



УДК 070.19
ББК 76.0

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ОТЕЧЕСТВЕННОГО МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ

В.Б. Смирнов

Медиаобразование как сложившаяся в новейшей истории научная журналистская дисциплина своими корнями уходит в двадцативековую древность. Первые попытки осмысления этого социокультурного феномена, непосредственно вызванные потребностями массовокоммуникативной практики, в первую очередь необходимостью совершенствования социального диалога, можно, пожалуй, видеть в античных риторических школах, когда ораторское (витийственное), в конечном счете прагматическое дело было доведено до степени искусства. А этому необходимо было учиться, развивая навыки так называемой агональной (сопоставительной) коммуникации, характерной для процесса демократического участия граждан в эллинских мини-форумах. В древней Руси некоторое подобие этому можно найти в пражурналистской коммуникации, связанной с необходимостью внушения, отстаивания своей точки зрения (в религиозных проповедях, вечевых «дискуссиях» и других видах устной словесности).

На ранних стадиях формирования медиадискурса, когда практические участники массовокоммуникативной деятельности (риторы, ораторы) еще и не помышляли о специальной научной дисциплине, обучающая составляющая присутствовала в пражурнали-

стских жанрах латентно, как, скажем, для реципиента (читателя, слушателя, зрителя), впервые или спорадически знакомящегося с разными видами средств массовой информации. В этом случае дидактический «корень» извлекается самостоятельно непосредственно причастными к коммуникативному акту. В эпоху планетарной медиатизации такой самодетельности – грош цена. Информационная революция требует эффективных обучающих технологий. И не на уровне компьютерного ликбеза.

Спору нет, так называемая компьютеризация школ, выполняющая чисто прикладную функцию, тоже благо. Но не великое. Гораздо важнее техническое перевооружение коммуникационных каналов, создание разветвленной информационной сети и выработка многоуровневой системы обучения современным информационным технологиям, дающим возможность российским масс-медиа стать полноценным участником глобального медиaprостранства и отстаивать, защищать национальные интересы в нем. Более того, предвосхищать и нейтрализовывать возникающие информационные «потасовки» и войны. Поэтому медиаобразование должно стать одним из приоритетных направлений в отечественной журналистике.

К сожалению, Россия оказалась не подготовленной к глобальной научно-технической революции, существенно расширившей медиасферу за счет новейших коммуникационных каналов, которые – в свою очередь – видоизменили и обогатили функциональный регистр и жанровую палитру средств массовой информации, потребовав от журналистской науки соответствующей реакции. Россия не смогла ответить на вызовы научно-технической революции – здесь множество объективных и субъективных причин, которые долго объяснять – ни материально, ни технически, ни научно.

Главная же причина всех наших бед, на мой взгляд, – гносеологическая. В силу нашей менталитетной философии, уповающей на «авось», мы постоянно плетемся в хвосте событий, потому что не умеем прогнозировать и, к сожалению, не учимся этому. Так случилось и с медиаобразованием. Педантичный Запад, склонный к метафизическому упорядочиванию явлений (и по тому, возможно, что технический прогресс там опережает Евразию), уже по меньшей мере два десятилетия осмысляя последствия информационного взрыва, параллельно с этим обобщает собственный медиаобразовательный опыт, чтобы квалифицированно (а это значит – эффективно) осваивать коммуникационные достижения современной цивилизации и быть готовым к любым неожиданностям глобального информационного процесса. Стучать по компьютерной клавиатуре можно научить и мартышку. Творчески осваивать, развивать и совершенствовать инфраструктуру – не мартышкино дело. Оно непосильно и дипломированному специалисту, шагающему не в ногу со временем, работающему по старинке, не успевающему следить за информационными технологиями, которые развиваются опережающими журналистскую науку темпами.

Наши властные «болонки», идущие на поводу так называемого «болонского процесса», с легкостью в мыслях необыкновенной увидели в этой организационно-педагогической системе панацею от всех зол. Увы, она не универсальна. Да и не может быть универсальной педагогики в стремительно развивающемся мире. Тем более педагогики, не учитывающей национально дифференцированно-

го подхода в зависимости от менталитета, особенностей социально-политической и социокультурной систем, образовательных традиций и даже таких мелочей, как этнические культурные архетипы или материальные возможности той или иной страны. Уйдет в прошлое и болонская система вместе с ее апологетами. Но останется потребность в совершенствовании медиаобразования как *динамической системы обучения теории массовых коммуникаций и практическому использованию их на разных уровнях профессиональной деятельности*. Я осознанно обращаю внимание на профессиональную деятельность, полагая, что медиаподготовка, даже специальная, требует постоянного совершенствования, повышения квалификации практических работников средств массовой информации. Другое дело, что массмедийные знания не обременят и любого потребителя информационного продукта. Напротив, они будут способствовать более разборчивому, со знанием дела и «аппетитному» поглощению его. Но журналистская педагогика не должна ограничиваться только пестованием медиагурманов. Современные «медиамаркеты» настолько изобильны товарами, что наступила пора гурманизировать и массового рядового покупателя, прививая ему вкус к информационному продукту высокого качества (вплоть до деликатесов), а не к расхожему, залежавшемуся, утратившему вкусовые качества или просто дурно пахнущему. Разумеется, на вкус и цвет товарищей нет. Но медиаобразовательная профилактика и соблюдение просвещенным потребителем санитарно-гигиенических норм могут существенно потеснить на медиарынке количество товаров желтого, голубого, черного цвета и сократить потребление утятин, свинины и прочих продуктов, пахнущих скунсом... Да просто нечистоплотностью, тщательно скрываемой под элегантною маской медийных леди или джентльменов. Такого рода «продуктами» мы уже затоварились.

Видимо, этими обстоятельствами объясняется все чаще высказываемая мысль о необходимости *массового медиаобразования*, обучающего первоначальным навыкам «чтения» (анализа) журналистского текста в широком понимании его – от газетной информации до сложных аналитических и публицисти-

ческих жанров, от радиопередачи до телевизионной программы. По справедливому мнению Я.Н. Засурского, «средства массовой информации обладают огромной силой воздействия, и чтобы помочь гражданам свободно развиваться, необходимо научить их правильно понимать принципы массовой коммуникации и организации ее работы. Это позволит более осознанно воспринимать информацию о мире и способствовать свободному выбору во время различных политических компаний и при общении со средствами массовой информации» [2, с. 22].

Российская журналистская наука начала интенсивное освоение медиаобразовательной проблематики на рубеже прошлого и текущего столетий. Нашлось дело как теоретикам¹, так и историкам журналистики, обратившимся к изучению опыта опередивших их зарубежных коллег². Из отечественных журналистских школ весомый вклад в исследование этой проблемы, как и других аспектов СМИ, вносит факультет журналистики Воронежского государственного университета, возглавляемый профессором В.В. Тулуповым. Здесь, помимо специального научно-практического альманаха «Акценты. Новое в массовой коммуникации» и ставшего ежегодным сборника «Современные проблемы журналистской науки», в котором публикуются ведущие российские исследователи журналистики, систематически проводятся конференции «Проблемы массовой коммуникации», поднимающие широкий спектр вопросов, связанных с изучением коммуникативистики, печатных и электронных СМИ, информационной специфики Интернета, технологии рекламы и публич рилейшенз, истории русской и зарубежной журналистики, вузовской педагогики. Особенно отрадно то, что подобные конференции лишены кастовости. Они представляют собой подлинно демократические интеллектуальные форумы энтузиастов научного поиска, объединяющие не только маститых ученых, но и выросший в их тени «подлесок» – студентов, аспирантов, соискателей, свидетельствуя о плодотворности медиаобразовательных усилий педагогического коллектива факультета и регионального учебно-методического объединения, которое тоже регулярно информирует общественность о результатах своей работы.

Это наглядная – без крикливого пиара! – демонстрация реально действующего, квалифицированно отлаженного образовательного механизма.

Нельзя не отметить активную и оперативную издательскую деятельность факультета и УМО при нем. Только за последние два года факультетом издано (помимо работ, опубликованных вне стен собственного вуза) свыше двадцати монографий, учебных пособий, научных сборников – коллективных и индивидуальных, авторы которых не забывают «замолвить слово» и о медиаобразовательных проблемах³.

Журналистское образование – проблема остро дискуссионная как в плане системно-методическом, так и структурно-организационном. Трудно поддающаяся консенсусу. Бесспорно, пожалуй, лишь одно: оно, это образование, должно соответствовать уровню современного научного знания в целом и материально-техническому состоянию информационно-коммуникативных систем, а также насущным потребностям реализации природных функций журналистики как духовно-практической социально-ориентированной деятельности и динамике содержательного уровня коммуникации. Потому что медийные интересы личности и социума в исторически разные эпохи могут существенно отличаться. Кто-то из индивидуумов обращается к СМИ с целью удовлетворения информативных потребностей, кто-то ради самообразования, кто-то для профессионального роста, кто-то для релаксации. Общество тоже не стоит на месте, дифференцируя функциональное назначение средств массовой информации в зависимости от социально-политической структуры, от информационной стратегии, от социокультурной политики, даже от собственных технических возможностей в разные периоды своего существования.

Не возникает особых расхождений в теоретико-журналистской науке и по поводу функционального назначения медиаобразования. По мнению С.Л. Страшнова, автора учебного пособия «Основы массового медиаобразования», «оно предполагает овладение объемной информационной культурой, выражающейся в умении пользоваться новейшими технологиями; зрелом представлении о механизмах

действия современных СМИ; навыках свободной ориентации в конкретных изданиях, каналах, сайтах; выработке иммунитета к различным медиаманипуляциям; а также развития некоторых творческих способностей, необходимых, в частности, для ведения интерактива» [4, с. 11]. Однако вопрос о ступенях и соответствующих им формах медийной подготовки разных социальных, профессиональных и возрастных групп населения остается дискуссионным.

Во многих европейских государствах медиаобразование начинается уже со школьных лет. В ирландских школах, к примеру, существуют факультативные курсы, на которых учащиеся анализируют и комментируют тексты современных СМИ и на их основе пишут сценарии. В канадском Торонто, родине известного теоретика медиа Маклюэна, который первым в стране разработал специальный курс изучения медиакультуры, медиаобразование стало принадлежностью не только университетов, но и общеобразовательных школ. Там существует даже уникальный канал медиаграмотности для детской аудитории. Программа Маршала Маклюэна работает уже более полувека, охватив свыше сорока стран.

Трудно говорить о системности аналогичных явлений в России, но школы юного журналиста, обучающие владению компьютерной техникой и практическим журналистским навыкам, не в диковинку и у нас. Более того, в некоторых средних школах существуют специализированные 10–11 классы, проводящие профориентационную подготовку по журналистике для поступления в профильные учебные заведения, а также подготовительные отделения или курсы разной продолжительности при факультетах журналистики. Для юных журналистов создаются школы при молодежных изданиях, в каникулярное время для школьников многие областные отделения Союза журналистов России, зачастую совместно с редакциями региональных газет, проводят своеобразный «курс молодого бойца», проверяя теоретическую и практическую подготовку начинающих и внося в нее соответствующие коррективы. Так что сказать об отсутствии в России системы первоначального обучения журналистике нельзя. Как нельзя сказать и о том, что оно имеет системный и мас-

совый характер и какую-то координирующую все виды довузовской медийной подготовки организационную структуру. Иными словами, дело это пущено на самотек и держится на энтузиазме тех, кто по должности или из-за неутолимой жажды прогресса, заинтересован в повышении качества журналистских кадров и – в конечном счете – выпускаемой ими продукции. Поэтому попытку С.Л. Страшнова разработать программу «основ массового медиаобразования» нельзя не признать современной и плодотворной.

Автор опирается на многолетний опыт западноевропейской медиапедагогики, который привлекает его тем, что ориентируется «не на медиаискусство, а на медиаинформацию, не на эстетику, а на социологию, технологию, политику, мораль», и эта модель, по его мнению, «выглядит в сравнении с отечественной моделью куда объемнее и актуальнее. Даже в самом близком для России французском опыте, кроме тяги к интегрированию, выделяется необходимое для учащихся развитие способностей к общению и самовыражению. В Великобритании, а несколько позднее и в США повышенное внимание стало уделяться, кроме того, формированию защитных механизмов психики, выработке критического отношения к материалам СМИ. В основе подобных методик – обучение навыкам анализа медиатекстов. И естественно, что такая практика сочетается с внедрением теоретических представлений о положении средств массовой коммуникации в обществе и закономерностях их функционирования, поскольку во взаимодействие с ними вступает каждый» [3, с. 9]. Не отрицая необходимости развития в системе медиаобразования *технологического* аспекта (информатизации учебного процесса), С.Л. Страшнов сосредоточивается на рассмотрении *содержательного* аспекта медиапедагогики, выделяя четыре главных задачи, которые она призвана осуществлять.

Первая часть массового медиаобразования, по мнению исследователя, должна быть теоретическая, которая «предполагает обобщенную характеристику механизмов действия СМИ и обозначение их места в современном мире» [там же, с. 10]. По аналогии с курсом введения в литературоведение, дающем на

филологических факультетах представление о специфике художественной литературы и закономерностях ее развития, а также об основных элементах анализа литературного текста, я бы назвал ее *введением в медиаведение*. Не случайно в качестве учебных пособий для начального этапа освоения журналистики С.Л. Страшнов рекомендует обратиться к работам В.В. Ворошилова, С.Г. Корконосенко, Е.П. Прохорова, дающим представление об азах журналистской деятельности.

Второй и третий *содержательные* аспекты медиаобразования, по квалификации С.Л. Страшнова, «одновременно и культурологические, и прагматические». Они дают «основы информационной компетентности». Обучают культуре чтения газет и журналов, грамотному восприятию их видеоряда, так же, как радио- и телепередач, интернет-сайтов, в контексте традиционной культуры, что будет способствовать нейтрализации манипулятивного воздействия СМК и выработке критического восприятия продуктов массово-информационной деятельности. Четвертая часть – «стадия самостоятельного вхождения медианавыков».

Каждому модулю первоначальной журналистской подготовки посвящена в учебном пособии С.Л. Страшнова специальная глава. Вот их названия: «Потребности и перспективы массового медиаобразования. Основы теоретической подготовки», «Особенности восприятия и анализа информационных текстов», «Вызовы медиакратии и медиакритика», «Творческая медиаподготовка». Разработаны и методические рекомендации по форме проведения занятий в зависимости от их тематики. Предусмотрена постоянная самостоятельная работа в виде изучения специальной литературы, обстоятельный список которой представлен в конце пособия. Тематика занятий, разумеется, не бесспорна: у каждого из предполагаемых преподавателей могут быть свои предпочтения. Но в целом она не вызывает сомнений.

Дело за малым: кто будет осуществлять такого рода обучение в *массовом* порядке?

Мы даже *обязательное* среднее образование – по многим причинам материального и психологического свойства – не можем довести до ума.

Взваливать это благое дело на школу – чистой воды маниловщина. Вузам, занимающимся специальной медийной подготовкой, оно не по силам. Выход можно было бы найти в волевом правительственном решении, которое *обязывало* бы введение основ массового медиаобразования в учебные программы всех средних и высших учебных заведений страны. Разумеется, во избежание дублирования содержания – с дифференциацией разных уровней подготовки. В противном случае придется уповать на очередной национальный проект, хотя и действующие-то реализуются с большим скрипом.

Можно, конечно, рассчитывать на помощь ЮНЕСКО, много и продуктивно работающей в сфере информационно-коммуникативной деятельности и в области развития образовательных технологий (в том числе медийных), тем более, что планируемая программа находится в русле интересов этой организации (см.: [7]). Но, как говорится, на чужой каравай – рот не разевай. Не будет государственной финансовой поддержки – ни одна международная организация не рискнет прийти на помощь.

Перманентными остаются дискуссии и по проблемам *вузовского* журналистского образования, начиная с его современной организационной структуры, отвечающей/не отвечающей потребностям и природным свойствам духовно-практической деятельности, с системы педагогического воздействия – адекватной/неадекватной уровню объекта обучения, с теоретико-методической и технической вооруженности субъекта образовательного процесса, то есть самого преподавательского состава специализированных вузов и факультетов, и кончая качественно-количественной характеристикой медиарынка, удовлетворяющего/не удовлетворяющего интенсивно расширяющиеся запросы глобального и локального информационного пространства. Сформулированные лаконично и, разумеется, неисчерпывающе, эти проблемы охватывают практически все звенья образовательного механизма, даже мельчайшие сбои в котором незамедлительно сказываются на деятельности другого механизма – массово-коммуникационного, который, будучи сам зависим от государства,

в сущности является его главным управленческим штабом.

Некоторых хлопотливое жужжание шестеренок образовательного механизма устраивает вполне, некоторых частично. Другим оно просто не по душе. Развенчивая научно-критическую «мифологию», которая выявилась на конференции «Проблемы образования в области журналистики», состоявшейся пять лет назад в подмосковном Голицино, В.В. Тулупов, например, опроверг расхожие «мифы» о несовершенстве нашей вузовской журналистской подготовки. Речь идет о традиционных упреках в ее адрес: о том, что базовый набор знаний и базовая специализация не соответствуют современным требованиям; о том, что медиарынок находится в отрыве от спроса, а теоретическое обучение – от потребностей российского медиабизнеса; о том, что в России отсутствует система подготовки и повышения квалификации для медиасферы. По мнению В.В. Тулупова, существовавший до последнего времени государственный образовательный стандарт «выстроен логично и позволяет выпускникам осуществлять разнообразные виды профессиональной деятельности (журналистскую авторскую, организаторскую и редакторскую, программирующую и производственно-технологическую)», «набор дисциплин вполне приемлем», а об «оптимальном распределении часов» можно спорить [6, с. 18].

Не вызывает сомнений у В.В. Тулупова и соответствие вузовской продукции рыночному спросу, а теоретического обучения – практическим потребностям журналистского бизнеса: расхождения спорящих зависят только от различного толкования функций СМИ. Поэтому «все-таки следует определиться, что мы сами понимаем под журналистикой и какая деятельность прежде всего объективно востребована обществом». Не соответствуют действительности и упреки в недостаточной практической направленности вузовского обучения журналистов, так как, помимо различных форм «пришкольной» и «внешкольной» практики, аудиторно изучается большой набор дисциплин, имеющих практическую ценность или прикладной характер. А уж о последнем – четвертом – «мифе» и говорить не приходится: «факультеты журналистики, имеющие и

развивающие богатые традиции, давно разработали такую систему» [там же, с. 19].

Однако и декан факультета, живущего благополучнее других, вынужден был признать, что в «нашем королевстве» не все спокойно и благополучно, обратив внимание и на несовершенство учебных планов, и на отсутствие полноценных связей с практической журналистикой, и на недостаточную техническую оснащенность вузов, без чего нельзя подготовить квалифицированного специалиста в области электронных СМИ: «Электронной журналистике нельзя обучить на пальцах, как и издательскому делу. Профессиональное образование может дать лишь тот вуз, который имеет полный набор учебных лабораторий и соответствующей техники: телестудию, радиостудию, лингафонный кабинет, фотолaborаторию, редакционно-издательский центр, типолaborаторию, хорошую библиотеку» [6, с. 20]. Тогда же ученый справедливо обратил внимание на негативный эффект внедрения в образовательную систему рыночной экономики, в которой доминируют материальные, а не духовные интересы. Скоропалительно расплодившиеся – чаще всего на коммерческой основе – квазипедагогические журналистские центры – без опыта, без традиций, без обеспеченности квалифицированными преподавательскими кадрами и учебно-методической литературой дискредитировали подготовку работников СМИ, вызвав шквал нареканий не только в свой адрес, но и в адрес качественной журналистики и медиаобразовательных структур.

Более того, эти грибы-дождевики, орошаемые коррупционными ливнями, существенно подорвали конкурсную основу поступления в учебно-журналистские подразделения, извратили вузовскую психологическую атмосферу. Разумеется, не без попустительства со стороны ректоров и деканатов, утративших в погоне за прибылью гражданскую ответственность за качество конечного продукта своей деятельности. О том, как оценивается этот «продукт», сумевший за истекшие пять лет получить образование и продемонстрировать его уровень на журналистском поприще, руководителями современного российского медиасообщества, можно узнать из недавней статьи В.В. Тулупова «Журналистское обра-

зование: дискуссия продолжается», включенной в книгу «Слово редактора» (2009). Увы, в этой статье речь о мифах и не заходит. Стали реальностью?..

О достоинствах и недостатках проектов нового федерального государственного стандарта высшего профессионального журналистского образования (третьего поколения) размышляют М. Гордеева и А. Станько в статье «Индивидуальная траектория обучения бакалавров по направлению “Журналистика”», опубликованной в свежем номере воронежского альманаха «Акценты». В отличие от почти вековой традиции (со времени создания в нашей стране первого высшего учебного заведения по подготовке журналистов – Государственного института журналистов, позднее переименованного в Коммунистический институт журналистики) партийно-политического содержания вузовской подготовки журналистов, а позднее «филологического флюса» в ней, новый стандарт, по мнению авторов, «демонстрирует инновационный подход как к структуре, так и к содержанию основных образовательных программ бакалавриата и магистратуры и отвечает задачам интеграции российского образования в мировой образовательный процесс» [1, с. 36].

Принципиально важно то, что в основу нового стандарта «положен компетентностный подход к формированию личности студента, который направлен на решение проблемы востребованности выпускника работодателями. В нем обозначены ключевые компетенции, позволяющие молодым журналистам успешно адаптироваться в профессии. Вместе с тем значительное внимание уделяется общекультурным компетенциям (то есть сохраняется лучшее из национального опыта гуманитарной подготовки журналистов. – В. С.), которые обеспечивают интеллектуальный потенциал и гуманистическую составляющую общей подготовки выпускника, необходимые в качестве базы для его духовного роста и совершенствования литературного мастерства. Оптимальное соотношение этих компетенций является первоочередной задачей обучения бакалавров и магистров журналистики, реализуемой в учебных планах» [там же].

Авторы статьи выражают надежду – желательность ее осуществления, на мой

взгляд, чрезвычайно актуальна! – что двухуровневая система журналистского образования будет способствовать реализации двух моделей подготовки специалистов: *практико-ориентированной*, то есть рассчитанной на потребление средствами массовой информации, – прерогатива бакалавриата, и *академически-ориентированной*, позволяющей пополнить ряды специалистов в области медиаобразования, – в рамках магистратуры. Нельзя не приветствовать и заложенную в новом госстандарте возможность выбора обучающимися конкретных дисциплин для индивидуальной образовательной программы с учетом будущего профиля работы. Однако профилизация обучения потребует особенно ответственного подхода к педагогическому процессу как со стороны преподавателей – индивидуализация методик в соответствии с запросами студента и адаптация лекционных курсов, обеспечивающих естественнонаучные, общенаучные, общекультурные, социальные и инструментальные компетенции, так и со стороны студентов, мечтающих в наш меркантильный и нетрудолюбивый век о собственном бизнесе и с прохладцей относящихся к дисциплинам, не имеющим прагматического отношения к собственно журналистике. Переломить такую психологию, знаю по собственному опыту, зачастую не по силам даже самому квалифицированному преподавателю.

Впрочем, не будем терять оптимизма. Меняются времена – меняются нравы. Прокламируемая «Единой Россией» идеология консерватизма, возможно, возродит некоторые из утраченных нравственных ценностей, способствующих духовному процессу общества.

Совершенствование, или, как принято теперь говорить, модернизация медиаобразования, помимо практического освоения нового стандарта, выдвигает перед работниками этой сферы и еще ряд актуальных проблем. Во-первых, в связи с расширением (интернетизацией) сетевой журналистики и отсутствием опыта использования ее коммуникативной специфики медиапедагогика, на мой взгляд, должна с большей заинтересованностью отнестись к этой сфере. Тем более, что ни у кого нет сомнений в том, что Интернет – это «троянский конь», внедрившийся в пространство печатных СМИ и жаждущий «крови» – погло-

щения своих информационных предков. Между тем, в большинстве случаев – из-за отсутствия опыта построения интернет-коммуникации, она осваивается по-старинке, за счет насыщения Сети материалами, созданными по «типу и подобию» традиционной печатной журналистики, зачастую без учета специфики аудитории, то есть «посетителей» сайта, что не позволяет оптимизировать производство новостей. С другой стороны, для России перспектива поглощения печатных СМИ Сетью хронологически далека. Она обратно пропорциональна ее географическому пространству и техническому оснащению (во многих уголках страны мы не освоили даже радиовещание). Поэтому, видимо, пришла пора задуматься о слиянии информационных технологий печати и Интернета, разработав методику изучения рецепционных особенностей интернет-аудитории и методологию совместной оптимально продуктивной и минимально затратной информационной деятельности. Вообще процесс конвергенции – не только в связи с Интернетом – заслуживает пристального внимания журналистской науки.

Во-вторых, обделена вниманием нашей медиапедагогика такая массово-коммуникационная сфера, как визуальная журналистика, которая имеет ныне неограниченные технические возможности и поистине массовый потенциал не только потребления, но и творческого производства. Однако не имеет профессионально разработанных теоретических и методологических рекомендаций по ее совершенствованию. С введением цифровых технологий (а это приоритетная программа ЮНЕСКО как мирового координационного центра межкультурной коммуникации), упрощающих визуализацию традиционных средств массовой информации, визуальная журналистика неизбежно встанет на путь интенсивного развития и займет существенный сегмент как информационного пространства, так и медийного рынка, заставив обратиться к осмыслению этого социокультурного феномена не только теоретиков, но и журналистов-практиков.

Но самое главное, как справедливо отмечает В.В. Тулупов, «необходимо определиться с философией образовательной парадигмы высшей школы, с ее генеральной

задачей. Кого мы будем готовить: культурного, широко образованного человека, способного легко адаптироваться в специальной сфере (сочетание фундаментального и прикладного подходов), или человека, получившего набор сведений о будущей – достаточно узкой – профессиональной отрасли (сугубо прикладной подход)» [5, с. 144]. Думаю, что весь опыт и традиции отечественного профессионального журналистского образования, бесспорно, свидетельствует в пользу первой модели. Другое дело, как на это реагирует медийное сообщество, весьма разное по своему социальному составу. Интересы бизнеса – по коммерческим соображениям – могут оказаться и на стороне модели, которая позволит готовить «водителей», не имеющих ни малейшего представления об «автомобильном механизме», и тогда езда закончится на первой поломке. Бесперспективная это модель, хотя и находящая поддержку в европейских странах.

Кстати, в российской образовательной системе следует больше внимания уделить «второму плюсу» коммуникативного процесса – реципиенту (читателю, зрителю, слушателю), изучению аудитории СМИ, интерес к которой оно должно бы по праву делить с социальной информатикой. Общество заинтересовано не только в качественной информации, но и в качественном усвоении ее. Это задача медиаобразования и медиакритики. Как, впрочем, и самих средств массовой информации, обладающих эффективным образовательным, просветительским и воспитательным потенциалом. Залог успешной деятельности всего социально-коммуникативного комплекса в качественном осуществлении функций всеми общественными институтами, ответственными за духовное развитие личности, не снимающем с нее обязанности постоянного самосовершенствования.

ПРИМЕЧАНИЯ

¹ См., в частности: Бондаренко Е. А. Медиаобразование как фактор реализации стандартов в образовательной области «Обществознание» // На пути к 12-летней школе : сб. науч. тр. – М., 2000 ; Вартанова Е. Л., Засурский Я. Н. Российский мо-

дуль медиаобразования: концепции, принципы, модели // Информационное общество. – 2003. – № 3 ; Грабельников А. А. Русская журналистика на рубеже тысячелетий: Итоги и перспективы. – М., 2004 ; Журналистское образование в XXI веке: Кого, кому и как учить журналистике? – Екатеринбург, 2000 ; Корконосенко С. Г. Преподаем журналистику: Профессиональное и массовое медиаобразование. – СПб., 2004 ; Медиаобразование сегодня: Содержание и менеджмент : материалы междунар. науч.-практ. конф. – М., 2002 ; Панкратов В. Н. Защита от психологического манипулирования. – М., 2004 ; Прохоров Е. П. Исследуя журналистику: Теоретические основы, методология, методика, техника работы исследователя СМИ. – М., 2005 ; Сметанина С. И. Медиаекст в системе культуры (динамические процессы в языке и стиле журналистики конца XX века. – СПб., 2002 ; Социология журналистики: очерки методологии и практики. – М., 1998 ; Тур К. Книга идей для преподавателей журналистики. – М., 2006 ; Фатеева И. А. Медиаобразование: теоретические основы и опыт реализации. – Челябинск, 2007 ; Федоров А. Медиаобразование: История, теория и методика. – Ростов н/Д, 2001.

² Новикова А. А. Медиаобразование в англоязычных странах // Педагогика. – 2001. – № 5 ; Сапунов В. И. Теоретико-методологический анализ современного медиапространства запада в контексте концепций информационного общества // Акценты. Новое в массовой коммуникации. – 2005. – Вып. 7–8 (56–57) ; Федоров А. Медиаобразование во Франции // Alma mater: Вестник высшей школы. – 2001. – № 3 ; Шариков А. В. Проблемы изучения средств массовой коммуникации в школах Запада // Советская педагогика. – 1988. – № 5.

³ См., в частности, следующие учебные пособия: Лебедева Т. В. Жанры радиожурналистики ; Журналистское мастерство (работа в творческих студиях) / сост. Е. А. Цуканов ; Павлова Т. А., Сандлер Л. Л. Язык специальности: радиовещание. – Вып. 3 ; Страшнов С. Л. Основы массового медиаобразования ; Хорольский В. В. Медиаинформа-

ция и массовая коммуникация ; Шестерина А. М. Конфликтология в журналистике. А также сборники научных работ: Актуальные проблемы телевидения и радиовещания / сост. А. М. Шестерина ; Былое и мы. Журналистика и литература в пространстве культуры. – Ч. 1, Ч. 2 ; Журналистика электронных сетей. – Вып. 2 ; Коммуникации в современном мире. – Ч. 1, Ч. 2.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гордеева, М. Индивидуальная траектория обучения бакалавров по направлению «Журналистика» / М. Гордеева, А. Станько // Акценты. Новое в массовой коммуникации. – Воронеж : Изд-во Воронеж. ун-та, 2009. – Вып. 5–6 (84–85). – С. 34–42.
2. Засурский, Я. Н. Искушение свободой. Российская журналистика: 1990–2004 / Я. Н. Засурский. – М. : МНУ, 2004. – 220 с.
3. Страшнов, С. Л. Из цикла «Журналистский словарь сочетаемости» о «странных сближениях» в журналистике. (Объяснительные записки) / С. Л. Страшнов // Акценты. Новое в массовой коммуникации. – Воронеж : Изд-во Воронеж. ун-та, 2009. – Вып. 5–6 (84–85). – С. 9–21.
4. Страшнов, С. Л. Основы массового медиаобразования / С. Л. Страшнов. – Воронеж : Изд-во Воронеж. ун-та, 2009. – 174 с.
5. Тулупов, В. В. Система высшего образования в свете паблик рилейшнз / В. В. Тулупов // Былое и мы. – Воронеж : Изд-во Воронеж. ун-та, 2009. – Ч. 2. – 144 с.
6. Тулупов, В. В. Состояние российских СМИ и журналистского образования в переходный период : [слово редактора] / В. В. Тулупов. – Воронеж : Изд-во Воронеж. ун-та, 2009. – 178 с.
7. Хорольский, В. Медийная глобализация и информационно-коммуникативная деятельность ЮНЕСКО / В. Хорольский // Акценты. Новое в массовой коммуникации. – Воронеж, 2009. – Вып. 5–6 (84–85). – С. 23–35.