решения проблемы независимо от сложности ситуации;
- умение вести дискуссию др.

Особую значимость приобретает вовлеченность обучающегося в процесс принятия решений, в ходе чего происходит развитие аналитических способностей, критического мышления, способности к прогнозированию и генерирова-

нию идей. Опыт приобретаемых знаний и умений стимулирует творческое мышление и активную познавательную деятельность.

Тема 3. Интернет-новость и блог как разновидности web-медиатекста

Данная тема посвящена функционированию медиатекста в глобальном информационном пространстве.

Термин «web-медиатекст» начинает активно употребляться в последнее десятилетие этого века. Определяя его, исследователи сошлись на том, что «во-первых, он содержит указание на тип медиаканала: веб является маркером принадлежности к коммуникативной среде Всемирной паутины (веб-издание, веб-дизайн), а во-вторых, отражает важную особенность рассматриваемых текстов: все они существуют в рамках сервиса WWW (web, или веб), являющегося частью Интернета»¹.

С.Г. Машкова выделила особые свойства веб-среды²:

- Открытость. Сеть – это открытая система, доступ к которой может получить любой человек, имеющий выход в Интернет.
- Децентрализация. Интернет характеризуется отсутствием централизованной организационной структуры, контролирующей развитие сети. Не существует какой-либо организации, которая контролировала бы содержание информации в сети или отслеживала подключение пользователей.
- Доступность и географическая независимость. Информационные ресурсы Интернета доступны 24 часа в сутки, 365 дней в году из любой точки земного шара.
- Оперативность. Возможности сети позволяют очень быстро размещать и обновлять информацию в Интернете.
- Удобство. Интернет позволяет пользователю получать необходимую информацию любого формата в то время, когда ему удобно, и в том режиме, который ему подходит, с возможностью максимально индивидуализировать свою работу в сети.
- Измеримость. Практически вся информация в сети поддается учёту и цифровому анализу. Интернет-технологии позволяют легко отслеживать состав и поведение аудитории и мгновенно реагировать на ее запросы. Владелец сайта автоматически получает информацию о том, когда и сколько посетителей пришло на сетевой ресурс, что их интересовало, какие страницы они посетили. Чёткое представление о целевой аудитории позволяет построить коммуникацию максимально эффективно.
- Персональный подход. Важная особенность Интернета – возможность общаться с каждым пользователем индивидуально. Интернет дает прекрасную возможность учитывать индивидуальные особенности и характеристики каждо-

¹ Современный медиатекст: учебное пособие / отв. ред. Н.А. Кузьмина. Омск, 2011. С. 256.

² Машкова С.Г. Интернет-журналистика. Тамбов, 2006. С. 11-12.

го посетителя. В процессе доставки информационного сообщения конечному пользователю можно учитывать особенности его географического или социального положения, в какое время суток он видит это сообщение или из какого региона он «пришёл».

- Дешевизна. Сетевые издания гораздо дешевле в производстве и поддержке в отличие от печатных. Их отличает низкая стоимость создания, простота обработки, а также тиражирования информации.

Жанровая специфика web-медиатекстов представлена двумя ключевыми формами – интернет-новость и блог. Рассмотрим их подробнее.

Интернет-новость: особенности написания. Интернет-новости, или сетевые новости, – это новостной жанр, который в силу специфики интернет-среды имеет свои особенности. «Чтение с монитора, «сканирование информации» вместо последовательного чтения, гиперссылки, которые соединяют множество документов в единую сеть, – все это диктует свои правила чтения, а значит, и размещения информации. Чтобы текст был достоин внимания, нужно следовать законам интернет-среды. Новость в Сети еще более лаконична, чем в «бумажном» варианте. Это соответствует требованию юзабилити веб-публикации (если количество слов в тексте сократить вдвое, то вдвое увеличится юзабилити текста)»¹.

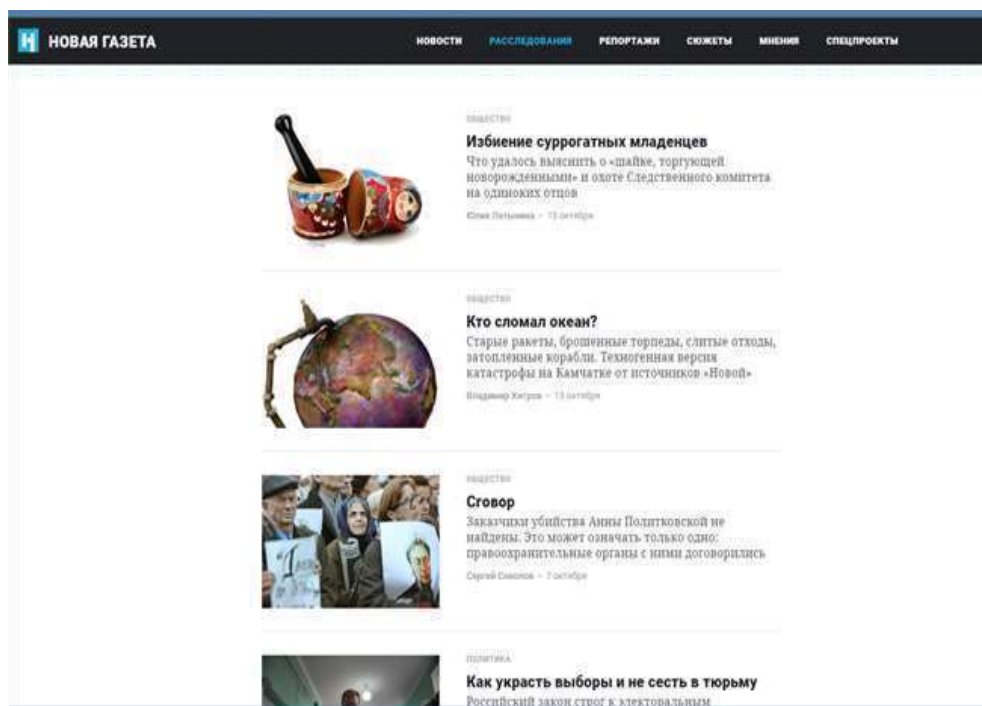
Справедливо мнение А. Амзина о новостной интернет-журналистике: «ни в какой другой среде время не течет так стремительно, информация не обновляется так часто и новости не устаревают так быстро, как это происходит в Интернете. Важное качество новостного жанра в интернет-СМИ – это оперативность. Появившаяся на одном ресурсе новость в течение часа заполнит собой все новостные порталы и станет уже не новостью, а, по словам Леонида Парфенова, «старостью». В издании Lenta.ru есть правило: «ни одна новость не стоит того, чтобы писать ее больше часа. При этом никого не интересует, на каком языке источник, знакома ли редактору тематика, насколько сложна тема. За этот час надо разобраться во всей истории и сделать ее понятной даже не очень умным читателям»².

Ни один сайт не размещает новости сразу целиком. В Сети существует определенная структура новостного жанра – заголовок, лид, текст новости. При открытии сайта читателю виден только заголовок и лид. Текст новости появляется при переходе по гиперссылке на страницу с полным текстом новости. Это происходит в том случае, если заголовок и лид эффективно выполнили свои функции – привлечь внимание, заинтересовать читателя³. Например, такого принципа придерживаются при размещении новостного блока в «Новой газете» (<https://novayagazeta.ru>).

¹ Современный медиатекст: учебное пособие / отв. ред. Н.А. Кузьмина. Омск, 2011. С. 294.

² Амзин А. Новостная интернет-журналистика. – URL: <http://www.sitv.surgut.ru/download/school/journ.pdf>

³ См. подробнее: Современный медиатекст: учебное пособие / отв. ред. Н.А. Кузьмина. Омск, 2011. С. 295.



Заголовок интернет-новости – это новость, сформулированная одним предложением. Поскольку в основе новости лежит случившееся событие или анонс нового, поэтому в заголовке новости есть глагол, причем глагол в прошедшем либо, в крайнем случае, будущем времени. Отклонение от этого правила является нарушением жанра¹.

Важно обращать внимание на отбор событий и ситуаций, которые станут новостью web-медиа-текста. А.В. Колесниченко по этому поводу пишет: «чтобы событие было достойно упоминания как новость, оно должно содержать, по крайней мере, один критерий, показатель по которому превышает установленный порог. Новостных критериев четыре: значение события, масштаб события, участие в событии знаменитостей, «человеческий» фактор. Значение события измеряется тем, на какую часть аудитории влияет данная новость. Например, погодные катаклизмы влияют на всех. Резкое изменение курса валюты – почти на всех. Изменение правил дорожного движения – на ту часть населения, которая имеет автомобили. А вот новые правила учета лекарств в аптеках – только на небольшую часть людей, которые заняты в этой отрасли»².

«Однако мало правдиво изложить информацию, необходимо добиться, чтобы она была адекватно воспринята аудиторией»³, – пишет Р.П. Баканов. Исследователь предлагает способы привлечения и удержания внимания читателя, которые с успехом применяются современными журналистами на практике:

¹ См. подробнее: Современный медиатекст: учебное пособие / отв.ред. Н.А. Кузьмина. Омск, 2011. С. 296.

² Колесниченко А.В. Настольная книга журналиста: учебное пособие. Москва: Аспект Пресс, 2013. С. 25.

³ Баканов Р.П. Основы журналистской деятельности: новостная журналистика. учеб.-метод. пособие. 2-е изд.: перераб. и доп. Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2015. С. 46.

1. *«Неожиданность»*. Применяйте неожиданную и не известную читателям информацию, а также выпуклые формулировки с «оживляющим эффектом».

2. *Провокация*. На короткое время вызовите у аудитории реакцию несогласия с излагаемой информацией, используйте этот период для подготовки читателей к конструктивным выводам, для уточнения мысли и более четкого определения собственной позиции.

3. *Гипербола*. Не бойтесь прибегать к преувеличению, чтобы заострить внимание аудитории к предмету; это поможет выявить причинно-следственные и условно-следственные взаимосвязи между событиями, процессами и поведением людей. Не забудьте, однако, позже без преувеличений четко изложить свою позицию по затронутой территории.

4. *Сопоставление всех «за» и «против»*. В качестве обзора ознакомьте читателей со всеми аргументами «за» и «против» какого-либо мнения, мероприятия, концепции и т.д. После сопоставления всех аргументов найдите правильное решение проблемы, используя при этом контрастную аргументацию: «однако на самом деле».

5. *Сопереживание*. Увлеченно описывайте события, связывающие вас с читателями, не упуская потребностей, важных для аудитории, и темы, заставляя аудиторию сопереживать.

6. *Драматизация*. Наглядно и увлекательно сознательно драматизируя, изображайте тему выступления события, чтобы читатели могли отождествить себя с действующими лицами и жизненной ситуацией. Готовьте, таким образом, необходимые абстракции.

7. *Прямое включение*. Откажитесь от растянутого выступления или отступлений. Говорите без обиняков, сразу же начиная с самого главного. Это избавит вас от необходимости разъяснять вам все с самого начала и позволит сэкономить место на полосе для изложения проблемы.

8. *Юмор*. Не «засушивайте» свой текст. Приводите смешные, парадоксальные примеры, разбавляйте повествования веселыми шутками, забавными историями из жизни окружающих вас людей. Дайте читателям возможность подумать и отдохнуть.

9. *Экспрессия*. Не отказывайтесь от средств усиления выразительности – конечно, в зависимости от конкретной ситуации (официальный – неофициальный стиль). Сознательно выбирайте такие формулировки, которые заметно отличаются от привычного стиля (неожиданные, стилистически необычные, запоминающиеся, привлекающие внимание) экспрессивные лексические средства»¹.

Новостная заметка бывает короткой и расширенной².

¹ Баканов Р.П. Основы журналистской деятельности: новостная журналистика. учеб.-метод. пособие. 2-е изд.: перераб. и доп. Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2015. С. 46.

² Колесниченко А.В. Настольная книга журналиста. Учебное пособие. Москва: Аспект Пресс, 2013. С. 36.

Короткая новость содержит ответы на семь основных вопросов:

- Кто сделал? (действующее лицо)
- Что сделал? (событие)
- Где сделал? (место)
- Когда сделал? (время)
- Почему сделал? (причина)
- Каким образом сделал? (способ)
- Откуда журналист узнал о случившемся? (источник).

Расширенная новостная заметка – это новость, содержащая помимо ответов на основные семь вопросов дополнительную информацию о событии. Дополнительной информацией служат ответы на следующие вопросы:

- Ну и что? (Значение)
- Что будет? (Прогноз)
- Как развивалось событие? (Сюжет)
- Чего хотят действующие лица? (Позиции сторон)
- Что было в событии наиболее яркого? (Интересные подробности)
- Что послужило условиями для события? (Обстоятельства)
- Что думают специалисты? (Экспертная оценка)
- Сколько схожих событий уже произошло? (Статистика)
- В чем раньше были замешаны действующие лица? (Предыстория)¹.

Для упорядочивания информации в расширенной новостной заметке ее делят на три составляющие: ядро, детали и бэкграунд². Рассмотрим их в отдельности (согласно описанию А.В. Колесниченко).

1. **«Ядро»** – это суть события. Ядро отвечает на вопросы «Что?», «Где?», «Когда» и «Ну и что?» (Что где когда случилось и что случившееся означает?), а также на какие-то еще вопросы, если они очень важны. Например, если событие связано со знаменитостью, в ядре будет ответ на вопрос «Кто?». Если же событие ведет к другому событию, которое теперь произойдет с большой вероятностью, в ядре будет ответ на вопрос «Что будет?»¹.

2. **«Детали»** – это подробности события. Сюда входят сюжет события, интересные подробности, обстоятельства, а также позиции сторон и оценки экспертов. При освещении конфликтов предоставление слова обеим сторонам обязательно. Если какая-либо из сторон недоступна (невозможно дозвониться, отказываются общаться), ее позиция дается по косвенным источникам: прежние выступления, документы (решения органов власти), действия».

3. **«Бэкграунд»** – это информация, напрямую не связанная с данным событием, но позволяющая это событие лучше понять. Бэкграунд бывает *статистическим, историческим и контекстуальным*. Статистический бэкграунд встраивает событие в ряд ему подобных. Например, если журналист пишет про катастрофу самолета, в качестве статистического бэкграунда можно упомянуть, сколько самолетов разбилось с начала года, сколько самолетов разбилось в этой

¹ Колесниченко А.В. Настольная книга журналиста: учебное пособие. Москва: Аспект Пресс, 2013. С. 38-39.

² Там же. С. 39.

стране, в этом районе, этой модели, по этой причине. Статистический бэкграунд – это не обязательно общее число аналогичных событий. Такие подсчеты имеются не всегда, и журналист может ограничиться упоминанием о нескольких ставших ему известными случаях. Исторический бэкграунд повествует о том, что раньше было с участниками данной новости. Например, какие раньше инциденты были связаны с разбившимся самолетом или с его экипажем. Если мы пишем про ограбление банка, историческим бэкграундом будет упоминание о прошлых ограблениях этого банка (если они были) и о прошлых преступлениях этих грабителей (если они пойманы или хотя бы известны). Иногда новость становится годной к публикации только благодаря историческому бэкграунду. Например, если ограбление банка само по себе не примечательно, однако выяснилось, что банк второй раз грабят одним и тем же способом, и руководство ничего по этому поводу не делает. При контекстуальном бэкграунде мы упоминаем в заметке другое событие, которое изменяет значение новости. Например, если мы просто напишем, что полицейских обстреляли в Дагестане, это одна новость. Но если мы упомянем, что обстрел произошел на следующий день после того, как начальник полиции Дагестана объявил, что все боевики уничтожены, эта новость будет восприниматься совершенно по-другому»¹.

Опираясь на опыт ведущих журналистов-практиков, Р.П. Баканов предлагает правила подготовки качественного медиатекста:

- «Тема должна соответствовать идее, а заголовок – содержанию.
- Избегайте очень мелких и банальных тем.
- Мысли должны быть четко и ясно сформулированы.
- Старайтесь не употреблять очень длинных предложений.
- Пишите простым языком, близким к разговорному.
- Не употребляйте лишних слов.
- Не повторяйтесь в лиде и в заключении.
- У читателя не должно оставаться вопросов к автору материала.
- Публикация не должна быть похожа на рекламу. Собирайте и оглашайте разные точки зрения на одну проблему.
- Доказывайте свои рассуждения конкретными примерами.
- Старайтесь избавляться от аббревиатур, расшифровывайте их.
- Избавляйтесь от штампов. Они делают текст неинтересным.
- Пишите только о том, что видели сами, а не слышали от других.
- Если событие имело предысторию, напомните читателю о ней.
- Не стремитесь выдавать всю известную вам информацию сразу. Не стоит перегружать аудиторию.

Придерживайтесь принципа постепенности.

Расскажите о событии так, чтобы ваш текст было интересно читать прочесть до конца, а не получить исчерпывающие сведения в двух первых абзацах»².

¹ Колесниченко А.В. Настольная книга журналиста: учебное пособие. Москва: Аспект Пресс, 2013. С. 39-40.

² Баканов Р.П. Основы журналистской деятельности: новостная журналистика. учеб.-метод. пособие. 2-е изд.: перераб. и доп. Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2015. С. 45-46.

Говоря о построении текста новости, нельзя не упомянуть те обязательные элементы, которые придают ему выразительность. Речь идет об элементарных выразительных средствах журналистики. Их называют приемами использования языка для достижения конечной цели, «строительным материалом» журналистского текста, его смысловыми единицами. К основным элементарным выразительным средствам в журналистике относятся факты, фактоиды, эмпирические обобщения, образы, нормативы¹:

❖ *Факт* – это элемент текста, несущий информацию, определенно поддающуюся проверке, так как в нем указываются все необходимые параметры происходящего: «Кто? Что? Где? Когда?»;

❖ *Фактоид* – это элемент текста, несущий описательную информацию, поддающуюся только частичной проверке, поскольку он представляет лишь некоторые параметры происшедшего;

❖ *Эмпирическое обобщение* – элемент текста, тоже содержащий описательную информацию, но с минимумом конкретики, в виде обобщения, сделанного из практического опыта;

❖ *Норматив* – смысловая единица текста, в которой воплощены те или иные установки общества, воспринимаемые как некая норма. В зависимости от сферы применения все нормативы делятся на политические, экономические, моральные, правовые, технические, медицинские, правила техники безопасности, нормы этикета, правила дорожного движения, религиозные заповеди и т.д.;

❖ *Образ* – наглядное представление о ком-то, чем-то. Журналистский образ далеко не тождественен художественному и представляет собой смысловые единицы, в которых отражаются элементы культуры, несущие прошлый социальный опыт, с сохранением их конкретно-чувственной, представляемой формы. В журналистском тексте создаются при помощи использования пословиц, поговорок, фразеологических единиц, цитат из литературных произведений, фильмов, сценических постановок, научных понятий².

Жанровая природа блога. По форме блог – это «страница с короткими записями следующего формата: ссылка на место в сети и небольшой, часто подчеркнуто субъективный комментарий. Веблог – это информационно наполненный дневник, т. е. одна из форм авторского проекта. Авторы веблогов (блогеры), как правило, пишут о том, что с ними происходит, высказывают свои мнения по поводу тех или иных политических и культурных событий, а также комментируют публикации в интернете, связывая комментарии гиперссылками с источником»³.

¹ Распопова С.С. Основы журналистской деятельности: учебник для бакалавров. Москва: Аспект Пресс, 2018. С. 117.

² Подробнее см.: Распопова С.С. Основы журналистской деятельности: учебник для бакалавров. Москва: Аспект Пресс, 2018. С. 117-121.

³ Калмыков А.А. Гипертекстовая интерактивная журналистика в системе отечественных СМИ // EVARTIST. Авторский проект Е. Алеевой. – URL: http://www.evartist.narod.ru/text19/159.htm#%D0%B7_%D1%872_0

Блог – сетевой дневник одного или нескольких авторов, состоящий из записей в обратном хронологическом порядке. Слово произошло от английского weblog – «веб-журнал»¹.

А.А. Белова считает, что блоги – это «качественно новый культурный и цивилизационный феномен, представляющий собой деятельность по формированию и представлению информационных образов актуальности, причем носителем этих образов может быть не только слово, но и фотографии, видеоклипы, веб-страницы – любой объект, способный выступать в роли носителя информации или текста в широком смысле этого слова. Конечно, в качестве обозрения случившегося молодежь сейчас использует их куда активнее, чем другие традиционные СМИ. Ведь блоги более субъективны и меньше контролируются властями. Они неизменно рождают понимание того, что блогер – «такой же, как и я человек»»².

Е.М. Пак указывает на то, что «блог как персональный дневник журналиста позволяет реально обеспечить большое равенство доступа, получения и перераспределения информации среди широких слоев общества. Он многофункционален, оперативен, публицистичен, а главное независим. В то время как традиционные СМИ функционируют только в рамках своих технологий: печатные издания – вербальный текст, фотография – иконический материал, радио – аудиозапись, ТВ – видеосюжет, а работа определяется или редакционным режимом, или сеткой вещания. Блогосфера представляет собой одну большую дискуссию. Люди с одинаковыми интересами получают возможность находить друг друга и создавать отношения вне зависимости пребывания с помощью линков (ссылок)»³.

М.В. Поздеев предлагает следующую типологию блогов⁴:

По авторству:

- Личный (авторский, частный) блог – ведется одним лицом Личность автора указывается в блоге;
- «Призрачный» блог ведется от имени чужого лица неустановленной персоной;
- Коллективный или социальный блог – ведется группой лиц в соответствии с определенными нормами (например, тематикой ресурса, статуса авторства и т.п.);
- Корпоративный блог ведется сотрудниками одной компании.

¹ Что такое блог? // Яндекс. Блоги. Поиск по блогам. – URL: <http://help.yandex.ru/blogs/?id=1112073>

² Белова А.А. Блог как жанр СМИ и его значение в обществе. – URL: <http://www.tsutmb.ru/nauka/internet-konferencii/2016-zhurnalistika-v-sovremennom-media/2/belova>

³ Пак Е.М. Блоги в системе творческой деятельности журналиста. – URL: https://jf.spbu.ru/upload/files/file_1392894322_3044

⁴ Поздеев М.В. Инновационные технологии проведения PR-кампании в Интернет-пространстве. Санкт-Петербург, 2008. С. 25.

По наличию/виду мультимедиа:

- ✓ Обычный (текстовый блог) – блог, основным содержанием которого является текстовая информация;
- ✓ Фотоблог – блог, основное содержание которого составляют фотографии;
- ✓ Музыкальный – блог, основное содержание которого составляет музыка;
- ✓ Подкаст и блогкастинг – блог, основным содержанием которого являются подкасты;
- ✓ Видеоблог (влог, вилог) – блог, основным содержанием которого является видео.

По особенностям контента:

- Контентный блог – блог, публикующий первичный авторский контент;
- Мониторинговый (ссылочный) – блог, основным контентом которого являются комментированные ссылки на другие сайты;
- Цитатный – блог, основным контентом которого являются цитаты из других блогов;
- Тамблелог (сокр. от англ. tumblelog) или тамбллог или тлог – блог, основным контентом которого являются записи только заранее определенного формата (цитата, видео, ссылка, песня, разговор);
- Сплот (спам-блог) – блог, основным контентом которого является незаконно используемые посты с других блогов, и/или автоматически сгенерированный используя другие ресурсы.

По технической основе:

- ✓ Stand-alone – блог на отдельном хостинге и движке;
- ✓ Блогнаблог-платформе (Livejournal, Blogger, Liveinternet и др.);
- ✓ Моблог – мобильный веблог, содержащий контент, размещаемый в web с мобильных и порталных устройств.

По времени донесения актуальной информации:

- Традиционный – блог, в котором делается упор не на скорость донесения свежей информации, а на мнение автора к представляемой информации;
- Новостной – блог, целью которого является представлять информацию его читателям быстрее традиционных средств информации. Чаще всего такие блоги имеют узкую специализацию в тематике.

Популярность блоггерских сервисов в России приводит к тому, что онлайн-тексты читаются лучше, чем газетные. По количеству записей лидируют: LiveJournal, LiveInternet, Diary.ru, Блоги@Mail.ru, Loveplanet.ru. Это связано, прежде всего, с тем, что «в последнее время коммуникативное пространство интернета стало своеобразной жанропорождающей средой, которая способствовала как более интенсивному развитию жанроведения в целом, так и возникновению новых, свойственных только этой информационной среде, жанров»¹.

¹ Горошко Е.И. Теоретический анализ Интернет-жанров: к описанию проблемной области. – URL: <http://www.textology.ru/article.aspx?aId=77>

Блог – это своего рода хранитель литературно-публицистических жанров, а не просто сайт. Е.М. Пак выделяет его специфические признаки по сравнению с другими жанрами:

1. «Авторская самопрезентация: открытый и свободный характер изложения мыслей, выражения собственного отношения по тому или иному поводу.
2. Датированность сообщений.
3. Дискуссионность: приглашение к диалогу, обратная связь между аудиторией и автором, возможность комментирования.
4. Фрагментарность: материалы носят неструктурированный, спонтанный и несистематизированный характер (дневниковые записи перемежаются статьями, фотографиями, комментариями, читательскими отзывами и т. д.).
5. Систематичность.
6. Интуитивный метод построения текста: предельная свобода в работе над стилем и структурой материала»¹.

Предметом отображения в блоге может стать любое, даже самое незначительное на первый взгляд событие. Блоги могут принимать различные формы: от записок, путевых заметок и фельетонов до политической аналитики, и философского трактата вкупе с фотографиями, рисунками, видео. При этом общим «стилеобразующим признаком во всех этих материалах является авторское «Я» – размышляющее. Поэтому, говоря об информационном, художественно-публицистическом или аналитическом жанре, нужно смотреть как, прежде всего, проявляется авторское «Я». В традиционных журналистских жанрах – авторское «Я» наиболее выражено в репортаже и в очерке»².

Блогосфера предлагает широкие возможности для конвергенции информационного процесса, где визуальное начало соединяется с началом слуховым и текстовым, где сливаются онлайн-овые и оффлайн-овые формы сообщения.

Подводя итог, остановимся на следующей ключевой позиции: сегодняшний день отмечен молниеносным обновлением деятельности, требуя от человека умений подстраиваться под новые условия и реалии информационно-коммуникационного общества. Медиаиндустрия, опираясь на развивающуюся инфраструктуру и технологический прогресс, расширяет традиционные представления о медиадеятельности в современной медиасистеме, но дает медиакомпетентному специалисту большой простор для творческого самовыражения и самореализации.



Вопросы по теме:

1. Перечислите активные формы и методы медиаобразовательной деятельности.
2. Какие технологии наиболее эффективны в процессе медиаобразовательной подготовки и деятельности?

¹ Пак Е.М. Блоги в системе творческой деятельности журналиста. URL: https://jf.spbu.ru/upload/files/file_1392894322_3044

² Там же

3. Назовите характерные черты веб-среды.
4. Каковы основные принципы работы над web-медиатекстом?
5. Чем интернет-новость отличается от заметки в традиционных СМИ?
6. Как сделать хорошую интернет-новость, чтобы заинтересовать аудиторию?
7. В чем феномен блоггерства на сегодняшний день?

Темы для рефератов:

1. Новые требования по идентификации пользователей в интернете.
2. YouTube и новое телевидение.
3. Тренды новых медиа, которые влияют на нас сейчас.
4. Характеристика жанровой структуры массовых веб-изданий (на примере онлайн-газет).
5. Особенности функционирования системы жанров в специализированных интернет-изданиях.
6. Феномен «Живого Журнала».
7. Блоги и проблема авторства.
8. Блоги Липецкой области.

Творческие задания:

1. Перепишите микротексты (при необходимости – можно дописать), адаптируя их под web-медиатекст: главная (интересная, интригующая) информация – в первом предложении абзаца; в середине – выделите слова/словосочетания курсивом или более крупным шрифтом для поддержания внимания читателя (помните, что формальное выделение должно совпадать со смысловым):

○ *«Недавно в Липецке зашла в антикафе «Ленивец» и увидела необычную картину. В мягких креслах друг перед другом сидели молодые люди, что-то бурно обсуждали, жестикулировали и аплодировали.*

Мое любопытство взяло верх, и я решила прислушаться. Подойдя ближе, услышала знакомые строки. Молодежь очень выразительно и артистично декламировала стихи Сергея Есенина. У каждого из присутствующих горели глаза, а желание рассказать стихотворение било через край. И вот уже перемешая друг друга слышатся есенинские строки из произведений «Заметался пожар голубой», «Ты меня не любишь, не жалеешь» и даже «Исповедь самоубийцы».

Парни и девушки так выразительно читали каждую строку, что я словно погружалась в атмосферу стиха, в настроение писателя, в пейзажи, что рисуются там. Удивительная магия слова и интонации вдохновила меня на весь оставшийся день и принесло массу удовольствия от прослушивания».

○ *«Помню, как сидя в деревне с родственниками, бабушка рассказывала про своего дядю. Я его ни разу не видела, но по описанию родственников, он был достаточно высокий с темными длинными волосами, зачесанными назад, светлая кожа и черные брови, выделяющиеся на фоне голубых глаз. Но война изменила его. В длинных ухоженных волосах появилась седина. Шрамы на лице,*

наполненные трагизмом и болью, напоминали военные сражения. Глаза, видевшие тысячи смертей, которые невозможно забыть.

О сражениях, в которых участвовал мой дальний родственник, известно мало. Бабушка рассказывала, что он был в плену. Описывая это, она говорила: «Его бросили в подвал – в вырытую в сырой земле яму. Деревянную крышку захлопнули на замок. Других людей там не было, но было ясно, что их отправили на расстрел». Дядя не стал дожидаться своей очереди и решил бежать. Выбраться из плена ему удалось. И, вернувшись к нашим солдатам, он прошел всю войну.

Слушая каждый раз военную историю моего родственника, я воспринимаю ее по-новому. В детстве я не понимала всего ужаса и страха войны. Лишь повзрослев, приходишь к пониманию, что война – действительно страшное время».

2. Адаптируйте предложенный текст для интернет-публикации, используя все известные вам способы:

«В современных научных работах регулярно подчеркивается важность распространения и изучения медиакритики в свете развития медиаграмотности населения. Вместе с тем, проявления медиакритики в сетевом пространстве исследованы достаточно слабо. В то же время изменение социокультурного значения Интернета, а также трансформация журналистики в онлайн-пространстве обязывают нас обратить пристальное внимание и на процесс адаптации сферы медийной критики к современным коммуникационным условиям новых медиа.

Освоение профессиональной медиакритикой интернет-пространства происходит очень медленно. На новостных сайтах и в сетевых изданиях размещаются написанные профессиональными журналистами материалы, посвященные критическому разбору и оценке медиаконтента. Они либо тиражируют статьи бумажных изданий, либо являются оригинальными произведениями, появившимися только в Сети. В обоих случаях эти тексты обладают всеми типологическими признаками печатной критики.

С другой стороны, Интернет предлагает миллионы сообщений на форумах, гостевых страницах и иных системах комментирования, которые выражают критико-оценочное отношение к медийному содержанию. Стихийная критика СМИ принадлежит пользователям Интернета, взятым в их самой широкой массе. Жанрово-стилевые формы этих сугубо сетевых текстов имеют мало общего с традиционными выступлениями критиков на страницах прессы. Краткие, очень субъективные и, как правило, неаргументированные послания, являющиеся письменной фиксацией устной речи, далеки от формата аналитических обзоров, статей и рецензий. Однако эти сообщения являются голосом самой аудитории, демонстрирующей характерный уровень своеобразного восприятия медийного содержания. Этот факт позволяет отнести ответные тексты получателей массовой информации к сфере медиакритики.

В результате качественное и жанровое развитие медийной критики в сети обуславливается не приходом профессионалов этой области в пространство Интернета, а освоением медиакритики активными пользователями Сети. Это свидетельствует о необходимости смены тактики в попытках раз-

вития медиаграмотности общества в целом и медиакритики в частности. В результате в сегодняшней медиалогии актуальной является не только работа по распространению знаний и развитию дискуссии о медиакритике, но и задача активного освоения медиаспециалистами и журналистами блоговой медиакритики. Она осуществляет решение ряда проблем медиакритики традиционной. Среди них и массовое распространение критических материалов, и налаживание полноценного диалога с читателем, и жанровая адаптация авторов к современным условиям восприятия СМИ аудиторией»¹.

¹ Текст взят из работы: Садовников А.А. Особенности и перспективы блоговой медиакритики // Вестник ВГУ. Серия: Филология. Журналистика. 2011, № 1. С. 186-190.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Активно формирующееся информационное общество, основанное на цифровизации и конвергенции, предъявляет свои требования к профессиональному уровню специалистов, задействованных в различных сферах материального и духовного производства. Совокупность необходимых знаний должна формироваться в студенческие годы и включать не только специальные, но и медиаобразовательные компетенции, которые в единстве способны отвечать на вызовы современности и обеспечивать выпускникам большую конкурентоспособность в условиях интенсивно меняющегося информационно-коммуникационного пространства.

Медиаобразовательные технологии могут внедряться в основные дисциплины, использоваться в самостоятельных курсах и программах дополнительного профессионального обучения. В зависимости от направления подготовки студентов те или иные аспекты следует акцентировать или изменять. Понятно лишь одно – обойти стороной работу по формированию и развитию медиаграмотности студентов в настоящее время вузы просто не имеют права.

Представленное учебное пособие позволит преподавателям найти опорные точки для начала медиаобразовательной деятельности, а студентам – получить первичные сведения о развитии данного вектора в педагогике высшей школы.

В процессе медиаподготовки важны не только теоретические составляющие, без которых не обойтись, но и практические навыки, необходимые любому современному специалисту, в какой бы сфере он не работал.

Медиаобразование приобщает студентов к критическому мышлению, предусматривая получение навыков анализа и оценивания медиатекстов; к творческому, нестандартному подходу, побуждая к созданию собственных медиапродуктов разного уровня.

Успешность молодого специалиста определяется усилиями многих преподавателей и наставников, однако процесс медиаобразования не заканчивается временем обучения в вузе, он непрерывно продолжается в течение всей жизни, а его рентабельность подтверждается постоянной востребованностью на рынке труда профессионалов, владеющих цифровыми технологиями и современными средствами медиакommunikации.

Надеемся, что данное учебное пособие помогло читателям понять значимость медиаобразования для личностной и профессиональной состоятельности человека нового времени, все чаще называемого – *Media sapiens*.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ И РЕКОМЕНДУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алексеева М.И. Средства массовой информации России: учебное пособие / М.И. Алексеева, Л.Д. Болотова, Е.Л. Вартанова Е.Л. – Москва: Аспект Пресс, 2011. – 391 с.
2. Автаева Н.О., Бейненсон В.А., Новикова Т.Е. Медиакритика как вид журналистского творчества: учебно-методическое пособие. – Нижний Новгород: Нижегородский госуниверситет, 2017. – 42 с.
3. Амзин А. Как новые медиа изменили журналистику / А. Амзин, А. Галустян, В. Гатов, М. Кастельс, Д. Кульчицкая, Н. Лосева, М. Паркс, С. Паранько, О. Силантьева, Б. ван дер Хаак; под науч. ред. С. Балмаевой и М. Лукиной. – Екатеринбург: Гуманитарный университет, 2016. – 304 с.
4. Амзин А. Новостная интернет-журналистика. – Москва: Аспект Пресс, 2011. – 144 с.
5. Баканов Р.П. «Книга жалоб» на телевидение: Эволюция газетной телевизионной критики в Российской Федерации 1991-2000 годов. – Казань: Изд-во Казан. гос. ун-та, 2007. – 297 с.
6. Баканов Р.П. Масс-медиа глазами газет: Практические рекомендации в помощь начинающему медийному критику. – Казань: Изд-во Казан. гос. ун-та, 2008. – 256 с.
7. Баканов Р.П. Основы журналистской деятельности: новостная журналистика. учеб.-метод. пособие. – 2-е изд.: перераб. и доп. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2015. – 116 с.
8. Баканов Р.П. Сущность и перспективы исследований медийной критики в современной России // Ученые записки Казанского университета. Серия гуманитарные науки. Т. 159, кн. 3, 2017. – С. 589-603.
9. Бакшин В.В. Основы журналистики: учебное пособие. – 2-е изд., стер. – Москва: Издательство «Флинта», 2016. – 56 с.
10. Балашова Ю.Б. Формула публицистичности альманаха (от «Мнемозины» до «Метрополя») // Известия Уральского федерального университета. Серия 1. Проблемы образования, науки и культуры. – 2014. – № 1. – С. 6-12.
11. Бейненсон В.А. Современная медиакритика: проблема взаимосвязи теории и практики // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. – 2014. – № 2. – С. 418-421.
12. Бобров А.А. Азы и тонкости журналистики: введение в профессию. – Москва; Берлин: Директ-Медиа, 2018. – 245 с.
13. Бобров А.А. Путь к профессионализму: учебное пособие. – Москва: Директ-Медиа, 2014. – 337 с.
14. Бодрунова С.С. Медиакратия: СМИ и власть в современных демократических обществах: диссертация на соискание ученой степени доктора политических наук. – С.-Петербург, 2015 г. – 498 с. – URL: http://jf.spbu.ru/upload/files/file_1426005221_4067.pdf (дата обращения: 01.05.2021).

15. Бодрунова С.С. Медиакратия: современные подходы к определению термина // Вестник Санкт-Петербургского университета. – Сер. 9. – Вып. 3., 2021. – С. 203-215.
16. Вартанова Е.Л., Засурский Я.Н. Российский модуль медиаобразования: концепция, принципы, модели // Информационное общество. – 2003. – № 3.
17. Википедия. – URL: <http://cyclowiki.org/wiki> (дата обращения: 01.05.2021).
18. Владимирова Т.Н. Медиакритика: между теорией и практикой // Вопросы теории и практики журналистики. Т. 7, № 4., 2018. – С. 646-659.
19. Ворошилов В.В. Журналистика. Базовый курс. Учебник. – Санкт-Петербург: Изд-во Михайлова В.А., 2004. – 704 с.
20. В творческой лаборатории журналиста: учебное пособие / сост. В.М. Кривошеев. – Москва: Университетская книга, 2010. – 191 с.
21. Гринфельд В.А. Корпоративная медиакритика на страницах профессионального издания // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. Т. 1, № 3., 2015. – С. 118-126.
22. Жилавская И.В. Медиаобразование молодежи. Монография. – Москва: РИЦ МГГУ им. М.А. Шолохова, 2013. – 242 с.
23. Жилавская И.В. Медиаобразование молодежной аудитории. Монография. – Томск: ТИИТ, 2009. – 322 с.
24. Зазнобина Л.С. Стандарт медиаобразования, интегрированного в различными школьными дисциплинами // Стандарты и мониторинг в образовании. –1998. –№ 3.– С. 26-34.
25. История медиакритики в России: очерки и материалы: монография / под редакцией В.В. Прозорова. – Саратов: СГУ, 2019. – 352 с.
26. Калмыков А.А. Интернет-журналистика: учебное пособие / А.А. Калмыков, Л.А. Коханова. – Москва: Юнити-Дана, 2015. – 383 с.
27. Калмыков А.А. Интерактивная гипертекстовая журналистика в системе отечественных СМИ / А.А. Калмыков; науч. ред. В.С. Хелемендик. – Москва; Берлин: Директ-Медиа, 2016. – 97 с.
28. Качкаева А.Г. Медиакритика. Программа дисциплины. – URL: <https://www.hse.ru/ba/media/courses/292696555.html> (дата обращения: 01.05.2021).
29. Киселёв А.Г. Теория и практика массовой информации: общество – СМИ – власть: учебник. – Москва: Юнити-Дана, 2015. – 431 с.
30. Колесниченко А.В. Настольная книга журналиста: Учебное пособие для студентов вузов. – Москва: Издательство «Аспект Пресс», 2017. – 400 с.
31. Короченский А.П. Джордж Оруэлл, предтеча современной британской медиакритики // Научные ведомости. Серия Гуманитарные науки. –2016. – № 28(249), Выпуск 32. – С. 101-106.
32. Короченский А.П. Медиакритика и медиаобразование // Высшее образование в России. – 2004. – №8. – С. 40-46.

33. Короченский А.П. «Пятая власть?» Феномен медиакритики в контексте информационного рынка. – Ростов-на-Дону: Международный институт журналистики и филологии, 2002. – 272 с.
34. Короченский А.П. «Пятая власть»? Медиакритика в теории и практике журналистики. –Ростов-на-Дону: Изд-во Ростов. ун-та, 2003. – 283 с.
35. Маклюэн М. Понимание медиа: Внешние расширения человека. – 5-е изд., испр. – Москва: Кучково поле, 2018. – 464 с.
36. Медиакритика в России: творческие портреты / Под ред. А.А. Левицкой. – Москва: МОО «Информация для всех», 2016. – 288 с.
37. Медиаобразование в школе: сборник программ преподавания дисциплин / под ред. Е.Л. Вартановой, О.В. Смирнова. – Москва: МедиаМир, 2010. – С. 7-11.
38. Мультимедийная журналистика: учебник для вузов / А.Г. Качкаева, С.А. Шомова, А.А. Мирошниченко, Е.Г. Лапина-Кратасюк; под общ. ред. А.Г. Качкаевой, С.А. Шомовой. – Москва: Издательский дом Высшей школы экономики, 2017. – 417 с.
39. Распопова С.С. Основы журналистской деятельности: Учебник для бакалавров. – Москва: Издательство «Аспект Пресс», 2018. – 272 с.
40. Симкачева М.В. Журналистика XXI века: портрет профессии: учебно-методическое пособие. – Казань: Казан. гос. ун-т, 2009. – 150 с.
41. Современный медиатекст: учебное пособие / отв. ред. Н.А. Кузьмина. – Омск, 2011. – 414 с.
42. Сотникова О.П. Интернет-издание от А до Я. Руководство для веб-редактора: учеб. пособие. – Москва: Аспект Пресс, 2014. – 160 с.
43. Тулупов В.В. Российское медиаобразование: сегодня и завтра // Акценты. Новое в массовой коммуникации. – 2019. Выпуск 5-6 (164-165).
44. Уланова М.А. Интернет-журналистика: практическое руководство. – Москва: Аспект Пресс, 2014. – 238 с.
45. Факторович А.Л. Медиаобразование и специфика региональной информационной политики // Журналистика и медиаобразование в XXI веке: сборник научных трудов Международной научно-практической конференции (Белгород, 25–27 сентября 2006 г.). – Белгород: Изд-во БелГУ, 2006. – 368 с.
46. Федоров А.В. Медиаобразование будущих педагогов. – Таганрог: Изд-во Кучма, 2005. – 314 с.
47. Федоров А.В. Медиаобразование: История, теория и методика. – Ростов-на-Дону: Изд-во ЦВВР, 2001. – 708 с.
48. Федоров А.В. Медиаобразование: творческие задания для студентов и школьников // Инновационные образовательные технологии. – 2010. – № 1. – С. 56-71.
49. Федоров А.В., Челышева И.В. Сравнительный анализ медиаобразовательных моделей // Медиаобразование, 2007. – С. 52-86.
50. Челышева И.В. Методика медиаобразования в школе и вузе. – Таганрог: Изд. центр Таганрогского гос. пед. института, 2009. – 320 с.

51. Шпаковский В.О. Интернет-журналистика и интернет-реклама: учебное пособие / В.О. Шпаковский, Н.В. Розенберг, Е.С. Егорова. – Москва; Вологда: Инфра-Инженерия, 2018. – 248 с.

52. Balashova Y.B. LITERARY SPECIFICS OF THE RUSSIAN MEDIA CRITICISM // Russian Linguistic Bulletin. № 1 (5), 2016. – С. 30-30. – URL: <http://rulb.org/ru/article/literaturnaya-specifika-rossijskoj-mediakritiki/> (дата обращения: 13.05.2021). doi:10.18454/RULB.5.08

53. Davis Foulger An introduction to media criticism. – URL: <http://evolutionarymedia.com/cgi-bin/wiki.cgi?IntroductionToMediaCriticism> (дата обращения: 01.05.2021).

54. Giovanni Sartori, Homo videns. – URL: <https://www.monografias.com/trabajos12/pdaspec/pdaspec2.shtml> (дата обращения: 01.05.2021).

55. Korochenskii A.P. “Fifth Power”? Media Criticism Analysis in the Context of Information Market. Rostov-on-Don, Mezhdunar. Inst. Zurnalistiki Philol., 2002. 272 p. –URL: <http://old.kpfu.ru/f13/rbakanov/index.php?id=5&idm=0&num=23> (дата обращения: 01.05.2021).

Полезные ссылки:

1. <https://biblioclub.ru/> – Электронно-библиотечная система «Университетская библиотека онлайн»
2. <http://www.elibrary.ru> – Научная электронная библиотека ELIBRARY.RU
3. <http://biblio-online.ru/> – Электронно-библиотечная система «ЮРАЙТ»
4. <http://www.ruj.ru/> – Союз журналистов России
5. <https://jrnlst.ru/> – Журналист. Ежемесячный журнал для профессионалов в области журналистики
6. <https://www.mlg.ru/> – Мониторинг СМИ и соцсетей. Инструмент оценки эффективности коммуникаций.
7. <http://www.pressdisplay.com> – Всемирная онлайн-библиотека периодического изданий

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
РАЗДЕЛ 1. МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ	5
Тема 1. Российское медиаобразование	5
Тема 2. История медиаобразования в Великобритании	8
Тема 3. Современное состояние медиаобразования в Великобритании	12
Тема 4. История медиаобразования в США	13
Тема 5. История медиаобразования в Канаде	19
РАЗДЕЛ 2. МЕДИАКРИТИКА И МЕДИАКРАТИЯ	28
Тема 1. Медиакритика как особый вид деятельности	28
Тема 2. Медиакратия: современные подходы к определению термина	38
РАЗДЕЛ 3. МЕДИАТВОРЧЕСКАЯ ЛАБОРАТОРИЯ	44
Тема 1. Активные формы и методы медиаобразования	44
Тема 2. Медиаобразовательные компетенции студентов и новые форматы журналистики	50
Тема 3. Интернет-новость и блог как разновидности web-медiateкста	69
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	82
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ И РЕКОМЕНДУЕМОЙ ЛИ- ТЕРАТУРЫ	83

Учебное издание

Юлия Владимировна Артемова,
Анжелика Александровна Дякина,
Надежда Васильевна Осипова,
Александр Николаевич Пузатых

МЕДИАОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СФЕРЕ

Учебное пособие

*Технический редактор – О. А. Ядыкина
Техническое исполнение – В. М. Гришин*

Лицензия на издательскую деятельность
ИД № 06146. Дата выдачи 26.10.01.
Формат 60 x 84 /16. Гарнитура Times. Печать трафаретная.
Печ.л. 5,4 Уч.-изд.л. 5,2
Тираж 300 экз. Заказ 28

Отпечатано с готового оригинал-макета на участке оперативной полиграфии
Елецкого государственного университета им. И. А. Бунина

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина»
399770, г. Елец, ул. Коммунаров, 28,1