

МИНОБРНАУКИ РОССИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ВОРОНЕЖСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ВГУ»)

Медиаобразование: опыт и перспективы

Межвузовский сборник

Выпуск 2

Воронеж – 2023 • Кварта

УДК 378.148
ББК 434(0+2) 6
М 42

М42 Медиаобразование: опыт и перспективы. Материалы секции «Медиаобразование: Пензинские чтения» XXXIII Международной научно-практической конференции исследователей и преподавателей журналистики, рекламы и связей с общественностью «Проблемы массовой коммуникации». Воронеж. 19-20 мая 2023 г. Вып. 2 / Под ред. В. В. Тулупова. – Воронеж: Кварта, 2023. – 55 с.

ISBN 978-5-89609-744-0

Сборник составили статьи и сообщения исследователей и практиков медиаобразования, представляющих высшие учебные заведения России и Белоруссии.

УДК 378.148
ББК 434(0+2) 6

© Коллектив авторов, 2023
© Факультет журналистики ВГУ, 2023
ISBN 978-5-89609-744-0 © Кварта», оформление, 2023

Юнкоровское движение в Ростовской области: опыт, проблемы и перспективы

Как и во всей стране, в донском регионе движение юнкоров активно развивалось со середины 1920-х и вплоть до 1990-х гг. Это движение было многофункциональным: «В качестве задач выдвигались формирование у молодежи чувства ответственности и самостоятельности, медиаобразование, трансляция локальной идентичности, налаживание связи поколений и т. п.» [1, 56-57]. Достаточно эффективно работала целая система вовлечения школьников в процессы массовой коммуникации, в которой особое место занимали редакции местных молодежных газет. Юнкорам легче было проявиться в информационном поле молодежных изданий, в силу небольшой разницы в возрасте они без труда общались с профессиональными журналистами из редакции и учились у них, вполне успешно находили общий язык с целевой аудиторией. В Ростове-на-Дону таким центром притяжения для начинающих на протяжении многих лет выступала газета «Комсомолец» («Наше время»).

Сегодня само определение «юнкор» воспринимается молодежью как архаика, все большее распространение получает слово «медиаволонтер». На наш взгляд, это не просто мода на иностранные заимствования, а свидетельство качественных изменений в уровне взаимодействия юных авторов с массовой коммуникацией. Юнкоровское движение трансформировалось так, что возникают вопросы: а движение ли это и кого оно объединяет?

Редакции СМИ, функционируя в условиях жесткой рыночной конкуренции, не могут и в большинстве своем не хотят тратить усилия на медиаобразование школьников. В лучшем случае они готовы к проведению разовых PR-мероприятий. В итоге систематическая коммуникация журналистов-профессионалов и начинающих корреспондентов практически прервалась. Поскольку сейчас в донском медиаландшафте отсутствуют областные молодежные издания, нет и площадки, «точки

кипения», которая могла бы консолидировать юных авторов региона, помочь им овладеть необходимыми компетенциями для создания качественного медиапродукта.

В то же время количество школьников, проявляющих интерес к масс-медийной деятельности, постоянно растет. На круглом столе, посвященном подготовке кадров для медиаотрасли и развитию юнкоровского движения, который был организован Министерством региональной политики и массовых коммуникаций Ростовской области в марте 2023 г., прозвучала официальная цифра – в регионе действует около 100 различных юнкоровских объединений. Это различные кружки, медиacentры, лиги, медиа-союзы и т.п., работающие при школах, домах творчества, в клубах. Подавляющее большинство материалов, подготовленных юными авторами, размещается на школьных сайтах, в соцсетях, выходит в эфир на местных кабельных каналах. Практически исчезли школьные газеты и журналы. Публикации в СМИ единичны.

Качество многих медиатекстов, которые готовятся и тиражируются участниками юнкоровских объединений, оставляет желать лучшего. Это наблюдение основано на опыте ежегодной работы в жюри областного конкурса «Юный журналист Дона», учрежденного правительством Ростовской области. Из сотен материалов, присылаемых на конкурс, только несколько десятков могут рассматриваться как выступления начинающих журналистов. Причина, на наш взгляд, не в отсутствии опыта у авторов, а в отсутствии понимания специфики массмедийной коммуникации, навыков работы с информацией.

Проблема заключается в том, что в качестве наставников выступают педагоги, не имеющие специальной подготовки в области медиаобразования. При отсутствии базовой медиаграмотности у школьников пытаются сформировать медиакомпетентность. А это предполагает не только способность ориентироваться в основных информационных потоках, но и «возможность или даже искусство, в том числе и создавать, и направлять их в своих интересах и даже влиять с их помощью на мировосприятие других людей» [2, 40].

Изменить ситуацию к лучшему может сообщество вузовских преподавателей, профессионально занимающихся подготовкой

специалистов в области журналистики и медиакоммуникаций. В Южном федеральном университете разработана и внедряется система дополнительных программ по медиаобразованию для школьников области, а также курсов повышения квалификации, целевая аудитория которых – руководители юнкоровских кружков и объединений. В этом году будет проведен набор на магистерскую программу «Медиакомпетенции и медиаобразование в информационном обществе». Эти усилия направлены на повышение качества и эффективности участия молодежи в развитии современной медиакоммуникационной среды.

Литература

1. Старкова Г. И. Юнкоровское движение в регионах как эффективная технология коммуникации СМИ с молодежью/ Г. И. Старкова // Вестник Московского университета. Серия 10. Журналистика. – 2018. – № 2. – С. 54-67.
2. Медведева М. В. Медиакомпетентность как компонент политической культуры молодежи России. Дисс. на соиск. учен. степ. канд. полит. Наук / М. В. Медведева. – СПб., 2022. – URL: https://disser.spbu.ru/files/2022/disser_medvedeva.pdf (дата обращения: 04.04.2023).

Медиа в Воронеже советской эпохи: по страницам мемуаров

С. Н. Пензин (1932–2011) был одним из тех, кто «пошатнул» мою литературоцентричность: поступив на филфак в ВГУ в 1986 году, я воспринимала как духовно-интеллектуальную практику только чтение. Киноclub, который вел Сталь Никанорович, открыл нам мир киноклассики, а «кинохиты», появившиеся в перестроечное время (Т. Абуладзе, Э. Климов, А. Прошкин и др.), стали дополнять наше медиапросвещение. Воспоминания С. Н. Пензина («Мой Воронеж после войны» (2008)) – в ряду других свидетельств об эпохе – в том числе более ранних.

Мемуары воронежцев помогают реконструировать этапы приобщения горожан к различным видам медиа («старым» и «новым» [1]), воссоздать культурные практики повседневности в их эволюции.

Воспоминания И. В. Живописцевой¹ «XXI век, до востребования: проза» (1993–2001) [2] охватывают время от конца 20-х гг. до 1946 г. и дают представление о культурном досуге и развлечениях молодежи [3]. В их числе – танцы в фойе кинотеатра «Спартак» и дансинг в Первомайском парке, опера и оперетта: в 1931 г. в Воронеже открылся театр музыкальной комедии². В годы войны, узнаём мы, заявляет о себе хор К. И. Массалитинова, восходит новая звезда – М. Н. Мордасова. Еще раньше, в эпоху НЭПа мемуаристка слушала в гостях патефонные пластинки Петра Лещенко, Вадима Козина, Ляли Черной, Леони-

¹И.В. Живописцева (1926–2012) – филолог, поэт и прозаик (автор семи книг стихов и прозы), член Межрегионального союза писателей. Печаталась на страницах альманаха «Русское слово», Общероссийской писательской газеты «Русь», журнала «Невский альманах».

²Театр назывался «Музкомедия № 1 ТГО ЦЧО», что означало «Театр музыкальной комедии № 1 театрального отдела Облесполкома Центрально-Черноземной области». Первый руководитель театра – Л. А. Лазарев-Немковский (1900–1952), чей сын, И. Л. Лазарев (1933–1997), был моим преподавателем фольклора. Из театра музкомедии образован нынешний Воронежский театр оперы и балета.

да Утесова, мелодии танго, румбы и фокстрота, а официальное искусство представляло собой только революционную песню. Теперь же, как видно по мемуарам Живописцевой, официоз припадает к народным корням: Массалитинов – продолжатель дела М. Е. Пятницкого, Мордасова поет частушки и лирические народные песни. Очевидно, что официальное искусство сталинской эпохи стало массовым, опираясь на фольклор. Однако в Гусиновке (район в старом Воронеже), где прошло детство мемуаристки, интерес к фольклору не пропадал никогда: там пели народные песни («Летят утки»), сопровождали игры обрядовыми песнями, играли на баяне.

В мемуарах воссоздается и круг чтения старшеклассницы – это преимущественно произведения «советского канона»: «Флаги на башнях» и «Педагогическая поэма» А. Макаренко, «Города и годы» К. Федина, «Я люблю» А. Авдеева, проза Ф. Гладкова; книги, в которых романтика и героика раннесоветской литературы (В. Катаев, А. Гайдар, А. Белая, Л. Кассиль, Р. Фраерман) смыкается с западной романтической стихией (М. Рид, Ж. Верн). Упоминается П. Романов – видимо, его «Без черемухи» (1926), где осуждаются безлюбвные отношения комсомольцев, лишённые романтики. Изредка – отголоски ушедшего века («удалось прочесть Арцыбашева»).

И в то же время идет мощное «облучение» соцреализмом с экрана: любимые культовые ленты той эпохи, сформировавшие тип советского энтузиаста – «На границе», «Три танкиста», «Трактористы», «Веселые ребята», «Цирк», «Чапаев», «Красные дьяволята». Все это выковывает одновременно и романтический, и идейный тип сознания человека той эпохи. Именно из этого времени и из этой прослойки интеллигенции (иногда в первом или втором поколении) вышло поколение «шестидесятников», заявивших о себе в «оттепель»: сестры почти ровесницы Окуджавы³.

Мемуары Живописцевой заканчиваются 1946 годом, а вот картину медиаувлечений воронежцев в последующий пери-

³Сестра мемуаристки, Г. В. Живописцева (1924–1965), – первая жена Б. Ш. Окуджавы.

од можно представить по воспоминаниям профессора ВГУ А. Б. Ботниковой («В людях» [4]), где описаны посещения театра драмы, филармонии; гастролы звезд (Гилельс, Флиер, Ойстрах, Шостакович, Ростропович), концерты мастеров художественного слова (Д. Орлов, С. Кочарян). Причем воронежская интеллигенция не пропускала премьеры и концерты заезжих звезд – это был неременный культурный ритуал. Телевизор в послевоенные десятилетия уже вошел в каждый дом. «Начинала писать железным пером № 84, а сейчас пользуюсь компьютером», – констатирует мемуаристка, отражая в этой емкой формуле грандиозную революцию – от литературоцентризма – к медиацентризму.

Литература

1. Старые и новые медиа: формы, подходы, тенденции XXI века / под ред. Е. В. Сальниковой. – М., 2019.
2. Боева Г. Н. Об одной странице «воронежского текста»: «XXI век, до востребования» И. В. Живописцевой/ Г. Н. Боева // Литературная классика XX века: актуальные подходы / под ред. Т. А. Никоновой. – Воронеж, 2018. – С. 300-308.
3. Живописцева И. В. XXI век, до востребования: проза/ И. В. Живописцева. – СПб., 2001.
4. Ботникова А. Б. В людях / А. Б. Ботникова // Читальный зал. – URL: <https://readinghall.ru/publication.php?id=23685> (дата обращения 09.03.2023).

Искусствоведческо-культурологическая подготовка коммуникатора в цифровой художественной среде как направление профессионального медиаобразования

Цифровизация ускоряет процесс сближения образования, науки и креативной индустрии, а интегративные процессы в данных сферах способствуют созданию условий для формирования творческой личности коммуникатора как субъекта художественной культуры и профессионального взаимодействия бакалавра и магистра рекламы и связей с общественностью с цифровыми культурными практиками, цифровым художественным контентом.

В Указе Президента Российской Федерации от 24 декабря 2014 г. № 808 «Об утверждении Основ государственной культурной политики» отмечается: «единение науки, образования и искусства закладывает основу для понимания общественной миссии культуры как инструмента передачи новым поколениям свода моральных, этических и эстетических ценностей, составляющих ядро национальной самобытности»[1].

В связи с этим формирование творческих, искусствоведческо-культурологических компетенций профессионального коммуникатора с опорой на медиаобразовательный ресурс цифровой гуманитаристики и цифрового искусства; результаты цифровизации современного искусствоведения и интеграции содержания цифровых культурных практик в творческую подготовку будущих бакалавров и магистров рекламы и связей с общественностью представляется актуальным, важным и закономерным аспектом и этапом профессиональной медиаобразовательной деятельности.

Данный подход способствует выбору и поиску новых форм медиапедагогической деятельности, приобретению обучающи-

мися искусствоведческо-культурологического опыта анализа и интерпретации современных медиапрактик, созданных в коллаборации с художественными практиками и функционирующих музейно-выставочном, городском, бизнес-пространстве; в физическом и виртуальном пространстве культурных институций.

Свою офлайн-деятельность современные Санкт-Петербургские культурные институции ведут с учётом анализа интегративных процессов цифровой арт-среды. Будущие коммуникаторы, получая новые цифровые впечатления (например, в рамках проектов «Спектрум» и «Синтез» галереи цифрового искусства «Цифергауз»), погружаясь в цифровую художественную реальность (в частности, благодаря проекту «БДТ Digital», а также возможности оказаться в Цифровом центре Сергея Курехина, функционирующем в виртуальной реальности), по-новому воспринимают диалог цифрового искусства с рекламными PR-практиками и выстраивают профессиональную коммуникацию в креативной индустрии.

Кроме того, чтобы формировать коммуникативное пространство культурной институции в цифровой среде, профессиональному коммуникатору необходимо ориентироваться в современном художественном процессе, цифровых практиках креативной индустрии, цифровых ресурсах для продвижения арт-проектов на стыке разных видов искусства и реализации арт-коллабораций; быть готовым к художественной коммуникации в цифровой реальности, в частности, к экстраполяции цифрового художественного контента в продукты рекламного и PR-творчества.

Ряд опытных петербургских ученых (В. Э. Гордин, К. А. Кузьмина, М. В. Никольская), проведя исследование образовательных возможностей креативной индустрии, пришли к выводу, указывающему на перспективы развития данного направления в условиях дифференциации креативных пространств и традиционных учреждений культуры: «Образовательные практики креативных пространств меняют городскую образовательную среду, дают возможность запуску новых форм видетворческих проектов, тренингов, семинаров, встреч с интересными специалистами» [2, 101].

Следовательно, ориентируясь на образовательный потенциал традиционных и современных культурных институций, можно выстраивать методологию формирования творческих компетенций коммуникаторам на ступенях бакалавриата и магистратуры и обращаться, опираясь на искусствоведческо-культурологический подход, к разным формам творческой активности обучающихся в рамках аудиторной и внеаудиторной медиаобразовательной деятельности для закрепления имеющихся знаний и приобретения новых, диагностики уровня сформированности творческих компетенций на основе результатов взаимодействия обучающихся с продуктами цифровой арт-реальности в медиаобразовательном процессе.

Литература

1. Указ Президента Российской Федерации от 24 декабря 2014 года № 808 «Об утверждении Основ государственной культурной политики» (редакция от 25.01.2023 № 35).—URL:<http://ivo.garant.ru/#/document/70828330/paragraph/1:0> (дата обращения 11.03.2023).

2. Гордин В. Э. Анализ образовательного потенциала креативных пространств / В. Э. Гордин, К. А. Кузьмина, М. В. Никольская // Культурные индустрии. Международный журнал исследований культуры. – 2017.–№ 1 (26). – С. 89-101.

*О. Дегтярёва,
Новосибирский государственный педагогический университет
(научный руководитель –
зав. кафедрой журналистики, к. п. н. Е. В. Евдокимова)*

Развитие творческих навыков юнкоров через сторителлинг

Творческие и эстетические навыки – это компетенции медийно-информационной грамотности. К ним относится умение сочинять и рассказывать истории, наличие представлений о построении сюжета, умение сравнивать чувства героя с собственными, выражение себя и своей индивидуальности в процессе создания медиаконтента.

Инструментом развития таких навыков является сторителлинг – (storytelling) в переводе с английского «рассказывание историй». Основа этого приема – донести информацию через историю, в которой автор может поделиться с читателем своим опытом, воспоминанием или новым знанием. Максимальная образность, обязательное наличие героя (автор может говорить от первого лица или «спрятать» себя за персонажем). Герой проводит читателя через приключения, которые решают конфликтную ситуацию, дают возможность проявить свои качественные характеристики. Очень выразителен сторителлинг в маркетинге: жил был человек, у него возникает проблема, он несчастлив, но рекламируемый бренд, продукт эту проблему решает. Визуализированная сюжетная история – это всегда убедительно.

Сторителлинг – эффективный практический инструмент для программ дополнительного образования по журналистике. А для юнкоров от 10 до 13 лет он и вовсе может стать основным направлением в первый год обучения.

Автор на практике убедился, что для детей данного возраста характерны трудности в написании логически законченных текстов, имеющих выраженную сюжетную линию; нет навыка визуализации участников событий, а в отдельных случаях началу творческой деятельности мешает боязнь белого листа. Вот

почему погружение в создание авторского текста должно проходить для детей максимально бережно и комфортно. Чтобы доказать гипотезу опытным путем, автор провел творческий эксперимент.

Для участия в нем были выбраны семеро юнкоров в возрасте от 10 до 13 лет. Они получили задание письменно ответить на вопросы: назови любимое литературное произведение; охарактеризуй главную мысль в трех предложениях; включи в это произведение своего героя, имеющего принципиальное отличие от уже имеющих, придумай ему образ (отрицательный или положительный, выбери ему роль); опиши, какие эмоции вызвал у тебя процесс сторителлинга и сделай выводы, как это повлияло на тебя.

Результаты оказались показательными и интересными. В первых, у всех семерых остались только положительные эмоции от погружения в сторителлинг. Оказывается, дети давно задумывались над этим, но не предполагали, что их мысли могут быть кому-то интересны или полезны в творчестве. Психолингвистический анализ ответов также свидетельствует о востребованности сторителлинга у данной возрастной группы. Общий архетип придуманного героя – помощник, наставник, его образ у пяти детей был взят из собственной жизни. Он либо «воскрешает» погибшего любимого героя, либо предостерегает его, помогает пройти испытания. В некоторых ответах присутствует яркий психотерапевтический эффект, закрытый «гештальт»: появление помощника у Русалочки (Г. Х. Андерсен) исключает трагический конец истории, помогает переосмыслить свое отношение к ней: «Я успокоилась, что она могла все-таки выжить и быть счастливой, а не потерять все и погибнуть. Это принесло мне моральное удовлетворение», – отметила одна из юнкоров.

По сути, в каждом случае педагог имел дело с неким посланием об ожиданиях ребенка. Общая картина следующая: юнкор нуждается в наставнике; в сторителлинге ребенок выражает свои точки боли через персонажа (неуверенность в собственных силах, боязнь публичного выступления) и прогнозирует возможную историю их преодоления; демонстрирует эмпатию

и стремление «исправить» совершенное отрицательными героями зло. Отдельного внимания заслуживает лексика: все ответы были логически выстроенными, композиционно целостны.

По результатам данного исследования педагог принял решение использовать творческие навыки сторителлинга для написания текстов на заданную тему. Все юнкоры получили задание написать истории про жанры журналистики, как будто им предстояло рассказать о них сказку своим младшим братьям и сестрам. В результате получились полноценные сюжеты с героями, внешний образ которых отражал жанровые черты и максимально «визуализировал» их: подросток Репорт умел рассказывать истории как никто другой и даже превращался в своих персонажей; отличница Статейка была одинока, потому что ее никто не понимал из-за слишком умной речи; мальчик Журнальчик был любознательным и попадал в приключения и так далее. Результатом стала книга «Страна Журналяндия», которая будет запущена для апробации в детские сады как материал по ранней профориентации в журналистике.

Таким образом, автор делает выводы о достаточной ресурсности сторителлинга в обучении юнкоров журналистике: это первоначальные навыки создания текста на заданную тему, способ формирования эмоционального и творческого интеллекта, а также выражение авторской позиции.

Особенности интеграции медиаобразования в учебные дисциплины

История развития медиаобразования в России насчитывает несколько десятилетий. Сегодня ведущими специалистами в данной области по праву можно считать А. В. Федорова, И. В. Чельшеву, А. А. Новикову, Е. В. Мурюкину и др. У истоков же этого течения, которое сформировалось в 1960-е гг., стояли С. Н. Пензин, Ю. Н. Усов, О. А. Баранов. Актуальность изучения медиатекстов объясняется в первую очередь тем, что они выполняют коммуникативно-когнитивную функцию. В ходе эволюции медиаобразования были разработаны учебные программы для различных видов подготовки. На сегодняшний день медиаобразование распространено в основном для обучения медиаспециалистов (журналистов, кинематографистов) и будущих педагогов. Также все большую актуальность приобретает интеграция медиа в систему среднего и высшего образования. В данном контексте основное внимание педагогов должно уделяться формированию медиаграмотности и медиакультуре учащихся. Важность данного аспекта объясняется прежде всего обострением ситуации на информационном поле, а именно появлением в большом количестве фейковой информации[1].

Положительный опыт включения медиаресурсов в учебный процесс может быть показан на примере преподавания дисциплины «История» в ФКОУ ВО «Воронежский институт ФСИИ России». Работа с медиаисточниками должна строиться с учетом организационных особенностей учебного процесса. Прежде всего к ним относится количество аудиторных часов по дисциплине и количество часов, отведенных на самостоятельную подготовку. Реализация данного направления начинается с формирования четкой структуры занятий по интеграции медиа.

Освоение медиаграмотности будет успешным если преподаватель будет строить свою деятельность с учетом необходимости поэтапного освоения учащимися медиаресурсов. К таким этапам можно отнести:

1. Поиск информации, т. е. отбор и использование того, что могут предложить медиа. Уже на данном этапе, как правило, происходит увеличение мотивации к познавательной деятельности обучающегося.

2. Умение анализировать медиаресурсы и в конечном счете приобретение навыка распознавать ложные источники. На данном этапе обучающиеся расширяют свои исследовательские навыки. Так как контент исторического характера предусматривает в основном анализ медиатекста, то считаем необходимым выделить его основные компоненты:

- рассмотрение внутреннего содержания ключевых эпизодов, наиболее ярко выявляющих закономерности построения произведения в целом;

- выявление авторской концепции;

- оценка аудиторией системы авторских взглядов, выражение ею личного отношения к данной концепции.

3. Создание собственных медиатекстов. Целью этого является способствование более активному включению обучающихся в учебный процесс. Также создание медиатекстов помогает понять, насколько усвоены теоретические знания.

Таким образом можно выделить следующие формы работы с медиаресурсами на занятиях: использование готовых медиапродуктов (данный способ позволяет повысить качество обучения); медиатексты, выполненные обучающимися.

Внедрение медиаобразования в образовательный процесс не будет эффективным, если не учитывать его воспитательные функции, т. к. именно медиаисточники отличаются мощным ресурсом нравственного воздействия на личность, а также затрагивают ее мировоззренческие характеристики. Необходимо отметить, что данная проблематика как раз и разрабатывалась С. Н. Пензиным и нашла отражение в таких работах, как «Кино как средство обучения и воспитания», «Кино и современность» [2].

На занятиях по дисциплине «История» в Воронежском институте ФСИН России в полной мере реализуются вышеперечисленные принципы. Проведение интерактивных занятий не только способствуют повышению качества исторических зна-

ний, но и создает благоприятные условия в достижении следующих воспитательных целей:

- формирование таких качеств личности как отзывчивость, эмоциональность, умение сопереживать;
- формирование аксиологических установок личности;
- развитие навыков работы в команде и уважения к оппоненту.

Таким образом при грамотно разработанной методике использования медиасредств в образовательном процессе у обучающихся будет наблюдаться повышение мотивации к изучению учебной дисциплины, усиливаться когнитивная и этико-эстетическая составляющие и, как следствие, формирование медиаграмотности у обучающихся на более качественном уровне.

Литература

1. Беляева А. Н. Особенности формирования медиакомпетентности в вузе / А. Н. Беляева // Молодой ученый. – 2022. – № 49 (444). – С. 162-165.
2. Пензин С. Н. Кино и эстетическое воспитание: методологические проблемы / С. Н. Пензин. – Воронеж, 1987.

Реализация медиаобразовательного проекта: авторский опыт

По результатам исследования медиахолдинга Rambler&Co, проведенного с 13 по 21 марта 2023 г. по теме медиапотребления россиян, более двух третьих жителей РФ предпочитают узнавать о новостях исключительно в интернете, не обращаясь к традиционным СМИ [1]. А в соцмедиа, как известно, гораздо выше риски столкнуться с непроверенной информацией, фейками. В 2022 г. в российском сегменте интернета количество фейков выросло почти в шесть раз по сравнению с 2021 годом – с 1,5 млн. до 9,3 млн.

Именно поэтому после начала СВО и нарушения ряда бизнес-процессов во многих компаниях приоритетной стала работа по отработке негативных тенденций в инфополе. Пиковая активность пришлась на последние дни февраля, а также март 2022 г. Так, Центрально-Черноземный банк Сбера столкнулся с целым рядом проблем: от панических настроений клиентов до появления большого количества ложных сообщений в соцмедиа и СМИ о работе банковской системы в целом. Ситуацию усугублял приграничный статус целого ряда отделений. Только с февраля по апрель 2022 г. Центрально-Черноземный банк более 90 раз опроверг информацию о блокировке счетов граждан. В связи с этим был запущен проект по снятию социальной напряженности, в рамках которого осуществлялись: подтверждения или опровержения информации в сети и мессенджерах; размещение практических советов клиентам по актуальным вопросам, распространение информации о мерах господдержки. Проект был поддержан на федеральном уровне инициативой «Не верьте слухам. Стопфейк. Сбербанк». В итоге резонансных кейсов, связанных с кратной нагрузкой на инфраструктуру банка и его сервисов в указанный период, отмечено не было. Это стало одним из лучших показателей по системе Сбера (мнее 1% от общего количества публикаций в СМИ) [2].

В 2023 г. тенденция кратного увеличения фейков сохранилась. Только за март аналитики фактчекинговой платформы «Лапша Медиа» выявили и проанализировали 376 уникальных фейков. Суммарно они набрали более 878,6 млн. просмотров. В топ-3 популярных тем для фейков вошли следующие инфоповоды: специальная военная операция – 24 %; политика и госбезопасность – 23 %; социально значимые происшествия – 14 % [3]. При этом, по данным АНО «Диалог», больше 60 % пользователей интернета сталкиваются с фейками не менее одного раза в неделю. Стоит ли говорить о том, что традиционно самыми активными пользователями соцмедиа являются молодые россияне, которые выступают как в роли авторов, так и потребителей, комментаторов, распространителей контента.

Именно поэтому особой актуальностью сейчас отличаются проекты не только по противодействию фейкам, но и повышению уровня цифровой медиаграмотности молодежи. Геймифицированная инициатива «Медиакомпас», направленная на развитие медиакомпетентности студентов (прежде всего, непрофильных факультетов), была запущена на факультете журналистики ВГУ в декабре 2022 г. Проект включал три этапа: круглый стол с участием экспертов в области медиаграмотности, квест и тестирование остаточных знаний участников в чат-боте мессенджера «Телеграм». В рамках квеста участникам в составе команды предстояло пройти пять станций: «Фейки», «Государственные и частные СМИ», «Пост для социальной сети», «Работа с первоисточниками», «Кубик и вопросы». Проект ориентирован на развитие у участников ряда умений и навыков:

- интеллектуальных (анализ и обобщение информации, установление ассоциативных связей с полученными ранее знаниями, формулировка выводов);
- творческих (генерация идей, поиск вариантов решения проблемы, прогнозирование последствий принимаемых решений);
- коммуникативных (участие в коммуникации, умение слушать и слышать собеседников, отстаивать свою точку зрения, находить компромисс, прогнозировать результат суждений);

– социальных (сотрудничество с членами команды, готовность принимать чужое мнение, нести ответственность за результаты своей работы и работы команды, доверять членам команды) [4, 73].

При этом интеллектуальные и коммуникативные навыки формировались на всех этапах проекта, социальные и творческие – в основном при выполнении заданий в рамках квеста. Так, например, креативность прокачивалась в ходе выбора названия команды для участия в квесте, создания поста для социальной сети. Социальные навыки были особенно востребованы при прохождении станций «Фейки», «Работа с первоисточниками».

Актуальность проекта для студентов доказывают следующие цифры: проект был реализован дважды (для магистрантов экономического факультета в декабре 2022 г. и участников воронежской модели ООН-2023 на факультете международных отношений ВГУ в марте 2023 г); суммарно более 50 участников квеста; 50 студентов и преподавателей посетили круглый стол офлайн, за онлайн-трансляцией мероприятия в группе ВК Студенческого Совета факультета журналистики в прямом эфире следили 1800 человек (на 10 апреля запись посмотрели 3350 пользователей), средний показатель результатов тестирования в «Телеграм» 6-7 баллов (при максимальном балле – 7). Результаты «Медиакомпас» наглядно демонстрируют его высокий потенциал в развитии медиакомпетентности современной молодежи.

Литература

1. Пронина Е. Исследование Rambler&Co. Привычки медиапотребления: аудитория онлайн-СМИ предпочитает короткие форматы и тратит на чтение более 15 минут в день/ Е. Пронина. – URL: <https://news.rambler.ru/community/50420711-issledovanie-rambler-co-privychki-mediapotrebleniya-auditoriya-onlayn-smi-predpochitaet-korotkie-formaty-i-tratit-na-chtenie-bolee-15-minut-v-den/> (дата обращения 30.03.2023).
2. Запуск антикризисных коммуникаций. Фейки и антифейки в период начала СВО. – URL: https://psgod.ru/contest/requests/zayavka_2846.html (дата обращения 9.04.2023).
3. Самые популярные фейки марта. – URL: https://lapsha.media/articles/fake-monthly-03_23 (дата обращения 9.04.2023).
4. Новикова А. А. Медиаобразовательные квесты/ А. А. Новикова, А. В. Федоров // Инновации в образовании. – 2008. – № 10. – С. 71-93.

О гражданской позиции С. Н. Пензина в медиаобразовании и медиапросвещении молодежи

Мне довелось тесно общаться со С. Н. Пензиным на протяжении длительного времени: от 1 сентября 1950 г. до самого его ухода 3 августа 2011 г. На моих глазах шел процесс становления Сталя Никаноровича как ученого, педагога и просветителя. И чем глубже и разносторонней включался он в работу по медиаобразованию и медиапросвещению, тем явственней становилась его гражданская позиция и осознанней стремление не только передать молодежи свои знания, но воспитывать в ней подлинно гражданские, патриотические чувства, опираясь при этом на теорию и практику медиапедагогики [1].

И это соединение теории и практики в деятельности С. Н. Пензина ярко характеризует его активную жизненную позицию. С полным основанием могу судить об этом и на основе личных многолетних впечатлений, и на основе текста его диссертации и публикаций (в библиографическом списке 499 работ, в т. ч. 16 монографий и учебных пособий), и вчитываясь в книгу воспоминаний о нем – «Другой рядом с тобой» [2].

Разрабатывая теорию медиаобразования, С. Н. Пензин всегда выделял нравственную, воспитывающую роль кино и телевидения [3].

Обращаясь к истории отечественного кино, он стремился раскрыть неразрывность личности и творчества с гражданской позицией таких художников, как Е. И. Габрилович, А. П. Платонов, А. М. Ромм, В. М. Шукшин и др. [4].

Выступая организатором и руководителем киноклубного движения, Пензин формировал у молодежи не просто интерес к лучшим образцам мирового и отечественного киноискусства, но воспитывал у зрителей умение анализировать, критически подходить к увиденному, оценивать в единстве художествен-

ную, этическую и гражданскую стороны произведения кино и телевидения [5].

Сталь Никанорович словом и делом умел любить как свою большую, общую, так и малую Родину. Он был одним из основателей медиакраеведения, и его работы в этом сегменте медиаобразования и медиапросвещения имеют большое воспитательное значение [6].

С. Н. Пензин был одним из пионеров того, чтобы в учебный процесс и внеучебную воспитательную работу со студентами настойчиво, последовательно и умело (на научной основе) органично включались документальное кино и телевидение.

Вместе с группой преподавателей-историков Воронежского государственного университета он адаптировал для вузов страны 50-летнюю телевизионную «Летопись полувека», проделал для этого огромную работу, получившую высокую оценку как специалистов телевидения, так и научно-педагогической общественности [7]. В ней особенно рельефно проявилась гражданская, патриотическая позиция Сталя Никаноровича.

Многогранная подвижническая деятельность С. Н. Пензина (а работал он до последнего дня жизни), получившая, в частности, отражение в книге воспоминаний о нем [2], позволяет сделать следующие выводы:

С. Н. Пензин внес большой вклад в теорию и практику медиаобразования и медиапросвещения, в которой важной составляющей была его гражданская, патриотическая позиция, и которая не потеряла своего значения в современных условиях и продолжает быть востребованной.

С. Н. Пензин придавал большое значение подготовке медиапедагогов, считал их ключевой фигурой в деле медиаобразования и медиапросвещения, активно и творчески работал над проблемами медиапедагогики.

Гражданская позиция С. Н. Пензина формировалась и проявлялась в его работах и деятельности, в огромной внутренней работе, осмыслении прошлого и настоящего, заботе о будущем того дела, которому он себя посвятил.

В своей гражданской позиции по проблемам медиаобразования и медиапросвещения С. Н. Пензин активно сотрудничал с такими видными медиапедагогами, как А. В. Федоров (Таганрог) и О. А. Баранов (Тверь), получал поддержку своих учеников и последователей: О. В. Берга, Г. М. Евтушенко, В. Д. Межевитина, Л. В. Рыбачевой, Ю. И. Сало, Е. В. Калач и др. А значит, большое и благородное дело С. Н. Пензина продолжается.

Литература

1. Федоров А. В. Медиаобразование по С. Н. Пензину / А. В. Федоров // Медиаобразование: история, теория и практика. – Ростов н/Д, 2001. – С. 134-142.
2. Другой рядом с тобой. Памяти Сталя Пензина / под ред. В. В. Гаага. – Воронеж, 2012.
3. Пензин С. Н. Кино как средство воспитания / С. Н. Пензин. – Воронеж, 1973.
4. Пензин С. Н. Мир кино. Учебное пособие / С. Н. Пензин. – Воронеж, 2009.
5. Пензин С. Н. Уроки кино / С. Н. Пензин. – М., 1986.
6. Пензин С. Н. Кино в Воронеже / С. Н. Пензин. – Воронеж, 2011.
7. Калач Е. В. Киновоспитание гражданина / Е. В. Калач. – Воронеж, 2009. – С. 30-38.

Сборники памяти университетских ученых как научно-педагогическое наставничество в XXI веке

Памяти Б. Д. Листенгартен (1935–2023)

Поколение университетских ученых, родившихся в 1929–1945 годах в последней трети XX века составило наиболее творчески активное ядро вузовских научно-педагогических коллективов, принявших эстафету от своих предшественников, прошедших школу Великой Отечественной войны. Для них характерны принципы и освоение научно-педагогических и духовно-нравственных ценностей «поколения победителей», четкая гражданская позиция, стремление реализовать свой творческий потенциал и приобщить ко всему этому студентов и научно-педагогическую молодежь. Это и составило существо того высокого авторитета, который они обрели среди коллег и учеников. С началом XXI века начался, к сожалению, процесс ухода из жизни многих из этого поколения, ведь самые старшие из них к этому времени перешагнули 80-летний рубеж, а самые младшие подошли к 70-летию.

Уход из жизни тех, кто на протяжении многих лет возглавляли научно-педагогические школы, были учителями и наставниками, вызывал у их учеников и приемников стремление отдать дань памяти, осмыслить тот вклад, который внесли они в науку и педагогическую практику, передать будущим поколениям представление о личности каждого из тех, кто долгие годы являлся научно-педагогическим и духовно-нравственным лидером и примером.

Иллюстрацией такого подхода с полным основанием может служить опыт Воронежского государственного университета, а одним из проявлений – стремление сохранить память и приобщить молодое поколение к традициям, которые должны быть сохранены и получить свое продолжение и развитие, является выпуск сборников, посвященных памяти видных ученых и педагогов.

По сведениям библиографического отдела ЗНБ ВГУ, за 2001–2020 г.г. (составитель О. Ю. Товицкая) вышли в свет около 50 таких изданий. Среди них такие известные в вузовском сообществе имена, как математик Ю. Г. Борисович, почвовед А. П. Щербаков, биолог Л. Н. Хицова, экономист Л. Т. Гиляровская, историки В. В. Гусев и А. Д. Пряхин, философ В. М. Второв, юрист Г. Ф. Горский, филологи З. Д. Попова, А. М. Ломов и другие.

Следует заметить, что сборники, посвященные их памяти, продолжают традиции изданий, рассказывающих об ученых старших поколений – математики М. А. Красносельский и В. И. Соболев, К. К. Сент-Илер и И. И. Барабаш-Никифоров, В. С. Основин и Л. Д. Кокорев, историки И. Н. Бороздин и А. Н. Москаленко, химики Б. И. Михантьев и А. П. Залукаев, экономист В. Н. Эйтингон, филологи А. М. Абрамов и Б. Т. Удодов.

Для всех этих изданий характерно стремление как можно полнее представить личность ученого и педагога, показать его роль в становлении учеников, их научном и духовно-нравственном формировании ([1] лит. «Книги о людях»).

Из всего многообразия названных изданий ограничимся для иллюстрации лица тремя из них. Это сборники, посвященные памяти Владимира Михайловича Второва (1933–2011) [2], Юрия Григорьевича Борисовича (1930–2007) [3] и Анатолия Михайловича Ломова (1935–2018) [4].

Выбор их для иллюстрации избранной темы сделан произвольно (могли быть и другие имена), но не случайно: каждый из них был известен не только в ограниченном профессиональном кругу, но и широкой университетской общественности, оказывал заметное влияние на коллег, студентов, нравственную атмосферу в университете. В то же время сборники позволяют наглядно представить индивидуальные личностные параметры тех, кому они посвящены, дают возможность читателю увидеть все многообразие личности в их профессиональной и общественной значимости.

Книга «Памяти Владимира Михайловича Второва» издана к годовщине со дня ухода его из жизни. Она открывается вступительной статьей ректора университета Д. А. Ендовицкого

«Университетский человек», где раскрывается сущность этого понятия и показано, как этой сущности соответствовала вся трудовая деятельность Владимира Михайловича. Ректорский «зачин» сборника затем углубляется, детализируется статьями-воспоминаниями 17 самых разных авторов-сокурсников, студентов 60-х годов, коллег, учеников и родных. В каждой из них, написанных искренне и неравнодушно.

Отметим несколько моментов, характерных как для героя этого сборника, так и для других книг данного тематического обзора.

1. Из статей разных авторов достаточно четко вырисовы-



вается образ «университетского человека» – вузовского педагога, игравшего важную роль в формировании духовно-нравственной атмосферы в коллективе, заботившегося об интересах университета – поддержании его традиций, его развития, на практике реализовавшем принципы «педагогике сотрудничества» со студентами, не ограничивавшегося в общении с ними рамками аудиторных занятий, «не по службе, а по душе» осуществлявшего функции педагога и наставника.

2. В книге раскрывается, как шел процесс становления ярко проявлявшей себя личности. В данном конкретном случае – как простой юноша из пригородного района Воронежской области приобщался к знаниям и культуре, на деле проявлял

общественную, граждански значимую позицию, стал подлинным лидером молодежи и сумел за годы работы не только не утратить изначально присущие ему положительные качества, но и утвердиться в высоких духовно-нравственных ценностях, уметь приобщить к ним других.

Отметим, что В. М. Второв не обладал научными званиями и государственными наградами, но пользовался в коллективе университета большим авторитетом именно благодаря искреннему стремлению «отдавать себя другим», таланту «притягивать к себе людей». (В. С. Рахманин).

Его отличали высокая (до болезненности) требовательность к себе, личная скромность и постоянное стремление поддержать, помочь, поделиться своими знаниями. Об этом свидетельствуют и те, кто вспоминает о В. М. Второве, и опубликованные как «Приложение» «Отчет о проделанной работе за 1980-1985 гг.» и «Избранные страницы из писем к жене» (1965-1966 гг).

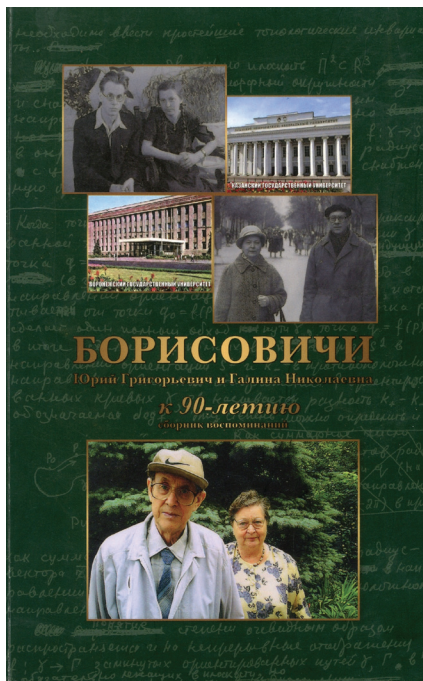
Как один из составителей этого сборника (вместе со мной над ним работал Ю. А. Бубнов) констатирую, что сроки для подготовки были очень сжатые, но ни один из тех, к кому мы обращались, не отказался сказать свое слово и сделал это очень искренне.

Полагаю, что тем же можно охарактеризовать и два других сборника, избранных для примера.

Книга «Борисовичи Юрий Григорьевич и Галина Николаевна» издана к 90-летию со дня рождения обоих. Ее составители – известные ученые математики Н. М. Близняков (ВГУ) и Т. Н. Фоменко (МГУ им. М. В. Ломоносова) так характеризуют содержание сборника, представляя его читателю: первый раздел содержит биографические данные Юрия Григорьевича и Галины Николаевны, подробную статью о научно-педагогической школе Ю. Г. Борисовича, информацию о его учениках.

Основной раздел – воспоминания близких, коллег, учеников (11 статей).

Завершает сборник статья университетского журналиста М. Л. Штемберга, опубликованная в 2015 году в газете «Воронежский университет».



Особенностью данного сборника является то, что он посвящен супружеской паре объединенных не только семейными отношениями, но и общностью жизненных, профессиональных и духовно-нравственных интересов и ценностей людей. И такой рассказ о «семейном тандеме» представляет, на наш взгляд, особый интерес и особую воспитательную ценность.

Ю. Г. Борисович – выпускник Казанского государственного университета (1953 г.), с 1955 г. и до конца жизни работал в Воронежском государственном уни-

верситете, доктор физико-математических наук, профессор, заслуженный деятель науки РСФСР, заведующий кафедрой алгебры и топологических методов анализа ВГУ. Талантливый педагог и ученый, он сформировал известную в стране и за ее пределами научно-педагогическую школу, плодотворная работа которой продолжается, помог профессиональному и научному становлению многих своих учеников, для которых он был подлинным учителем и наставником.

Яркой личностью была и его жена Галина Николаевна (1930-2018), тоже математик по специальности.

О том, как они жили, работали, какое значение имели их взаимные любовь, дружба и поддержка, какие творческие и общественно-значимые плоды они приносили, рассказывают материалы сборника, рассказывают многосторонне и многогранно.

Третья книга, которой иллюстрируется тематический обзор изданий – сборник «Филология на стыке научных эпох – памяти

ФИЛОЛОГИЯ НА СТЫКЕ НАУЧНЫХ ЭПОХ



ПАМЯТИ ПРОФЕССОРА
АНАТОЛИЯ МИХАЙЛОВИЧА ЛОМОВА

доктора филологических наук, профессора Анатолия Михайловича Ломова». Его подготовила редколлегия из числа авторитетных университетских филологов (отв. редактор профессор Е. А. Алексеева), а 32 автора с разных сторон раскрывают деятельность талантливого ученого и педагога, анализируют, почему и как его личность оказала и продолжает оказывать заметное влияние на творческую жизнь двух факультетов – филологического и романо-германской

филологии и университета в целом, продолжается его коллегами и учениками.

Вот только несколько характеристик из «Предисловия» профессора Е. А. Алексеевой:

«Талант А. М. Ломова неоспорим, очевиден и многогранен. Его изыскания всегда проходили в рамках самых сложных лингвистических направлений».

«Анатолию Михайловичу был присущ очень широкий взгляд на язык и его характеристики с позиций разных наук: философия, история, литературоведение».

«Еще одна сфера научных интересов Анатолия Михайловича <...> «Слово о полку Игореве». И вновь блестящая работа, оригинальный, неожиданный, ни на что не похожий, по-ломовски убедительный и доказательно обоснованный взгляд на, как казалось многим, уже привычную теорию».

«Качества, заложенные А. М. Ломовым, определили профессиональное развитие его учеников».

Эти и другие характеристики в других статьях прирастают фактами, подробностями, важными жизненными деталями и оценками.

Вот только несколько заголовков статей – воспоминаний: «Человек с верхней палубы» (Ю. А. Бубнов), «Многомерность таланта» (В. С. Листенгартен), «Старший товарищ» (В. В. Тулупов), «Профессор» (П. Б. Кузьменко), «Анатолий Ломов. Замысел последней книги» (О. Ю. Алейников) и др.

Не случайно сразу за выходом в свет книги состоялась ее презентация, на которой был продолжен разговор о ее герое, о том, что значит «хранить память», о продолжении дела его жизни коллегами и учениками.

Смею предположить, что пример трех охарактеризованных сборников дает представление о содержательной стороне изданий, посвященных памяти замечательных университетских педагогов, ученых, наставников молодежи, и позволяет сделать заключение о плодотворном значении таких изданий.

Следует кратко сказать и о той их стороне, на которую обращают внимание организаторы конференции («Осмыслить книгу как эстетический феномен современной мультижанровой культуры»). [5]

Составители и издательства, опубликовавшие книги, – а это и Издательский дом Воронежского государственного университета и Московская МАКС-Пресс, и НАУКА-ЮНИПРЕСС (Воронеж) – стремились, чтобы каждая радовала читателя культурой издания – оформлением, качеством печати, фотографиями. И в таком стремлении видится не только знак уважения к памяти тех людей, которым они посвящены. И эту линию сотрудничества организаторов и издателей следует сохранять и поддерживать.

Опыт Воронежского государственного университета по изданию книг памяти ученых и педагогов показателен, но не является уникальным. Книги аналогичного содержания выходили и выходят во многих университетах страны, что отражает

общую тенденцию: стремление сохранить и передать новым вузовским поколениям (а как известно, идет постоянный процесс их обновления) жизненный ориентир и пример, без чего невозможно сохранение и развитие передовых традиций Российской высшей школы.

Исходя из обзора книг, вышедших в свет уже в XXI веке и посвященных памяти замечательных университетских ученых и педагогов в Воронежском университете и других вузах (в том числе и приведенные в качестве примера), позволим себе сделать несколько обобщающих выводов:

– Эти книги (сборники статей и воспоминаний) являются одновременно данью благодарной памяти коллег и учеников, адресованных не только современникам, но и будущим поколениям студентов и педагогов, принявших эстафету научного и педагогического труда.

– Сборники, посвященные памяти ученых и педагогов, являются одновременно значимым обобщением передового научно-педагогического опыта и важной составляющей профессионального и патриотического воспитания молодежи.

– Руководители вузовских структур (административные и общественные) призваны планировать и обеспечивать (организационно и материально) регулярную публикацию таких изданий, обеспечивать их доведение до читателя, используя различные формы, в том числе возможности современных информационных технологий.

– Работа над подготовкой «Сборников памяти» позволяет укрепить взаимодействие и сотрудничество кафедральных и факультетских коллективов с вузовскими библиотеками, музеями и издательскими подразделениями.

Все это в Год педагога и наставника, в свете поставленных и решаемых целей и задач, представляется особенно актуальным.

Литература

1. Листенгаген В. С. – Книги о людях Воронежского государственного университета 2000-2012 годы. – Воронеж: Издательство Воронежского государственного университета, 2013. – 104 с.

2. Памяти Владимира Михайловича Второва (1933-2011). Сб. ст. / Со-

ставители В. С. Листенгартен, Ю. А. Бубнов: вст. ст. Д. А. Ендовицкий – Воронеж: Издательско-полиграфический центр Воронежского государственного университета, 2012. – 110 с.

3. Борисовичи Юрий Григорьевич и Галина Николаевна. К 90-летию. Сборник воспоминаний. / Составители: Н. М. Близняков, Т. Н. Феменко. – Москва: МАКС-Пресс, 2020. – 136 с.

4. Филология на стыке научных эпох. Сборник памяти профессора Ломова Анатолия Михайловича. – Воронеж: НАУКА-ЮНИПРЕСС, 2020. – 204 с.

5. Научно-практическая конференция «Книга в современном мире» – информационное письмо. Воронежский государственный университет, филологический факультет, 2023.

*А. Лукичев,
ФГБОУ ДПО «Академия медиаиндустрии:
ИПК работников ТВ и РВ»
(научный руководитель –
профессор, доктор филологических наук
Л. Коханова)*

Медиакласс как форма реализации медиаобразования

Понятие «медиаобразование» вошло в нашу жизнь в конце прошлого века, объединив журналистику и педагогику в единое целое. Оно является производным от английского словосочетания Media Education и отражает те тенденции, с которым столкнулось общество в процессе интенсивного развития новых технологий или цифровизации этих сфер деятельности. Одним из первых в 1973 г. определение ему дала международная организация ЮНЕСКО как «обучение теории и практическим навыкам владения современными средствами массовой коммуникации, рассматриваемое как часть специфической, автономной области знаний в педагогической теории и практике [1, 93].

Как следует из анализа работ отечественных и зарубежных исследователей медиаобразования, начиная с этого периода, их авторы пытаются решить две основные задачи. Они стремятся дать обоснование этому явлению и найти приемлемые формы его реализации. Теоретическому обоснованию этого явления посвящены работы И. В. Григорьевой [2], И. В. Жилавской [3], Н. Ю. Хлызовой [4] и др.

Что касается форм реализации медиаобразования, то таких работ значительно меньше, например, теоретическое исследование И. В. Чельшевой [5]. Но они не отражают в полной степени нынешнего состояния медиаобразования, которое значительно изменилось в последние несколько лет. В основном эти изменения фиксируются в статьях, в которых их авторы стремятся обобщить свой практический опыт. Следуя им, отметим, что сегодня наиболее распространенными формами медиаобразования являются медиастудии, редакции школьных газет, телеви-

зионные и радиийные студии, кружки журналистской направленности, которые создаются как в образовательных учреждениях, так и в системе дополнительного образования.

Но наиболее востребованным форматом, новым для российского государства, стали медиаклассы – специальные программы обучения журналистике и медиакommunikациям, созданные специалистами данной области. Они адресованы как взрослым людям, желающим изменить свою профессию или получить новые знания, так и школьникам. Для последних в 2021 г. Департамент образования и науки в Москве запустил проект «Медиакласс в московской школе». В нем ученики не только углубленно изучают русский и английский языки, литературу и обществознание, но и знакомятся с профессиональными предметами, такими, как тележурналистика, фотожурналистика, радиожурналистика, реклама и связи с общественностью.

Департамент также предлагает современным подросткам пройти курсы по блогингу, созданию медиатекста, бизнесу и публичным выступлениям в медиасреде. Все занятия проводятся при участии университетов-партнеров. Среди них Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова, Российская академия народного хозяйства и Государственной службы при Президенте Российской Федерации и др.

В первый год проведения проекта в нем принимали участие не все столичные школы, а лишь те 66 школ города, что на тот момент были ориентированы на медиа и стремительно их развивали вместе с учениками. В 2022-2023 гг. в нем уже участвует свыше 150 школ Москвы. Поступить в медиакласс также могут не все – проект адресован девятиклассникам, которым необходимо сдать вступительные испытания и пройти регистрацию на портале «Московский центр качества образования».

Помимо проекта для школьников, существуют и авторские медиаклассы, которые научат всех желающих создавать мультимедийный контент. Под медиаклассами понимаются не только курсы и обучающие программы, но и мероприятия, которые погружают в сферу участников. Одним из таких стал

Всероссийский студенческий фестиваль «Медиакласс» [6], куда участники отправляют на конкурсной основе свои социальные проекты в формате видео, фото, коммуникаций, комплексного социального проекта или принта.

Таким образом, медиакласс сегодня – это уникальная возможность стать специалистом в сфере журналистики, которая теперь доступна не только ее экспертам и желающим расширить кругозор, но и московским школьникам. Тем самым сама практика вносит коррективы в формы медиаобразования и предлагает наиболее действенные, такие, как медиакласс в контексте уже апробированных.

Литература

1. Media education. – Paris, 2002.
2. Григорьева И. В. Интерпретация понятия «медиаобразовательное пространство»: к проблеме систематизации научной терминологии / И. В. Григорьева // Вестник ТГУ. – 2008. – № 315. – С. 198-201.
3. Жилавская И. В. Медиаобразование молодежи/ И. В. Жилавская. – М., 2013.
4. Хлызова Н. Ю. О месте понятия «медиаобразование» в категориальном аппарате современной педагогики / Н. Ю. Хлызова // CredeExperto: транспорт, общество, образование, язык». – 2014. – № 1 (06).
5. Чельшева И. В. Практика медиаобразования: формы, методы и приемы занятий в школе и в вузе/ И. В. Чельшева // CredeExperto: транспорт, общество, образование, язык. – 2014. – № 1 (06).
6. MediaClass.Официальный сайт Всероссийского студенческого фестиваля социальных проектов // Медиа Класс. – URL: <https://mediaclass.org/?ysclid=lb9ig7ib67675206118#about> (дата обращения 4.12.2022).

Медиадневник как средство формирования медиакомпетентности студента СПО «Реклама»

С 2019 г. преподаватели факультета журналистики Воронежского государственного университета проводят исследования процесса формирования медиакомпетентности среди обучающихся по специальности СПО «Реклама».

Многолетние наблюдения за студентами в качестве потребителей СМК, а также выявление особенностей их восприятия средств массовой информации во время аудиторной работы, натолкнули на мысль о том, что типичный обучающийся воспринимает информационный продукт не как специалист, а как рядовой потребитель. Об этом говорят и результаты опросов, по данным которых студент СПО проводит перед экраном телефона 3 часа 45 минут ежедневно, основная часть времени при этом уходит на скроллинг ленты в социальных сетях и онлайн-игры [1].

Разумеется, студент помимо профессиональной среды, живет под влиянием бытового общения, которое оказывает на него большое влияние. Однако возникает вопрос, каким образом интегрировать уровень медиакультуры, чтобы он доминировал над пресловутым эффектом посредника?

Наиболее остро проблема развития медиакомпетентности стоит перед обучающимися на уровне СПО «Реклама», которые в силу возрастных особенностей, а также прикладного характера деятельности, часто не мотивированы воспитывать в себе культуру медиапотребления.

На сегодняшний день задачей преподавателя становится создание условий для формирования медиакомпетентности студента. Особенно важным видится вопрос устранения перекосов в сторону определенных медиапредпочтений, развитие определенного кругозора в сфере медиа.

В результате педагогического наблюдения мы приходим к необходимости создания не только списков литературы на лето,

но и списков фильмов, телепередач, а также внедрения специальных читательских дневников СМИ, или «медиадневников».

Читательский дневник – традиционно используемый в российской педагогике комплекс заданий для самостоятельной работы ученика, направленный на развитие навыков смыслового чтения. Как отмечает С. В. Кузнецова, читательский дневник способствует также развитию аналитического, изучающего, поискового, ознакомительного и просмотрового чтения [2, 45].

Предлагаемый нами комплекс заданий рассчитан на работу не только с визуальной, но и аудиальной информацией: в целях развития медиакомпетентности мы предлагаем осмысленное потребление информации различных медиаканалов. Именно поэтому предлагаемый дневник включает следующие разделы: печатные СМИ и интернет-издания, телесюжеты, радиопередачи и подкасты, фильмы и рекламные ролики.

Самостоятельно выбирая медиапродукт определенного жанра, студент после прочтения или просмотра осмысливает его и отвечает на различные вопросы, в числе которых:

- О чем этот материал?
- Насколько понятным он вам показался?
- Согласны ли вы с автором материала? Показалась ли вам информация достоверной? Как вы думаете, насколько сложно ее проверить?
- Получили ли вы полезную информацию из этого материала? Какую?
- Как вы думаете, для чего автор создал этот материал? Какую цель он преследовал? Смог ли он достичь этой цели?

Рефлексия, к которой подталкивают обучающегося эти несложные вопросы, способствует достижению следующих задач:

- развитие контактной медиакомпетентности;
- выработка навыков осмысленного потребления информации;
- развитие навыков интерпретации и оценки авторской концепции;
- развитие критического восприятия и зарождение навыков фактчекинга;

– подготовка к самостоятельному созданию медиатекстов;

На сегодняшний день дневник представляет собой систему заданий, собранных в электронном документе, с возможностью загрузки в систему <https://edu.vsu.ru/>, однако в дальнейшем планируется создание рабочей тетради в электронном и печатном формате с разработанными для нее методическими рекомендациями и тезаурусом, которые помогут студенту среднего профессионального образования самостоятельно повысить свой уровень медиакультуры.

Литература

1. Опрос «Исследование уровня медиакомпетентности студентов». – URL: https://docs.google.com/forms/d/1cVxliD_JDTJ7r4tEa-olApOJcv3qu4xr7dlj0r95lXE/edit (дата обращения 10.04.2023)

2. Кузнецова С. В. Ведение читательского дневника (reading journal) как способ совершенствования письменной и устной иноязычной речи студентов / С. В. Кузнецова // Вестник Томского государственного университета. – 2007. – № 297. – С. 45-46.

Медиаобразовательный потенциал белорусской кинокритики

В современной ситуации информационной перенасыщенности, медиаперегруженности потребитель порой дезориентирован в критериях восприятия медиапродуктов. Как справедливо заметила исследователь проблем медиаграмотности И. В. Челышева, «для современного мира потребителей медиапродуктов характерна мозаичность восприятия, подмена творческого освоения мироподражанием, размытость эстетических границ между реальностью и виртуальным пространством экрана, что влечет за собой смещение духовно-нравственных и ценностных представлений о мире культуры» [1]. В таком социокультурном контексте актуализируется одна из важнейших функций кинокритики – медиаобразовательная.

Многие современные фильмы, в титрах которых стоят известные имена создателей, вызывают неоднозначную реакцию. Визуальное пространство кинопроизведений, насыщенное многообразием культурных кодов, полисемантическими образами, не всегда понимается киноаудиторией. Несмотря на то, что в разные исторические периоды подходы к представлению фильма или кинопроцесса были разные, основным целеполаганием кинокритики всегда выступало образование аудитории посредством открытия содержательных смыслов произведения, запечатленных в определенных визуально-образных формах («Кинокритика заключает в себе <...> анализ, аргументированную оценку киноленты и кинопроцесса в целом <...> содействует развитию эстетического вкуса зрителя, способствует переоценке ценностей, повышает уровень медиакомпетентности, формируя интеллектуальную независимость зрителей» [2, 5]). Приобщение к пониманию языка кино как вида искусства, где технический арсенал и технологические приемы активно влияют на формирование изобразительной культуры экрана, – одно из важных направлений медиаобразования.

В разные годы в белорусской кинокритике неодинаково проявлялся медиаобразовательный потенциал. На ранних этапах ее становления в публикациях авторов более всего был заметен тот вид оценочности, при котором важно было выявить в фильме соответствие социальным потребностям времени. В 1930–50-х гг., когда в текстах доминировал нарративный принцип, авторы раскрывали многослойную систему фильма посредством подробного описания содержания, упоминания действующих лиц в исполнении актеров, музыкального оформления. В послевоенное время, в период отстраивания столицы после разрухи, восстановления киностудии для белорусских кинокритиков важно было показать кинематографический контекст, процесс, атмосферу создания фильмов. Этим можно объяснить тот факт, что в 1950-х гг. неотъемлемой частью жанровой системы кинокритических текстов стал репортаж с киностудии, со съемочных площадок. Одной из задач критиков было создание того информационного поля, где читатель (зритель) смог бы лучше ориентироваться, понять среду, почувствовать внешний контекст функционирования фильма в социальном пространстве. В 1960-х гг. со становлением авторского кинематографа, усложнением киноязыка появилась необходимость как в оценивании, так и в пояснении непростой художественной системы кинофильма. Кинокритика этого десятилетия занимает позицию рассказчика, пытаясь установить минимальную дистанцию с читателем (зрителем). Постепенно приобретая свой инструментарий в представлении в СМИ национального кинодискурса, белорусская кинокритика нарабатывала свои подходы в разговоре с читателем, придерживаясь как популяризаторско-репрезентативных, так и художественно-гуманистических принципов, стараясь раскрыть аудитории нравственные, этические, эстетические ценности. В белорусской кинокритике (на разных платформах: вербально на заседаниях кино клубов, при представлении фильмов в кинотеатрах, в печатных и аудиовизуальных средствах массовой коммуникации, в научных изданиях) всегда реализовывалась просветительско-образовательная функция, когда фильм анализировался с разных сторон, с учетом как достигнутых, так и нереализованных художественных задач. Опытom представления

медиаобразовательного потенциала кинокритики являются такие издания, как «О вкусах спорят» (1986), «Экран обличает» (1987) О. Ф. Нечай; «Экран в разных измерениях» (1983) Е. Л. Бондаревой; «9 ½ недель “Лістапада”» (2003), «ММКФ “Лістапад”: 20 лет спустя» (2013) Л. П. Саенковой. Важное значение в понимании роли кинокритики как неотъемлемой части национальной медиакультуры имеет каталог «Все белорусские фильмы» (Т. 1. 1996; Т. 2. 2000) Л. Н. Зайцевой и И. О. Авдеева.

Проблема раскрытия смыслов кинопроизведений, критического осмысления киноявлений, репрезентации в кинокритическом ракурсе современного кинодискурса по-прежнему остается актуальной. Медиаобразовательная сущность кинокритики позволяет некоторым исследователям рассматривать ее как разновидность медиакритики, то есть тот вид деятельности, который осуществляет «критическое познание и оценку социально значимых, актуальных культурно-творческих, профессионально-этических, правовых, экономических и технологических аспектов информационного производства <...> с акцентом на творческую сторону создания медийного содержания» [3, 35]. Современный кинематограф представляет собой сложную систему взаимосвязи технологий и художественного творчества, искусства и коммерческих составляющих, поликультурных кодов и непростых для понимания авторских высказываний. В этой ситуации актуализируется роль кинокритики не только в раскрытии смыслов, представлении авторских месседжей, формировании медиа- и кинокомпетенций, но и в гуманизации культуры.

Литература

1. Чельшева И. В. Культурологический подход к проблеме медиареальности и медиакультуры / И. В. Чельшева // Медиа. Информация. Коммуникация. – URL: <http://mic.org.ru/phocadownload/chelysheva> (дата обращения 06.04.2022).
2. Тяжлов Я. И. Медиапросветительский потенциал кинокритики в современных российских средствах массовой коммуникации: дисс. на соиск. учен. степ. канд. филол. наук : 10.01.10 / Я. И. Тяжлов. – Белгород, 2016.
3. Короченский А. П. «Пятая власть»? Медиакритика в теории и практике журналистики / А. П. Короченский. – Ростов н/Д, 2003.

Формирование проектной компетенции в рамках подготовки бакалавров направления 42.03.05 «Медиакоммуникации»

Процесс модернизации высшего образования [1] и современные тренды развития образовательной системы определяют необходимость формирования целостной системы универсальных учебных действий, а также опыта самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся, направленного на выполнение самостоятельных проектов в различных областях научной и профессиональной деятельности. В центре внимания находится компетентностная ориентация образовательного процесса, результатом которого становится приобретение учащимися универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, ориентированных на коллаборацию теоретических знаний, практической подготовки и высокой мотивации к будущей профессиональной деятельности (А. М. Новиков, Л. М. Митина, А. В. Хуторской и др.).

Компетентностный подход к подготовке выпускников XXI в. предусматривает формирование у них способности и готовности эффективно выполнять профессиональные задачи и функции будущей профессиональной деятельности [2, 114]. Компетенция как совокупность взаимосвязанных знаний, умений и навыков, а также персональных характеристик в сфере проектной деятельности, необходимых для успешной работы над проектом, становится центральной категорией процесса освоения профессиональной дисциплины.

Результатом формирования проектной компетенции является проектно-ориентированное мышление и способность в теории и на практике решать различные профессиональные задачи, превращая их в проект. В основе проектного обучения лежит проектный метод, предполагающий освоение содержания кур-

са посредством работы над проектом. Метод проектной работы позволяет организовывать обучение в форме планирования и выполнения заданий-проектов, выполняя которые студенты поэтапно формируют проектную компетенцию: приобретают знания, открывают мотивацию, формируют умения, приобретают опыт. Поэтому вопрос формирования проектной компетенции становится актуальным в рамках реализации профессиональных учебных курсов образовательной программы.

В рамках подготовки бакалавров направления 42.03.05 «Медиакоммуникации» в Воронежском государственном университете основным типом задач профессиональной деятельности является проектный и, как следствие, одной из профессиональных компетенций определяется проектная компетенция ПК-2: способность участвовать в проектной деятельности по созданию концепций медиапроектов и их реализации.

В рамках преподавания курса «Имиджелогия» формирование у выпускника профессиональной компетенции ПК-2 оценивается двумя показателями: ПК-2.1. Умеет создавать концепции медиапроектов и ПК-2.2. Владеет навыками реализации концепции медиапроектов. Результаты освоения курса оцениваются по следующим характеристикам знаний, умения и владений:

- студент обладает знаниями в области коммуникативной деятельности в имиджелогии;
- применяет технологии и инструментарий имиджелогии в проектной деятельности;
- владеет способами конструирования различных типов имиджей;
- знает принципы реализации имиджевых медиапроектов;
- умеет организовывать работу по реализации имиджевых проектов и владеет навыками оценки эффективности реализованного проекта.

На практике студенты получают необходимый объем теоретической информации в рамках лекционных занятий (16 ч.) и закрепляют эти знания в ходе разработки имиджевого проекта на практических занятиях (16 ч.). Работа над проектом включает 7 элементов: анализ портрета базисного PR-субъекта;

исследование текущего имиджа товара; определение целевой аудитории; оценка имиджа руководителя; определение имиджа компании в СМИ; описание корпоративного и социального имиджей. Эти элементы раскрывают основное содержание теоретической части курса, закрепление которых происходит в процессе анализа практического опыта, формулировки выводов и разработки творческих проектных предложений по решению проблемы, выявленной в ходе исследования темы. Каждому студенту предлагается самостоятельный выбор тематики, исходя из личного интереса и опыта. В связи с тем, что курс преподается в восьмом семестре, нередко результаты имиджевого проекта ложатся в основу выпускной квалификационной работы. Работая над элементами проекта, студенты закрепляют знания о структуре проекта, отрабатывают навыки исследовательской деятельности, развивают стратегическое мышление и приобретают опыт проектирования.

Оценка проектной компетенции по курсу «Имиджелогия» проводится по следующей модели: 1) тестовая система оценки «знаний», составляющая 30 % от совокупного объема оценки компетенции; для анализа сформированности «умений и навыков»; 2) работа над проектом (50 % сформированности компетенции) и 3) защита проекта, оценка публичного выступления (весовой показатель 20 %).

Таким образом, опыт творческой деятельности по проектированию и реализации самостоятельного имиджевого проекта в рамках учебного курса «Имиджелогия» становится необходимым условием осуществления практико-ориентированного проектного обучения и формирования проектной компетенции в процессе профессиональной подготовки бакалавров направления «Медиакоммуникации».

Литература

1. Концепция модернизации Российского образования. – URL: <https://fcoz.ru/obrazovatelnoe-pravo/knigi/yagofarov2005/1112.php> (дата обращения 05.04.2023)

2. Мошняга Е. В. Проектная компетенция в комплексе компетенций выпускника магистратуры / Е. В. Мошняга // Туризм: наука и образование. – М., 2018.

Школа юного журналиста: от подготовительных курсов к медиаобразованию

Школы журналистики для абитуриентов на факультетах журналистики – развитое явление и имеют хорошее обоснование, являясь отличным гарантом для набора абитуриентов. Однако на определенном этапе своего развития эти школы могут выполнять медиаобразовательную функцию. Школьники, приходя в аудиторию университета, обучаются основам медиаграмотности. Сегодня особенно востребована ранняя профориентация будущих специалистов для медиасистемы. Именно школы юного журналиста позволят выявить у школьников не только творческие способности, но и этические, общекультурные склонности в работе в информационном пространстве. Но мы понимаем, что сегодня, когда меняется роль аудитории, которая в условиях развития цифровизации становится более активной и самостоятельной, перед нами ставятся новые задачи: школьникам необходимо получить навыки безопасного поведения в медиасреде, научиться не только потреблять, но и распространять, самим создавать медиасодержание. И в этом контексте школы юного журналиста в университетах могли бы стать центрами медиаобразования, имея для этого все основания: опыт работы, свои издания, программы, научный потенциал, свою аудиторию.

Школа юного корреспондента (ШЮК) Уральского государственного университета (ныне УрФУ) имеет свою давнюю историю. Первые занятия в школе начались в 1975 г., и уже почти 50 лет она является важным этапом в жизни будущих журналистов региона. Через эту школу прошли тысячи ребят, многие из которых связали свою жизнь с журналистикой и добились настоящего признания в профессии. Но тогда, почти полвека назад, никто не знал, что выйдет из этого рискованного и почти революционного предприятия. Ее создатели не предполагали, что добьются огромного успеха, в то время они решали конкретную задачу. Изначально школу основали для того, чтобы помогать абитуриентам

готовиться к «Творческому конкурсу», обязательному экзамену для поступления на факультет журналистики. «Мы понимали, что занятия должны происходить здесь, на факультете, хотели, чтобы школьники окунулись в нашу атмосферу, чтобы здесь, на журфаке, с ними общались и студенты, и преподаватели, и журналисты – практики», – вспоминает одна из основателей школы Л. И. Фролова, тогда заместитель декана факультета журналистики. Предполагалось, что от абстрактной мечты о журналистике такие занятия заставят ребят прийти к серьезному изучению основ профессии, «примерить» ее на себя, начать публиковаться в СМИ. Для этого преподавателям факультета важно было разработать программу, найти заинтересованных преподавателей, которые взяли бы на себя организацию работы школы, и студентов, которым тоже было бы интересно работать со школьниками. Кроме очного формата Школа юного корреспондента начала работу заочно (ЗШЮК). Для этого организаторы (преподаватели факультета) провели отбор студентов, ознакомили их с программой курсов и распределили заявки от абитуриентов. Иной возможности, кроме почты, связываться со школьниками, которые жили в регионе, не было. Поэтому студенты курировали «своих» ребят, писали им письма, в которых отправляли списки рекомендованной литературы, давали творческие задания, подсказывали, что нужно обратиться в местные редакции. Раз в год на мероприятие «День открытых дверей» наставники собирали своих подопечных, встречали, знакомились очно. Порой такие знакомства перерастали из наставничества в настоящую дружбу.

В силу многих причин (в том числе экономических) заочная форма перестала существовать и к иногородним абитуриентам мы вернулись уже только сейчас, когда появилась возможность работать в онлайн формате. Сама Школа юного журналиста всегда оставалась популярной и востребованной. В 1985 году руководить школой стала Мария Федоровна Попова, доцент факультета журналистики. Как она вспоминает, Школа юного корреспондента была настолько востребованной, что в аудитории 438 не хватало мест, и ребята сидели на подоконниках. Действительно, в те годы не было возможности получить информацию о

порядке поступления на факультет журналистики, кроме как записаться на бесплатные курсы в Школу юного корреспондента. И не только о творческом конкурсе шла речь на занятиях школы, здесь обсуждались интересные вопросы о самой профессии, здесь проводились встречи и с преподавателями журфака, и студентами. Можно было проникнуться самой атмосферой факультета! К тому же частыми гостями в школе всегда были и остаются сами журналисты. Порой Школа юного корреспондента напоминала клуб по интересам, сбор единомышленников.

Современный формат Школы юного журналиста (именно «журналиста») старается сохранять лучшие традиции ШЮКа: занятия проходят в той же аудитории 438 (ныне это аудитория имени В. П. Крапивина, нашего известного выпускника). Занятия проходят в форме лекции или творческих встреч, обучение в Школе юного журналиста бесплатное. Мы оставили тот же регламент – еженедельная пара в вечернее время. Что изменилось? Мы запустили в проект выпуск газеты Школы юного журналиста УрФУ «Окно». Материалы в газете пишут сами школьники, которые занимаются в школе. У нас есть своя группа в ВК и свой раздел на сайте факультета журналистики. Но главное изменение, которое произошло в самой цели школы – это поворот к медиаобразованию школьников и учителей. Да, сегодня участниками занятий в школе часто становятся педагоги, родители школьников. Случается, что педагог приводит с собой часть ребят, которым интересны вопросы медиа, и сами остаются заниматься в школе. Такая практика становится уже постоянной. Поэтому программа занятий в школе меняется в части формирования медиаграмотности. И сама идея подготовки школьников только в абитуриенты журфака изменилась. Сейчас важнее – обучить школьника медиаграмотности, повысить его осведомленность о механизмах функционирования СМИ, о возможностях массовой коммуникации и последствия ее воздействия на общество, развития навыков свободного самовыражения.

На этом этапе Школа юного журналиста в университете становится центром медиаобразования.

*В. Тулупов, декан факультета журналистики ВГУ,
президент Академии наук региональной печати России.*

Стать Пензин – пионер российского медиаобразования

Стать Никанорович Пензин – выпускник Воронежского государственного университета перед защитой кандидатской диссертации – первой в СССР о телевизионном кино – успел [1] поработать журналистом, фотокорреспондентом телевидения, поэтому ему было с чем идти к студентам: а с 1967 года он более двадцати лет преподавал эстетику в Воронежском институте искусств, затем культурологию в ВГУ. Преподавательскую и научную деятельность С. Н. Пензин успешно сочетал с деятельностью кинокритика и организатора кинодвижения: был руководителем воронежского киноклуба «Друзья десятой музыки», президентом киноvideоклуба имени В. М. Шукшина, входившего в Федерацию кино клубов России. Будучи принятым в 1974 г. в Союз кинематографистов СССР, он дважды – в 1987 и в 2003 г. – становился лауреатом премий Гильдии киноведов и кинокритиков.

С. Н. Пензин – автор многих монографий, учебных пособий, научных статей, посвященных проблемам медиаобразования. Он регулярно выступал с докладами по этой тематике на международных конференциях в Алма-Ате, Киеве, Таллине, Пензе, Петрозаводске, Туле; занимался кинопросветительством в соседних с Воронежем областных центрах – в Липецке, Курске, Тамбове. Кроме того, он регулярно выступал как публицист в журналах «Искусство кино», «Подъем» и др.

Занимаясь кинопросветительством, рассматривая кинообразование в качестве главного средства формирования и развития аудиовизуальной культуры личности, одной из развивающих форм социально-культурной деятельности, С. Н. Пензин относил свою деятельность к медиаобразованию. Уже полвека назад он начал ратовать за включение дисциплины « Кинообразование » в учебные планы школ и вузов, а позднее уточнял: « Предмет, который я преподаю, <...> называется медиаобра-

зование, это просвещение в области всех массмедиа, включая кино, которое может быть инструментом воспитания, большим помощником классного руководителя» [2]. И ведь со временем содержание понятия «медиа» действительно расширилось: оно включает в себя все, что связано с массовой коммуникацией, информацией любых видов, а не только то, что связано с массовой информацией [3]. Обе медиаобразовательные парадигмы – всеобщих медиа и массовых медиа – имеют право на существование, развиваясь и дополняя друг друга. Важно только понимать, что профессиональное медиаобразование – это не столько освоение профессиональных компетенций дизайнера, музыканта, журналиста или кинорежиссера (хотя и это крайне важно), сколько подготовка таких профильных специалистов, которые смогут вести медиаобразовательную деятельность в своей области знаний и деятельности [4]. Как писал С. Н. Пензин, «даже в «узком» кинообразовании нельзя ограничиваться обучением видеограмотности (то есть специфике киноискусства), на уроках кино эстетику необходимо сочетать с этикой» [5, 45]. Ближайшая цель кинообразования – «помощь эстетическому восприятию кинопроизведений», конечная – «формирование всесторонне развитой личности с помощью киноискусства» [5, 46]. Таким образом, профессиональное медиаобразование – это образование для тех, кто готов работать в качестве медиапедагогов, медиатьюторов, медиатренеров, других типов медиаработников; данный сегмент образования формируется учебными программами по медиапедагогике.

Последовательно отстаивая объединение эстетического и этического подходов в медиаобразовании и опираясь на основные принципы дидактики, С. Н. Пензин поверял теорию практикой, реализуя в киноклубной деятельности как традиционные, так и оригинальные принципы кинообразования [6]. По сути, он представлял собой новый тип педагога XX века, который, освоив достижения классической педагогической науки, историю и теорию кинематографа, пришел к идее всеобщего медиаобразования, увязав его со спецификой (специальностями, направлениями, профилями) различных факультетов различных вузов.

Литература

1. Пензин С. Н. Некоторые проблемы теории и практики телевизионной пропаганды киноискусства: автореф. дис. канд. искусствоведения / С. Н. Пензин. – М., 1967.

2. Новикова М. Русский Голливуд невыносим / М. Новикова // Российская газета – Черноземье. – № 3856, 25.08.2005.

3. Жилавская И. В. Медиаобразование: парадигмальный подход / И. В. Жилавская, В. В. Тулупов // Вестник ВГУ. Проблемы высшего образования. – 2019. – № 4. – С. 36-40.

4. Степанова П. М. Кинопедагогика и медиаобразование / П. М. Степанова. – СПб., 2016.

5. Пензин С. Н. Кино и эстетическое воспитание: методологические проблемы / С. Н. Пензин. – Воронеж, 1987.

6. Федоров А. Медиаобразование по С. Н. Пензину /А. Федоров. – URL: <http://www.mediaeducation.ru/publ/fedorov/penzin.htm> (дата обращения 26.02.23).

*Д. Федотов,
Московский международный университет (научный
руководитель –
доцент, доктор филологических наук С. Симакова)*

Деструктивный потенциал социальных медиа: постановка проблемы

Среда социальных медиа безусловно влияет на формирование и развитие личности человека любого возраста. Постоянное взаимодействие молодежи со средствами передачи и получения информации через всевозможные мессенджеры и социальные сети напрямую сказываются на формировании кругозора, отношении к мировым процессам, на взаимных отношениях с другими людьми. И, в конечном итоге, на формировании ценностей. Е. Я. Дугин отмечает, что в виртуальной реальности «информационно-коммуникативная медиасистема исповедует ценности тщеславия, самолюбия, соперничества, цинизма, культа насилия» [1, 7-8]. Поэтому сегодня вопросы изучения социальных медиа и их, в том числе, деструктивного потенциала приобретают особенную актуальность и особенное значение. Проблема носит междисциплинарный характер. Этой теме посвящают свои исследования психологи и социологи, философы и культурологи, филологи и исследователи в области массовых коммуникаций.

Поставив вопрос о том, «почему социальные сети получают власть над человеком», А. А. Гончарова, обращаясь к результатам исследований С. Белкасема и Л. Е. Хааса [См.: 2], рассматривает механизм влияния современных горячих медиатехнологий [См.: 3], в том числе и социальных сетей, на взаимосвязь языка и мышления. Исследователь отмечает, что «социальные сети задают собственные семиотические коды, способствуют вербализации невербальной коммуникации, распространению деструктивного коммуникативного поведения» [4, 69]. М. М. Друкер считает, что «несмотря на программные фильтры и премодерацию контента, публикуемого пользователями, социальные сети слабо защищены от деструктивной медиапродукции, способной нанести

вред психологическому здоровью» пользователей [5, 316]. По мнению автора статьи, в сети происходит массированная пропаганда саморазрушительных форм поведения, что подтверждается многочисленными группами, в том числе и суицидальной направленности. Деструктивный контент не только разрешен для демонстрации в сети, но и представлен в различных формах [5, 317]. Контент-анализ социальной сети «ВКонтакте», выполненный М. М. Друкер, показал, что деструктивный контент присутствует практически во всех тематических областях виртуальной коммуникации; для передачи разрушительного контента используются всевозможные форматы – это «новости, специфические фамилии и имена, аудиозаписи популярных исполнителей, видеозаписи, фотографии, коллажи, литературные цитаты с “романтикой суицида”, конкретные ссылки на группы риска» [6, 149]. Таким группам, помимо всего прочего, присуща агрессивность и изобретательность для вовлечения участников: «Если же школьник не задается целенаправленным поиском подобной информации или групп для вовлечения и создания настроения потенциальной жертве в ленте новостей разных пользователей, появляется вовлекающий контент: голосования, тесты, игры, а также контент с завуалированным внушением [6, 149]. В связи с чем все большую актуальность принимает организация работы по формированию медиакомпетенций у пользователей социальных медиа [7].

Обзор теоретической базы по теме исследования, выполненный анализ контента социальной сети «ВКонтакте» методом включенного наблюдения, позволяет сделать вывод о наличии деструктивного контента в социальных медиа и о необходимости организованной работы со стороны различных служб и управлений с целью предотвращения распространения подобного контента, с одной стороны, и пропагандистской работы по кибербезопасности среди различных слоев населения, с другой. Определены перспективы дальнейшего исследования.

Литература

1. Дугин Е. Я. Теории среднего уровня в исследованиях информационно-коммуникационных медиасистем / Е. Я. Дугин // Вестник Московского университета. Сер. 10. Журналистика. – 2017. – № 1. – С. 3-23.

2. Aboulkacem S. Perspectives from Algeria and the United States: Media and News Literacy Perceptions Practices of Preservice Teachers / S. Aboulkacem, L. E. Haas, A. R. Winard // International Journal of Media and Information Literacy. – 2018. – № 3 (2). – P. 40–52.

3. Маклюэн Г. М. Понимание Медиа: Внешние расширения человека / Г. М. Маклюэн. – М., 2003.

4. Гончарова А. А. Деструктивное влияние социальных сетей на взаимосвязь языка и мышления в контексте медиаэкологии / А. А. Гончарова // Вестник Томского государственного университета. – 2019. – № 444. – С. 65-71.

5. Друкер М. М. Способы профилактики деструктивного контента социальных медиа / М. М. Друкер // Пользовательский контент в современной коммуникации: сб. материалов I междунар. науч.-практ. конф. (Челябинск, 22–23 апреля 2021 г.). – Челябинск, 2021. – С. 315-318.

6. Друкер М. М. Способы трансляции деструктивных смысловых компонентов контента социальных медиа / М. М. Друкер // Вопросы журналистики, педагогики, языкознания. – 2020. – № 39 (2). – С. 144-150.

7. Симакова С. И. Роль средств массовой информации в воспитании медиакомпетентной аудитории / С. И. Симакова, И. В. Топчий // Знак : проблемное поле медиаобразования. – 2017. – № 4 (26). – С. 226-233.

Оглавление

<i>А. Беспалова</i> Юнкоровское движение в Ростовской области: опыт, проблемы и перспективы.....	3
<i>Г. Боева</i> Медиа в Воронеже советской эпохи: по страницам мемуаров.....	6
<i>И. Гольдман</i> Искусствоведческо-культурологическая подготовка коммуникатора в цифровой художественной среде как направление профессионального медиаобразования.....	9
<i>О. Дегтярёва</i> Развитие творческих навыков юнкоров через сторителлинг.....	12
<i>Е. Калач</i> Особенности интеграции медиаобразования в учебные дисциплины.....	15
<i>Е. Курганова</i> Реализация медиаобразовательного проекта: авторский опыт.....	18
<i>В. Листенгартен</i> О гражданской позиции С. Н. Пензина в медиаобразовании и медиапросвещении молодежи.....	21
<i>В. Листенгартен</i> Сборники памяти университетских ученых как научно-педагогическое наставничество в XXI веке.....	30
<i>А. Лукичев</i> Медиакласс как форма реализации медиаобразования....	33
<i>Т. Осенкова</i> Медиадневник как средство формирования медиакомпетентности студента СПО «Реклама».....	36
<i>Л. Саенкова-Мельницкая</i> Медиаобразовательный потенциал белорусской кинокритики.....	39
<i>И. Сухоруких</i> Формирование проектной компетенции в рамках подготовки бакалавров направления 42.03.05 «Медиакоммуникации».....	42
<i>Л. Третьякова</i> Школа юного журналиста: от подготовительных курсов к медиаобразованию.....	45
<i>В. Тулутов</i> Сталь Пензин – пионер российского медиаобразования....	48
<i>Д. Федотов</i> Деструктивный потенциал социальных медиа: постановка проблемы.....	51

Научное издание

МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ: ОПЫТ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Межвузовский сборник

Компьютерная верстка и корректура П. И. Новиков

Издательский дом «Кварта»
Главный редактор Ю. Л. Полевой.
Россия, 394016, Воронеж, пер. Ученический, 5
Тел./факс +7(473) 275-55-44. E-mail: kvarta3@kvarta.ru

Воронежский государственный университет
Факультет журналистики
394068, Воронеж, Хользунова, 40-а
Тел. (473) 274-52-71 E-mail: vlvtul@mail.ru

Подписано в печать 26.04.2023. Формат 60x84 1/16
Гарнитура Times. Бумага офсетная. Печать офсетная.
Усл. п.л.1,58. Тираж 100 экз.

Отпечатано в типографической лаборатории
факультета журналистики ВГУ