



# Zhurnal ministerstva narodnogo prosveshcheniya

Has been issued since 2014.  
E-ISSN 2413-7294  
2019. 6(1). Issued 2 times a year

## EDITORIAL BOARD

- Degtyarev Sergey** – Sumy State University, Sumy, Ukraine (Editor in Chief)  
**Aminov Takhir** – Bashkirian State Pedagogical University, Ufa, Russian Federation (Deputy Editor-in-Chief)  
**Mamadaliyev Anvar** – International Network Center for Fundamental and Applied Research, Washington, USA  
**Elizbarashvili Elizbar** – Iakob Gogebashvili Telavi State University, Telavi, Georgia  
**Fedorov Aleksandr** – Rostov State University of Economics, Taganrog, Russian Federation  
**Mamedov Nizami** – Russian Presidential Academy of National Economy And Public Administration, Moscow, Russian Federation  
**Mtchedlishvili Diana** – Iakob Gogebashvili Telavi State University, Telavi, Georgia  
**Tyunnikov Yury** – Sochi State University, Sochi, Russian Federation  
**Ziatdinov Rushan** – Department of Industrial & Management Engineering, Keimyung University, Daegu, South Korea

Journal is indexed by: **CrossRef** (UK), **OAJI** (USA), **ERIH PLUS** (Norway), **MIAR** (Spain)

All manuscripts are peer reviewed by experts in the respective field. Authors of the manuscripts bear responsibility for their content, credibility and reliability.

Editorial board doesn't expect the manuscripts' authors to always agree with its opinion.

Postal Address: 1367/4, Stara Vajnorska str.,  
Bratislava – Nove Mesto, Slovakia, 831 04

Release date 25.03.2019

Format 21 × 29,7/4.

Website: <http://ejournal18.com/en/index.html>  
E-mail: [evr2010@rambler.ru](mailto:evr2010@rambler.ru)

Headset Georgia.

Founder and Editor: Academic Publishing  
House Researcher s.r.o.

Order № a-15.

**Zhurnal ministerstva narodnogo prosveshcheniya**

**2019**

**Is. 1**

## CONTENTS

**Articles and statements**

Hermeneutical Analysis of Feature Films of English-Speaking Countries on the Students' Topic I. Chelysheva .....	3
Mass Media Literacy Education in Ukraine: XXI century A. Fedorov .....	14
Mass Media Education in Ukraine (1992–2018) E. Muryukina .....	32
Media Education in Armenia at the Present Stage R. Salny .....	43
Was There the Influence of the University Statutes to the Development of Biological Science in Universities of Russian Empire? E.Yu. Zharova .....	53

Copyright © 2019 by Academic Publishing House Researcher s.r.o.



Published in the Slovak Republic  
Zhurnal ministerstva narodnogo prosveshcheniya  
Has been issued since 2014.  
E-ISSN: 2413-7294  
2019, 6(1): 3-13

DOI: 10.13187/zhmnp.2019.1.3  
[www.ejournal18.com](http://www.ejournal18.com)



## Articles and statements

### Hermeneutical Analysis of Feature Films of English-Speaking Countries on the Students' Topic

Irina Chelysheva<sup>a,\*</sup>

<sup>a</sup>Rostov State Economic University, Russian Federation

#### Abstract

The article is devoted to the implementation of hermeneutic analysis of English-language feature films on a students' topic. For this purpose, the article presents an interdisciplinary review of scientific publications on the problem under study, presents the results of scientific works of the researchers in the field of cultural studies, sociology, film criticism, and media criticism. The analysis was based on the scientific works of C. Bazalgette (Bazalgette, 1995), A. Silverblatt (Silverblatt, 2001), U. Eco (Eco, 1998, 2005), based on the key concepts of media education: "media agencies", "media categories", "media technologies", "media languages", "media representations", "media audiences". The study outlines the main trends and transformational processes that occurred during the development of English-language films. Particular attention is paid to the analysis of the main stereotypes presented in audiovisual media texts; key story models, characteristic for different stages of the development of cinematographic art of the XX–XXI centuries; representative models of the most typical character characters in terms of ideological, value, life orientations, etc.

**Keywords:** hermeneutic analysis, audiovisual media text, media criticism, USA, UK, film, students.

#### 1. Введение

Студенчество во все времена составляло самую активную и прогрессивную часть молодежи, неслучайно фильмы о студентах вызывают неизменный интерес – как у массового зрителя, так и у исследователей, занимающихся проблемами медиасферы. Данная статья посвящена герменевтическому анализу игровых фильмов англоязычных стран на студенческую тему (включая анализ стереотипов, идеологический анализ, идентификационный анализ, иконографический анализ, сюжетный анализ, анализ характеров персонажей, гендерный анализ и др.). Вслед за А.В. Федоровым мы считаем, что герменевтический анализ предполагает постижение медиатекста через сопоставление с исторической, культурной традицией и действительностью; проникновение в его логику; анализ медиатекста через сопоставление медийных образов в историко-культурном контексте. Технология проведения данного анализа предусматривает сочетание

---

\* Corresponding author  
E-mail addresses: [ivchelysheva@yandex.ru](mailto:ivchelysheva@yandex.ru) (I. Chelysheva)

исторического, герменевтического анализа со структурным, сюжетным, этическим, идеологическим, иконографическим/визуальным, анализом медийных стереотипов и персонажей медиатекста (Fedorov et al, 2018).

## 2. Материалы и методы

Представленный в данном исследовании анализ основан на использовании аудиовизуального материала англоязычных игровых фильмов студенческой тематики. Методологическая основа исследования базируется на изучении современных научных трудов российских и зарубежных авторов, исследующих данную научную тему. Основные положения герменевтического анализа игровых англоязычных фильмов опираются на исследования К. Бэзалгэт (Bazalgette, 1995), А. Силверблэтта (Silverblatt, 2001), У. Эко (Эко, 1998; 2005), мы опираемся также на ключевые понятия медиаобразования: «медийные агентства» (media agencies), «категории медиа/медиатекстов» (media/media text categories), «медийные технологии» (media technologies), «языки медиа» (media languages), «медийные репрезентации» (media representations), «медийные аудитории» (media audiences).

В данном исследовании использованы следующие методы: герменевтический анализ аудиовизуальных медиатекстов, сравнение и классификация, описательно-аналитический, историографический методы.

## 3. Обсуждение

Различным аспектам англоязычных игровых фильмов о студенчестве посвящены многочисленные исследования. К примеру, исследования Б. Осгерби посвящены репрезентационным представлениям молодого поколения в медиапространстве. Представленный им анализ отражает социокультурные изменения, происходившие в британских средствах массовой коммуникации, в том числе – и в игровом кинематографе во второй половине XX столетия с точки зрения репрезентации образов молодежи. Автором отмечается, что медийная репрезентация молодого поколения отражает социальные изменения в обществе в целом, она имеет неизменно метафорическую структуру, представляя собой «дискурс, через который общество выражает свои надежды на будущее или опасения перед ним, дает свою оценку происходящим сдвигам в социальных отношениях и культуре» (Осгерби, 2005: 422).

Позитивные образы молодежи первой половины XX столетия, для которых юность рассматривалась как «вечное удовольствие» (Осгерби, 2005: 422), превалирующие в игровых кинокартинах того периода, постепенно утратили свою беззаботность. Имидж студенческой молодежи 1960-х – 1970-х, хотя и был показан на экранах в достаточно позитивном ключе, но подобный «энтузиазм не был повсеместен, даже в разгар культа «тинейджера с деньгами» с концепцией «юность как вечное удовольствие» уживались и куда более мрачные образы молодежи – репрезентации, связанные с наихудшими эксцессами и наиболее негативными последствиями социальных перемен» (Осгерби, 2005: 426).

В более поздние периоды развития игрового кинематографа образы студенческой молодежи приобрели все более негативную окраску. К примеру, протестное отношение студенчества Великобритании к политическим событиям и экономическому спаду, сопровождавшемуся безработицей и ростом социальной несправедливости, привело к ситуации, когда «новая контркультура воспринималась уже как прямой распад закона и порядка в стране. Университетские волнения и демонстрации против войны во Вьетнаме СМИ представляли уже как деятельность подрывных элементов, стремящихся полностью разрушить социальный и моральный порядок в стране» (Осгерби, 2005: 429).

В период 1980-1990-х активное развитие нового общества потребления, сопровождавшееся в британской медиасфере показом негативных молодежных явлений – расовых проблем, негативизма, роста наркомании и молодежной преступности, способствовало формированию медиаобразов представителей студенчества как достаточно праздных и негативно настроенных молодых людей. Постепенно и этот образ был существенно трансформирован: киноэкран все более сосредотачивается на проблемах взаимоотношений, изменениях жизненных ценностей и мировоззрения.

Данные тенденции можно наблюдать не только в британском, но и в американском кинематографе, который довольно быстро и уверенно занял лидирующее положение в

западном кинопрокате XX столетия. И если «Фабрика грез» поначалу презентовала образ неких идеализированных студентов, не знающих особых материальных трудностей, для которых на первый план выходили личные проблемы взаимоотношений с противоположным полом, то позже зритель встречается совсем с другими персонажами, погруженными во взрослый мир, не всегда справедливый и полный противоречий.

Так, Д. Джеймс, рассматривая особенности американского кинематографа в 1960-е подчеркивает влияние социальных и политических событий на репрезентацию медиаобразов: «поколение битников, «Студенты за демократическое общество», «Гражданские права» и «Власть черным», хиппи и контркультура, война во Вьетнаме, Уэзермены, «Новая мораль» и движение за женское равноправие – вот лишь некоторые из влиятельных течений и социальных феноменов в США, возникшие как результат многообразного, постоянно меняющегося, непрерывного процесса политической и культурной активности» (James, 2002). Все эти явления, так ли иначе, нашли отражение в фильмах англоязычных стран.

Развернутый анализ, посвященный репрезентации образа педагога в западном игровом кинематографе, представлен в работах Т. Брауна (Brown, 2011; 2015). Автором выделено пять основных социальных ролей педагогов, представленных в кинематографе в разные периоды его развития. При этом в первых четырех категориях, по мнению Т. Брауна, педагог выступает в качестве ключевого персонажа аудиовизуального медиатекста, и какие бы ошибки его деятельности не изображались на экране, зритель может видеть, что он делает все возможное, чтобы помочь своим студентам самосовершенствоваться и занять в конечном итоге достойное место в жизни. Но в современном кинематографе роль педагога меняется: вместо благородного вклада в подготовку студентов к вступлению во взрослое общество деятельность преподавателей становится более инертной, формальной, полной бюрократических препонов и разочарований (Brown, 2015). Ярким примером здесь может служить герой из фильма «Иррациональный человек» (2015), профессор философии Лукас, которого мало что уже интересует в жизни, кроме собственных разочарований и неудач.

В исследовании Д.А. Коростелевой затрагивается тематика молодежных протестов в американском кинематографе 1960-х-1970-х (Коростелева, 2002). Рассматривая проблемы эволюции американского кинематографа в данный временной промежуток, Д.А. Коростелева обращается и к трансформационным процессам, происходящим в репрезентации образа студенческой молодежи под влиянием контркультуры, отмечая, что «маргинальная культура избавила своего героя от необходимости быть носителем положительных черт, образцом для поведения, этическим и эстетическим ориентиром. В 60-е в американском кинематографе появляется совершенно беспрецедентный тип героя, отвергающий все черты характера, традиционно толкуемые как героические. Контркультура отказалась от воспитательной задачи силой положительного примера (какового для нее не существовало в реальности) и обратилась преимущественно к сатире, гротеску или чистой фиксации факта» (Коростелева, 2002).

Исследование, проведенное А.А. Артюх, позволило выявить, что «молодежные темы, секс, насилие, рок-н-ролл в конце 60-х в начале 70-х стали просто спасением для Голливуда, серьезно растерявшегося перед лицом значительных демографических и социальных перемен, которые несли с собой 60-е» (Артюх, 2010). Позже, в 1970-х в американском кинематографе появились новые тенденции, связанные с коммерциализацией и одновременным преобразованием образа молодежи на экране: «значительно уменьшилась тяга к нарушению общепринятых норм и новизне, шоку и эпатажу; появился вкус к искусству, доставляющему удовольствие и не ставящему моральных проблем (возобновилась мода на телесериалы и мелодрамы и началось охлаждение к абстракционизму и концептуализму). Одним словом, родился тот парадоксальный эффект, благодаря которому контркультура стала расцениваться одновременно и как источник «неоконсерватизма», и как причина всех последующих изменений в культурной и общественной жизни Америки, в основе которых лежит страх перед социальными движениями 60-х» (Коростелева, 2002).

В современных условиях, Голливуд занял доминирующее положение среди фильмов на студенческую тему, так как «большая часть мировых кинохитов приходится на

кинематограф США. Кинопродюсеры Голливуда формируют в сознании масс ценности и установки, входящие в образ жизни» (Босов, 2017: 70).

Рассматривая тематико-жанровую структуру американского молодежного фильма, В.В. Жарикова приходит к выводу, что «молодежный фильм определяется возрастом своих главных героев, определенной системой драматургических взаимоотношений персонажей (конфликт с родителями и/или другими взрослыми, первая любовь, непонимание со стороны сверстников, необходимость самоутверждения в сообществе), на формальном же уровне он должен отражать яркую тенденцию культуры массовой, или контркультуры» (Жарикова, 2015: 8).

В самом деле, на протяжении всех этапов развития англоязычные игровые фильмы о студенчестве, так или иначе, поднимали «вечные» темы юности – поиск самого себя в мире взрослых, любовные переживания, вступление в самостоятельную жизнь, профессиональное становление и т.д. Отражение этих проблем можно увидеть, начиная с самых первых картин, таких, как например, «Принц-студент в Старом Гейдельберге» (1927), повествующем о сильном романтическом чувстве австрийского принца к обычной девушке, работающей в баре; трагической судьбе Сабрины – главной героини фильма «Признания студентки» (1931), стремившейся любыми способами достичь положения лидера и стать президентом колледжа и т.п. Позже эти проблемы, связанные с взрослением студенческой молодежи нашли свое отражение в фильмах «Студентки-практикантки» (1973), повествующем о студентках – будущих педагогах; кинокартине «Как я попал в колледж» (1989), где представлена история влюбленного юноши, ставшего студентом колледжа вслед за любимой девушкой и др.

Студенческий мир рассматривался на разных этапах развития англоязычного игрового кинематографа далеко неоднозначно – беззаботность состоятельных и благополучных студентов 1930-1950-х сменилась бунтарским духом и появлением молодежной контркультуры 1960-1970-х годов, а затем, наряду с этими на игровом экране нашли отражение темы беззакония, расовой дискриминации, сексуальных меньшинств, наркомании и т.п.

Еще одна тема, к которой все чаще обращаются современные западные кинематографисты в фильмах о студенчестве в последние десятилетия, – проблема так называемого «особого человека». Данный термин, по определению Ю.Г. Воронцовской-Соколовой характеризует «человека с инвалидностью и заболеваниями, нарушающими функции жизнедеятельности, что определяет его особые потребности» (Воронцовская-Соколова, 2016).

Нужно отметить, что данная тематика находила свое отражение в англоязычном кинематографе, начиная с 1930-х: ей посвящены фильмы «Жизнь начинается в колледже» (1937); «Сотворившая чудо» (1962) и др. Позже, по свидетельству Ю.Г. Воронцовской-Соколовой, образ «особого человека» в игровом кино существенно изменился под влиянием политического и социокультурного контекста, а «также определенными изменениями в киноэстетике. Образы «особых людей» сегодня, как никогда прежде, становятся знаковыми фигурами экрана, и это стало естественным откликом на запрос времени. При этом смысл образа раскрывается лишь в коммуникативной ситуации – через восприятие его зрителем, и итог этих субъект-объектных отношений зависит от воспринимающей личности, ее целей, ситуационного настроения и общего контекста культуры» (Воронцовская-Соколова, 2016).

В самом деле, англоязычных фильмов о студентах с ограниченными возможностями здоровья, молодых людях, обладающих различными отклонениями физического и психического развития, снято в последние десятилетия немало. Среди них – фильм «Маска», (1985), рассказывающий о смелом и решительном Рокки Деннисе, который, несмотря на тяжелую болезнь, сумел найти свое место в обществе заслуженное уважение окружающих; кинолента «Обучение полетам» (2012), где мы узнаем непростую историю о бюрократическом подходе в отношении учеников с серьезными заболеваниями; история отзывчивого и сумевшего завоевать любовь учеников педагога колледжа для глухих Джона Лидса из фильма «Дети меньшего бога» (1986) и др.



#### 4. Результаты

*Англоязычные фильмы на тему вуза: место действия, исторический, социокультурный, политический, идеологический, контекст*

*Особенности исторического периода создания медиатекстов*

В англоязычных фильмах на студенческую тему так или иначе отражены социальные, экономические, нравственные проблемы, характерные для того или иного этапа развития художественного кинематографа. Так, например, для периода 1930-1950-х, в противовес «Великой депрессии» и времени активного формирования «американской мечты», открывающей безграничные возможности для каждого молодого человека, независимо от происхождения и материального достатка, для кинематографа было характерно стремление к относительно облегченному изображению студенческой жизни, полной романтических приключений, музыки, развлечений («Юмор в колледже», 1933; «Колледж свинга», 1938; «Держите эту студентку», 1938; «Хорошие новости», 1947; «Она учится в колледже», 1952; «Сердечные дела Доби Гиллиса», 1953; «Яркая дорога», 1953; «Принц студент», 1954; «Счастливый Эндрю», 1958 и др.).

Фильмы студенческой проблематики более позднего периода 1960-х-1970-х, так или иначе, отражали тематику молодежного протеста, контркультурных проявлений молодежной, в том числе – и студенческой аудитории. В фильмах данного периода эти явления отражены в нарушении общепринятых норм поведения молодых людей, эпатаже, демонстрации независимости от общества («Хорошенькие девушки, станьте в ряд», 1971; «Зачем стрелять в учителя?», 1977 и др.). Эти тенденции были продиктованы социальными проблемами, происходящими в обществе (война во Вьетнаме, экономический кризис, сексуальная революция и др.).

Позже эти тенденции сменила эпоха ухода от острых социальных проблем, появления большого количества фильмов комедийного и мелодраматического жанров, раскрывающих взаимоотношения молодых людей, постижения внутреннего мира студенческой молодежи («Французские открытки», 1979; «Чудеса своего рода», 1987; «Как я попал в колледж», 1989 и др.). Среди подобных сюжетов к 1990-м годам появились и истории, повествующие о романтических, а то и просто меркантильных отношениях студентов и преподавателей («Иностраннный студент», 1994; «Тина и профессор», 1995; «Ложный огонь», 1996 и др.).

Вместе с тем, в фильмах студенческой тематики все чаще звучали мотивы молодежной преступности, насилия, наркомании, свободы нравов, расовой ненависти и негативных ценностных ориентаций молодого поколения («Лисы», 1980; «Тела студентов», 1981; «Они играют с огнём», 1984; «Опасная близость», 1986; «Вереск», 1988; «Выстоять и сделать», 1988; «Шоколадная война», 1988; «Положись на меня», 1989; «Политически корректный университет», 1994; «Иностраннный студент», 1994; «Признания девичьему обществу», 1994; «Высшее образование», 1995; «Сто семьдесят семь», 1997; «Скандалный дневник», 2006; «Букет колючей проволоки», 2010 и др.).

*Социокультурный, идеологический, мировоззренческий, религиозный контекст*

*Идеология, направления, цели, задачи, мировоззрение, концепции авторов данных медиатекстов в социокультурном контексте; идеология, культура мира, изображенного в медиатекстах.*

Англоязычные фильмы о студенчестве 1930-1950-х пронизаны оптимизмом, беззаботностью студенческой молодости. Неслучайно среди них так много музыкальных и комедийных лент, таких как «Ритм колледжа» (1934), «Жизнь начинается в колледже» (1937), «Держите эту студентку» (1938), «Колледж свинга» (1938), «Счастливый Эндрю», 1958 и др. В фильмах этого периода преподаватель вуза предстает перед зрителями как мудрый и справедливый наставник, отстаивающий интересы студентов (например, профессор из комедии «Она учится в колледже», 1952).

Если говорить о фильмах 1960-х – 1970-х, то здесь, как отмечает Д.А. Коростелева, кинематограф все чаще обращался к «универсальной модели альтернативного поведения, скомпонованной, главным образом, из разнородных внешних проявлений (наркотики, насилие, отчуждение, отрицание), которая постепенно приобрела значение своего рода архетипического явления, прочно вошедшего во все формы и виды искусства. Восприятие внешней атрибутики контркультуры в фильмах, книгах и так далее, даже не имеющих никакого отношения к ее проблематике, подсознательно ассоциируется у зрителя на уровне

причастности героев к альтернативным социальным пластам и рассмотрения их поведения в качестве осознанного или неосознанного ими самими протеста против общепринятых норм, независимо от того, являются ли в действительности персонажи носителями этого протеста или нет» (Коростелева, 2002).

Репрезентация образа преподавателя также подвергался существенной трансформации. На смену идеализированным образам пришли реальные персонажи, сталкивающиеся с целым рядом проблем как профессионального, так и личного плана. В фильмах того периода отражалось стремление к реформированию существующей системы и новый взгляд на взаимоотношения педагога и студента.

Что касается гендерных представлений, то в отличие от фильмов школьной тематики, большинство вузовских преподавателей в кино (за редким исключением) составляют мужчины. Студенческое сообщество представлено как юношами, так и девушками.

#### *Мировоззрение персонажей «студенческого мира», изображенного в медиатекстах*

Характерные особенности мировоззрения большинства персонажей студенческого возраста фильмов рассматриваемой тематики – жизнелюбие, оптимизм, стремление достичь высокого положения в обществе. Среди доминирующих мировоззренческих ценностей в фильмах на студенческую тему – любовь, дружба, взаимопонимание, поиск единомышленников, вера в то, что самые светлые мечты обязательно сбудутся.

Жизнь большинства экранных персонажей студенческого возраста зачастую связана с развлечениями (далеко не всегда укладывающимися в рамки закона), любовными приключениями, овеяна романтикой, при этом учебе в колледже или университете уделено гораздо меньше внимания.

Мировоззрение маргинальных представителей студенческого сообщества, которые нередко появляются на экранах особенно во второй половине XX столетия, как правило, лишено стремления к высоким жизненным мотивам: жизнь полна предательства, обмана, негативизма и несправедливости, а личное время занимают бездуховные разговоры на тему секса, алкоголя, наркотиков, «легких денег».

Если обратиться к мировоззрению студенческих педагогов, представленному в англоязычных фильмах, то их жизненные ценности сфокусированы не только в профессиональной сфере. Наряду с педагогическими проблемами на одно из центральных мест выходит личное благополучие, устройство семейной жизни, борьба с внутренними противоречиями и переживаниями.

#### *Структура и приемы повествования в данных медиатекстах*

*- место и время действия медиатекстов.*

Временные рамки большинства игровых англоязычных фильмов о студентах соответствует периоду, изображаемому на экране. Действие чаще всего разворачивается не только в университете, кампусе или колледже. К наиболее традиционным местам времяпрепровождения студентов относятся кафе, бары, танцевальные площадки, парки, улицы, шоссе/дороги и т.д. Д.А. Коростелева отмечает, что «герои почти никогда не бывают изолированы от среды: наряду с эстетикой машинного мира, кинематограф сосредотачивается на постоянной фиксации мест массового скопления людей (дискотек, баров, клубов, институтов, оживленных улиц), то есть пространств, где при видимости общности всегда наличествует разъединенность» (Коростелева, 2002).

*- характерная для данных медиатекстов обстановка, предметы быта*

Чаще всего в фильмах студенческой тематики демонстрируется благополучная обстановка комфортабельного и материально обеспеченного студенческого мира. Благополучные персонажи имеют благоустроенное личное пространство: живут в хорошо обставленных комнатах, имеют все необходимое для жизни и развлечений, ездят в университет на личных автомобилях, не жалеют денег на кафе и бары. Стереотипное изображение бытовых условий отрицательных персонажей представляет диаметрально противоположную картину: убогая обстановка, антисанитария, безвкусица и китч. Вместе с тем, и положительные, и отрицательные персонажи достаточно часто встречаются в одних и тех же местах проведения досуга – в скверах, молодежных клубах, на дискотеках и т.д.

*- жанровые модификации вузовской тематики*

Жанровая специфика игровых фильмов студенческой проблематики представлена комедийными, драматическими, музыкальными кинолентами. Для более поздних периодов



характерно значительное увеличение количества фильмов драматического и мелодраматического жанра, фильмов ужасов, триллеров, фильмов эротического содержания.

- *(стереотипные) приемы изображения действительности*

Как справедливо замечает В.В Жарикова, «большинство персонажей молодежных фильмов стереотипны, они переходят из одного повествования в другое на протяжении многих десятилетий» (Жарикова, 2015: 12). В самом деле, зачастую в фильмах студенческой тематики можно наблюдать изображение персонажей нескольких типов, среди которых – положительный герой, которому чаще всего противопоставлен достаточно сильный противник (маргинал, преступник и т.д.); «плохой парень» или недотепа, который нередко становится настоящим героем, пройдя через суровые жизненные испытания; романтическая и незащищенная красавица; представители молодежных субкультур/контркультур; фанаты музыкальных течений и т.д. В более поздние периоды развития англоязычного кинематографа к этим типичным киноперсонажам добавились представители различных этносов (азиаты, афроамериканцы, мексиканцы и т.п.), последователи разных религиозных конфессий; представители нетрадиционной сексуальной ориентации («Вход и выход», 1997; «Когда опускается ночь», 1995; «Семинарист», 2010 и др.).

Среди наиболее стереотипных персонажей из числа преподавателей чаще всего можно встретить доброжелательного и творческого педагога, которому противопоставлен педагог-диктатор. Кроме данных типажей среди преподавателей наиболее часто на экране мы встречаем преподавателей-функционеров/бюрократов; разочарованных в своей профессии и уставших педагогов; преподавателей, стремящихся бороться с существующей системой обучения и сложившимися моделями взаимоотношений между преподавателями и студентами и т.д. В фильмах последних лет на экранах все чаще можно встретить вузовского педагога, который далеко не всегда в силах противостоять жестокости и насилию среди своих воспитанников («Сто восемьдесят семь», 1997; «Убийство: Колледж может быть смертельным», 2007; «Апрельские дожди», 2009; «Смерть в кампусе», 2014 и др.).

*Типология персонажей*

- *возраст персонажей*: возраст студенческой аудитории, как правило, соответствует возрастной категории поздней юности. Возраст вузовских преподавателей может быть разным.

- *уровень образования*: уровень образования студенческой аудитории, представленной в англоязычных фильмах рассматриваемой тематики, – оконченная школа или колледж. Уровень образования преподавателей вузов, как правило, – университет и наличие ученой степени. Образование остальных персонажей игровых кинолент может быть различным.

- *социальное положение, профессия*: социальное положение большинства студентов, с которыми мы встречаемся на экране – благополучная семья, не испытывающая особых материальных проблем. Как правило, родители студентов занимают довольно высокое социальное положение. Среди них можно встретить профессоров, учителей, судей, директоров и владельцев крупных компаний, полицейских и т.д. Вместе с тем, во многих фильмах студенческой тематики родительская семья студентов выпадает из поля зрения аудитории, и студент предстает как вполне самостоятельный молодой человек, для которого ближайшее окружение составляют друзья и однокурсники.

- *семейное положение персонажа*: значительная часть студентов еще не имеет своей семьи и находятся в активном поиске спутника жизни.

Что касается вузовских педагогов, то их семейная жизнь также далека от идиллии. Одиночество, разочарование в семейной жизни или непонимание со стороны членов семьи – нередкое явление репрезентации образа вузовского педагога в англоязычных игровых кинолентах.

- *внешний вид, одежда, телосложение персонажей, черты их характеров, лексика*: внешний вид и лексика большинства студентов в фильмах 1930-1950-х находились в рамках внешних приличий и не нарушали общепринятые правила общественного поведения. Иное дело – студенты из фильмов более поздних периодов, которые нередко имели вызывающий внешний вид, особенно это касалось представителей молодежной контркультуры – у этих персонажей зачастую имеются татуировки, соответствующие прически и одежда, свидетельствующие о принадлежности к определенной молодежной субкультуре и т.д.

Лексика студенческого сообщества также неоднозначна: наряду с персонажами, говорящими на хорошем литературном языке, встречаются и студенты, использующие в своей речи не только молодежный сленг, но и ненормативную лексику (правда, в гораздо меньшей степени, нежели в англоязычных фильмах школьной тематики). Зачастую студенты общаются не столько на темы учебы, сколько обсуждают проблемы построения личных взаимоотношений и личного благополучия.

Телосложение большинства студентов на всех этапах развития игрового кинематографа – подтянутое, соответствующее общепринятым канонам о юности, молодости и красоте. Если в фильме встречаются тучные персонажи с лишним весом, то это, как правило, изгой, неудачники или объекты всеобщих насмешек.

К наиболее характерным чертам современного студенческого сообщества относится ярко выраженный индивидуализм, целеустремленность, стремление к карьерному росту. Иногда достижение цели определяет выбор любых средств вне зависимости от их нравственной составляющей («Тина и профессор», 1995; «Студент», 2017 и др.).

Внешний вид преподавателей также представлен неоднозначно. Если в фильмах более ранних периодов облик вузовский преподаватель был более сдержанным (классический костюм, строгое платье, аккуратная прическа и т.д.), то в современных фильмах образ преподавателя становится все более демократичным, а в фильмах комедийного жанра нередко комичным.

*Существенное изменение в жизни персонажей медиатекстов и возникшая проблема (нарушение привычной жизни):*

*Вариант № 1 (студенческий):* выход персонажа фильма за рамки стандартной, привычной жизни, связанный с новыми условиями или какими-то событиями. Среди наиболее типичных ситуаций здесь можно выделить:

- неприятие со стороны однокурсников/друзей, либо желание персонажа во что бы то ни стало влиться в достаточно закрытый для остальных коллектив («Признания девичьему обществу», 1994; «Смерть в кампусе», 2014 и др.);

- взросление персонажа, адаптация к новой для себя роли самостоятельного человека. Нередко этот трудный путь для героя связан с разрешением внутренних противоречий, необходимостью противостоять большинству, либо пересмотреть свои взгляды на жизненные ценности («Лисы», 1980; «Только один из парней», 1987; «Вереск», 1988; «Спасенные звонком: годы колледжа», 1993; «Высшее образование», 1995; «Умница Уилл Хантинг», 1997 и др.).

*Вариант № 2 (преподавательский):*

Выход персонажа за общепринятые рамки преподавания/поведения:

- выбор инновационных или нетрадиционных методов преподавания/линии поведения, как правило, во имя справедливости («В поисках мистера Гудбара», 1977; «Дети меньшего бога», 1986; «Выстоять и сделать», 1988; «Положись на меня», 1989; «Водная страна», 1992; «Сто восемьдесят семь», 1997; «Умница Уилл Хантинг», 1997; «Лекция 21», 2008; «Идеальный студент», 2011; «Студент», 2017 и др.).

- построение не всегда корректных и нравственных моделей взаимодействия со студентами («Они играют с огнём», 1984; «Шоколадная война», 1988; «Тина и профессор», 1995; «Иррациональный человек», 2015; «Тренер-убийца», 2016 и др.).

*Решение проблемы (студенческое):* для достижения своей цели персонажам необходимо преодолеть целый ряд препятствий, проделать серьезную работу над собой, научиться побеждать и находить выход из трудной ситуации.

*Решение проблемы (педагогическое):* преподаватель пытается исправить существующее положение дел, используя тактичный и доверительный подход к студентам, новые методы преподавания, изменение линии поведения во взаимоотношениях с воспитанниками. Далеко не всегда (особенно это касается фильмов двух последних десятилетий) отношения педагогов и студентов приобретают общепринятый характер педагога и ученика. В некоторых случаях они приобретают романтическую окраску или свидетельствуют о нарушении моральных и нравственных норм.

## 5. Заключение

Итак, осуществление герменевтического анализа игровых фильмов англоязычных стран студенческой проблематики позволило заключить, что студенческая тематика пользовалась неизменной популярностью в аудиовизуальной медиасфере. На всех этапах развития художественного кинематографа, начиная с периода немого кино до современного этапа развития кинематографа, режиссеры неизменно обращаются к проблемам высшего образования, вхождения студентов во взрослую самостоятельную жизнь, взаимодействия педагогов и студентов, формирования ценностных приоритетов молодежи;

- с развитием киноиндустрии жанровая специфика игровых фильмов о студенчестве существенно расширялась. Если для первой половины XX столетия фильмы рассматриваемой тематики были представлены драматическими, мелодраматическими, комедийными и музыкальными кинолентами, то позже появилось немало фильмов ужасов, триллеров, фантастических лент;

- репрезентация образов студенческой жизни, как правило, основана на стереотипном изображении действительности, характерной для того или иного социокультурного этапа. Изменения, происходящие в социуме, культурной и мировоззренческой сферах, так или иначе, находят отражение в игровых аудиовизуальных медиатекстах;

- изображение студента на разных этапах развития игрового англоязычного кинематографа существенно меняется: если в фильмах, вышедших на экраны в первой половине XX века, это бесшабашный, но в то же время достаточно скромный молодой человек, для которого на первом месте – романтические взаимоотношения, то позже на смену этому образу приходят представители молодежных субкультур, раскрепощенные в нравственном и поведенческом плане молодые люди. Многие из них ради личного успеха готовы преступить не только моральные, но и правовые нормы, включая беспорядочные любовные связи, употребление алкоголя, наркотиков, преступные действия;

- образы педагогов высших учебных заведений также подверглись существенной трансформации. Кроме преподавателей, обладающих высокой степенью профессионализма и эрудиции, на игровом киноэкране появляются уставшие и равнодушные к своему делу педагоги. Их поведение и внешний вид стали более раскованными, поведение не всегда соответствует нормам педагогической этики и морали.

- проблематика игровых англоязычных фильмов в зависимости от социокультурных изменений подверглась значительным изменениям: смещение социальных, экономических, политических, нравственных приоритетов, так или иначе, повлияло на изображение студенческой жизни. Тем не менее, ключевые векторы во многих игровых фильмах студенческой тематики остались неизменными: тема любви, дружбы, справедливости, стремление к исполнению мечты.

## 6. Благодарности

Статья написана в рамках исследования при финансовой поддержке гранта Российского научного фонда (РНФ). Проект № 17-18-01001 «Школа и вуз в зеркале советских, российских и западных аудиовизуальных медиатекстов», выполняемый в Ростовском государственном экономическом университете.

## Литература

**Артюх, 2010** – *Артюх А.А. Смена парадигмы развития киноискусства и киноиндустрии США*. Дис. ... д-ра искусств. СПб., 2010. 182 с.

**Босов, 2017** – *Босов Д.В. Мейнстрим-кинематограф как фактор формирования ценностных ориентаций студенческой молодежи*. Дис. ... канд. соц. наук. СПб., 2017. 196 с.

**Воронецкая-Соколова, 2016** – *Воронецкая-Соколова Ю.Г. Образ "особого человека" в западном кинематографе*. Автореф. ... канд. искусств. СПб. 2016 [Электронный ресурс]. URL: <http://www.dslib.net/teoria-kultury/obraz-osobogo-cheloveka-v-zapadnom-kinematografe.html>

**Джеймс, 2002** – *Джеймс Д. Аллегории кино: американский кинематограф шестидесятых // Киноведческие записки*. 2002. № 60 [Электронный ресурс]. URL: <http://www.kinozapiski.ru/ru/article/sendvalues/197/>.

**Жарикова, 2015** – Жарикова В.В. Тематико-жанровая структура молодежного фильма (на примере американского и отечественного кино 1930-х – 1980-х годов). Дис. ... канд. искусств. М., 2015. 184 с.

**Коростелева, 2002** – Коростелева Д.А. Культура молодежного протеста и американский кинематограф. 1960–1970-е годы // *Кинovedческие записки*, 2002, № 60. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.kinozapiski.ru/ru/print/sendvalues/199/>

**Осгерби, 2005** – Осгерби Б. «Хороши, дурные и безобразные»: репрезентация молодежи в послевоенных СМИ // *Медиа*. Под ред. А. Бриггза, П. Кобли. М.: Юнити-Дана: 421-434.

**Эко, 1998** – Эко У. Отсутствующая структура. Введение в семиологию. СПб.: Петрополис, 1998. 432 с.

**Эко, 2005** – Эко У. Роль читателя. Исследования по семиотике текста. СПб: Симпозиум, 2005. 502 с.

**Bazalgette, 1995** – Bazalgette C. Key Aspects of Media Education. Moscow: Association for Film Education, 1995.

**Brown, 2011** – Brown T. Using film in teaching and learning about changing societies. *International Journal of Lifelong Education*, 2011, 30(2): 233-247.

**Brown, 2015** – Brown T. Teachers on film: changing representations of teaching in popular cinema from Mr. Chips to Jamie Fitzpatrick. In Jubas, K., Taber, N., Brown, T. Popular Culture as Pedagogy Research in the Field of Adult Education. Rotterdam, 2015.

**Fedorov et al, 2018** – Fedorov A., Levitskaya A., Gorbatkova O., Mikhaleva G. Professional Risk: Sex, Lies, and Violence in the Films about Teachers. *European Journal of Contemporary Education*, 2018, 7(2): 291-331. DOI: 10.13187/ejced.2018.2.291

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

## References

**Artyukh, 2010** – Artyukh, A.A. (2010). Smena paradigmy razvitiya kinoiskusstva i kinoindustrii SShA [Change the paradigm of the development of filmmaking and the film industry in the United States]. Dis. ... d-ra iskusstv. SPb. 182 p. [in Russian]

**Bazalgette, 1995** – Bazalgette, C. (1995). Key Aspects of Media Education. Moscow: Association for Film Education.

**Bosov, 2017** – Bosov, D.V. (2017). Meinstrim-kinematograf kak faktor formirovaniya tsennostnykh orientatsii studencheskoi molodezhi [Mainstream cinema as a factor in the formation of value orientations of student youth]. Dis. ... kand. sots. nauk. SPb. 196 p. [in Russian]

**Brown, 2011** – Brown, T. (2011). Using film in teaching and learning about changing societies. *International Journal of Lifelong Education*, 30(2): 233-247.

**Brown, 2015** – Brown, T. (2015). Teachers on film: changing representations of teaching in popular cinema from Mr. Chips to Jamie Fitzpatrick. Jubas, K., Taber, N., Brown, T. Popular Culture as Pedagogy Research in the Field of Adult Education. Rotterdam.

**Dzheims, 2002** – Dzheims, D. (2002). Allegorii kino: amerikanskii kinematograf shestidesyatykh [Allegory of cinema: American cinema of the sixties]. *Kinovedcheskie zapiski*. № 60 [Elektronnyi resurs]. URL: <http://www.kinozapiski.ru/ru/article/sendvalues/197/> [in Russian]

**Eko, 1998** – Eko, U. (1998). Otsutstvuyushchaya struktura. Vvedenie v semiologiyu [The missing structure. Introduction to Semiology]. SPb.: Petropolis. 432 p. [in Russian]

**Eko, 2005** – Eko, U. (2005). Rol' chitatelya. Issledovaniya po semiotike teksta [The role of the reader. Studies on the semiotics of the text]. SPb: Simpozium. 502 p. [in Russian]

**Fedorov et al, 2018** – Fedorov, A., Levitskaya, A., Gorbatkova O., Mikhaleva, G. (2018). Professional Risk: Sex, Lies, and Violence in the Films about Teachers. *European Journal of Contemporary Education*, 7(2): 291-331. DOI: 10.13187/ejced.2018.2.291

**Korosteleva, 2002** – Korosteleva, D.A. (2002). Kul'tura molodezhnogo protesta i amerikanskii kinematograf. 1960–1970-е годы [Culture of youth protest and American cinema. 1960-1970-s]. *Kinovedcheskie zapiski*, № 60. [Elektronnyi resurs]. URL: <http://www.kinozapiski.ru/ru/print/sendvalues/199/> [in Russian]



[Osgerbi, 2005](#) – *Osgerbi, B.* (2005). «Khoroshi, durnye i bezobraznye»: reprezentatsiya molodezhi v poslevoennykh SMI ["Good, bad and ugly": representation of young people in post-war media]. *Media*. Pod red. A. Briggza, P. Kobli. M.: Yuniti-Dana: 421-434. [in Russian]

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

[Voronetskaya-Sokolova, 2016](#) – *Voronetskaya-Sokolova, Yu.G.* (2016). Obraz "osobogo cheloveka" v zapadnom kinematografe [The image of a "special person" in western cinema]. Avtoref. ... kand. iskusstv. SPb [Elektronnyi resurs]. URL: <http://www.dslib.net/teoria-kultury/obraz-osobogo-cheloveka-v-zapadnom-kinematografe.html> [in Russian]

[Zharikova, 2015](#) – *Zharikova, V.V.* (2015). Tematiko-zhanrovaya struktura molodezhnogo fil'ma (na primere amerikanskogo i otechestvennogo kino 1930-kh – 1980-kh godov) [The thematic-genre structure of the youth film (on the example of american and russian cinema of the 1930s-1980s)]. Dis. ... kand. iskusstv. M. 184 p. [in Russian]

## Герменевтический анализ игровых фильмов англоязычных стран студенческой проблематики

Ирина Чельшева <sup>a, \*</sup>

<sup>a</sup> Ростовский государственный экономический университет, Российская Федерация

**Аннотация.** Статья посвящена осуществлению герменевтического анализа англоязычных игровых фильмов на студенческую тему. С этой целью в статье представлен междисциплинарный обзор научных публикаций по исследуемой проблеме, представлены результаты научных трудов зарубежных и отечественных исследователей в области культурологии, социологии, искусствоведения, медиакритики. В основу проведенного анализа легли научные труды К. Бээлгэт, А. Силверблэта, У. Эко с опорой на ключевые понятия медиаобразования: «медийные агентства» (media agencies), «категории медиа/медiateкстов» (media/media text categories), «медийные технологии» (media technologies), «языки медиа» (media languages), «медийные репрезентации» (media representations), «медийные аудитории» (media audiences). В исследовании охарактеризованы основные тенденции и трансформационные процессы, произошедшие в ходе развития англоязычных произведений игрового кинематографа. Особое внимание в исследовании уделено анализу основных стереотипов, представленных в аудиовизуальных медiateкстах; ключевым сюжетным моделям, характерным для разных этапов развития кинематографического искусства XX–XXI веков; репрезентационным моделям наиболее типичных характеров персонажей с точки зрения мировоззренческих, ценностных жизненных ориентаций и др.

**Ключевые слова:** герменевтический анализ, аудиовизуальный медiateкст, медиакритика, США, Великобритания, англоязычный фильм, студенты.

\* Корреспондирующий автор

Адреса электронной почты: [ivchelysheva@yandex.ru](mailto:ivchelysheva@yandex.ru) (И. Чельшева)



Copyright © 2019 by Academic Publishing House Researcher s.r.o.



Published in the Slovak Republic  
Zhurnal ministerstva narodnogo prosveshcheniya  
Has been issued since 2014.  
E-ISSN: 2413-7294  
2019, 6(1): 14-31

DOI: 10.13187/zhmnp.2019.1.14  
[www.ejournal18.com](http://www.ejournal18.com)



## Mass Media Literacy Education in Ukraine: XXI century

Alexander Fedorov <sup>a, \*</sup>

<sup>a</sup> Rostov State University of Economics, Russian Federation

### Abstract

Analyzing various aspects of the development of modern mass media literacy education in Ukraine, the author concludes that in recent years Ukrainian media educators have increasingly directed the development of mass media education in support of confrontation and ideological propaganda, while all the thematic blocks of media education programs should equally give the audience an idea that there are no ideal democratic states in the world with ideally objective mass media. That is why media literacy education activities need not ideological but sociocultural concepts (including, of course, both analytical and practical components) that allow the audience to comprehensively master the ambiguous world of media culture.

**Keywords:** media education, media literacy, Ukraine, schools, universities, media teachers, media, media culture, confrontation.

### 1. Введение

Развитие массового медиаобразования на Украине в последние годы развивается довольно быстрыми темпами, все больше учебных заведений становится участниками масштабного эксперимента, связанного с внедрением курсов медиаграмотности. Однако многие тенденции, появившиеся в методических и практических разработках украинских медиапедагогов в последние годы, к сожалению, явно носят конфронтационный характер по отношению к России, наполнены пропагандистскими клише и далеки от объективности.

### 2. Материалы и методы

Материал нашего исследования – научные труды и методические разработки украинских медиапедагогов. Основной метод – сравнительный анализ (в политическом и социокультурном контексте) концепций и технологий, заложенных в данных текстах.

### 3. Обсуждение и результаты

Довольно долгое время (1992-2013) Украина находилась в ситуации страны, находящейся под сильным влиянием российского медиаобразовательного опыта, в том числе и научных разработок нашей научной школы (Балык, 2012: 171-177; Бондур, 2008: 33-36; Бурім, 2012: 155-162; Волошина, 2010: 510-517; Гуріненко, 2009: 181-184; Захарчук, 2010: 145-151; Иванов, Иванова, 2013: 25-44; Иванов, Шкоба, 2012: 41-52; Казаков, 2007; 2009: 88-94; Косюк, 2005; Лозицька, 2009: 60-65; 2010: 60-66; Олексюк, Шубенко, 2009: 77-87; Онкович, 2007: 357-363; 2008: 165-177; 2009: 252-255, 327-333; Сахневич, 2010: 239-242; Троханяк, 2007:

---

\* Corresponding author  
E-mail addresses: [1954alex@mail.ru](mailto:1954alex@mail.ru) (A. Fedorov)

54-57; Чемерис, 2006: 104-108; Череповська, 2009: 15-26; Шегута, 2013: 10-12 и др.). Одна из статей, опубликованных в Киеве, была даже специально посвящена деятельности нашей научной школы «Медиаобразование и медиакомпетентность» (Ковбаско, 2013: 210-218).

Активно пересказывался на Украине и медиаобразовательный опыт ЮНЕСКО, западных стран (Баришполець, 2008: 162-170; Васянович, 2007: 11-21; Дуб, 2012: 4-5; Иванов, Иванова, 2013: 25-44; Иванов, Волошенко, Кульчинська, 2011; Мороз, 2011; Онкович, 2010: 119-128; Робак, 2002: 70-92; Троханяк, 2008: 55-62; Черемис, 2012: 124-130; 2013: 215-221 и др.).

Интересными были и компаративистские исследования. Например, сравнение уровней медиаграмотности польских и украинских студентов: в эксперименте участвовали 54 студента Вроцлавского университета и 42 студента Львовского национального университета (Троханяк, 2009: 41). В итоге оказалось, что 71 % львовских студентов ничего не знает о медиаобразовании, отождествляя его с дистанционной формой обучения, никаких курсов по медиаобразованию в университете им не читалось. Польские студенты, напротив, имели возможность прослушать медиаобразовательный курс, поэтому 78 % респондентов этой группы смогли правильно назвать задачи медиаобразования (Троханяк, 2009: 45).

Аналогичный анализ был сделан и относительно выяснения уровней медиаграмотности молодежи в Словакии и Украине в 2004-2008 годах. Авторы исследования использовали количественные методы – анкетирование и письменные тесты с последующим содержательным анализом. Словацкая выборка составила 674 респондентов, из которых 206 были студентами вузов, 188 – учащимися выпускных классов и 180 – учениками иных классов. На Украине (в 2004 году) выборка составила 2003 респондентов в возрасте от 14 до 35 лет. Это же исследование с несколько видоизмененным инструментарием было проведено в 2007 году. ... Анализ результатов исследований по проблемам медиаграмотности молодежи в Словакии и Украины показал, что украинская молодежь отстает от словацких сверстников по уровню медиаграмотности (Афанасьев, 2010: 45-47).

В связи с экспериментальным введением медиаобразования в украинских школах был проведен опрос 93 учителей начальной, средней и старшей школы (большинство из опрошенных составляли женщины – 78 %) (Мокрогуз, 2013: 426).

При этом опрошенные украинские учителя среди наиболее предпочтительных выделили следующие медиаобразовательные задачи:

- защита от вредного влияния медиа, например, от воздействия сцен насилия на экране, от пропаганды плохого вкуса, от произведений низкого художественного качества и т.д. (74,5 %);
  - развитие критического мышления личности по отношению к медиа (62,8 %);
  - подготовка людей к жизни в демократическом обществе (61,6 %);
  - развитие хорошего эстетического вкуса, оценки эстетических качеств медиатекстов, понимания медиатекстов, шедевров медиакультуры (58,8 %);
  - развитие способностей аудитории к нравственному, психологическому анализу различных аспектов медиа, медиакультуры (55,8 %);
  - обучение аудитории практическим умениям работы с медиатехникой (38,1 %);
  - развитие коммуникативных способностей личности (37,3 %);
  - развитие умений самовыражаться с помощью медиа, создавать медиатексты (31,7 %);
  - развитие способностей аудитории к политическому, идеологическому анализу различных аспектов медиа, медиакультуры (31,3 %);
  - развитие способностей аудитории к анализу медиатекстов в широком культурологическом, социокультурном контексте (28,5 %);
  - удовлетворение различных потребностей аудитории в области медиа (16,1 %);
  - развитие способностей аудитории к восприятию, пониманию и анализу языка медиатекстов (аудиовизуального ряда, композиции, стилистики, символики и т.д.), «декодированию» медиатекстов (11,9 %);
  - получение аудиторией знаний по теории медиа и медиакультуры (9,8 %);
  - получение аудиторией знаний по истории медиа, по истории медиакультуры (3,8 %)
- (Мокрогуз, 2013: 427-428).

Поскольку данной опрос проходил на основе разработанных нами анкет (Федоров, 2007), можно сравнить полученные на Украине результаты с аналогичными результатами анкетирования российских педагогов. 57 российских педагогов (Федоров, 2007: 170-180), где учителя из России выделили следующие важные, по их мнению, задачи медиаобразования:

- развитие критического мышления (основная задача: развитие критического мышления, автономии личности по отношению к медиа/медiateкстам) – 63,16 %;
- развитие эстетического восприятия, вкуса, способностей к квалифицированной оценке эстетического качества медиатекстов, к пониманию медиатекстов; пропаганда шедевров медиакультуры – 57,89 %;
- развитие способностей аудитории к политическому, идеологическому анализу различных аспектов медиа/медиакультуры – 50,88 %;
- развитие способностей аудитории к анализу медиатекстов в широком культурологическом, социокультурном контексте – 43,86 %;
- обучение аудитории практическим умениям работы с медиатехникой – 43,86 %;
- развитие способностей аудитории к восприятию, пониманию и анализу языка медиатекстов – 36,84 %;
- защита аудитории от вредного влияния медиа – 35,09 %;
- подготовка людей к жизни в демократическом обществе с помощью медиа/медиакультуры) – 35,09 %;
- удовлетворение потребностей аудитории - 33,33 % (Федоров, 2007).

Сравнительный анализ мнений украинских и российских педагогов показывает, что если у первых на первый план выходят защитные задачи (74,5 %), то у вторых на первом месте развитие критического мышления учащихся (63,16 %), в то время как сторонников защитных задач только 35 %. Зато украинские педагоги (как, впрочем, и педагоги западных стран) больше ценят задачу подготовки людей к жизни в демократическом обществе (61,6 %), тогда как среди российских учителей такого мнения придерживается лишь каждый третий.

Зато относительно необходимости развития хорошего эстетического вкуса, оценки эстетических качеств медиатекстов, понимания медиатекстов, шедевров медиакультуры позиции украинских и российских педагогов очень близки (58,8 % и 57,8 %).

Выяснилось, что опрошенные учителя посчитали, что медиаобразование школьников должно быть обязательным (65 % – на Украине, 63 % – в России) – в интегрированном в базовые школьные дисциплины виде (44,9 % – на Украине, 45,6 % – в России), в виде отдельного предмета (32,3 % – на Украине, 24,5 % – в России), либо синтеза автономных и интегрированных уроков (20,2 % – на Украине, 50,8 % – в России). Примерно треть учителей (28,8 % – на Украине, 34,8 % – в России) полагала, что медиаобразование школьников должно быть факультативным или кружковым. Отрицательное отношение к медиаобразованию школьников выразили только 3,6% педагогов – на Украине и 14 % – в России (Мокрогуз, 2013: 430; Федоров, 2007). Как мы видим, здесь обозначились весьма похожие тенденции.

Обнаружилось, что только 3,2 % украинских педагогов использовали элементы медиаобразования на каждом уроке. Более распространенными были следующие ответы: на 1-2 уроках по теме (24,2 %), на 1-2 уроках в четверти (32,3 %), на 1-2 уроках в полугодии (16,4 %), на 1-2 уроках в году (22,2 %). О том, что никогда не занимаются медиаобразованием на своих уроках, заявили только 1,7 % учителей (Мокрогуз, 2013: 434). В России 28,2 % учителей заявили, что в той или иной степени используют медиаобразование на уроках, но процент педагогов, не занимающихся медиаобразованием, был гораздо выше украинских показателей – 25,6 % (Федоров, 2007).

Среди препятствий использованию элементов медиаобразования на уроках учителя выделили следующие: мало знаний по теории и методике медиаобразования (65,8 % – на Украине, 54,3 % – в России), подготовка к урокам с использованием медиа занимает много времени (42,5 % – на Украине), отсутствие умений использования медиатехники (33,1 % – на Украине, 24,5 % – в России), отсутствие рекомендаций по поводу медиаобразования со стороны школьного руководства (28,3 % – на Украине, – 77,2 % в России) и материальной заинтересованности (3,6 % – на Украине, – 89,4 % в России) (Мокрогуз, 2013: 435; Федоров, 2007). Как мы видим, при относительном сходстве некоторых позиций, российские педагоги оказались более меркантильными и подверженными начальственным инструкциям.

Разумеется, в течение этого периода можно выделить и оригинальные научные, методические разработки украинских коллег: Г.Г. Почепцов и В.Ф. Иванов опубликовали множество трудов, посвященных массовым коммуникациям, медийным воздействиям и информационным войнам (Иванов, 2009-2010; Почепцов, 1999; 2000; 2001; 2011 и др.), Б. Потятиник и Н. Габор попытались найти свой путь в медиаобразовании с упором на медиаэкологию (Потятиник, 2004; Габор, 2002), Г.В. Онкович разработала концепцию медиадидактики (Онкович, 2009; Онкович, 2013: 79-89; Онкович и др., 2013). Таким образом, на «Украине в последние десятилетия сложилось несколько направлений трактовки целей и задач медиаобразования. Среди них наиболее выделяются три: киевская группа, которую условно обозначим как группу «медиадидактики» (Г. Онкович, В. Иванов и др.), львовская школа «медиаэкологии» (Б. Потятиник, Н. Габор и др.) и мариупольская школа «медиакритики» (Г. Почепцов и др.). Все эти три центра какой-то степени можно отнести к «просветительскому проекту» медиаобразования. В противовес им в Харьковском национальном университете была принята альтернативная медиаобразовательная модель, в которой акцент сделан на эстетической составляющей медиа и визуальных коммуникаций» (Бакіров, Стародубцева, 2013: 51).

С учетом российского и западного опыта вслед за научными статьями медиапедагоги Украины стали разрабатывать учебные пособия (особенно активным этот процесс стал с началом широкомасштабного экспериментального внедрения медиаобразования в украинских школах) (Медіакультура..., 2009; Медіаосвіта..., 2012; 2014; Основи..., 2014; Практична..., 2013; Сахневич, 2010а; Череповська, 2010 и др.). Все больше стало организовываться научно-методических конференций, призванных вовлечь в медиаобразовательный процесс украинских педагогов (Збірник..., 2013; 2015; 2017; Матеріали..., 2013; Медіа-культура..., 2008 и др.).

Однако, начиная с весны 2014 года, особенно в связи с образованием ДНР и ЛНР и военными действиями на их границах, ситуация с массовым медиаобразованием на Украине все чаще стала приобретать отчетливую идеологическую окраску. Первой ласточкой этих изменений стала статья Ю. Емец-Доброносовой с красноречивым названием «Медиаобразование по кремлевскому рецепту» (Емец-Доброносова, 2014). В ней автор практически бездоказательно утверждала, что «красноречивым примером многоаспектности технологий Кремля» стало негативное влияние России на развитие медиаобразования на Украине: «вписанность украинских ученых именно в российский контекст развития медиаобразования впечатляет. Они регулярно и численно выступают не на международных форумах по медиаобразованию, а на российских конференциях. Сразу после старта программы по развитию медиаобразования на Украине начали проводиться семинары, тренинги, только с одним нюансом – под патерналистской руководством российских специалистов. Даже историю медиаобразования в мире большинство украинских ученых-пионеров в этой области транслируют при посредничестве российских трудов» (Емец-Доброносова, 2014).

И надо отметить, что такого рода критика довольно оперативно была учтена украинскими медиапедагогами. Например, учебные пособия по медиаобразованию, изданные в Киеве в 2017 году (Авторські..., 2017; Батьки..., 2017; Медіаграмотність..., 2017), в большей степени уже основаны на западных разработках, в них почти нет ссылок на российский опыт.

Более того, еще в 2015 году на Украине был опубликован ряд статей, где содержались требования с опорой на западный опыт изменить медиаобразовательную концепцию на Украине, отдавая теперь приоритет идеологии и информационному противоборству. Так М. Коропатник в статье «Особенности медиаобразования в условиях «гибридной войны» России против Украины» с возмущением писал, что медиаобразование на Украине «продолжает в основном основываться на традиционных позитивистских просветительских началах без учета пропагандистского давления на сознание людей разных возрастных категорий со стороны средств массовой информации, обладающих достаточно мощным манипулятивным потенциалом. Но в ответ на агрессивную информационную среду возникает необходимость более глубокого анализа характеристик информационных, дезинформационных и пропагандистских войн с тем, чтобы учесть их в практике медиаобразования, особенно с точки зрения повышения ее эффективности в процессе



социализации личности. ... Основа для этого есть - украинская модель медиаобразования, которая интегрирует лучший мировой опыт: канадский (развитие критического мышления), французский (гражданское воспитание), американский (приоритет творчества против авторитарного подхода в образовании), английский (сочетание защитной модели «прививки» и эстетического развития). Предпосылки для достижения одной из важнейших в нынешних условиях задач медиаобразования - развивать критическое мышление, умение понимать скрытый смысл сообщений, противостоять манипулированию сознанием индивида со стороны СМИ – создают идеологическая теория медиаобразования и теория медиаобразования как средства формирования критического мышления» (Коропатник, 2015: 18-21).

Аналогичные идеи были развиты М. Коропатником и в его статье «Проблемы формирования медиакомпетентности населения Украины относительно событий в Крыму и на Донбассе в контексте информационно-пропагандистской агрессии России» (Коропатник, 2015: 357-372), в которой автор, как-то ничуть не задумывается над тем, почему же Украина, став, по мнению киевского режима, в 2014 году жертвой «агрессора», вот уже четыре года не только сохраняет дипломатические отношения с Россией, но и не выходит из СНГ (хотя проекты такого выхода на Украине уже есть), не перерезает «враждебную» газовую трубу, проходящую через ее территорию; не требует немедленного возвращения домой миллионов украинских трудовых мигрантов, выехавших на заработки в РФ, и т.д. и т.п. А если опять вернуться из политики к теме медиаобразования, то можно отметить, что и в 2018 году, несмотря на позицию киевской власти, многие украинские ученые-медиапедагоги, продолжают публиковаться в российских изданиях.

Антироссийскими настроениями проникнута и статья Н. Череповської, безапелляционно утверждающая, что «информационная агрессия со стороны враждебного государства, направленная на Украину, имеет целью овладение сознанием общества, осуществление контроля над ним и управление общественным мнением украинцев согласно своим имперским целям. Адекватность восприятия враждебной пропаганды и соответствующего сопротивления медийным информационным воздействиям со стороны наших граждан представляет серьезную социально-психологическую проблему. Ее суть заключается в несоответствии масштабной, профессионально подготовленной, целенаправленной враждебной индоктринации, как атаки на идентичность украинцев, с одной стороны, и отсутствия действенного инструментария, способного обеспечить возможность оказывать психологическое сопротивление вредной информации у широкой общественности – с другой» (Череповська, 2015: 60).

Таким образом, часть украинских медиапедагогов и идеологов решила, что «война – звездный час для медиаобразования» (Дорош, 2014) и стала превращать его в инструмент антироссийской пропаганды.

И вот в медиаобразовательном пособии для библиотекарей в духе стандартной пропаганды украинского прозападного режима, установившегося с 2014 года, утверждается, что «драматические события в нашей стране, связанные с революцией достоинства, гибелью небесной сотни, дальнейшей вооруженной агрессией России и аннексией ею части территории Украины, прочно приковали миллионы людей к лентам новостей, заставили их круглосуточно отслеживать информацию – практически в режиме реального времени, чтобы постоянно быть в курсе, делать соответствующие выводы и действовать. Многие из наших сограждан, возможно, впервые в своей жизни стали настолько зависимыми от новостей. Поэтому как никогда остро, в украинском обществе возник вопрос журналистских стандартов, ответственных медиа и одновременно – компетентного, грамотного осмысления всего того, что о чем мы узнаем из различных СМИ. Ведь часто их цель не информировать, а наоборот – дезинформировать, запустить ложную, так сказать, фейковую, информацию, как, например, в печально знаменитых репортажах на российском Первом канале» (Гуменюк, Потапова, 2015). При этом авторы учебного пособия, видимо, всерьез считают, что ложная и непроверенная информация идет только из России, тогда как западные и украинские ведущие медийные источники, якобы, всегда говорят правду и только правду...

Аналогичным образом построено и еще одно украинское издание – «Обучение медиаграмотности граждан. Пособие для тренеров» (Обучение..., 2015).



Разумеется, российские медиа небезупречны, тем не менее, в настоящее время практически на всех центральных телеканалах России ежедневно в прямом эфире подолгу идут активные политические и социокультурные дискуссии с участием как западных, так и украинских журналистов и политологов (и многие из них отнюдь не маргиналы и самозванцы), которые, как правило, открыто выражают свои антироссийские взгляды, резко критикуют российскую власть и т.д. Таким образом, свободы слова на российском телевидении гораздо больше, чем на украинском, где российских журналистов и политологов нелиберальной ориентации, разумеется, и близко не допускают до телестудий.

Еще одно изданное Академией украинской прессы учебное пособие для учителей - «Медиаграмотность на уроках общественных дисциплин» – уже во многом построено как контрпропагандистское: на многочисленных примерах учителей обучают, как противостоять российской медийной пропаганде ([Медіаграмотність..., 2016: 56-60](#)). В частности, в данном пособии, на наш взгляд, цинично утверждается, что «тема Второй мировой войны сегодня умышленно политизируется и используется с манипулятивной целью, чтобы расколоть украинское общество. Это опасно, потому что часто люди, которые пользуются советской концепцией исторической памяти о Второй мировой, считают, что украинский государство строит какую-то другую историю, где героями становятся те, кого они всю жизнь считали врагами. Мифология Второй мировой войны теперь активно используется российской пропагандой, которая пытается дискредитировать Украину, декларирующую проевропейский курс и попытки выйти за пределы советской и постсоветской ментальности и идеологии» ([Медіаграмотність..., 2016: 133](#)).

На самом деле, в настоящее время украинский режим пытается создать именно другую историю, где героями становятся те, кого раньше (в СССР) считали врагами. Отсюда и десятки памятников «героям» так называемой Украинской повстанческой армии (УПА) – националистам, в большинстве своем служившим гитлеровскому режиму, особенно в 1941-1942 годы. Биография одного из лидеров украинских националистов – Р.И. Шухевича (1907-1950) – тому яркий пример: в 1941-1942 годах он вместе с тысячами украинских националистов служил в нацистской армии ([Лисенко, 2008: 27](#)).

Конечно, в гитлеровских войсках служили и тысячи русских, а командующий так называемой Русской освободительной армией (РОА) генерал А.А. Власов (1901-1946) был ничуть не лучше Р.И. Шухевича и его соратников. Но в России деятельность власовцев официально осуждена, их никогда не считали, не считают и, смею надеяться, не будут считать героями, тогда как сегодня на Украине именем Р.И. Шухевича названо 35 улиц, ему поставлено 11 памятников ([Шухевич, wikipedia](#)). Десятки памятников установлены на Украине в честь многих других украинских националистов, сотрудничавших с гитлеровцами... И это называется «роевропейским курсом» украинской власти?

Еще дальше по части лжи и манипуляций идет, на наш взгляд, аналогичное пособие для учителей «Медиаграмотность и критическое мышление на уроках обществоведения», также разработанное и опубликованное Академией украинской прессы. Некоторые его разделы отличаются четкой антироссийской направленностью ([Медіаграмотність..., 2016: 106-109](#)).

Остановимся подробнее на одном из разделов данного пособия. К примеру, его авторы пишут, что, «работая с образами Степана Бандеры, мы на практике увидели, как формируется негативный образ одного из символов украинской освободительной борьбы и возникают соответствующие мифы. Декодировать их можно только помощью критического мышления и всестороннего анализа истинных источников. ... Советская, а затем российская пропаганда со второй половины 1940-х трактует фигуру Степана Бандеры как пособника фашистов. В соответствии с этим, сторонников украинской государственности еще с 1946 года советская пропаганда начала называть фашистами-бандеровцами» ([Медіаграмотність..., 2016: 13-14](#)).

Что ж, последуем совету авторов учебного пособия «Медиаграмотность и критическое мышление на уроках обществоведения» (2016) и с помощью критического мышления обратимся к анализу подлинных первоисточников. Сторонники С.А. Бандеры (1909-1959) и так называемого «Акта провозглашения Украинского государства» (1941) обычно в качестве основного аргумента выставляют то, что после подписания и обнародования данного акта 30 июня 1941 года С.А. Бандера был арестован нацистами и отправлен в концлагерь, откуда

он был выпущен только в 1944 году, и, следовательно, не принимал участия в военных действиях (Марченко, 2018 и др.).

Действительно, нацистскому руководству не понравились действия соратников С.А. Бандеры по части провозглашения так называемой «независимости» Украины. Но если внимательно вчитаться в подлинный текст «Акта провозглашения Украинского государства» (1941), можно легко обнаружить, что С.А. Бандера и его сторонники реально ничуть не предполагали истинной украинской «незалежности», утверждая, что «обновленное Украинское Государство будет тесно сотрудничать с Национал-социалистической Великой Германией, которая под руководством Адольфа Гитлера создает новый порядок в Европе и мире и помогает украинскому народу освободиться из-под московской оккупации за Суверенное Соборное Украинское Государство и новый порядок во всем мире» (Акт..., 1941: 1). Чтобы не быть голословным, приведем ссылку на полный текст «Акта провозглашения Украинского государства» (Акт..., 1941: 1). Интересно, читают ли этот полный текст украинские учителя своим ученикам? Не стыдно ли им при этом, что украинские националисты хотели жить в дружбе с нацистами и по их законам, а, следовательно, принимать и приветствовать все их действия (например, тотальное уничтожение евреев)?

Видный украинский теоретик медиа и информационных войн Г.Г. Почепцов, на наш взгляд, справедливо пишет, что «интенсивность, а значит и искусственность пропагандистских кампаний, легко идентифицируется по следующим параметрам:

- одновременное внезапное начало и такое же одновременное завершение всей кампании или отдельных ее этапов,
- использование всех жанров, а не только новостей, например, ... ток-шоу,
- жесткий отбор представителей одной точки зрения для представления на экране,
- привлечение разного рода коммуникативных «союзников» (в других странах, в разных слоях общества),
- подготовка стратегических коммуникативных проектов в виде документального и художественного кино, также серии книг на данную тематику,
- подключение школы, являющейся инструментарием министерства образования, которое, как известно, в современных обществах выполняет функции министерства пропаганды,
- использование такого языка описания, который до этого был запрещенным,
- резкое завышение эмоционального тона подобных сообщений» (Почепцов, 2015).

Всё это верно, но плохо то, что некоторые украинские медиапедагоги (Гуменюк, Потапова, 2015; Медіаграмотність..., 2016 и др.) понимают такого рода механизмы, к сожалению, весьма однобоко, считая, что всё это относится исключительно к российской пропаганде, но никак не к украинской и западной.

Правда, к чести Г.Г. Почепцова, можно отметить, что он-то как раз четко видит универсальность медийных пропагандистских законов, так как *«интенсивные изменения в физическом пространстве требуют таких же интенсивных изменений в информационном (к примеру, объемы коммуникаций на данную тематику резко увеличиваются как в публичной, так и непубличной сферах) и виртуальном пространстве (к примеру, «братские народы» из советской риторики принадлежат виртуальному уровню, поскольку описывают сакральные ценности). Украина в ответ также использовала виртуальную отсылку на «имперские амбиции России». ... противоположные стороны видят, как правило, абсолютно разную действительность, разумную для каждой из сторон» (Почепцов, 2015).*

Перейдем теперь к современной практике внедрения медиаобразования на Украине. Оно в последние годы осуществляется в десяти украинских областях. При этом «84 % из 90 опрошенных учителей, которые сегодня преподают медиаграмотность, проходили обучение на курсах по медиаобразованию, 16 % учились самостоятельно. В общеобразовательных школах внедрение медиаобразования происходит в различных формах, в результате чего поддерживаются и развиваются различные аспекты - от психологического (включая развитие критического мышления) до практического (создание медиапродуктов). Украинские учителя видят будущее медиаобразования во включении его в

школьные учебные планы и в развитии интегрированного обучения (Впровадження..., 2015: 6-7; Концепція..., 2010; Найдьонова, 2013: 63-79).

С началом активной конфронтации между Украиной и Россией развитием медиаобразования на Украине всерьез заинтересовались американские (и в целом – западные) политики. В этой связи весьма характерно, что когда 20-21 апреля 2018 года состоялась шестая ежегодная конференция по медиаобразованию и медиаграмотности, организованная Internews и Академией украинской прессы, ее открыла Чрезвычайный и Полномочный Посол США на Украине Мари Йованович (Дорош, 2018). Понятно, что в контексте санкций, направленных против РФ, американские политики весьма заинтересованы в том, чтобы медиаобразование на Украине развивалось с пропагандистским уклоном, с ощутимым привкусом антироссийской направленности.

## 5. Заключение

Стоит согласиться с тем, что «вопрос о возможности развития межнациональных медиаобразовательных систем, отражающих потребности интеграционных формирований в глобальном медиадискурсе и способных противостоять внешним информационным угрозам, является достаточно дискуссионным. Поиски вариантов ответа на него неизбежно будут затрагивать: а) образовательную среду, в которую должны быть внедрены курсы медиаграмотности (на различных ступенях обучения), подготовленные с учетом межгосударственных информационных интересов; б) медиасферу, включающую в себя контент всех видов СМ И (как национальных, так и союзных) и осуществляющую стихийное воздействие на гражданственность аудитории; в) политическую реальность, предопределяющую отношение граждан к предоставляемой СМ И информации и, с другой стороны, – испытывающую последствия информационного выбора аудитории; г) институты гражданского общества (локальные, национальные и транснациональные), жизнеспособность которых во многом зависит от устойчивости информационной сферы; д) идеологический климат в интегрируемых социумах» (Венидиктов, 2015: 194). Вместе с тем, мы полагаем, что странам СНГ не следует строить развитие массового медиаобразования населения в опоре на конфронтацию и идеологическую пропаганду. Все тематически блоки медиаобразовательных программ в равной степени должны давать представление аудитории о том, что в мире нет неких идеальных демократических государств с идеально объективными масс-медиа. Вот почему в основе медиаобразовательной деятельности нужны не идеологические, а социокультурные концепции (включающие, разумеется, как аналитическую, так практическую составляющие), позволяющие аудитории комплексно осваивать неоднозначный мир медиакультуры.

## 6. Благодарности

Исследование выполнено при финансовой поддержке Российского фонда фундаментальных исследований (РФФИ) в рамках научного проекта № 18-013-00022 «Массовое медиаобразование в странах СНГ (1992-2020)».

## Литература

Авторські..., 2017 – Авторські заняття від медіапедагогів-лідерів: медіаосвітні практики в позакласній роботі учнів 5–7 класів / За ред. В. Іванова, О. Волошенко. Київ: ЦВП, АУП, 2017. 50 с.

Акт..., 1941 – Акт проголошення Української Держави // *Самостійна Україна*. 1941. 10.07. С. 1. [Електронний ресурс]. URL: <https://pbs.twimg.com/media/DPELSWQX4AAmvUk.jpg>

Афанасьев, 2010 – Афанасьев Д.М. Формування медіаграмотності молоді в Словаччині та Україні: порівняльний аналіз // *Соціологія майбутнього*. 2010. № 1. С. 41-49.

Бакіров, Стародубцева, 2013 – Бакіров В.С., Стародубцева Л.В. Креативна модель медіаосвіти: експеримент Каразінського університету // *Збірник статей методологічного семінару «Медіаосвіта в Україні: наукова рефлексія викликів, практик, перспектив*. Київ: Національна академія педагогічних наук України, 2013. С. 45-62.

Балык, 2012 – Балык Н. Развитие медиа грамотности как ключевой компетенции в современном педагогическом образовании // *Edukacja humanistyczna*. 2012. N 2 (27). С. 171-177.

- Баришполець и др., 2009** – *Баришполець О.Т. и др. Медіакультура особистості: соціально-психологічний підхід: навчальний посібник.* Київ: Міленіум, 2009. 440 с.
- Баришполець, 2008** – *Баришполець О.Т. Медіаосвіта: зарубіжний досвід // Соціальна психологія.* 2008. № 3. С. 162-170.
- Батьки..., 2017** – *Батьки, діти та медіа: путівник із батьківського посередництва /* За ред. В. Іванова, О. Волошенюк. Київ: ЦВП, АУП, 2017. 79 с.
- Бондур, 2008** – *Бондур Ю.В. Педагогічні умови художнього виховання старшокласників засобами медіакультури // Науковий вісник Миколаївського державного ун-ту.* 2008. Вип. 21. Т. 1. С. 33-36.
- Бурім, 2012** – *Бурім О.В. Медіаосвіта – основа формування культури особистості та засіб захисту молоді від впливу негативного медіаконтенту // Педагогіка вищої та середньої школи.* 2012. Вип. 35. С. 155-162.
- Васянович, 2007** – *Васянович Г. Медіаосвіта: зарубіжний і вітчизняний досвід // Педагогіка і психологія професійної освіти.* 2007. № 2. С. 11-21.
- Венидиктов, 2015** – *Венидиктов С.В. Интеграционный ресурс медиаобразования в евразийском проекте // Научные ведомости Белгородского гос. ун-та. Серия Гуманитарные науки.* 2015. № 18 (215). Вып. 27. С. 190-196.
- Волошина, 2010** – *Волошина А.К., Волошина К.О. Формування медіакомпетентності викладача засобами аудіовізуальних технологій // Актуальні проблеми слов'янської філології.* 2010. Вип. XXIII. Ч. 1. С. 510-517.
- Впровадження, 2015** – *Впровадження медіаосвіти та медіаграмотності в загальноосвітніх школах України.* Київ, 2015. 29 с.
- Габор, 2002** – *Габор Н. Медіа-освіта по-..., або замість післямови // Медіа-атака /* сост. Б. Потятиник, ред. Н. Габор. Львів: Інститут екології масової інформації, Медіа-центр 'Нова журналістика', 2002. С.49-52.
- Гуменюк, Потапова, 2015** – *Гуменюк Л., Потапова В. Практична медіаграмотність. Посібник для бібліотекарів.* Київ: АУП, ЦВП, 2015. [Електронний ресурс]. URL: <http://aup.com.ua/books/mbm/>
- Гуріненко, 2009** – *Гуріненко І.Ю. Медіа-освіта як засіб професійної підготовки фахівця цивільного захисту // Інформаційні та телекомунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи.* Ч. 1. Львів: ЛДУ БЖД, 2009. С. 181-184.
- Дорош, 2014** – *Дорош М. Війна – зоряний час для медіаосвіти? 2014. 15.09.2014.* [Електронний ресурс]. URL: <http://osvita.mediasapiens.ua/material/34599>
- Дорош, 2018** – *Дорош М. Як розвивається медіаграмотність в Україні: вісім висновків зі щорічної конференції // Media Sapiens.* 2018. 23.04. [Електронний ресурс]. URL: [http://ms.detector.media/mediaprosvita/mediaosvita/yak\\_rozvivaetsya\\_mediagramotnist\\_v\\_ukraini\\_visim\\_visnovkiv\\_zi\\_schorichnoi\\_konferentsii/](http://ms.detector.media/mediaprosvita/mediaosvita/yak_rozvivaetsya_mediagramotnist_v_ukraini_visim_visnovkiv_zi_schorichnoi_konferentsii/)
- Дуб, 2002** – *Дуб О. Медіаосвіта: світова практика на сучасному етапі // Нові шляхи комунікації.* 2002. № 4-5.
- Емець-Доброносорова, 2014** – *Емець-Доброносорова Ю. «Медіаосвіта» за кремлівським рецептом.* 2014. [Електронний ресурс]. URL: <https://krytyka.com/ua/community/blogs/mediaosvita-za-kremlivskym-retseptom> 18.04.2014.
- Захарчук, 2010** – *Захарчук Т. Застосування медіаосвітніх технологій у професійній підготовці вчителя-філолога // Гуманізація навчально-виховного процесу.* 2010. Спецвип. 5. С. 145-151.
- Збірник, 2013** – *Збірник статей методологічного семінару «Медіаосвіта в Україні: наукова рефлексія викликів, практик, перспектив.* Київ: Національна академія педагогічних наук України, 2013. 741 с.
- Збірник, 2015** – *Збірник статей Третьої міжнародної науково-методичної конференції «Практична медіаграмотність: міжнародний досвід та українські перспективи».* Київ: Центр Вільної Преси, Академія української преси, 2015. 407 с.
- Збірник, 2017** – *Збірник статей П'ятої міжнародної науково-методичної конференції «Практична медіаграмотність: міжнародний досвід та українські перспективи».* Київ: Центр Вільної Преси, Академія української преси, 2017. 393 с.
- Іванов, 2019-2010** – *Іванов В.Ф. Аспекты массовой коммуникации. В 5 ч.* Киев: ЦВП, 2009-2010.



**Іванов В. и др., 2011** – *Іванов В. и др.* Медіаосвіта та медіаграмотність: короткий огляд. Київ: АУП, ЦВП, 2011. 58 с.

**Іванов, Іванова, 2013** – *Іванов В.Ф., Іванова Т.В.* Медіаосвіта і медіаграмотність як актуальні тенденції виховання сучасної молоді // *Збірник статей методологічного семінару «Медіаосвіта в Україні: наукова рефлексія викликів, практик, перспектив*. Київ: Національна академія педагогічних наук України, 2013. С. 25-44.

**Іванов, Шкоба, 2012** – *Іванов В.Ф., Шкоба О.Я.* Медіаосвіта та медіаграмотність: визначення термінів // *Інформаційне суспільство*. 2012. Вип. 16. С. 41-52.

**Казаков, 2007** – *Казаков Ю.М.* Педагогічні умови застосування медіаосвіти в процесі підготовки майбутніх учителів: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Луганськ, 2007. 22 с.

**Казаков, 2009** – *Казаков Ю.М.* Сучасні концепції медіаосвіти учнівської та студентської молоді // *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи: Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. Вип. 29. Умань: Софія, 2009. С. 88-94.

**Ковбаско, 2013** – *Ковбаско Ю.О.* Видавнича діяльність та надбання наукової школи “Медіа і медіакомпетентність” Таганрозького державного педагогічного університету імені А.П. Чехова // *Збірник статей методологічного семінару «Медіаосвіта в Україні: наукова рефлексія викликів, практик, перспектив»*. Київ: Національна академія педагогічних наук України, 2013. С. 210-218.

**Концепція, 2010** – Концепція впровадження медіаосвіти в Україні. Президія НАПН України. Інститут соціальної та політичної психології НАПН України. 2010. [Електронний ресурс]. URL: [http://www.ispp.org.ua/news\\_44.htm](http://www.ispp.org.ua/news_44.htm)

**Коропатник, 2015** – *Коропатник М.* Особливості медіаосвіти в умовах «гібридної війни» росії проти України // *Збірник статей Третьої міжнародної науково-методичної конференції «Практична медіаграмотність: міжнародний досвід та українські перспективи»*. Київ: Центр Вільної Преси, Академія української преси, 2015. С. 17-25.

**Коропатник, 2017** – *Коропатник М.* Проблеми формування медіаобізнаності населення України щодо подій в Криму і на Донбасі в контексті інформаційно-пропагандистської агресії Росії // *Збірник статей П'ятої міжнародної науково-методичної конференції «Практична медіаграмотність: міжнародний досвід та українські перспективи»*. Київ: Центр Вільної Преси, Академія української преси, 2017. С. 357-372.

**Косюк, 2005** – *Косюк О.* Медіаграмотність. лудологічний аспект вирішення проблеми // *Телевізійна й радіожурналістика*. 2005. Вип. 6.

**Лисенко, 2008** – *Лисенко О.* Військова діяльність Романа Шухевича // *Галичина*. 2008. № 14. С. 27.

**Лозицька, 2009** – *Лозицька Т.Ю.* Використання медіа в навчально-виховному процесі очима молодих учителів // *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2009. № 23. Ч. 2. С. 60–66.

**Лозицька, 2010** – *Лозицька Т.Ю.* Дослідження ставлення учителів до медіа як засобів навчання // *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка (педагогічні науки)*. 2010. № 17. С. 60–66.

**Марченко, 2018** – *Марченко В.* Цвета знамени Степана Бандери // *Лабиринт времен*. 2018. № 5. <http://www.hist.ru/bandera.html>

**Матеріали..., 2013** – *Матеріали Міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції «Медіаосвіта – пріоритетний напрям в освіті ХХІ століття: проблеми, досягнення і перспективи»* (Харків, 25-27 жовтня 2013 року). Харків: Харківська академія неперервної освіти, 2013. 268 с.

**Медіаграмотність..., 2016** – *Медіаграмотність на уроках суспільних дисциплін: Посібник для вчителя / За ред. В. Іванова, О. Волошенюк, О. Мокрогуза*. Київ: Центр вільної преси, Академія української преси, 2016. 201 с.

**Медіаграмотність..., 2016** – *Медіаграмотність та критичне мислення на уроках суспільствознавства: посібник для вчителя / За ред. В. Іванова, О. Волошенюк*. Київ: ЦВП, АУП, 2016. 243 с. [Електронний ресурс]. URL: [http://www.aup.com.ua/uploads/МО\\_на\\_уроках\\_сuspilstvoznastva\\_2016\\_1.pdf](http://www.aup.com.ua/uploads/МО_на_уроках_сuspilstvoznastva_2016_1.pdf)



**Медіаграмотність..., 2017** – Медіаграмотність та критичне мислення в початковій школі: посібник для вчителя / За ред. О. Волошенюк, Г. Дегтярьової, В. Іванова. Київ: ЦВП, АУП, 2017 197 с.

**Медіа-культура, 2008** – Медіа-культура населення України: Інформаційний бюллетень / За ред. Л.А. Найдьонової, О.Т. Барішпольця. Київ, 2008. 52 с.

**Медіаосвіта..., 2012** – Медіаосвіта та медіаграмотність: Підручник // Ред. В.Ф. Іванов, О.В. Волошенюк. Київ: Академія української преси, Центр вільної преси, 2012.

**Мокрогуз, 2013** – Мокрогуз О.П. До питання запровадження медіаосвіти в школі // *Збірник статей методологічного семінару «Медіаосвіта в Україні: наукова рефлексія викликів, практик, перспектив»*. Київ: Національна академія педагогічних наук України, 2013. С. 425-435.

**Мороз, 2011** – Мороз О.О. Медіа-освіта: історичний аспект розвитку // *Освітологічний дискурс*. 2011. № 1 (3).

**Найдьонова, 2013** – Найдьонова Л.А. Основні напрями і перші підсумки експериментального впровадження медіаосвіти на всеукраїнському рівні // *Збірник статей методологічного семінару «Медіаосвіта в Україні: наукова рефлексія викликів, практик, перспектив»*. Київ: Національна академія педагогічних наук України, 2013. С. 63-79.

**Обучение..., 2015** – Обучение медиаграмотности граждан. Пособие для тренеров. Киев: Академия Украинской прессы, StopFake и IREX, 2015. 193 с.

**Олексюк, Шубенко, 2009** – Олексюк О.М., Шубенко Н.О. Експериментальна перевірка технології формування медіакультури майбутнього вчителя музики засобами екранних мистецтв // *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2009. № 23 (186). Ч. 4. С. 77-87.

**Онкович и др., 2013** – Онкович Г.В. и др. Медіадидактика вищої школи: програми спецкурсів. Київ: ІВО, 2013.

**Онкович, 2007** – Онкович Г.В. Технології медіаосвіти // *Вища освіта України*. 2007. № 3. Д. 3 (Т. 5). С. 357-363.

**Онкович, 2008** – Онкович Г.В. Медіаосвіта як інтелектуально-комунікативна мережа // *Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору*. Київ, 2008. С. 165-177.

**Онкович, 2009** – Онкович Г.В. Використання інтегрованого простору знань у навчальному процесі засобами медіаосвіти // *Вища освіта України*. 2009. № 2. Д. 1. С. 166-172.

**Онкович, 2009** – Онкович Г.В. Медіалогія і медіосвіта: входження до науково-освітнього простору // *Мова і культура*. 2009. Вип. 11. Т. XII (124). С. 327-333.

**Онкович, 2010** – Онкович Г.В. Медіалогія // *Наукова школа Романа Іванченка*. Київ: НТУУ „КПІ”, 2010. С. 119–128.

**Онкович, 2013** – Онкович Г.В. Професійно орієнтована медіаосвіта у вищій школі // *Збірник статей методологічного семінару «Медіаосвіта в Україні: наукова рефлексія викликів, практик, перспектив»*. Київ: Національна академія педагогічних наук України, 2013. С. 79-89.

**Основи..., 2014** – *Основи медіаграмотності: Навчально-методичний посібник для вчителя 8 (9) клас. Плани-конспекти уроків* / За ред. В.Ф. Іванова, О.В. Волошенюк, О.П. Мокрогуза. Київ: Академія української преси, Центр вільної преси, 2014. 190 с.

**Потянник, 2004** – Потянник Б.В. Медіа: ключі до розуміння. Львів: Паіс, 2004. 312 с.

**Почепцов, 1999** – Почепцов Г.Г. Теория и практика информационных войн. Ровно: Волинські обереги, 1999. 124 с.

**Почепцов, 2000** – Почепцов Г.Г. Информационные войны. Киев: Ваклер, 2000. 280 с.

**Почепцов, 2001** – Почепцов Г.Г. Как "переключают" народы. Психологические/информационные операции как технологии воздействия на массовое сознание в XX веке. Киев: Ваклер, 2001.

**Почепцов, 2011** – Почепцов Г.Г. Теория коммуникации. М.: Рефл-бук; Киев: Ваклер, 2011. 656 с.

**Почепцов, 2015** – Почепцов Г.Г. Пропаганда 2.0: Новые измерения в действии. 2015. 5.07. [Электронный ресурс]. URL: [http://ms.detector.media/trends/1411978127/propaganda\\_20\\_novye\\_izmereniya\\_v\\_deystvii/](http://ms.detector.media/trends/1411978127/propaganda_20_novye_izmereniya_v_deystvii/)

**Практична..., 2013** – Практична медіаосвіта: авторські уроки / Ред. В.Ф. Іванов, О.В. Волошенюк. Київ: Академія української преси, Центр вільної преси, 2013. 447 с.

**Пропаганда..., 2016** – Пропаганда, углубляющая пропасть во взаимопонимании. Мониторинг СМИ стран Восточного партнерства и России. Форум гражданского общества Восточного партнерства, 2016. 47 с.

**Робак, 2002** – Робак В. Медіа-педагогіка: аналіз інноваційного зарубіжного досвіду // *Діалог культур: Україна у світовому контексті: Філософія освіти*. Львів: Сполом, 2002. Вип. 8. С. 70-92.

**Сахневич, 2010** – Сахневич І.А. Впровадження медіа-освіти у вищих навчальних закладах України: проблеми та перспективи // *Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки*. 2010. № 21. С. 239-242.

**Сахневич, 2010а** – Сахневич І.А. Практикум для самостійного оволодіння основами медіакомпетентності. Методичні вказівки та завдання для студентів I-IV курсів технічних спеціальностей нафтогазового профілю. Івано-Франківськ, 2010. 100 с.

**Троханяк, 2007** – Троханяк Н.А. Теоретико-методологічні засади формування медіакомпетентності майбутніх учителів // *Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова*. 2007. Серія 16. Вип.7 (17). С. 54-57.

**Троханяк, 2008** – Троханяк Н.А. Зарубіжний та вітчизняний досвід становлення і розвитку медіаосвіти // *Вісник Львів. ун-ту*. 2008. Вип. 23. С. 55-62.

**Троханяк, 2009** – Троханяк Н.А. Порівняльний аналіз медіаграмотності студентів педагогічних спеціальностей України та Польщі // *Наукові праці*. Вип. 5(155). Ч. I. 2009. С. 40-45.

**Чемерис, 2006** – Чемерис І.М. Медіаосвіта за кордоном: теорії медіаосвіти та коротка історія розвитку // *Вища освіта України*. 2006. № 3. С.104-108.

**Чемерис, 2012** – Чемерис І.М. Медіаосвіта у навчально-виховному процесі: зарубіжний досвід // *Вісник Черкаського університету*. № 37 (250). 2012. С.124-130.

**Чемерис, 2013** – Чемерис І.М. Формування медіакомпетентності студентства (аналіз методичних рекомендацій) // *Проблеми сучасної педагогічної освіти*. 2013. Вип. 38. Ч. 2. С.215-221.

**Череповська, 2009** – Череповська Н.І. Медіа-освіта в сучасній школі // *Соціальний педагог*. 2009. № 6. С. 15-26.

**Череповська, 2010** – Череповська Н.І. Медіакультура та медіаосвіта учнів ЗОШ. Візуальна медіакультура. Київ: Шкільний світ, 2010. 128 с.

**Череповська, 2015** – Череповська Н.І. Медіаосвітні засоби у вихованні патріотизму молоді в інформаційну добу // *Збірник статей Третьої міжнародної науково-методичної конференції «Практична медіаграмотність: міжнародний досвід та українські перспективи»*. Київ: Центр Вільної Преси, Академія української преси, 2015. С. 59-67.

**Шегута, 2013** – Шегута М. Медіаосвіта (медіаграмотність): реалії, проблеми, перспективи // *Матеріали Міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції «Медіаосвіта – пріоритетний напрям в освіті XXI століття: проблеми, досягнення і перспективи»* (Харків, 25-27 жовтня 2013 року). Харків: Харківська академія неперервної освіти, 2013. С. 10-12.

## References

**Afanas'ev, 2010** – Afanas'ev, D.M. (2010). Formuvannya mediagramotnosti molodi v Slovachchini ta Ukraïni: porivnyal'nii analiz [Formation of youth media literacy in Slovakia and Ukraine: comparative analysis]. *Sotsiologiya maibutn'ogo*, 1: 41-49. [in Ukrainian]

**Akt..., 1941** – Akt progoloshennya Ukraïns'koï Derzhavi [Act of Proclamation of the Ukrainian State]. Samostiina Ukraïna. 1941. 10.07. S. 1. [Elektronnyi resurs]. URL: <https://pbs.twimg.com/media/DPELSWQX4AAmvUk.jpg> [in Ukrainian]

**Avtors'ki..., 2017** – Avtors'ki zanyattya vid mediapedagogiv-lideriv: mediaosvitni praktiki v pozaklasnii roboti uchniv 5-7 klasiv [Author's lessons from media editors-leaders: media teaching practices in extracurricular activities of 5-7 grade students]. Za red. V. Ivanova, O. Voloshenyuk. Kiïv: TsVP, AUP, 2017. 50 p. [in Ukrainian]

**Bakirov, Starodubtseva, 2013** – Bakirov, V.S., Starodubtseva, L.V. (2013). Kreativna model' mediaosviti: eksperiment Karazins'kogo universitetu [Creative model of media education: the experiment of the University of Karazin]. Zbirnik statei metodologichnogo seminaru «Mediaosvita v Ukraïni: naukova refleksiya viklikiv, praktik, perspektiv. Kiïv: Natsional'na akademiya pedagogichnikh nauk Ukraïni, pp. 45-62. [in Ukrainian]

**Balyk, 2012** – Balyk, N. (2012). Razvitie media gramotnosti kak klyuchevoi kompetentsii v sovremenom pedagogicheskom obrazovanii [Development of Media Literacy as a Key Competence in Modern Pedagogical Education]. *Edukacja humanistyczna*, 2 (27): 171-177. [in Russian]

**Barishpolets' i dr., 2009** – Barishpolets', O.T. i dr. (2009). Mediakul'tura osobistosti: sotsial'no-psikhologichnii pidkhid: navchal'nii posibnik [Media culture of the person: socio-psychological approach: a manual]. Kiïv: Milenium. 440 p. [in Ukrainian]

**Barishpolets', 2008** – Barishpolets', O.T. (2008). Mediaosvita: zarubizhnii dosvid [Media education: foreign experience]. *Sotsial'na psikhologiya*, 3: 162-170. [in Ukrainian]

**Bat'ki..., 2017** – Bat'ki, diti ta media: putivnik iz bat'kivs'kogo poserednitstva [Parents, Children and Media: Guide to Parent Mediation]. Za red. V. Ivanova, O. Voloshenyuk. Kiïv: TsVP, AUP, 2017. 79 p. [in Ukrainian]

**Bondur, 2008** – Bondur, Yu.V. (2008). Pedagogichni umovi khudozhn'ogo vikhovannya starshoklasnikiv zasobami mediakul'turi [Pedagogical conditions of art education of senior pupils by means of media culture]. *Naukovii visnik Mikolaïvs'kogo derzhavnogo un-tu*, 21(1): 33-36. [in Ukrainian]

**Burim, 2012** – Burim, O.V. (2012). Mediaosvita – osnova formuvannya kul'turi osobistosti ta zasib zakhistu molodi vid vplivu negativnogo mediakontentu [Media education is the basis for the formation of a personality culture and a means of protecting young people from the influence of negative media content]. *Pedagogika vishchoi ta serednoi shkoli*, 35: 155-162. [in Ukrainian]

**Chemerys, 2006** – Chemerys, I.M. (2006). Mediaosvita za kordonom: teorii mediaosviti ta korotka istoriya rozvitku [Media education abroad: the theory of media education and a short history of development]. *Vishcha osvita Ukraïni*, 3: 104-108. [in Ukrainian]

**Chemerys, 2012** – Chemerys, I.M. (2012). Mediaosvita u navchal'no-vikhovnomu protsesi: zarubizhnii dosvid [Media education in the educational process: foreign experience]. *Visnik Cherkas'kogo universitetu*, 37 (250): 124-130. [in Ukrainian]

**Chemerys, 2013** – Chemerys, I.M. (2013). Formuvannya mediakompetentnosti studentstva (analiz metodichnikh rekomendatsii) [Formation of media competency of students (analysis of methodological recommendations)]. *Problemi suchasnoi pedagogichnoi osviti*. Vip. 38. Ch. 2. pp. 215-221. [in Ukrainian]

**Cherepovs'ka, 2009** – Cherepovs'ka, N.I. (2009). Media-osvita v suchasni shkoli [Media education in modern school]. *Sotsial'nii pedagog*, 6: 15-26. [in Ukrainian]

**Cherepovs'ka, 2010** – Cherepovs'ka, N.I. (2010). Mediakul'tura ta mediaosvita uchniv ZOSh [Media culture and media education for students of secondary school]. *Vizual'na mediakul'tura*. Kiïv: Shkil'nii svit. 128 p. [in Ukrainian]

**Cherepovs'ka, 2015** – Cherepovs'ka, N.I. (2015). Mediaosvitni zasobi u vikhovanni patriotizmu molodi v informatsiinu dobu [Media education in educating young people's patriotism in the information day]. Zbirnik statei Tret'oï mizhnarodnoi naukovo-metodichnoi konferentsii «Praktichna mediagramotnist': mizhnarodnii dosvid ta ukraïns'ki perspektivi». Kiïv: Tsentri Vil'noi Presi, Akademiya ukraïns'koï presi, pp. 59-67. [in Ukrainian]

**Dorosh, 2014** – Dorosh, M. (2014). Viina – zoryanii chas dlya mediaosviti? [War is Star Time for Media Education?]. 15.09.2014. [Elektronnyi resurs]. URL: <http://osvita.mediasapiens.ua/material/34599> [in Ukrainian]

**Dorosh, 2018** – Dorosh, M. (2018). Yak rozvivaet'sya mediagramotnist' v Ukraïni: visim visnovkiv zi shchorichnoi konferentsii [How media literacy develops in Ukraine: eight conclusions from the annual conference]. *Media Sapiens*. 23.04. [Elektronnyi resurs]. URL: [http://ms.detector.media/mediaprosvita/mediaosvita/yak\\_rozvivaetsya\\_mediagramotnist\\_v\\_ukraini\\_visim\\_visnovkiv\\_zi\\_schorichnoi\\_konferentsii/](http://ms.detector.media/mediaprosvita/mediaosvita/yak_rozvivaetsya_mediagramotnist_v_ukraini_visim_visnovkiv_zi_schorichnoi_konferentsii/) [in Ukrainian]

**Dub, 2002** – Dub, O. (2002). Mediaosvita: svitova praktika na suchasnomu etapi [Media education: world practice at the present stage]. *Novi shlyakhi komunikatsii*, 4-5. [in Ukrainian]



**Emets'-Dobronosova, 2014** – Emets'-Dobronosova, Yu. (2014). «Mediaosvita» za kremlivs'kim retseptom ["Media education" for the Kremlin recipe]. 2014. [Elektronnyi resurs]. URL: <https://krytyka.com/ua/community/blogs/mediaosvita-za-kremlivskym-retseptom> 18.04.2014. [in Ukrainian]

**Gabor, 2002** – Gabor, N. (2002). Media-osvita po..., abo zamist' pislyamovi [Media education...]. Media-ataka. Sost. B. Potyatinik, red. N. Gabor. L'viv: Institut ekologii masovoi informatsii, Media-tsentr 'Nova zhurnalistika', pp. 49-52. [in Ukrainian]

**Gumenyuk, Potapova, 2015** – Gumenyuk, L., Potapova, V. (2015). Praktichna mediagramotnist' [Practical media literacy]. Posibnik dlya bibliotekariv. Kiiiv: AUP, TsVP. [Electronic resource]. URL: <http://aup.com.ua/books/mbm/> [in Ukrainian]

**Gurinenko, 2009** – Gurinenko, I.Yu. (2009). Media-osvita yak zasib profesiinoi pidgotovki fakhivtsya tsivil'nogo zakhistu [Media education as a means of vocational training of a specialist in civil defense]. Informatsiini ta telekomunikatsiini tekhnologii v suchasni osviti: dosvid, problemi, perspektivi. Ch. 1. L'viv: LDU BZhD, pp. 181-184. [in Ukrainian]

**Ivanov V. i dr., 2011** – Ivanov, V. i dr. (2011). Mediaosvita ta mediagramotnist': korotkii oglyad [Media education and media literacy: a brief overview]. Kiiiv: AUP, TsVP. 58 p. [in Ukrainian]

**Ivanov, 2019-2010** – Ivanov, V.F. (2009-2010). Aspekty massovoi kommunikatsii [Aspects of mass communication]. V 5 ch. Kiev: TsVP. [in Ukrainian]

**Ivanov, Shkoba, 2012** – Ivanov, V.F., Shkoba, O.Ya. (2012). Mediaosvita ta mediagramotnist': viznachennya terminiv [Media education and media literacy: definition of terms]. *Informatsiine suspil'stvo*, 16: 41-52. [in Ukrainian]

**Ivanov, Ivanova, 2013** – Ivanov, V.F., Ivanova, T.V. (2013). Mediaosvita i mediagramotnist' yak aktual'ni tendentsii vikhovannya suchasnoi molodi [Media education and media literacy as actual trends in the upbringing of modern youth]. *Zbirnik statei metodologichnogo seminaru «Mediaosvita v Ukraïni: naukova refleksiya viklikiv, praktik, perspektiv*. Kiiiv: Natsional'na akademiya pedagogichnikh nauk Ukraïni, pp. 25-44. [in Ukrainian]

**Kazakov, 2007** – Kazakov, Yu.M. (2007). Pedagogichni umovi zastosuvannya mediaosviti v protsesi pidgotovki maibutnikh uchiteliv [Pedagogical conditions of the use of media education in the process of preparing future teachers]: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk. Lugans'k. 22 p. [in Ukrainian]

**Kazakov, 2009** – Kazakov, Yu.M. (2009). Suchasni kontseptsii mediaosviti uchniv's'koï ta student's'koï molodi [Contemporary concepts of media education for students and students]. Psikhologo-pedagogichni problemi sil's'koï shkoli: Zbirnik naukovikh prats' Umans'kogo derzhavnogo pedagogichnogo universitetu. Vip. 29. Uman': Sofiya, pp. 88-94. [in Ukrainian]

**Kontseptsiya, 2010** – Kontseptsiya vprovadzhennya mediaosviti v Ukraïni. Prezidiya NAPN Ukraïni [The concept of implementation of media education in Ukraine]. Institut sotsial'noi ta politichnoi psikhologii NAPN Ukraïni. 2010. [Elektronnyi resurs]. URL: [http://www.ispp.org.ua/news\\_44.htm](http://www.ispp.org.ua/news_44.htm) [in Ukrainian]

**Koropatnik, 2015** – Koropatnik, M. (2015). Osoblivosti mediaosviti v umovakh «gibridnoi viini» rosii proti Ukraïni [Features of media education under the conditions of the "hybrid war" of Russia versus Ukraine]. Zbirnik statei Tret'oi mizhnarodnoi naukovo-metodichnoi konferentsii «Praktichna mediagramotnist': mizhnarodnii dosvid ta ukraïns'ki perspektivi». Kiiiv: Tsentr Vil'noi Presi, Akademiya ukraïns'koï presi, pp. 17-25. [in Ukrainian]

**Koropatnik, 2017** – Koropatnik, M. (2017). Problemi formuvannya mediaobiznanosti naselennya ukraïni shchodo podii v Krimu i na Donbasi v konteksti informatsiino-propagandists'koï agresii Rosii [Problems of formation of the media awareness of the population of Ukraine on the events in Crimea and the Donbass in the context of information and propaganda aggression in Russia]. Zbirnik statei P'yatoï mizhnarodnoi naukovo-metodichnoi konferentsii «Praktichna mediagramotnist': mizhnarodnii dosvid ta ukraïns'ki perspektivi». Kiiiv: Tsentr Vil'noi Presi, Akademiya ukraïns'koï presi, pp. 357-372. [in Ukrainian]

**Kosyuk, 2005** – Kosyuk, O. (2005). Mediagramotnist'. ludologichnii aspekt virishennya problemi [Media literacy. ludological aspect of solving the problem]. *Televiziina i radiozhurnalistika*. Vip. 6. [in Ukrainian]

**Kovbasko, 2013** – Kovbasko, Yu.O. (2013). Vidavnicha diyal'nist' ta nadbannya naukoï shkoli "Media i mediakompetentnist'" Taganroz'kogo derzhavnogo pedagogichnogo universitetu

imeni A.P. Chekhova [Publishing activity and achievements of the scientific school "Media and Media Competence" of the Taganrog State Pedagogical University]. *Zbirnik statei metodologichnogo seminaru «Mediaosvita v Ukraïni: naukova refleksiya viklikiv, praktik, perspektiv»*. Kïiv: Natsional'na akademiya pedagogichnikh nauk Ukraïni, pp. 210-218. [in Ukrainian]

**Lisenko, 2008** – *Lisenko, O.* (2008). Viis'kova diyal'nist' Romana Shukhevicha [Military activity of Roman Shukhevych]. *Galichina*, 14: 27. [in Ukrainian]

**Lozits'ka, 2009** – *Lozits'ka, T.Yu.* (2009). Viktoristannya media v navchal'no-vikhovnomu protsesi ochima molodikh uchiteliv [The use of media in the educational process through the eyes of young teachers]. *Visnik Lugans'kogo natsional'nogo universitetu imeni Tarasa Shevchenka*, 23. Ch. 2. pp. 60–66. [in Ukrainian]

**Lozits'ka, 2010** – *Lozits'ka, T.Yu.* (2010). Doslidzhennya stavlennya uchiteliv do media yak zasobiv navchannya [Study of teachers' attitude towards media as means of study]. *Visnik Lugans'kogo natsional'nogo universitetu imeni Tarasa Shevchenka (pedagogichni nauki)*, 17: 60–66. [in Ukrainian]

**Marchenko, 2018** – *Marchenko, V.* (2018). Tsveta znamenii Stepana Bandery [Colors of the banner of Stepan Bandera]. *Labirint vremen*, 5. [Elektronnyi resurs]. URL: <http://www.hist.ru/bandera.html> [in Russian]

**Materiali..., 2013** – Materiali Mizhnarodnoi naukovo-praktichnoi Internet-konferentsii «Mediaosvita – prioritetnii napryam v osviti KhKhI stolittya: problemi, dosyagnennya i perspektivi» [Materials of the International Scientific and Practical Internet Conference "Media Education is A Priority Area in the Education of the 21st Century: Problems, Achievements and Prospects"] (Kharkiv, 25-27 zhovtnya 2013 roku). Kharkiv: Kharkivs'ka akademiya neperervnoi osviti, 2013. 268 p. [in Ukrainian]

**Mediagramotnist'..., 2016** – Mediagramotnist' na urokakh suspil'nikh distsiplin: Posibnik dlya vchitelya [Media literacy in social class lessons: a teacher's Guide]. Za red. V. Ivanova, O. Voloshenyuk, O. Mokroguza. Kïiv: Tsentri vil'noi presi, Akademiya ukrains'koi presi, 2016. 201 p. [in Ukrainian]

**Mediagramotnist'..., 2016** – Mediagramotnist' ta kritichne mislennya na urokakh suspil'stvoznavstva: posibnik dlya vchitelya [Media Literacy and Critical Thinking at Social Science Lessons: A Teacher's Guide]. Za red. V. Ivanova, O. Voloshenyuk. Kïiv: TsVP, AUP, 2016. 243 p. [Elektronnyi resurs]. URL: [http://www.aup.com.ua/uploads/MO\\_na\\_yrokax\\_sypilstvoznavstva\\_2016\\_1.pdf](http://www.aup.com.ua/uploads/MO_na_yrokax_sypilstvoznavstva_2016_1.pdf) [in Ukrainian]

**Mediagramotnist'..., 2017** – Mediagramotnist' ta kritichne mislennya v pochatkovii shkoli: posibnik dlya vchitelya [Media literacy and critical thinking at elementary school: a teacher's guide]. Za red. O. Voloshenyuk, G. Degtyar'ovoï, V. Ivanova. Kïiv: TsVP, AUP, 2017 197 p. [in Ukrainian]

**Media-kul'tura, 2008** – Media-kul'tura naseleennya Ukraïni: Informatsiinii byulleten' [Media culture of the population of Ukraine: Newsletter]. Za red. L.A. Naid'onovoï, O.T. Barishpol'tsya. Kïiv, 2008. 52 p. [in Ukrainian]

**Mediaosvita..., 2012** – Mediaosvita ta mediagramotnist': Pidruchnik [Media Education and Media Literacy: Textbook]. Red. V.F. Ivanov, O.V. Voloshenyuk. Kïiv: Akademiya ukrains'koi presi, Tsentri vil'noi presi, 2012. [in Ukrainian]

**Mokroguz, 2013** – *Mokroguz, O.P.* (2013). Do pitannya zaprovadzhennya mediaosviti v shkoli [On the issue of introduction of media education at school]. *Zbirnik statei metodologichnogo seminaru «Mediaosvita v Ukraïni: naukova refleksiya viklikiv, praktik, perspektiv»*. Kïiv: Natsional'na akademiya pedagogichnikh nauk Ukraïni, pp. 425-435. [in Ukrainian]

**Moroz, 2011** – *Moroz, O.O.* (2011). Media-osvita: istorichnii aspekt rozvitku [Media education: historical aspect of development]. *Osvitologichnii diskurs*, 1(3). [in Ukrainian]

**Naid'onova, 2013** – *Naid'onova, L.A.* (2013). Osnovni napryami i pershi pidsumki eksperimental'nogo vprovadzhennya mediaosviti na vseukrains'komu rivni [Main directions and first results of experimental implementation of media education at the national level]. *Zbirnik statei metodologichnogo seminaru «Mediaosvita v Ukraïni: naukova refleksiya viklikiv, praktik, perspektiv»*. Kïiv: Natsional'na akademiya pedagogichnikh nauk Ukraïni, pp. 63-79. [in Ukrainian]



**Obuchenie..., 2015** – Obuchenie mediagramotnosti grazhdan. Posobie dlya trenerov [Education of media literacy of citizens. Manual for trainers]. Kiev: Akademiya Ukrainskoi pressy, StopFake i IREX, 2015. 193 p. [in Ukrainian]

**Oleksyuk, Shubenko, 2009** – *Oleksyuk, O.M., Shubenko, N.O.* (2009). Eksperimental'na perevirka tekhnologii formuvannya mediakul'turi maibutn'ogo vchitelya muziki zasobami ekrannikh mistetstv [Experimental verification of the technology of formation of media culture of the future teacher of music by means of screen arts]. *Visnik Lugans'kogo natsional'nogo universitetu imeni Tarasa Shevchenka*, 23(186). Ch. 4. pp. 77-87. [in Ukrainian]

**Onkovich i dr., 2013** – *Onkovich, G.V. i dr.* (2013). Mediadidaktika vishchoi shkoli: programi spetskursiv [Media education of higher education: programs of special courses]. Kiiv: IVO. [in Ukrainian]

**Onkovich, 2007** – *Onkovich, G.V.* (2007). Tekhnologii mediaosviti [Technologies of Media Education]. *Vishcha osvita Ukraïni*, 3. D. 3 (T. 5). pp. 357-363. [in Ukrainian]

**Onkovich, 2008** – *Onkovich, G.V.* (2008). Mediaosvita yak intelektual'no-komunikativna merezha [Media education as an intellectual and communicative network]. *Vishcha osvita Ukraïni u konteksti integratsii do evropeis'kogo osvith'ogo prostoru*, pp. 165-177. [in Ukrainian]

**Onkovich, 2009** – *Onkovich, G.V.* (2009). Medialogiya i mediosvita: vkhodzhennya do naukovo-osvith'ogo prostoru [Mediology and media education: entry into the scientific and educational space]. *Mova i kul'tura*. Vip. 11. T. XII (124). pp. 327-333. [in Ukrainian]

**Onkovich, 2009** – *Onkovich, G.V.* (2009). Viktoristannya integrovanogo prostoru znan' u navchal'nomu protsesi zasobami mediaosviti [Using the integrated knowledge space in the educational process by means of media education]. *Vishcha osvita Ukraïni*. № 2. D. 1. pp. 166-172. [in Ukrainian]

**Onkovich, 2010** – *Onkovich, G.V.* (2010). Medialogiya [Mediology]. Naukova shkola Romana Ivanchenka. Kiiv: NTUU „KPI”, pp. 119–128. [in Ukrainian]

**Onkovich, 2013** – *Onkovich, G.V.* (2013). Profesiino orientovana mediaosvita u vishchii shkoli [Professionally oriented media education in high school]. *Zbirnik statei metodologichnogo seminaru «Mediaosvita v Ukraïni: naukova refleksiya viklikiv, praktik, perspektiv*. Kiiv: Natsional'na akademiya pedagogichnikh nauk Ukraïni, pp. 79-89. [in Ukrainian]

**Osnovi..., 2014** – *Osnovi mediagramotnosti: Navchal'no-metodichnii posibnik dlya vchitelya 8 (9) klas* [Basic of Media Literacy: Teaching Manual for Teacher 8 (9) Grade. Lesson Plans]. Plani-konspekti uroktiv. Za red. V.F. Ivanova, O.V. Voloshenyuk, O.P. Mokroguza. Kiiv: Akademiya ukrains'koï presi, Tsentr vil'noï presi, 2014. 190 p. [in Ukrainian]

**Pocheptsov, 1999** – *Pocheptsov, G.G.* (1999). Teoriya i praktika informatsionnykh voyn [Theory and practice of information wars]. Rovno: Volins'ki oberegi, 124 p. [in Russian]

**Pocheptsov, 2000** – *Pocheptsov G.G.* (2000). Informatsionnye voiny [Information wars]. Kiev: Vakler. 280 p. [in Russian]

**Pocheptsov, 2001** – *Pocheptsov, G.G.* (2001). Kak "pereklyuchayut" narody [How to "switch" peoples]. Psikhologicheskie/informatsionnye operatsii kak tekhnologii vozdeistviya na massovoe soznanie v KhKh veke. Kiev: Vakler. [in Russian]

**Pocheptsov, 2011** – *Pocheptsov, G.G.* (2011). Teoriya kommunikatsii [The theory of communication]. M.: Refl-buk; Kiev: Vakler. 656 p. [in Russian]

**Pocheptsov, 2015** – *Pocheptsov, G.G.* (2015). Propaganda 2.0: Novye izmereniya v deistvii [Propaganda 2.0: New Dimensions in Action]. 5.07. [Elektronnyi resurs]. URL: [http://ms.detector.media/trends/1411978127/propaganda\\_20\\_novye\\_izmereniya\\_v\\_deystvii/](http://ms.detector.media/trends/1411978127/propaganda_20_novye_izmereniya_v_deystvii/) [in Russian]

**Potyatinik, 2004** – *Potyatinik, B.V.* (2004). Media: klyuchi do rozuminnya [Media: Keys to Understanding]. L'viv: Pais. 312 p. [in Ukrainian]

**Praktichna..., 2013** – *Praktichna mediaosvita: avtors'ki uroki* [Practical media education: author's lessons]. Red. V.F. Ivanov, O.V. Voloshenyuk. Kiiv: Akademiya ukrains'koï presi, Tsentr vil'noï presi, 2013. 447 p. [in Ukrainian]

**Propaganda..., 2016** – *Propaganda, uglublyayushchaya propast' vo vzaimoponimanii. Monitoring SMI stran Vostochnogo partnerstva i Rossii* [Propaganda, deepening the gap in mutual understanding. Monitoring of mass media of the Eastern Partnership countries and Russia]. Forum grazhdanskogo obshchestva Vostochnogo partnerstva, 2016. 47 p. [in Russian]

**Robak, 2002** – Robak, V. (2002). Media-pedagogika: analiz innovatsiinogo zarubizhnogo dosvidu [Media Pedagogy: Analysis of Innovative Foreign Experience. Dialogue of Cultures: Ukraine in the World Context: Philosophy of Education]. Dialog kul'tur: Ukraïna u svitovomu konteksti: Filosofiya osviti. L'viv: Spolom. Vip. 8. pp. 70-92. [in Ukrainian]

**Sakhnevich, 2010** – Sakhnevich, I.A. (2010). Vprovadzhennya media-osviti u vishchikh navchal'nikh zakladakh Ukraïni: problemi ta perspektivi [Implementation of Media Education in Higher Educational Institutions in Ukraine: Problems and Prospects]. *Naukovii visnik Volynskogo natsional'nogo universiteta imeni Lesi Ukrainki*, 21: 239-242. [in Ukrainian]

**Sakhnevich, 2010a** – Sakhnevich, I.A. (2010). Praktikum dlya samostiinogo ovolodinnya osnovami mediakompetentnosti [Workshop for independent mastering of basics of media competence]. Metodichni vkazivki ta zavdannya dlya studentiv I-IV kursiv tekhnichnikh spetsial'nostei naftogazovogo profilyu. Ivano-Frankivs'k. 100 p. [in Ukrainian]

**Sheguta, 2013** – Sheguta, M. (2013). Mediaosvita (mediagramotnist'): realii, problemi, perspektivi [Media education (media literacy): realities, problems, perspectives]. *Materiali Mizhnarodnoï naukovo-praktichnoï Internet-konferentsii «Mediaosvita – prioritetnii napryam v osviti KhKhI stolittya: problemi, dosyagnennya i perspektivi» (Kharkiv, 25-27 zhovtnya 2013 roku)*. Kharkiv: Kharkivs'ka akademiya neperervnoï osviti, 2013. pp. 10-12. [in Ukrainian]

**Trokhanyak, 2007** – Trokhanyak, N.A. (2007). Teoretiko-metodologichni zasadi formuvannya mediakompetentnosti maibutnikh uchiteliv [Theoretical and methodological principles of formation of media competence of future teachers]. *Naukovii chasopis Natsional'nogo pedagogichnogo universitetu im. M.P. Dragomanova. Seriya 16*, 7 (17): 54-57. [in Ukrainian]

**Trokhanyak, 2008** – Trokhanyak, N.A. (2008). Zarubizhnii ta vitchiznyanii dosvid stanovlennya i rozvitku mediaosviti [Foreign and national experience of the formation and development of media education]. *Visnik L'viv. un-tu*, 23: 55–62. [in Ukrainian]

**Trokhanyak, 2009** – Trokhanyak, N.A. (2009). Porivnyal'nii analiz mediagramotnosti studentiv pedagogichnikh spetsial'nostei Ukraïni ta Pol'shchi [Comparative analysis of media literacy among students of pedagogical specialties of Ukraine and Poland]. *Naukovi pratsi*, 5(155). Ch. I. pp. 40-45. [in Ukrainian]

**Vasyanovich, 2007** – Vasyanovich, G. (2007). Mediaosvita: zarubizhnii i vitchiznyanii dosvid [Media education: foreign and national experience]. *Pedagogika i psikhologiya profesiinoï osviti*, 2: 11-21. [in Ukrainian]

**Venidiktov, 2015** – Venidiktov, S.V. (2015). Integratsionnyi resurs mediaobrazovaniya v evraziiskom proekte [Integration resource of media education in the Eurasian project]. *Nauchnye vedomosti Belgorodskogo gos. un-ta. Seriya Gumanitarnye nauki*, 18(215), 27: 190-196. [in Russian]

**Voloshina, 2010** – Voloshina, A.K., Voloshina, K.O. (2010). Formuvannya mediakompetentnosti vkladacha zasobami audiovizual'nikh tekhnologii [Formation of Media Competence of the Teacher by means of Audiovisual Technologies]. *Aktual'ni problemi slov'yans'koï filologii*. Vip. XXIII. Ch. 1. pp. 510-517. [in Ukrainian]

**Vprovadzhennya, 2015** – Vprovadzhennya mediaosviti ta mediagramotnosti v zagal'noosvitnikh shkolakh Ukraïni [Implementation of media education and media literacy in secondary schools of Ukraine]. Kii, 2015. 29 p. [in Ukrainian]

**Zakharchuk, 2010** – Zakharchuk, T. (2010). Zastosuvannya mediaosvitnikh tekhnologii u profesiinii pidgotovtsi vchitelya-filologa [Application of media education technologies in the professional training of a teacher-philologist]. *Gumanizatsiya navchal'no-vikhovnogo protsessu. Spetsvip*, 5: 145-151. [in Ukrainian]

**Zbirnik, 2013** – Zbirnik statei metodologichnogo seminaru «Mediaosvita v Ukraïni: naukova refleksiya viklikiv, praktik, perspektiv [Collection of articles of methodological seminar "Media education in Ukraine: scientific reflection of challenges, practices, perspectives]. Kii: Natsional'na akademiya pedagogichnikh nauk Ukraïni, 2013. 741 p. [in Ukrainian]

**Zbirnik, 2015** – Zbirnik stattei Tret'oi mizhnarodnoï naukovo-metodichnoï konferentsii «Praktichna mediagramotnist': mizhnarodnii dosvid ta ukraïns'ki perspektivi» [Collection of articles of the Third International Scientific and Methodological Conference "Practical Media Literacy: International Experience and Ukrainian Perspectives"]. Kii: Tsentr Vil'noï Presi, Akademiya ukraïns'koï presi, 2015. 407 s. [in Ukrainian]

Zbirnik, 2017 – Zbirnik statei P'yatoї mizhnarodnoї naukovo-metodichnoї konferentsії «Praktichna mediagramotnist': mizhnarodnii dosvid ta ukraїns'ki perspektivi» [Collection of articles of the Fifth International Scientific and Methodological Conference "Practical Media Literacy: International Experience and Ukrainian Perspectives"]. Kiiv: Tsentr Vil'noї Presi, Akademiya ukraїns'koї presi, 2017. 393 p. [in Ukrainian]

## Массовое медиаобразование на Украине: XXI век

Александр Федоров <sup>a, \*</sup>

<sup>a</sup> Ростовский государственный экономический университет, Российская Федерация

**Аннотация.** Анализируя различные аспекты развития современного массового медиаобразования на Украине, автор приходит к выводу, что украинские медиапедагоги в последние годы стали все чаще направлять развитие массового медиаобразования населения в опоре на конфронтацию и идеологическую пропаганду, в то время, как все тематически блоки медиаобразовательных программ в равной степени должны давать представление аудитории о том, что в мире нет неких идеальных демократических государств с идеально объективными масс-медиа. Вот почему в основе медиаобразовательной деятельности нужны не идеологические, а социокультурные концепции (включающие, разумеется, как аналитическую, так практическую составляющие), позволяющие аудитории комплексно осваивать неоднозначный мир медиакультуры.

**Ключевые слова:** медиаобразование, медиаграмотность, Украина, школы, вуза, медиапедагоги, медиа, медиакультура, конфронтация.

---

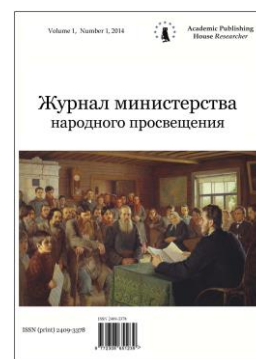
\* Корреспондирующий автор  
Адреса электронной почты: [1954alex@mail.ru](mailto:1954alex@mail.ru) (А. Федоров)

Copyright © 2019 by Academic Publishing House Researcher s.r.o.



Published in the Slovak Republic  
Zhurnal ministerstva narodnogo prosveshcheniya  
Has been issued since 2014.  
E-ISSN: 2413-7294  
2019, 6(1): 32-42

DOI: 10.13187/zhmnp.2019.1.32  
[www.ejournal18.com](http://www.ejournal18.com)



## Mass Media Education in Ukraine (1992–2018)

Elena Muryukina <sup>a, \*</sup>

<sup>a</sup> Don State Technical University, Russian Federation

### Abstract

The article reviews the main stages in the development of mass media education in Ukraine from 1992 to 2018, the author analyzes the scientific works of leading Ukrainian media educators and researchers of media culture, the goals, theoretical foundations of models of mass media education. As a result, it was concluded that since 2014 the problem field of research of many Ukrainian media educators has been determined by the analysis of the state of media security of Ukraine, by studying the technology of conducting information and psychological wars. The author also studied a number of Ukrainian Internet sites on the problems of mass media education (analytical articles, notes, comments on media topics, interviews, talks, discussions). The article notes that in Ukraine there has been a transition from aesthetic and practical theories to the theories of development of critical thinking, defensive (anti-propagandistic) and media-ecological concepts.

**Keywords:** media education, media literacy, Ukraine, goals, audience, media, analysis.

### 1. Введение

К первому этапу развития современного медиаобразования на территории постсоветского пространства в странах СНГ относятся 1992–1999 годы. На Украине он охарактеризовался политическими реформами, которые имели своей целью уход от социалистической государственной системы. Такие изменения государственно-политического строя, процессы либерализации в социальной, экономической, духовной сферах жизни людей кардинально изменили ситуацию в области образования. Реформирование образовательной системы – один из важных этапов любого курса изменений в государстве. Вот как объяснял такую закономерность Э.Д. Днепров: «Мы подходим к чрезвычайно интересной исторической закономерности: все крупные перемены в образовании вырастают в периоды мощных общественных подъемов. Причем идеи образовательных реформ – чуть ли не первое, что эти подъемы выносят наверх. Потому что в ядре образований – проблема человека; тип будущей личности и будущего общества» (Днепров, 2006).

Безусловно, медиаобразование, являясь отраслью педагогики, также подверглось ценностным и смысловым изменениям. Данный период развития Украины охарактеризовался трансформационными процессами в методологических подходах к медиаобразованию: шла переориентация на западные модели. Среди них можно выделить модели западноевропейских теоретиков – Л. Мастермана, К. Бэзэлгэт и др., а также представителей североамериканского медиаобразования – Б. Дункана, Дж. Пандженте,

\* Corresponding author  
E-mail addresses: [murjukina@yandex.ru](mailto:murjukina@yandex.ru) (E. Muryukina)



К. Ворснопа, К. Тайнер и др. Эти представители западного медиаобразования опираются на культурологическую, семиотическую и социокультурную теории, а также теорию развития критичного мышления. Таким образом, можно констатировать, что в период с 1992 по 1999 годы произошла трансформация методологических основ, смещение целевых установок медиаобразования от идеологической, эстетической, предохранительной, практической теорий, активно использовавшихся в советский период времени, в сторону западно-ориентированных.

## **2. Материалы и методы**

Материал нашего исследования – научные труды украинских ученых по тематике медиаобразования, медиаграмотности, медиакомпетентности, интернет-сайты медиаобразовательного спектра, практический опыт в области медиапедагогики, накопленный на Украине с 1992 по настоящее время. Методологию нашего проекта составляют ключевые философские положения о связи, взаимообусловленности и целостности явлений действительности, единства исторического и логического в познании. Исследование опирается на исследовательский содержательный подход (выявление содержания изучаемого процесса с учетом совокупности его элементов, взаимодействия между ними, их характера, обращения к фактам, анализа и синтеза теоретических заключений и т.д.) и компаративистский подход. Нами используются следующие методы: сбор информации (научных работ украинских ученых по тематике медиаобразования), анализ научной литературы, имеющей отношение к теме проекта, теоретический анализ и синтез; обобщение и классификация, контент-анализ.

## **3. Обсуждение**

Наряду с новыми украинскими исследователями, об исследованиях которых мы скажем ниже, остановимся на работе медиаобразовательного центра, сохранившемся после обретения Украиной независимости. Речь идет о Совете по кинообразованию, переименованном в Ассоциацию деятелей кинообразования Украины. До 1998 года он возглавлялся Г.К. Поликарповой. Несмотря на неблагоприятную социально-политическую и экономическую обстановку в стране, ею в 1991 году была открыта новая специальность на базе киноведческого факультета Киевского государственного института театрального искусства. Это позволило ряду украинских педагогов получить второе высшее образование – «Киновед. Преподаватель основ киноискусства». С 1998 по 2013 годы украинскую Ассоциацию деятелей кинообразования возглавляла профессор О.С. Мусиенко. С 2013 года ее сменила на этом посту профессор И. Зубавина. При поддержке медиапедагогов Ассоциация последовательно проводила и проводит мероприятия, направленные на развитие кино/ медиакомпетентности массовой аудитории (курсы, детские кинофестивали, научно-практические конференции и др.). Примером такой деятельности можно считать проводимый с 2001 года Международный детский, молодежный фестиваль аудиовизуальных искусств «Хрустальные родники».

Процесс реформирования основных сфер деятельности общества в 1990-е годы на Украине совпал с активным развитием и внедрением в жизнь людей информационных технологий и Интернета. Данные условия создали необходимые предпосылки для развития украинского информационного общества. Безусловно, медиаобразовательные технологии должны были учитывать существующие реалии.

Мы можем утверждать, что на развитие медиаобразования в Украине в 1992–1999 годы повлияли такие факторы как:

- реформирование основных сфер жизнедеятельности общества, включая образовательную;
- активное внедрение в педагогическую систему Украины западных идей и технологий, что находило отражение в изменении целевых установок в том числе и для медиаобразовательных моделей;
- интенсивное развитие IT-технологий, что обеспечило переход общества на информационный уровень развития. Это, безусловно, должно было найти отражение в образовательной системе Украины, медиаобразовательных моделях, реализуемых в школах, институтах, досуговых учреждениях и учреждениях дополнительного образования.

Говоря об этапе исторического развития с 1992 по 1999 годы, мы отмечаем, что массовое медиаобразование в стране обеспечивалось как государственными (система среднего и высшего образования Украины), так и общественными организациями (различные фонды, ассоциации и пр.). В рассматриваемый период в вузах страны начала вестись активная работа по подготовке медиапедагогов. Например, в 1995 году был создан Институт массовой информации (ИМИ), деятельность которого была направлена на решение задач медиапедагогике, в частности, ее направления – подготовки профессионалов в области СМК – журналистов, продюсеров и др. К главным задачам ИМИ учредители относят: содействие развитию гражданского общества на Украине посредством создания качественных журналистских медиатекстов, повышение медиакомпетентности аудитории; обеспечение открытости информации и свободного доступа к ней (Институт масової інформації, <http://imi.org.ua/>).

Достижение поставленных задач реализуется через такие направления работы как:

- оказание поддержки журналистам-профессионалам, включающей ведение юридического сопровождения, организацию курсов повышения квалификации;
- проведение круглых столов, конференций, в ходе которых рассматриваются основы современной журналистской деятельности;
- организация выездных заседаний, направленных на разрешение конфликтных ситуаций, связанных с журналистской деятельностью;
- осуществление мониторинга нарушений свободы слова на Украине (Институт масової інформації, <http://imi.org.ua/>).

В конце данного исторического этапа развития медиаобразования, на базе Львовского национального университета имени И. Франко был учрежден Институт экологии массовой информации. В основу его деятельности была заложена «предохранительная» теория, согласно которой несовершеннолетняя аудитория нуждается в защите от негативного манипулятивного влияния масс-медиа. Наряду с данным подходом в качестве базовых рассматриваются также такие медиаобразовательные концепции, как семиотическая, культурологическая, социокультурная, развития критического мышления (Федоров, 2012: 59).

Среди основополагающих трудов украинских теоретиков медиа, медиаобразования и коммуникаций можно выделить исследования Г.Г. Почепцова, В.Ф. Иванова, Г.В. Онкович и Б.В. Потятиника.

Г.Г. Почепцов в своих фундаментальных монографиях анализирует различные медийные теории, разрабатывает их современные методологические основы.

Одним из наиболее заметных трудов журналиста стала монография «Информационные войны» (Почепцов, 2000а). Ее актуальность Г.Г. Почепцов обуславливает следующим: «Современные глобальные тенденции в области коммуникации демонстрируют совершенно новые результаты, практически недоступные в прошлом. Резко возрос объем информации, которую граждане стали получать вне контроля своих национальных правительств. ... Информация начинает нести в себе как созидательную, так и разрушительную силу, но гораздо в более сильной степени, чем это было ранее. Время изменило не столько суть информации, сколько интенсивность воздействия. Поменялись контексты ее применения (например, личное стало общественным, как это имеет место в случае поп-звезд или государственных деятелей). Одновременно возросла роль публичной информации в принятии политических решений, в результате чего сфера политики стала намного публичнее и намного более управляемой» (Почепцов, 2000а: 7).

Отметим, что в своей монографии 2000-го года Г.Г. Почепцов активно приводит в пример западный опыт использования информационных войн, в монографии демонстрируется большое количество примеров на каждый из изучаемых механизмов, видов анализа массовой коммуникации. Среди материалов используются такие медиаматериалы как: мыльные оперы, слухи, анекдоты и др.

В качестве перспективы развития медийной аудитории стран постсоветского пространства Г.Г. Почепцов предсказывал американский вариант: «Упрощенность» американской культуры, которая проявляется в чрезмерном внимании к удовлетворению потребительского спроса, поп-культуре, комиксам, громкости, яркости красок и развлечений в ущерб серьезному размышлению, воспринимается как удар, нанесенный

Америкой самой себе. В среднем американский ребенок проводит у телевизора пять тысяч часов еще до поступления в школу, а ко времени ее окончания эта цифра приближается к двадцати тысячам. Распространению этой антиинтеллектуальной культуры – проявляющейся в дальнейшем в увлечении спортивными программами и «мыльными операми» – способствуют и такие факторы, как распад семьи... Средний американский ребенок усваивает систему ценностей массовой индустрии развлечений, а отнюдь не моральные установки, воспитывающие дисциплину и любознательность ума, желание учиться. Как видим, перед нами общие проблемы, поскольку массовая культура как раз носит транснациональный характер, нигде не являясь естественным продуктом с точки зрения общества. Информационные войны становятся реальностью сегодняшнего дня, поэтому противодействие им также должно стать приметой нашего времени» (Почепцов, 2000b: 252).

В монографии «Психологические войны» (2000) Г.Г. Почепцов раскрывал сущность войн этого типа, их анализ приводил автора к выводу, что они неразрывно связаны с войнами информационными. Достоинством монографии можно считать то, что автор не только исследовал механизмы, используемые при проведении психологических войн, но и раскрывал перед аудиторией механизмы снижения манипуляцией сознания (Почепцов, 2000b).

Второй этап современного этапа развития массового медиаобразования на Украине относится к 2000–2018 годам. К предпосылкам его возникновения можно отнести следующие факторы:

- интенсивное развитие медийных технологий,

- инициативы ЮНЕСКО, Совета Европы в области медиаобразования. Данные решения позволили начать массовую интеграцию медиапедагогических технологий в образовательную деятельность средних учебных заведений ряда европейских стран. В этой связи на Украине с 2011 года стартовал масштабный практический эксперимент по внедрению медиаобразования в качестве обязательного элемента обучения в школах.

В 2015 году Г.Г. Почепцов опубликовал монографию «Информационные войны. Новые инструментариумы политики» (Почепцов, 2015). Автор подчеркивал, что «последние несколько десятилетий в мире набирал силу информационно-коммуникативный компонент. Социосистемы принялись опираться на него в решении своих насущных задач. Политика, экономика, бизнес, военное дело приняли его, сделав своим инструментариумом. Сначала он был мультипликатором имеющихся в их распоряжении сил, а потом сам стал главной силой. Практические все существенные трансформации современного мира прошли с помощью информационно-коммуникативного инструментариума. Это и перестройка, и бархатные и цветные революции, а также «революции», прокатившиеся с помощью социальных сетей. Книгопечатание, разбудив национализм, создало разделение мира на государства. Интернет и соцсети порождают безлидерские революции, ставшие новым феноменом нашего времени. Инструментарий информационных войн вполне актуален и для мирной жизни, поскольку этим путем вводятся нужные социальные изменения» (Почепцов, 2015: 6).

На сей раз в качестве ключевых примеров для объяснения механизмов и методов ведения информационных войн Г.Г. Почепцов использовал в большей степени историю СССР и России, помимо решения научного круга вопросов, монография содержала большое количество авторских критических оценок политической ситуации в России, деятельности ее президента – В.В. Путина и пр. (Почепцов, 2015: 12-18).

Зачастую Г.Г. Почепцов использовал компаративный анализ ситуации в России и Украине. Так, поднимая вопрос об альтернативности, он, на наш взгляд, довольно упрощенно, отмечал особенности ее внедрения в общество: «Россия вводит единый учебник истории. Массовая культура в виде кино дает одну-единственную интерпретацию жизни Сталина и Берии, Фурцевой и Хрущева, Брежнева и Ельцина. Майдан в этом плане может рассматриваться как инкубатор новых смыслов, которые могут проявиться только в арсенале протестности. Если лидеры оппозиции стоят и за должности, то Майдан исключительно за смыслы. В результате есть Майдан, есть смыслы, но нет лидера. Лидера не только должны видеть все, но и он должен видеть дальше всех. Только так к нему возникнет доверие» (Почепцов, 2015: 36).

Монография «Информационные войны. Новые инструментариумы политики» написана Г.Г. Почепцовым научно-популярным стилем, а многочисленные примеры и цитирование

других исследователей направлены на повышение доверия к ней читателей, однако, по нашему мнению, ее автор иногда склонен к излишне конъюнктурным политическим оценкам и акцентам, связанным с конфронтационной ситуацией между Украиной и Россией, сложившейся, начиная с 2014 года.

Со взглядами Г.Г. Почепцова во многом пересекаются концепции другого видного украинского теоретика медиакультуры – В.Ф. Иванова (Иванов, 2010), развернувшего в XXI веке и активную практическую деятельность (через возглавляемую им организацию Академія Української Преси», <http://www.aup.com.ua/>) с помощью медиаобразовательных семинаров для педагогов Научные труды В.Ф. Иванова до 2014 года были, преимущественно, посвящены феномену массовой коммуникации, синтезировали журналистику и медиаобразование. Теоретические изыскания автора были направлены на изучение истории развития науки о медиа, определение ее теоретических основ, перспектив развития информационного общества в контексте глобализационных процессов (Иванов, 2010). С 2014 года проблемное поле исследований В.Ф. Иванова определяется анализом состояния медиабезопасности Украины и ее основных угроз в этой сфере. Примером его изысканий может служить пособие для учителей, рекомендованное Министерством образования и науки Украины – «Медиаграмотность на уроках общественных дисциплин», где история Украины представлена с учетом существующей политической конъюнктуры (Медіаграмотність..., 2016).

Еще один яркий представитель украинского медиаобразования – Г.В. Онкович (Онкович, 2011). Труды Г.В. Онкович направлены на изучение медиаобразования на материале прессы, в том числе в рамках направления интегрированного медиаобразования в контексте языкового обучения, прессодидактики. В соответствии с прессодидактическим подходом Г.В. Онкович выделяет для практических занятий со студентами следующие направления занятий с использованием печатных периодических изданий: 1) страноведческие; 2) профессионально-ориентированные – «педагогические»; 3) литературоведческие; 4) лингвистические; 5) культурологические.

Теоретиком медиакультуры Б.В. Потятиником разработана медиаобразовательная модель, которая опирается на защитную (предохранительную) теорию медиаобразования. Основной целью медиаобразовательной деятельности – содействие «личности в формировании психической обороны от манипуляции или же эксплуатации со стороны масс-медиа и развивать/прививать информационную культуру» (Потятиник, 2005: 8).

В последние годы активную роль в медиапедагогике Украины стал играть коллектив педагогов-исследователей под руководством зав. лабораторией психологии массовой коммуникации и медиаобразования Института социальной и политической психологии Академии педагогических наук Украины Л.А. Найдьоновой. В частности, под ее руководством была разработана следующая модель медиакультуры, состоящая из взаимосвязанных блоков:

- «реакции» (поиск информации, ее чтение/сканирование, идентификация/распознавание медиатекстов),
- «актуализации» (ассимиляция, интеграция новых знаний, связанных с медиа),
- «генерации» (инкубация, творческая конвертация, трансформация медийных знаний и умений),
- «использования» (передача информации, инновационная деятельность, исследования в области медиа)» (Найдьонова, 2007: 165-166).

В рамках принятой концепции медиаобразования в Украине (2011–2016), коллектив под руководством Л.А. Найдьоновой разработал программы для учащихся школ. Очевидно, что при разработке образовательных программ данный авторский коллектив учитывал опыт российской научной школы «Медиаобразование и медиакомпетентность», возглавляемой профессором А.В. Федоровым (Федоров, 2012; Fedorov, Levitskaya, 2018).

В XXI веке большое значение приобрели украинские медиаобразовательные сайты: «Медіакритика» (<http://www.mediakrytyka.info/pro-nas>), «Медіапсихологія та медіаосвіта» (<http://mediaosvita.org.ua/pro-nas/>), «Чи можна довіряти медіа?» (<http://stopwrong.blogspot.com/>), «Media Sapiens» (раздел «Медіапросвіта») (<http://ms.detector.media/mediaprosvita/>), «Академія Української Преси». (<http://www.aup.com.ua/>).



Интернет-сайт «Медіакритика» представляет собой электронный аналог одноименного печатного журнала, выпускавшегося на базе Института медиаэкологии Львовского национального университета имени Ивана Франко и центра «Новая журналистика». Поскольку Б.В. Потятиник и его сторонники в основу своей медиаобразовательной деятельности заложили защитную теорию медиаобразования, то интернет-ресурс поддерживает эту идею. Тематика сайта достаточно разнообразна: «Агрессия и тревога», «Реклама, пропаганда», «Фальсификация, мистификация», «Цензура», «Медиафилософия», «Обзоры, аналитика», «Онлайн-журналистика», «Популярные и качественные медиа», «За что критикуют медиа?» и др. Основная аудитория интернет-сайта – медиапедагоги, журналисты, массовая аудитория. Сайт отличается разнообразием жанров: аналитические статьи, интервью, заметки, комментарии к медийным событиям, дискуссии с медиаторами и т.д.

Наш анализ показывает, что работа сайта «Медиакритика» осуществляется с 2014 года в рамках современной украинской политической конъюнктуры, которая определяется условиями сближения с Западом и конфронтации с Россией. Большинство медиатекстов выдают читателям не информацию для формирования собственного мнения по проблеме, а готовые решения, которые, зачастую отличаются излишней политизированностью.

Учредителями интернет-ресурса «Медіапсихологія та медіаосвіта» выступает лаборатория психологии массовой коммуникации и медиаобразования Научной Академии педагогических наук Украины. К основным задачам сайта можно отнести научно-просветительскую деятельность, направленную на популяризацию медиапсихологии медиаобразования. Сайт, в первую очередь, был создан в поддержку осуществляемого с 2011 года масштабного эксперимента на тему «Научно-методические основы внедрения отечественной модели медиаобразования в учебно-воспитательный процесс общеобразовательных учебных заведений» (2011–2016 годы). На сайте размещены разножанровые медиатексты: аналитические статьи по проблематике сайта; дайджесты; анонсы научной литературы по медиапсихологии и медиаобразованию; примеры видеоуроков, презентаций по медиаобразовательной тематике и пр.

Целевая аудитория сайта – академическое сообщество, но с выходом на массовую аудиторию. Например, об этом свидетельствует организованный на сайте фотоконкурс «Дети, медиа и мир». Медиатексты, представленные на сайте включают политический контекст. Так, анализируя названия фотографий-призеров, мы можем отметить их педалированную политизированность: «Плачет моя Украина», «Возвращайся живым», «Я защитник Украины», «Маленькие украинцы», «Я жду папу с войны».

Создатели интернет-ресурса «Чи можна довіряти медіа?» стремятся научить свою аудиторию развивать критические навыки работы с медиатекстами; выявлять слухи, распространяющиеся в соцсетях и не доверять им; распознавать ложные сообщения. Содержание медиатекстов на сайте рассчитано на массовую аудиторию. Об этом свидетельствует содержание материалов, название статей, способы и язык изложения информации. Основная цель – научить людей ориентироваться в информационном потоке, критически относиться к медиатекстам, снижая, тем самым их манипулятивное воздействие и пр.

На наш взгляд, интернет-сайт «Чи можна довіряти медіа?» не отличается разнообразием жанров: информация изложена в виде статей, представления результатов проводимых социальных экспериментов, анализа телевизионного обозрения.

Сайт «Media Sapiens» был создан при поддержке Интерньюс-Нетворк (США) в 2010 году. Основная цель работы его раздела «Медіапросвіта» направлена на повышение медиакомпетентности аудитории. Создатели сайта отмечают, что хотят «помочь потребителю медийного контента лучше понять суть медиа, ориентироваться в информационном пространстве, научиться критически относиться к СМИ, отличать качественную и достоверную информацию, выявлять манипулятивные попытки влиять на общественное мнение и не поддаваться им, узнать об информационных правах и возможности их использования» (<http://ms.detector.media/about/editorial/>).

Мы обнаружили, что «разделы сайта говорят о разнообразии предлагаемой пользователям тематики. В определении целевой аудитории сайта, по нашему мнению, заложен конфликт, поскольку заявленная на сайте цель подразумевает опору на массовую

аудиторию, повышение ее медиаграмотности. В тоже время в разделе «Целевая аудитория» указывается, что это «журналисты, общественные активисты, руководители и сотрудники общественных организаций, сотрудники посольств, западных фондов, регуляторных органов, владельцы и топ-менеджмент телекомпаний, печатных и электронных СМИ, сотрудники отделов маркетинга, реализации и технических служб СМИ, околосредийной сферы, а также народные депутаты Украины». Таким образом, возникает противоречие между заявленной целью, где в качестве аудитории выступают «потребители медиапродукции» и декларируемой учредителями целевой аудиторией, представляющей собой профессиональное медиасообщество (журналисты, продюсеры и др.)» (Мурюкина, 2016: 87).

Одним из важных критериев при анализе медиатекстов, представленных на сайте, мы считаем: наличие/ отсутствие авторства публикаций; активность пользователей (в виде комментариев к медиатекстам). К сожалению, на сайте «Media Sapiens» мы зафиксировали слишком много «редакционных» материалов, авторы которых не указаны, нет здесь и комментариев читателей.

Наш контент-анализ данного сайта показал, что в настоящее время его особенность – открытая антироссийская направленность, что во многом определяется как учредителями, так и современной украинской тенденцией на русофобию.

Идея сайта «Академія Української Преси» – в объединении на своем ресурсе передовых украинских медиапедагогов, занимающихся практическим внедрением медиаобразования в учебный процесс. Также к одной из задач сайта можно отнести информационное обеспечение медиаобразовательной деятельности, знакомство с западными медиапедагогическими технологиями и условиями их интеграции в украинское образовательное пространство. Медиатексты, размещенные на сайте, рассчитаны на учителей, внедряющих медиаобразование в школах. Об этом свидетельствуют рекомендации по созданию школьных газет, презентации, обучающие безопасному использованию интернета учащимися. Поскольку финансовую поддержку АУП оказывают европейские и американские институты (<http://www.aup.com.ua/pro-aup/misija/>), то среди авторов медиаматериалов, представленных на сайте, есть и западные медиапедагоги.

#### 4. Результаты

Таким образом, наше исследование позволили нам выделить несколько самостоятельных групп украинских медиапедагогов, которые осуществляют свою деятельность, опираясь на различные теории медиаобразования. Полученные в ходе анализа современного медиаобразования на Украине данные мы представили в [Таблице 1](#).

**Таблица 1.** Теоретические основы современного медиаобразования на Украине

<i>Медиаобразовательные центры</i>	<i>Представители</i>	<i>Медиаобразовательные теории</i>	<i>Основная цель</i>	<i>Используемые медиа</i>
Академия украинской прессы	В.Ф. Иванов, О. Волошенко и др.	- теория развития критического мышления; - защитная теория	Развитие теоретических концепций медиа, развитие критического мышления аудитории на медийном материале	Печатные периодические издания, плакаты, карикатуры, фотографии, документальные кинокадры
Институт медиаэкологии при Львовском национальном университете	Б.В. Потятиник, Н. Габор и др.	- защитная теория; - теория медиаэкологии	Развитие медийной экологии, защита аудитории от вредных медийных воздействий	Весь спектр масс-медиа: телевидение, интернет, кинематограф, пресса, радио и т.д.
Институт высшего образования Академии педагогических наук Украины	Г.В. Онкович Н.М. Духанина и др.	- теория развития медиадидактики; - теория развития критического мышления	Развитие медиадидактики	Периодические печатные издания, музыкальные произведения, кинематограф

Национальная ассоциация деятелей кинообразования и медиапедагогике Украины	И. Зубавина, О. Мусиенко и др.	-практическая теория; - эстетическая теория	Развитие эстетического восприятия и вкуса школьников и студентов на материале кино	Кинематографические произведения как профессиональных режиссеров, так и самодельные
Лаборатория психологии массовой коммуникации и медиаобразования Института социальной и политической психологии АПН Украины	Л.А. Найдынова и др.	- социокультурная теория; - теория развития критического мышления; - защитная теория;	Развитие социокультурной модели медиаобразования критического мышления аудитории на медийном материале	Телевидение, пресса, радио, Интернет
Мариупольский государственный университет (Г.Г. Почепцов)	Г.Г. Почепцов	- теория развития критического мышления; - защитная теория	Развитие теоретических концепций медиа и критического мышления аудитории на медийном материале	Телевидение, пресса, радио, кинематограф, Интернет

Отметим, что деятельность изученных нами медиаобразовательных центров Украины направлена на различные возрастные группы аудитории.

**Таблица 2.** Целевая аудитория украинских медиаобразовательных центров

Медиаобразовательные центры	Потенциальная аудитория				
	Школьники и	Учителя	Студенты – будущие педагоги	Студенты – будущие профессионалы в области медиа	Широкий круг потребителей
Академия украинской прессы	+	+	+		
Институт медиаэкологии	+	+	+		+
Институт высшего образования Академии педагогических наук Украины	+	+	+	+	
Национальная ассоциация деятелей кинообразования и медиапедагогике Украины	+	+	+	+	+
Лаборатория психологии массовой коммуникации и медиаобразования Института социальной и политической психологии АПН Украины	+	+	+		
Мариупольский государственный университет (Г.Г. Почепцов)				+	+

## 5. Заключение

Как показало наше исследование, массовое медиаобразование на Украине с 1992 по 2018 годы можно условно разделить на два этапа. Первый этап (1992–1999) в большей степени характеризовался развитием советских моделей медиаобразования с опорой на эстетическую, практическую и защитную теории. В научном плане медиапедагоги начали вести поиски методологических и теоретических основ, актуальных для новой политической, экономической, социальной формации страны, комплексные исследования масс-медиа и общества, изучали западный опыт.

На втором этапе (2000–2018) развития современного массового медиаобразования на Украине мы констатировали расширение используемых теорий медиа: медиапедагоги опираются на защитную теорию, теории медиаэкологии, медиадидактики и развития критического мышления.

Проведенное нами исследование развития массового медиаобразования на Украине позволяет нам выделить ряд его тенденций (первые две из них возникли примерно с 2014 года – после начала украинско-российского конфликта):

- отчетливое доминирование защитной (с упором на контрпропаганду) теории медиаобразования, часто в ущерб социокультурным подходам;
- явное присутствие антироссийской направленности в медиаобразовательных акциях, в том числе и в процессе продолжения масштабного эксперимента внедрения медиаобразования в школах;
- отсутствие целенаправленной подготовки студентов педагогических вузов к медиаобразованию в школах (хотя отчасти это компенсируется на Украине проведением серии медиаобразовательных семинаров для учителей);
- недостаточное государственное финансирование в медиаобразовательной образовательной сфере.

Как мы видим, две последних тенденции характерны как для развития медиаобразования на Украине, так и в России, в странах СНГ в целом.

## 6. Благодарности

Исследование выполнено при финансовой поддержке Российского фонда фундаментальных исследований (РФФИ) в рамках научного проекта № 18-013-00022 «Массовое медиаобразование в странах СНГ (1992-2020)», выполняемого в Ростовском государственном экономическом университете.

The reported study was funded by RFBR according to the research project № 18-013-00022 “Mass Media Education in Commonwealth of Independent States – CIS (1992-2020)”.

## Литература

Академія Української Преси, 2018 – Академія Української Преси [Электронный ресурс]. URL: <http://www.aup.com.ua/>

Днепров, 2006 – Днепров Э.Д. Время. Школа. Человек. Пять эпох российского образования. *Первое сентября*. 2006. № 23.

Иванов, 2010 – Иванов В.Ф. Основні теорії масової комунікації і журналістики. Київ: Академія української преси, 2010. 260 с.

Медіакритика, 2018 – Медіакритика [Электронный ресурс]. URL: <http://www.mediakrytyka.info/pro-nas>

Медіаграмотність..., 2016 – Медіаграмотність на уроках суспільних дисциплін: Посібник для вчителя / за ред. В. Іванова, О. Волошенюк, О. Мокрогуза. Київ: Центр вільної преси, 2016. 201 с.

Медіапсихологія та медіаосвіта, 2018 – Медіапсихологія та медіаосвіта. [Электронный ресурс]. URL: <http://mediaosvita.org.ua/pro-nas/>

Мурюкина, 2016 – Мурюкина Е.В. Сравнительный анализ украинских и белорусских сайтов по медиакритике и медиаобразованию // *Медиаобразование*. 2016. № 2: 80–96.

Найдьонова, 2007 – Найдьонова Л.А. Перспективи розвитку медіаосвіти в контексті болонського процесу: процесуальна модель медіакультури // *Болонський процес і вища освіта в Україні та Європі: проблеми й перспективи*. Київ, 2007: 162-168.



- Онкович, 2011** – Онкович Г.В. Медіадидактична теорія освіти и медіаосвіти // *Проблеми освіти*. 2011. № 66:181-186.
- Потятиник, 2005** – Потятиник Б.В. Масова журналістська освіта – а чому б ні? // *Медіакритика*. 2005. № 10: 7-10.
- Почепцов, 2000a** – Почепцов Г.Г. *Информационные войны*. М.: Рефл-бук; К.: Ваклер, 2000. 576 с.
- Почепцов, 2000b** – Почепцов Г.Г. *Психологические войны*. М.: Рефл-бук; Киев: Ваклер, 2000. 528 с.
- Почепцов, 2015** – Почепцов Г.Г. *Информационные войны. Новый инструментарий политики*. М.: Алгоритм, 2015. 256 с.
- Федоров, 2012** – Федоров А.В. Украинское медиаобразование сегодня // *Magister Dixit*. 2012. № 2: 56–73.
- Чи можна довіряти медіа, 2018** – Чи можна довіряти медіа? [Електронний ресурс]. URL: <http://stopwrong.blogspot.com/>
- Fedorov, Levitskaya, 2018** – Fedorov A., Levitskaya A. Comparative analysis of the development of mass media education in the Commonwealth of Independent States (CIS) countries. *Media Education*, 2018. № 3.
- Fedorov, Levitskaya, 2018** – Fedorov A., Levitskaya A. Mass media education in Commonwealth of Independent States (CIS). *Media Education*, 2018. № 1: 7-17.
- Fedorov, Levitskaya, 2018** – Fedorov A., Levitskaya A. (2018). Mass media literacy education in modern Russia. *Media Education*, № 2: 6-23.
- Media Sapiens, 2018** – Media Sapiens (раздел «Медіапросвіта» [Електронний ресурс]. URL: <http://ms.detector.media/mediaprosvita/>

## References

- Akademiya Ukraïns'koï Presi, 2018** – Akademiya Ukraïns'koï Presi [Academy of Sciences of Ukraine]. [Elektronnyi resurs]. URL: <http://www.aup.com.ua/> [in Ukrainian]
- Chi mozhna doviryati media, 2018** – Chi mozhna doviryati media? [Can we trust media?]. [Elektronnyi resurs]. URL: <http://stopwrong.blogspot.com/> [in Ukrainian]
- Dneprov, 2006** – Dneprov, E.D. (2006). Vremya. Shkola. Chelovek. Pyat' epokh rossiiskogo obrazovaniya [Time. School. Human. Five epochs of Russian education]. *Pervoe sentyabrya*, 23. [in Russian]
- Fedorov, 2012** – Fedorov, A.V. (2012). Ukrainское медиаобразование сегодня [Ukrainian media education today]. *Magister Dixit*, 2: 56–73. [in Russian]
- Fedorov, Levitskaya, 2018** – Fedorov, A., Levitskaya, A. (2018). Comparative analysis of the development of mass media education in the Commonwealth of Independent States (CIS) countries. *Media Education*, 3.
- Fedorov, Levitskaya, 2018** – Fedorov, A., Levitskaya, A. (2018). Mass media education in Commonwealth of Independent States (CIS). *Media Education*, 1: 7-17.
- Fedorov, Levitskaya, 2018** – Fedorov, A., Levitskaya, A. (2018). Mass media literacy education in modern Russia. *Media Education*, 2: 6-23.
- Ivanov, 2010** – Ivanov V.F. (2010). Osnovni teorii masovoï kommunikatsii i zhurnalistki [The main theories of mass communication and journalism]. Kiïv: Akademiya Ukraïns'koï presy. 260 p. [in Ukrainian]
- Media Sapiens, 2018** – Media Sapiens [Media Sapiens] (razdel «Mediaprosvita» [Elektronnyi resurs]. URL: <http://ms.detector.media/mediaprosvita/> [in Ukrainian]
- Mediakritika, 2018** – Mediakritika [Media Criticism]. [Elektronnyi resurs]. URL: <http://www.mediakrytyka.info/pro-nas> [in Ukrainian]
- Mediagramotnist'..., 2016** – Mediagramotnist' na urokakh suspil'nykh distsiplin: Posibnik dlya vchytelya [Media literacy at the lessons of social disciplines: Book for the teacher]. Za red. V. Ivanova, O. Voloshenyuk, O. Mokroguza. Kiïv: Tsentri vil'noi presy, 2016. 201 p. [in Ukrainian]
- Mediapsikhologiya ta mediaosvita, 2018** – Mediapsikhologiya ta mediaosvita [*Media Psychology and Media Education*]. [Elektronnyi resurs]. URL: <http://mediaosvita.org.ua/pro-nas/> [in Ukrainian]

[Muryukina, 2016](#) – *Muryukina, E.V.* (2016). Sravnitel'nyi analiz ukrainiskikh i belorusskikh saitov po mediakritike i mediaobrazovaniyu [Comparative analysis of Ukrainian and Belarusian sites on media criticism and media education]. *Mediaobrazovanie*. 2016, 2: 80–96. [in Russian]

[Naid'onova, 2007](#) – *Naid'onova, L.A.* (2007). Perspektivi rozvitku mediaosviti v konteksti bolon'skogo protsessu: protsesual'na model' mediakul'turi [Prospect to develop medical cooperation in the context of the Bolon process: the processional model of media culture]. Bolons'kii protses i vishcha osvita v Ukraïni ta Ėvropi: problemi i perspektivi. Kiïv, 162-168. [in Ukrainian]

[Onkovich, 2011](#) – *Onkovich, G.V.* (2011). Mediadidaktichna teoriya osviti i mediaosviti [Media didactic theory of education and media literacy]. *Problemi osviti*, 66: 181-186. [in Ukrainian]

[Pocheptsov, 2000a](#) – *Pocheptsov, G.G.* (2000). Informatsionnye voiny [Information wars]. M.: Refl-buk; K.: Vakler. 576 p. [in Russian]

[Pocheptsov, 2000b](#) – *Pocheptsov, G.G.* (2000). Psikhologicheskie voiny [Psychological wars]. M.: Refl-buk; Kiev: Vakler. 528 p. [in Russian]

[Pocheptsov, 2015](#) – *Pocheptsov, G.G.* (2015). Informatsionnye voiny. Novyi instrumentarii politiki [Information wars. A new policy tool]. M.: Algoritm. 256 p. [in Russian]

[Potyatinik, 2005](#) – *Potyatinik, B.V.* (2005). Masova zhurnalists'ka osvita – a chomu b ni? [Mass journalism education – why not?]. *MediaKritika*, 10: 7-10. [in Ukrainian]

## Массовое медиаобразование на Украине (1992–2018)

Елена Мурюкина <sup>a, \*</sup>

<sup>a</sup> Донской государственный технический университет, Российская Федерация

**Аннотация.** В статье рассмотрены основные этапы развития массового медиаобразования на Украине с 1992 по 2018 годы, автором проанализированы научные труды ведущих украинских медиапедагогов и исследователей медиакультуры, цели, теоретические основы моделей массового медиаобразования. В результате сделан вывод, что с 2014 года проблемное поле исследований многих украинских медиапедагогов стало определяться анализом состояния медиабезопасности Украины, изучением технологии ведения информационных и психологических войн. Был также изучен ряд украинских интернет-сайтов по проблемам массового медиаобразования (аналитические статьи, заметки, комментарии на медийную тему, интервью, беседы, дискуссии). В статье отмечается, что на Украине произошел переход от эстетической и практической теорий к теориям развития критического мышления, защитной (контрпропагандистской) и медиаэкологической концепциям.

**Ключевые слова:** медиаобразование, медиаграмотность, Украина, СНГ, цели, аудитория, жанры, медиаобразовательные средства, анализ.

---

\* Корреспондирующий автор

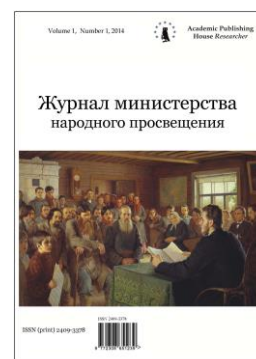
Адреса электронной почты: [murjukina@yandex.ru](mailto:murjukina@yandex.ru) (Е. Мурюкина)

Copyright © 2019 by Academic Publishing House Researcher s.r.o.



Published in the Slovak Republic  
Zhurnal ministerstva narodnogo prosveshcheniya  
Has been issued since 2014.  
E-ISSN: 2413-7294  
2019, 6(1): 43-52

DOI: 10.13187/zhmnp.2019.1.43  
[www.ejournal18.com](http://www.ejournal18.com)



## Media Education in Armenia at the Present Stage

Roman Salny<sup>a, \*</sup>

<sup>a</sup> Rostov State University of Economics, Russian Federation

### Abstract

The article is devoted to the modern concept of media education in Armenia. The author traces the connection of social and political processes in the country with the ideology of Armenian media education. The main events related to its development are described: conferences, symposia, seminars, manuals and training programs. The activity of public organizations and state structures developing media education is investigated. The activity of the center of media education and the center of media initiatives – the main coordinators of this pedagogical direction, formulating goals and objectives, preparing manuals and programs, organizing a dialogue between different expert communities.

Comparison of social and political processes and positions of Armenian media pedagogues in the relations of the concept of media education allowed the author to draw conclusions about the absence of a clearly formulated media educational concept; journalistic approach to the development of media educational techniques; the prevalence of protectionist, practical approaches and the theory of critical thinking; the lack of criteria for assessing the level of media literacy. In the course of the analysis of the influence of foreign approaches, it is concluded that the Armenian media pedagogues narrow down the theory of critical thinking development in the world of media education. Its Armenian version has three main directions: political subtext, emotional coloring and possible goals of media agencies.

The article provides examples of methods implemented in the framework of school courses, guidelines, creative tasks and problematic issues. They led to the conclusion that the Armenian media pedagogues ignored the qualitative level of media texts and their artistic component. The definition of the most important task of media education: protecting the audience from the negative impact of the media has led to the neglect of other equally important tasks formulated by the world's leading media education, for example, the development of aesthetic tastes and needs.

**Keywords:** media education, media literacy, media competence, Armenia, school, students, media text, analysis, critical thinking.

### 1. Введение

Одним из самых известных медиапедагогов Армении был Д.Н. Абрамян (1946-2001), который в 1970-1980-х годах в рамках исследований психологии художественного творчества разрабатывал игровой метод изучения школьниками медиатекстов, основанный на механизме идентификации аудитории с персонажами и экранной реальностью. Однако в

\* Corresponding author  
E-mail addresses: [roman\\_tag82@mail.ru](mailto:roman_tag82@mail.ru) (R. Salny)

1988 году он переехал в Москву, а его инициативы не были поддержаны педагогическим сообществом Армении.

В 1990-х годах Армения наследовала советскую систему образования, которая не претерпевала изменений на государственном уровне вплоть до конца десятилетия. Начиная с «1998 г. происходит ее реформирование. Пересматриваются программы школьного обучения, создаются новые учебники» (Художественное..., 2010: 18). Сосредотачиваясь на задачах выстраивания новой национальной системы образования, ни руководство страны, ни педагогическое сообщество не уделяло медиаобразованию особого внимания.

Толчком к развитию медиаобразования в Армении в XXI век стало массовое развитие и распространение интернет-технологий на фоне активизации оппозиционных сил, активно использующих СМИ для политической борьбы. Теперь педагогический вектор, в сравнении с советским периодом, изменился – предпочтение отдано безопасности детей в сети Интернет и развитию критического восприятия информации, передаваемой различными медийными агентствами.

В стране появились общественные организации, ставящие своей целью развитие медиаграмотности как школьников, студентов, так и педагогов, людей старшего поколения. Концепция медиаобразования базируется на осознании того, что, с одной стороны, армянские СМИ «оказывают большое влияние на эмоциональную сферу населения... У них заметный негативный эмоциональный фон» (Идеология..., 2013: 70), с другой, что «существуют большие проблемы, связанные с вмешательством государства в онлайн-контент» (Tamamyun, Nakobyan, 2017: 4). Идеи сбережения психического здоровья юных интернет-пользователей и телезрителей, и защиты гражданских прав легли в основу современной армянской концепции медиаобразования.

В последние годы эти идеи усилиями общественных организаций стали активно распространяться среди педагогов, исследователей, чиновников и представителей СМИ. В Армении были организованы международные и республиканские конференции по медиаобразованию, поездки в европейские и американские центры медиаобразования, созданы медиацентры, «информационные дома», интернет порталы, опубликованы пособия и разработаны учебные планы по медиаграмотности.

Пожалуй, одним из самых значительных событий, послуживших активизации развития медиаобразования в стране стал организованный в августе 2007 года Центром медиаобразования Армении при экспериментально-исследовательском комплексе «Мхитара Себастацы» и поддержке Министерства образования и науки Армении круглый стол на тему «Медиаобразование и Медиаграмотность в средних школах». Основной темой обсуждения были методические разработки педагогов и исследователей из США и формы занятий, направленные на развитие критического мышления (изучение языка медиа, их экономической и политической сферы, механизмов влияния на аудиторию и пр.).

Уже более десяти лет в Армении работает Центр медиаобразования. Его основная цель: показать гражданам как использовать интернет и другие информационные технологии ответственно и безопасно, помочь в творчестве и создании собственных медиатекстов и информационных средств ([www.mediaeducation.am](http://www.mediaeducation.am)). В 2009 году с привлечением Microsoft Armenia Центром была проведена компания по повышению осведомленности школьников в сфере интернет-безопасности.

В 2010 году по инициативе Центра медиаобразования в Армении начал работу Интернет-портал Safe.AM. Через него распространяется информация о проблемах электронной безопасности и сообщается о возможных рисках пользования определенными интернет-ресурсами. На его страницах размещены учебные материалы для учащихся, родителей и педагогов. Помимо информационной деятельности, Safe.AM организует общенациональные конкурсы, опросы, круглые столы и другие мероприятия. В феврале 2012 года сайт стал самым посещаемым в разделе «Образование и наука».

В 2011 году Центр медиаобразования выпустил на армянском языке справочник по медиаграмотности. В 2012 году им были проведены семинары по повышению уровня информационной грамотности в интернете, в которых приняли участие более двадцати тысяч школьников.

В октябре 2012 года в Армении состоялся семинар под названием «Перспективы медиаграмотности в Армении» с участием исследователей, педагогов, чиновников,



представителей СМИ и общественных организаций. В этом же году экспертами Национального института образования Армении была разработана программа (справочник) «Медиаграмотность», одобренная Министерством образования и науки в качестве учебного пособия для школ. Ее реализация началась с 2013-2014 учебного года. В рамках данной программы был предложен небольшой курс, рассчитанный на десять уроков, в течение которых старшеклассники должны были научиться оценивать сообщения, передаваемые в СМИ, освоить основы критического восприятия на примере информационных передач в различных форматах (телевизионных, печатных и Интернет СМИ), выполнить цикл творческих работ, стимулирующих развитие критического мышления.

В 2013 году общественная организация по содействию СМИ «Интерьюс» (в Армении с 1995 года как филиал американской сети «Internews») была переименована в Центр медиаинициатив. В последние годы он активно использует сайт <http://mediainitiatives.am> для распространения литературы по медиаграмотности. Центром медиаинициатив был реализован проект «Просвещение общественности о медиаграмотности», в рамках которого было снято 19 видеороликов о роли и функции СМИ, о правах журналистов и особенностях их деятельности. Сотрудниками Центра медиаинициатив создана компьютерная игра по медиаграмотности «Media Battle», в которой предлагается ответить на вопросы викторины и создать собственные новости, используя виртуальный макет газеты, фото и печатные тексты. Центр медиаинициатив проводил конкурс на создание проектов по подготовке специалистов в области информационной грамотности. В результате совместных действий общественных организации более 400 школьных учителей были обучены основам преподавания медиаграмотности.

В последние годы в восьми городах Армении реализуется проект «Информационный дом» («Info House»), направленный на «повышение осведомленности молодежи об интернет-инструментах и возможности создания информационных сетей, поощрение альтернативных средств информации» (Мелоян, 2017: 14). В «Информационных домах» «учащиеся узнают, как работают средства массовой информации, обсуждают традиционные и новые медиа, пытаются создавать медиаматериалы для различных средств массовой информации, знакомятся с этическими нормами и правами человека на свободу слова, с критическим подходом...» (Мелоян, 2017: 15).

С сентября 2015 года в частной ереванской школе «Айб» медиаобразование включено в учебную программу, и «учащиеся из 11 и 12 классов имеют возможность выбрать тему исследования для курса и опубликовать его» (Мелоян, 2017: 16).

7-8 сентября 2015 года состоялся Первый Армянский форум по управлению Интернетом, где активное участие приняли сотрудники Центра медиаобразования и Интернет-портала Safe.AM. Ведущим направлением форума была кибербезопасность детей. В резолюции участники пришли к мнению, что данную проблему возможно решать совместными усилиями государственных, бизнес структур и медиаагентств.

Компанией Ucom совместно с Центром медиаобразования с 2016 года запущена ежегодная программа «Безопасный интернет-Армения», в рамках которой проводятся консультации, открытые уроки, конкурсы для детей и родителей, издаются учебные пособия по проблемам этики и безопасного использования интернет-ресурсов.

2 мая 2018 года Интернет-порталом Safe.AM на армянском языке было опубликовано Руководство Совета Европы по правам человека для пользователей Интернета, где изложены основные положения о защите свободы выражения мнений и информации, личной информации и гражданских прав, о свободе собраний, объединений и образовании.

## **2. Материалы и методы**

В рамках исследования были использованы статьи, справочники, пособия медиаобразовательной тематики, размещенные на сайтах армянских и иностранных интернет-сайтах. Автор использовал историко-генетический анализ источников, компаративистский подход и обобщение полученных данных.

## **3. Обсуждение**

Армения, столкнувшись в XXI веке с новой информационной реальностью, не имея исторически сложившихся национальных концепций медиаобразования, начала активно

займствовать опыт западных коллег. Осваивание зарубежных методик происходит, на наш взгляд, стихийно. Причина тому – отсутствие четко сформулированного определения понятий «медиаграмотность», «медиаобразование», «медиакомпетентность». К примеру, лаконичное, но спорное определение медиаобразованию дал директор образовательного комплекса «Мхитара Себастиаци» А.Ш. Бляян. По его мнению, медиаобразование – это «цифровые средства и индивидуальная свобода их использования в учебно-созидательной работе» (Бляян, 2013). Мы полагаем, что ставить знак равенства между «цифровыми средствами» и медиаобразованием на самом деле означает фактически не разбираться в его сути и функциях. Отсюда не вызывает удивления, что в одном из интервью «директор Центра медиаинициатив Нуне Саркисян отметила, что медиаграмотность как концепция в Армении еще делает первые шаги» (Украина и Армения..., 2014).

В данный момент экспертным сообществом не ведется дискуссии о базовых понятиях медиаобразования, поэтому можно согласиться с мнением, что в Армении «в настоящее время отсутствует единство подходов к медиаобразованию, которое в этом государстве связано в основном с работой специализированных Интернет-порталов» (Венедиктов, 2017: 40).

Однако среди армянских медиапедагогов просматривается явный консенсус в понимании целей медиаобразования. В первую очередь – это интернет-безопасность, свобода выражения собственного мнения с помощью создания и распространения информации в сети или средствах информации. Как полагает З. Мелоян «целью преподавателей медиаграмотности должно быть обучение молодых людей в возрасте до 15 лет, чтобы они могли сделать правильный выбор и создать свою собственную надежную и безопасную среду в цифровом мире» (Мелоян, 2017: 3).

Центр медиаобразования ставит своей целью показать аудитории, как использовать Интернет и другие информационные технологии правильно, ответственно и безопасно, чтобы стать активными гражданами и творческими производителями собственных медиатекстов ([www.mediaeducation.am](http://www.mediaeducation.am)). В формулировании Центром задач медиаобразования можно увидеть стремление к отстаиванию демократических принципов: содействие распространению медиа и цифровой грамотности в Армении; поощрение использования средств массовой информации для содействия демократическому общению, гражданскому и культурному участию; поощрение образования в области прав человека и гражданства посредством медиаобразования; и другие (Vivanco, Khachatryan, 2015). Созданный Центром медиаинициатив сайт Media.am направлен на решение этих задач, на сегодняшний день это основная площадка для критики и анализа СМИ в Армении (The Media Initiatives Center..., 2017).

Медиаграмотность понимается армянскими медиапедагогами как инструмент укрепления демократических основ государства. В разработанных ими педагогических технологиях упор делается на формирование у учащихся умений обезопасить себя от кибератак в Интернете, на развитии активной гражданской позиции и критического мышления. Правда, само понятие критического мышления армянскими медиапедагогами и экспертами сужается до протекционистских форм. Ими нередко упускается большая сфера, учитываемая, например, российскими и зарубежными исследователями – компаративный анализ идеологической позиции медиаагентов (авторов) в культурном, историческом контексте, в котором создаются медиатексты; игнорируется и роль качественного уровня медиатекстов, их художественной составляющей. Понимание в качестве важнейшей задачи медиаобразования защиты аудитории от негативного воздействия СМИ приводит к пренебрежению другими, не менее значимыми задачами, сформулированными ведущими мировыми медиапедагогами (О.А. Баранов, Е.А. Бондаренко, К. Бээлгэт, Д. Букингэм, Л. Мастерман, Ю.Н. Усов, А.В. Федоров и др.).

В сложившейся в Армении социально-политической ситуации медиа стали рупором правительства и пространством активной деятельности оппозиции, и журналисты, выступающие на стороне последней, взялись за решение задач повышения уровня медиаграмотности как школьников, молодежи, так и поколений старшего возраста.

Журналистский подход доминирует в поле медиаобразования в Армении, одно из возможных достоинств этого подхода – большой охват аудитории, в том смысле, что использование средств массовой информации и интернет-пространства позволяет армянским медиапедагогам активно вовлекать в медиаобразовательный процесс аудиторию

читателей и интернет-пользователей. Центром медиаинициатив были сняты видеоролики об основах журналистской деятельности: этике, правах и функциях журналистов; отношениях медиаагентств и правительственных органов; проблеме объективного отражения событий в СМИ; независимости СМИ как демократического института.

Современное медиаобразование Армении использует три подхода: практический, протекционистский и развития критического мышления. В рамках реализации практического подхода учащимся предлагаются творческие задания: выполнить фото- и видеосъемку, редактировать и создавать новостные медиатексты. В результате такой работы должны быть освоены умения выражать свою позицию по поводу социальных и политических проблем. Центр медиаинициатив предлагает использовать практический подход в реализации учебных задач по школьным дисциплинам, применяя компьютерные игры. По мнению авторов, игры позволят сделать процесс обучения интерактивным и интересным.

В 2008 году в Армении вышел «Семейный сборник для обеспечения безопасности в Интернете». В основе его концепции лежит протекционистский подход. В сборнике большое количество рекомендаций, называемых «Золотыми правилами» того, какие действия необходимо предпринимать родителям и детям, чтобы избежать незаконного пользования их личными данными, заражения компьютера вирусами, получения психических травм. В числе «Золотых правил» есть, например, такие: используйте спам-фильтры, научите детей не отправлять электронные письма незнакомцам; проверьте наличие модераторов и четких правил в чатах, где общаются ваши дети; не позволяйте детям использовать компьютер и интернет, когда они одни в своей комнате; стройте доверительные отношения с детьми по поводу их действий в интернете; объясняйте детям, что они должны защищать собственную неприкосновенность и уважать других; сохраняйте оскорбительные письма, они понадобятся как важные доказательства; убедитесь, что вы используете законный сайт для загрузки музыки и видео; установите границы игрового времени для ребенка; обсудите с ребенком содержание игры и ее цели, и другие (Семейный..., 2008: 4-19).

Развитие критического мышления имеет большое значение для современного армянского медиаобразования, в его основе лежит анализ идеологий и ценностей следующих характеристик: политико-идеологической принадлежности (либерализм, социализм...), эмоциональной окраски (положительный, отрицательный, двойной...), соединение определенного значения с ориентацией на контекст (каково функции значения в идеологическом контексте), вероятные цели медийного агентства (внутренний, внешний, правительственный или иной) общий текст и подтекст (Идеология..., 2013: 30-31).

Увидевшее свет в 2013 году пособие «Медиаграмотность» направлено на развитие критического мышления старшеклассников. В учебном пособии большой упор делается на понятие «свобода слова» и свободу использования информации, и ее распространения, доступ к объективным фактам, возможность защиты гражданских прав в Интернете. В пособии есть проблемные вопросы, творческие задания и упражнения. Учащихся в ходе занятия предлагается разделить на три группы, которые должны сыграть роли участников определенных социальных или политических организаций и от их имени приготовить сценарий информационного блока. Цель занятия в том, чтобы сформировать учащихся понимание того, как влияет позиция медийных агентств на отражение событий. В помощь старшеклассникам предлагаются вопросы (например: Почему для гражданского общества важна свобода слова? Как можно сформулировать понятие «свобода слова»? Что необходимо для соблюдения гражданских свобод в информационном пространстве? Почему журналисты данного медиаагентства допускают необъективность в информировании аудитории? Есть ли в информационном сообщении скрытые цели? Какие приемы используют СМИ? Почему важно защищать права граждан на получение достоверной информации? В чем отрицательные стороны зависимости прессы от политических групп? Почему несвободные СМИ не могут объективно освещать события? кто может ограничивать или контролировать право на свободу слова? и т.п.) и различные материалы (примеры из журналистской практики) для их обобщения и анализа.

Также в пособии есть творческие задания, методические рекомендации с вопросами к обсуждению медиатекстов. В числе творческих заданий есть, например, такие:

- дайте характеристику известных лиц посредством сравнения их с персонажами популярных мультфильмов;

- с использованием видео и фото составьте отчет о каком-либо событии;
- подготовьтесь к съемке концерта: составьте график выступления артистов; обеспечения связи со всеми техническими службами, работающими над съемкой;
- подготовьте телевизионный выпуск игры КВН: найдите лучшее время; выберите рекламодателей, которым будет выгодно рекламировать свою продукцию для конкретной аудитории; обеспечить участие команд.

В методических рекомендациях к анализу медиатекстов содержатся наводящие вопросы: Почему в рекламе снимают популярных людей? В каком образе они показаны (например, домохозяйка, водитель, чтобы вызвать доверие у аудитории)?

В пособии даны рекомендации по обсуждению законов о рекламе: возрастные границы аудитории, на которую может распространяться реклама; продукты, запрещенные рекламировать; в каких случаях запрещается прерывать телевизионный эфир для рекламирования товаров и услуг; функции социальной рекламы и т.п.

Несмотря на отсутствие интереса армянских медиапедагогов к другим теориям медиаобразования, задачи воспитания и развития эмоционально-образного мышления средствами и методами медиаобразования формулируются инициативными учителями средних общеобразовательных школ. Ими были разработаны планы по русскому языку в рамках государственной альтернативной (авторской) программы «Школа Созидателя: индивидуальный образовательный заказ, медиаобразование» 2012-2016 гг., направленной на развитие умений:

- передавать свои впечатления от воспринятого (статьи, комментарии, фотографии, презентации, видеоматериалы, фильмы), иными словами, умение передавать знания, полученные на уроке средствами освоенных коммуникативных технологий в форме мультимедиа, аудиовизуальных и письменных текстов;
- оценивать полученную информацию, правильно применять ее в своей учебной деятельности;
- использовать средства массовой коммуникации для самореализации и передачи своего понимания окружающей действительности, своего отношения к миру ([Требования..., 2013](#)).

#### 4. Результаты

На современном этапе армянскими медиапедагогами и заинтересованными в медиаобразовании организациями проведена большая работа в направлении формирования медиаграмотности учащихся школ, учителей, однако можно согласиться с мнением, что «вся эта деятельность осложняется отсутствием теоретико-методологических работ, связанных с осмыслением существующего опыта, равно как и долгосрочной стратегии развития в стране медиаобразования и института профессиональной медиапедагогике» ([Венедиктов, 2017: 40-41](#)).

Медийными агентствами проводится масштабное исследование аудитории. Изучаются предпочтения аудитории: частота просмотра ТВ, использования Интернета, радио; уровень доверия СМИ; отношение к государственному регулированию идеологической направленности содержания СМИ; предпочтения аудитории (тематические, жанровые и др.); доверие аудитории источникам СМИ; оценивание уровня объективности освещения событий различными видами СМИ; представления аудитории об ангажированности медиаагентств. Большая часть вопросов направлена на установление форм и видов деятельности аудитории в Интернете ([Media Public Opinion..., 2013](#)). Между тем, некоторые медиапедагоги считают, что в Армении нет реальных исследований, чтобы выяснить существующие уровни медиаграмотности среди молодежи и пожилых людей, а результаты опроса экспертов показали, что среди молодых людей наблюдается огромная нехватка медиаграмотности ([Мелоян, 2017: 16-17](#)).

Несмотря на предпринимаемые в Армении усилия по снижению уровня негативного воздействия телевидения и интернета на аудиторию, армянские медиапедагоги не обращают внимания на снижение художественно-эстетического уровня показываемых по национальному телевидению (как и во всем мире) передач и игровых фильмов, что безусловно отражается на уровне медиавосприятия аудитории. Заметным недостатком армянских медиаобразовательных методик является отсутствие критериев оценки уровня



медиаграмотности, что делает определение эффективности разработанных ими программ достаточно сложным.

Очевидно, что понимание армянскими медипедагогами медиа как «четвертой власти», оказывающей огромное воздействие на аудиторию путем навязывания определенного отношения к социальным, культурным, а главное политическим событиям, приводит их к видению цели медиаобразования весьма близкой британскому исследователю Л. Мастерману. Он считал, что медиаобразование должно научить аудиторию анализировать и выявлять манипулятивные воздействия медиа, ориентироваться в информационном потоке современного общества (Masterman, 1997: 25).

На наш взгляд, армянскими сторонниками медиаобразования не учитывается один принципиальный момент: в основе идеи демократического гражданского общества, за которое они борются, лежит плюрализм мнений, но методы формирования критического мышления, представленные в армянских пособиях по медиаграмотности, достаточно односторонни, они направлены на выявление необъективной информации, причин необъективности, формирование умений безопасного пользования интернетом. Таким образом, теория развития критического мышления в армянском варианте представлена в достаточно урезанном виде по сравнению с ее более полной версией, например в формулировке А.В. Федорова, который полагает, что аналитическое мышление – это «сложный рефлексивный процесс мышления, который включает ассоциативное восприятие, синтез, анализ и оценку механизмов функционирования медиа в социуме и медиатекстов (информации/сообщений), в сочетании с аудиовизуальным воображением, виртуальным экспериментированием, логическим и интуитивным прогнозированием в медийной сфере» (Федоров, 2007: 90).

## 5. Заключение

Проведенное исследование позволяет согласиться с мнением Е.В. Мурюкиной о том, что «наибольшее развитие в армянской республике получило направление, предполагающее медиаобразование школьников во внеурочное время (в форме факультативов, кружков, клубов и пр.)... оплотом медиаобразования остаются специальные учебные центры... На сегодняшний день медиаобразовательная деятельность в Армении носит очаговый характер» (Мурюкина, 2013: 111).

На практике медиаобразование реализуется, например, в образовательном комплексе «Мхитар Себасти» и частной ереванской школе «Айб». В работе образовательного комплекса «Мхитар Себасти» медиа используются для организации лабораторно-исследовательской деятельности и виртуальных путешествий в музеи и концертные залы. В школе «Айб» реализуется программа «Летней медиашколы», направленная на развитие у старшеклассников умений производства медиатекстов различных видов (фото, видео) и жанров.

Медиаобразование в Армении развивается силами неправительственных организаций: Центр медиаобразования, Центр медиаинициатив и носит локальный характер. К тому же в Армении отсутствует «политика национального уровня в области медиаграмотности» (CYSCA..., 2017).

Армянские медипедагоги связывают умение критически мыслить в основном с возможностью реализовывать демократические права (свободу слова, коммуникации, доступ к объективной информации). Пожалуй, главные причины такого направления медиаобразования: влияние западных коллег и явное желание создавать и распространять альтернативные формы массовой коммуникации.

Современные деятели медиаобразования в Армении, к сожалению, не услышали призывов Н.Д. Абрамяна к сохранению принципов историзма и культурно-исторических связей: воспитательно-развивающая миссия медиаобразования, о которой говорил и писал ученый, осталась в прошлом. Между тем, школьные учителя беспокоятся о разрыве культурных традиций армянских поколений (Маргарян, 2016).

Современное массовое медиаобразование Армении никак не использует в теории и практике потенциал художественных фильмов, будто бы их и нет вовсе в армянской истории. Между тем армянский национальный кинематограф богат работами известных режиссеров (Ф. Довлатян, С. Исраелян, Г. Малян, А. Пелешян и др.). В этой связи нынешним армянским медипедагогам, видимо, неинтересен призыв ученых и специалистов из

армянских университетов и академии наук: «значительное внимание правительство республики должно уделить защите права каждого гражданина на художественное образование» (Художественное..., 2010: 94).

## 6. Благодарности

Исследование выполнено при финансовой поддержке Российского фонда фундаментальных исследований (РФФИ) в рамках научного проекта № 18-013-00022 «Массовое медиаобразование в странах СНГ (1992-2020)», выполняемого в Ростовском государственном экономическом университете.

## Литература

**Блеян, 2013** – *Блеян А.* Наша альтернатива школе зубрежки // *Медиаобразовательный комплекс «Мхитар Себастаци»*. 2013. [Электронный ресурс]. URL: <https://mskh.am/am/node/31983>

**Венедиктов, 2017** – *Венедиктов С.В.* Развитие гражданского медиаобразования в евразийском экономическом Союзе // *Знак: проблемное поле медиаобразования*. 2017. № 1 (23). С. 40-48.

**Идеология в информационном пространстве, 2013** – *Идеология в информационном пространстве*. Ереван: Фонд «Нораванк», 2013. 262 с. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.noravank.am/upload/pdf/Idelogeme.pdf>

**Маргарян, 2016** – *Маргарян А.* Проект «Национальные традиционные игры» // *Дпир*. 2016. [Электронный ресурс]. URL: <https://dpir.mskh.am/hy/node/1123>

**Медиаграмотность, 2013** – *Медиаграмотность*. Ереван, 2013. [Электронный ресурс]. URL: <http://mediainitiatives.am/wp-content/uploads/2016/11/Media-Literacy-Armenian-1.pdf>

**Мелоян, 2017** – *Мелоян З.* Важность медиаграмотности среди школьников Армении. Отношение родителей к проблеме. Американский Университет Армении. Ереван, 2017. 35 с. [Электронный ресурс]. URL: [http://baec.aua.am/files/2017/09/Zinaida\\_Meloyan\\_Importance-of-Media-Literacy-among-Schoolchildren-in-Armenia-Parent%E2%80%99s-Attitude-towards-the-Issue\\_Capstone.pdf](http://baec.aua.am/files/2017/09/Zinaida_Meloyan_Importance-of-Media-Literacy-among-Schoolchildren-in-Armenia-Parent%E2%80%99s-Attitude-towards-the-Issue_Capstone.pdf)

**Мурюкина, 2013** – *Мурюкина Е.В.* Медиаобразование в Армении // *Дистанционное и виртуальное обучение*. 2013. № 2. С. 106-112.

**Семейный сборник..., 2008** – Семейный сборник для обеспечения безопасности в Интернете. Ереван, 2008. [Электронный ресурс]. URL: <http://safe.am/esafetykit/downloads/parentsFull.pdf>

**Требования учебной среды, 2013** – *Требования учебной среды* // *Медиаобразовательный комплекс «Мхитар Себастаци»*. 2013. [Электронный ресурс]. URL: <https://mskh.am/ru/node/33750>

**Федоров, 2007** – *Федоров А.В.* Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза. М.: Изд-во МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2007. 616 с.

**Художественное..., 2010** – *Художественное образование в Армении: перспективы развития творческого потенциала в XXI веке*. Ереван. 2010. 98 с.

**Центр медиаобразования Армении** – Центр медиаобразования Армении [Electronic resource]. URL: <http://www.mediaeducation.am/>

**CYSCA..., 2017** – *CYSCA Panel Explores Media Literacy in Armenia at NAASR. The Armenian Mirror-Spectator*. 2017. [Electronic resource]. URL: <https://mirrorspectator.com/2017/10/11/cysca-panel-explores-media-literacy-armenia-naasr/>

**Masterman, 1997** – *Masterman L.* A Rational for Media Education. In: Kubey, R. (Ed.). *Media Literacy in the Information Age*. New Brunswick (U.S.A.) and London (UK): Transaction Publishers, 1997. pp. 15-68.

**Media Public Opinion..., 2013** – *Media Public Opinion and Preference Survey*. Yerevan. 2013. 44 p. [Electronic resource]. URL: <http://mediainitiatives.am/wp-content/uploads/2017/02/Public-Opinion-and-Preference-in-English.pdf>

**Tamamyan, Hakobyan, 2017** – *Tamamyan H., Hakobyan M.* Internet Freedom in Armenia and Execution of Basic Human Rights in Online Freedom. Yerevan. 2017. 34 p. [Electronic

resource]. URL: <http://mediainitiatives.am/wp-content/uploads/2018/03/Internet-Freedom-Research-Report-2017-in-English.pdf>

**The Media Initiatives Center..., 2017** – The Media Initiatives Center received the GAPMIL top prize. 2017. [Electronic resource]. URL: <http://mediainitiatives.am/en/news/mic-received-the-gapmil-top-prize-en/>

**Vivanco, Khachatryan, 2015** – Vivanco S., Khachatryan N. Media Education Center Armenia. *Asian, Australasian and Pacific Islands Regional At-Large Organization (APRALO)*. 2015. [Electronic resource]. URL: <https://community.icann.org/display/APRALO/Media+Education+Center+Armenia>

## References

**Bleyan, 2013** – Bleyan, A. (2013). Nasha al'ternativa shkole zubrezhki [Our alternative to school cramming]. Mediaobrazovatel'nyi kompleks «Mkhitar Sebastatsi». [Elektronnyi resurs]. URL: <https://mskh.am/am/node/31983> [in Russian]

**CYSCA..., 2017** – CYSCA Panel Explores Media Literacy in Armenia at NAASR. *The Armenian Mirror-Spectator*. 2017. [Electronic resource]. URL: <https://mirrorspectator.com/2017/10/11/cysca-panel-explores-media-literacy-armenia-naasr/>

**Fedorov, 2007** – Fedorov, A.V. (2007). Razvitie mediakompetentnosti i kriticheskogo myshleniya studentov pedagogicheskogo vuza [Development of media competence and critical thinking of pedagogical university student]. M.: Izd-vo MOO VPP YuNESKO «Informatsiya dlya vsekh». 616 p. [in Russian]

**Ideologiya v informatsionnom prostranstve, 2013** – Ideologiya v informatsionnom prostranstve [Ideology in the information space]. Erevan: Fond «Noravank», 2013. 262 p. [Elektronnyi resurs]. URL: <http://www.noravank.am/upload/pdf/Idelogeme.pdf> [in Russian]

**Khudozhestvennoe..., 2010** – Khudozhestvennoe obrazovanie v Armenii: perspektivy razvitiya tvorcheskogo potentsiala v XXI veke [Art education in Armenia: prospects of development of creative potential in the XXI century]. Erevan. 2010. 98 p. [in Russian]

**Margaryan, 2016** – Margaryan, A. (2016). Proekt «Natsional'nye traditsionnye igry» [National traditional games]. *Dpir* [Elektronnyi resurs]. URL: <https://dpir.mskh.am/hy/node/1123> [in Russian]

**Masterman, 1997** – Masterman, L. (1997). A Rational for Media Education. In: Kuby, R. (Ed.). *Media Literacy in the Information Age*. New Brunswick (U.S.A.) and London (UK): Transaction Publishers, pp. 15-68.

**Media Public Opinion..., 2013** – Media Public Opinion and Preference Survey. Yerevan. 2013. 44 p. [Electronic resource]. URL: <http://mediainitiatives.am/wp-content/uploads/2017/02/Public-Opinion-and-Preference-in-English.pdf>

**Mediagramotnost', 2013** – Mediagramotnost' [Media literacy]. Erevan, 2013. [Elektronnyi resurs]. URL: <http://mediainitiatives.am/wp-content/uploads/2016/11/Media-Literacy-Armenian-1.pdf> [in Russian]

**Meloyan, 2017** – Meloyan, Z. (2017). Vazhnost' mediagramotnosti sredi shkol'nikov Armenii. Otnoshenie roditelei k problem [The Importance of media literacy among schoolchildren in Armenia. Parents attitude to the problem]. *Amerikanskii Universitet Armenii*. Erevan, 35 p. [Elektronnyi resurs]. URL: [http://baec.aua.am/files/2017/09/Zinaida\\_Meloyan\\_Importance-of-Media-Literacy-among-Schoolchildren-in-Armenia-Parent%E2%80%99s-Attitude-towards-the-Issue\\_Capstone.pdf](http://baec.aua.am/files/2017/09/Zinaida_Meloyan_Importance-of-Media-Literacy-among-Schoolchildren-in-Armenia-Parent%E2%80%99s-Attitude-towards-the-Issue_Capstone.pdf) [in Russian]

**Muryukina, 2013** – Muryukina, E.V. (2013). Mediaobrazovanie v Armenii [Media Education in Armenia]. *Dstantsionnoe i virtual'noe obuchenie*, 2: 106-112. [in Russian]

**Semeinyi sbornik..., 2008** – Semeinyi sbornik dlya obespecheniya bezopasnosti v Internete [Family collection for Internet security]. Erevan, 2008. [Elektronnyi resurs]. URL: <http://safe.am/esafetykit/downloads/parentsFull.pdf> [in Russian]

**Tamamyan, Hakobyan, 2017** – Tamamyan, H., Hakobyan, M. (2017). Internet Freedom in Armenia and Execution of Basic Human Rights in Online Freedom. Yerevan. 2017. 34 p. [Electronic resource]. URL: <http://mediainitiatives.am/wp-content/uploads/2018/03/Internet-Freedom-Research-Report-2017-in-English.pdf>

[The Media Initiatives Center..., 2017](http://mediainitiatives.am/en/news/mic-received-the-gapmil-top-prize-en/) – The Media Initiatives Center received the GAPMIL top prize. 2017. [Electronic resource]. URL: <http://mediainitiatives.am/en/news/mic-received-the-gapmil-top-prize-en/>

[Trebvaniya uchebnoi sredy, 2013](https://mskh.am/ru/node/33750) – Trebvaniya uchebnoi sredy [Requirements of the educational environment]. Mediaobrazovatel'nyi kompleks «Mkhitar Sebastatsi». 2013. [Elektronnyi resurs]. URL: <https://mskh.am/ru/node/33750> [in Russian]

[Tsentr mediaobrazovaniya Armenii](http://www.mediaeducation.am/) – Tsentr mediaobrazovaniya Armenii [Media Education Center of Armenia]. [Electronic resource]. URL: <http://www.mediaeducation.am/> [in Russian]

[Venediktov, 2017](#) – *Venediktov, S.V.* (2017). Razvitiye grazhdanskogo mediaobrazovaniya v evraziiskom ekonomicheskom Soyuze [Development of civil media education in the Eurasian economic Union]. *Znak: problemnoe pole mediaobrazovaniya*, 1 (23): 40-48. [in Russian]

[Vivanco, Khachatryan, 2015](https://community.icann.org/display/APRALO/Media+Education+Center+Armenia) – *Vivanco, S., Khachatryan, N.* (2015). Media Education Center Armenia. *Asian, Australasian and Pacific Islands Regional At-Large Organization (APRALO)*. [Electronic resource]. URL: <https://community.icann.org/display/APRALO/Media+Education+Center+Armenia>

## Медиаобразование в Армении на современном этапе

Роман Сальный<sup>a, \*</sup>

<sup>a</sup> Ростовский государственный экономический университет, Российская Федерация

**Аннотация.** Статья посвящена современной концепции медиаобразования в Армении. Автором прослеживается связь социально-политических процессов в стране с идеологией армянского медиаобразования. Описываются основные события, связанные с его развитием: проведение конференций, симпозиумов, семинаров, выход пособий и учебных программ. Исследуется деятельность общественных организаций и государственных структур, развивающих медиаобразование. Характеризуется деятельность Центра медиаобразования и Центра медиаинициатив – главных координаторов данного педагогического направления, формулирующих цели и задачи, подготавливающих методические пособия и программы, организующих диалог между различными экспертными сообществами.

Сопоставление социально-политических процессов и позиций армянских медиапедагогов в отношении понятия медиаобразования позволили автору сделать выводы об отсутствии четко сформулированной медиаобразовательной концепции; журналистском подходе к разработке медиаобразовательных методик; преобладании протекционистских, практических подходов и теории развития критического мышления; отсутствии критериев оценки уровня медиаграмотности. В ходе анализа влияния зарубежных подходов сделан вывод о сужении армянскими медиапедагогами традиционной в мировом медиаобразовании теории развития критического мышления. В ее армянском варианте заложены три основных направления: политический подтекст, эмоциональная окраска и возможные цели медийных агентств.

В статье приводятся примеры методик, реализуемых в рамках школьных курсов, методических рекомендаций, творческих заданий и проблемных вопросов. Они позволили сделать вывод об игнорировании армянскими медиапедагогами качественного уровня медиатекстов и их художественной составляющей. Определение главной задачей медиаобразования защиту аудитории от негативной воздействия СМИ привело к пренебрежению другими, не менее значимыми задачами, сформулированными ведущими мировыми медиапедагогами, например, связанными с анализом особенностей художественных медиатекстов.

**Ключевые слова:** медиаобразование, медиаграмотность, медиакомпетентность, Армения, школа, школьники, медиатекст, анализ, критическое мышление.

\* Корреспондирующий автор

Адреса электронной почты: [roman\\_tag82@mail.ru](mailto:roman_tag82@mail.ru) (Р. Сальный)



Copyright © 2019 by Academic Publishing House Researcher s.r.o.



Published in the Slovak Republic  
 Zhurnal ministerstva narodnogo prosveshcheniya  
 Has been issued since 2014.  
 E-ISSN: 2413-7294  
 2019, 6(1): 53-68

DOI: 10.13187/zhmnp.2019.1.53  
[www.ejournal18.com](http://www.ejournal18.com)



## Was There the Influence of the University Statutes to the Development of Biological Science in Universities of Russian Empire?

Ekaterina Yu. Zharova <sup>a, \*</sup>

<sup>a</sup> S.I. Vavilov Institute for the History of Science and Technology RAS (IHST RAS), Moscow, Russian Federation

### Abstract

The author analyzes the University statutes to clarify the special articles that influenced on the development of science, especially biology. Each University statute focused on the functioning of the University as an educational institution, so science in the statutes is moved to the background. However, each statute had some paragraphs that were directly aimed at the successful development of scientific research in universities. However, in the statutes there weren't so many such specialized paragraphs, as the main purpose of the University was to be education. If we abstract from educational stuff in the statutes, we can find paragraphs that were not directly aimed at the development of science, but indirectly they, however, influenced on the scientific life of universities.

**Keywords:** University statute, Russian Empire, universities, natural department, science.

### 1. Введение

В 1900 г. редактор журнала «Исторический вестник» Б.Б. Глинский в своей статье об университетских уставах писал: «Нельзя утвердительно сказать, чтобы устав 1863 г. дал особенно мощный толчок к расцвету университетской науки. <...> все наиболее талантливое, яркое и существенное в научном отношении вышло из университетских стен, не после обновления их уставом 1863 г., а в предшествующие эпохи, с одной стороны, в период с 1835 по 1848 г., а с другой, в период 1855-1863 г.» (Глинский, 1900: 729). Он сомневался, было ли это результатом действия университетских уставов или каких-либо иных факторов, но резюмировал, что «во всяком случае влияние университетских уставов здесь несомненно» (Глинский, 1900: 729). В 1911 г. другой публицист Р.И. Сементковский писал: «...я решительно отказываюсь признать, что устав играет первенствующую роль в жизни университета. Во всяком случае, не устав вызывает процветание университетской науки» (Сементковский, 1911: 1013). Оба автора являлись представителями гуманитарных наук – Б.Б. Глинский окончил историко-филологический факультет, Р.И. Сементковский – юридический. Оба при действии одного из самых восхваляемых историками устава 1863 г., правда, первый – на закате, а второй – на заре его действия. Возникает вопрос, справедливы ли высказывания гуманистов для биологов, для профессиональной деятельности которых жизненно необходимы лаборатории? Так каким же образом влияли уставы на развитие университетской биологической науки?

\* Corresponding author

E-mail addresses: [zharova\\_ekaterina@bk.ru](mailto:zharova_ekaterina@bk.ru) (E.Yu. Zharova)

## 2. Материалы и методы

В связи с заявленной тематикой данной статьи, оно базируется, в первую очередь на анализе положений законодательных актов – университетских уставов 1804, 1835, 1863, 1884 гг., опубликованных в Полном собрании законов Российской империи. Помимо этих уставов, автор касается уставов, принятых для отдельных университетов – Дерптского (1820, 1865), Киевского (1833, 1842), Варшавского (1869). Анализ законодательных источников дополняется материалами таких архивов, как Российский государственный исторический архив, Отдел письменных источников Государственного исторического музея, Отдел рукописей Российской национальной библиотеки.

Методологической основой исследования послужили принципы историзма, объективности и системности. Общенаучные методы познания (анализ, синтез и пр.) сочетаются со специальными историческими (проблемно-хронологический, сравнительно-исторический).

## 3. Обсуждение

В Российской империи в начале XIX в. научные исследования в области биологии были прерогативой Императорской Академии наук. Это было связано с отсутствием каких бы то ни было научных учреждений, способных заниматься научными исследования на высоком уровне. Несмотря на существование Московского университета, подходившего к своему полувековому юбилею, в нем не было достаточных условий для занятия наукой. Более того, 75-летний период существования Академии наук и 45-летний Московского университета не принесли желанных плодов в виде создания независимой русской науки, поэтому и в начале XIX в. пришлось приглашать на открывшиеся профессорские должности профессоров из Европы. При этом преимущества получили города, в которых к началу XIX в. существовали научные центры – Москва и Петербург. Еще один город, получивший импульс для развития науки, был Дерпт, расположенный географически близко к немецким землям, в которых было много университетских городов.

Помимо географического и личностного фактора для развития университетской науки основополагающее значение имело университетское законодательство, благодаря которому происходили изменения университетской научной жизни. Несмотря на то, что большая часть положений университетских уставов регламентировала функционирование университета как учебного заведения, некоторые положения были связаны с развитием науки, хотя не всегда напрямую. Например, существенным нововведением университетских уставов 1804 г. была факультетская структура, выделявшая четыре отделения в самостоятельные равнозначные факультеты, что давало положительный импульс для развития естественных наук в университетах. Для Московского университета огромное значение имело создание второй кафедры естественных наук, Демидовской, которую занял зоолог Г.И. Фишер.

## 4. Результаты

Превознесение устава 1804 г. как либерального устава, за счет чего науке и образованию априори был дан импульс к развитию, в особенности в противовес консервативному уставу 1835 г., фактически «задушившему» зародившиеся ростки свободной науки, в отечественной историографии встречается довольно часто, особенно этим грешат публикации советского времени. Тем не менее, автономия сама по себе никак не способствовала развитию научных исследований. Более того, обременение различными поручениями в свете этой автономии (например, визитаторские функции или участие в заседаниях университетского суда), никак не могло являться стимулятором научной деятельности, которая, надо признать, все же отступала на второй план ввиду основного назначения университета как образовательного учреждения. Устав 1804 г. не регламентировал нагрузку профессоров (устав 1835 г. уже предписывал преподавать не менее 8 часов лекций в неделю), а анализ обзоров преподавания наук свидетельствует о незначительной нагрузке, которая не превышала 3-4 часа в неделю. Такая нагрузка вполне позволяла заниматься научными исследованиями, однако в большинстве случаев широкому развитию науки мешал, скорее, человеческий фактор и материальные трудности.

Устав 1804 г. представлял собой попытку реализации в условиях Российской империи начала XIX в. модернизированного немецкого университета, а именно «собрания профессоров, ведущих «благородный» образ жизни, занимающихся собственными научными исследованиями, участвующих в деятельности разнообразных ученых обществ, обнимающих весь круг наук в его единстве» (Андреев, 2009а: 406). С этой целью он содержал в себе такие параграфы, как §11 об учреждении ученых обществ, чьи печатные труды могли издаваться «на иждивение хозяйственной суммы»; §55 – о ежемесячных собраниях для обсуждения сочинений, новых открытий, опытов, наблюдений и исследований; §56 – о ежегодном предложении научных задач по «обряду в иностранных университетах и академиях принятому». При этом профессорам вменялось «пополнять курсы свои новыми открытиями, учиненными в других странах Европы», однако ни слова не говорилось о собственных научных занятиях, которые, судя по всему, подразумевались, так как «для распространения наук» при университетах должны были быть учреждены различные кабинеты.

Если анализировать те условия, которые были заложены в уставе 1804 г. и должны были способствовать развитию научных исследований в университетах, то с этой точки зрения самым важным является финансирование учебно-вспомогательных учреждений, где, собственно, и могли проводиться эти исследования. Согласно штатам университетов на ботанические сады и естественные кабинеты полагались отчисления в сумме 1000 и 600 руб. соответственно (в Дерптском университете суммы были больше – 1200 руб. в год на ботанический сад и 1000 на натуральный кабинет). Была ли эта сумма достаточной для полноценной деятельности? При условии, что университет уже имел развитые учебно-вспомогательные учреждения, она могла быть достаточной, однако под это определение подходил лишь один университет – Московский, который в 1812 г. пережил пожар, поэтому также нуждался в значительных финансовых вливаниях.

По этой причине суммы, заложенные штатами университетов, оказались недостаточными. Особенно после наполеоновских войн, когда в России произошло обесценивание денег, а штаты не пересматривались. Например, в Казанском университете в 1816 г. из 1000 руб., полагавшихся на ботанический сад, 500 тратилось на зарплату садовнику и 136 – на плату двум подсобным рабочим, поэтому на сам сад оставалось всего 364 руб. (Заголкин, 1903: 130). В 1817 г. ботанический сад получил дополнительное ассигнование (Заголкин, 1903: 132) в сумме 691 руб. 67 коп., каковое не слишком улучшило его состояние.

Единственным университетом, получившим дополнительное финансирование, был Дерптский университет, чьи штаты были пересмотрены в 1817 г., что подняло его на недостижимые по сравнению с другими российскими университетами высоты. Достаточно сказать, что выделяемая на него ежегодная сумма составила 359 910 руб., тогда как русские университеты получали довольствие по уставу 1804 г. в 130 000 руб.

Ниже приводится сравнительная таблица по основным ключевым показателям финансирования Дерптского университета по уставу 1820 г. и русских (Московского, Казанского, Харьковского) по уставу 1804 г.

**Таблица 1.** Финансирование Дерптского университета по штату 1817 г. и русских университетов по уставу 1804 г.

Показатель	Университет	Дерптский университет	Русские университеты
Жалованье ординарным профессорам		5000	2000
Надбавка за должность			
Ректору		1000	600
Деканам		300	300

Для частно-преподающих*	2000	-
На научную часть		
Анатомический театр и собрание препаратов	2100	800
Музей изящных искусств	1500	-
Натуральные кабинеты	1500	600
Физический кабинет	2500	500
Химический кабинет и лаборатория	2400	
Обсерватория	2000+6000 прибавочных	500
Собрание технологических и хозяйственных моделей и препаратов для прикладной математики	1000	-
Собрание архитектурных моделей	200	-
Собрание акушерских и хирургических инструментов	600	-
Ботанический сад с садовником	5600	1000
Библиотека	10000	1000
На путешествия по ученым предметам	4000	2000

По данным [Таблицы 1](#) заметно, что отчисления на научную часть в Дерптском университете значительно превышали таковые в русских университетах. Кроме того, некоторые научные собрания русских университетов вообще не имели финансирования по уставу 1804 г. Дерптский университет получил такую значительную прибавку уже в 1817 г., тогда как русские университеты были вынуждены «дожидаться» общеуниверситетского устава 1835 г., который, впрочем, лишь незначительно увеличил суммы на общие расходы: больше всего получил Московский университет – 454 200 руб., а Казанский и Харьковский – по 370 000 руб. Несмотря на это, отчисления по основным научным показателям не слишком разнятся, а по некоторым и вовсе превышают отчисления в русских университетах, например, на натуральный кабинет Дерптского университета полагалось 1500 руб., в русских же университетах до 1835 г. эта сумма составляла 600 руб., а впоследствии 1000 руб.

Нехватка финансирования заставляла университеты искать альтернативные источники пополнения музеев и кабинетов: спасением стали частные пожертвования. Чаще всего жертвователями выступали представители дворянских и купеческих фамилий. В провинциальных университетах число меценатов было значительно скромнее, однако и там находились желающие передать в дар университетам свои коллекции. Пополнению коллекций способствовали также экспедиции ученых, в особенности тех из них, кто работал в университетах. Наиболее масштабные экспедиции проходили под эгидой Академии наук и финансировались государством, однако были еще экспедиции, осуществляемые научными обществами, например, Императорским Московским обществом испытателей природы (МОИП), организованном в 1805 г. при Московском университете и проводившим в жизнь программу изучения Московской губернии.

Пункт о создании научных обществ был одним из параграфов устава 1804 г., однако, только в Московском университете было организовано естественнонаучное общество, в других университетах таких обществ в начале XIX в. не было (хотя другие научные общества были, однако деятельность их была весьма скромной). Это является прямым следствием человеческого фактора, так как Московскому университету повезло получить на одного профессора-биолога больше, и этим одним профессором был очень деятельный зоолог Г.И. Фишер: он явился инициатором создания МОИП, много сил и времени отдал

\* §81 устава давал возможность получившим ученую степень преподавать, для чего он должен был представить диссертацию pro venia legendi. Этот параграф впервые в России вводил институт доцентуры, впоследствии закрепленный уставом университета св. Владимира и общеуниверситетским уставом 1863 г. По уставу 1820 г. годовое жалование доцента не должно было превышать 1000 руб.



Музею натуральной истории и постановке преподавания зоологии, одновременно занимаясь собственными научными исследованиями.

В первые десятилетия XIX в. в России только началось складывание образовательной системы, на вершине которой находились университеты, и развитие научных исследований в этих университетах. Имела ли университетская наука достаточно поддержки со стороны государства? Как видится нам, нет, так как университетские уставы 1804 г. содержат всего несколько пунктов, непосредственно относящихся к развитию университетской науки. Недостаточным было и финансирование учебно-вспомогательных учреждений.

Через десять лет после принятия устава российские университеты должны были быть поддержаны со стороны государства, однако наступил неблагоприятный период после наполеоновских войн как с точки зрения отсутствия материальных ресурсов для поддержки науки, так и в связи с изменениями внутренней политики императора Александра. И, если в первой половине царствования император выступал приверженцем либеральных реформ, то вторая половина связана с реакционными действиями, которые отразились и на университетах в том числе. Но если реакционные действия были связаны с русскими университетами (в первую очередь Казанским и Санкт-Петербургским), то немецкий университет – Дерптский – в 1817 г. получил значительную финансовую поддержку. Справедливости ради следует сказать, что в Казанском и Петербургском университетах при попечительстве М.Л. Магницкого и Д.П. Рунича менее всего пострадали физико-математические факультеты, поэтому их упадок следует связывать с общим недостатком финансирования, а никак не с действиями попечителей.

Рост научных учреждений университетов замедлился, точнее не мог продолжиться, именно по причине нехватки финансирования. Но едва ли не большую роль сыграл человеческий фактор, а именно отсутствие высококвалифицированной научной смены в университетах, при том, что правительство старалось привлекать студентов в университеты, в том числе за счет получения чина по Табели о рангах.

В целом государственную политику в сфере университетской науки александровского царствования можно характеризовать как декларативную, нежели действенную. Столкнувшись с множеством проблем во внутренней и внешней политике, Александр I был не в состоянии уделять большое внимание университетам. Поэтому неудивительно, что к началу царствования императора Николая I университеты имели немало проблем, начиная от замещения вакантных кафедр и заканчивая недостатком финансирования, который уже не покрывался дополнительными ассигнованиями.

Подготовка устава началась сразу после вступления Николая I на престол, и в нее были вовлечены сами профессора, чьи мнения обсуждались в процессе выработки университетского устава. Ретроспективное рассмотрение историографического наследия по истории университетов показывает скорее негативное восприятие устава 1835 г. в связи с ограничением университетской автономии, данной уставом 1804 г. В этом вопросе мы всецело поддерживаем А.Ю. Андреева в том, что «в идейном смысле смене уставом 1804 и 1835 гг. соответствовал переход в качестве ориентира от Геттингена к Берлину, то есть от принадлежащей «всеми миру» идеальной корпорации ученых (которая, надо сказать прямо, в России не удалась) к национальному университету под контролем и при обеспечении государства» (Андреев, 2009b: 20-21). Как бы ни превозносилась университетская автономия, но университеты были государственными учреждениями, регулируемые и финансируемые государством, поэтому вмешательство государства в дела университетов было естественным.

Одновременно с ограничением автономии уставом 1835 г. с университетов были сняты функции по управлению училищами учебных округов, которые были обременительными для профессоров. Для занятия должности профессора необходимым условием стала степень доктора наук, хотя были исключения. Например, профессор ботаники Харьковского университета В.М. Черняев был принят на должность еще до утверждения устава 1835 г., он же остался профессором и после 1835 г., хотя докторскую степень так и не получил.

Помимо снятия с профессоров обременительных функций устав 1835 г. упорядочил их учебную нагрузку, предписав читать лекции не менее 8 часов в неделю. Усиление специализации за счет разделения кафедр позволяло профессорам углубленно заниматься только одной наукой. К этому времени произошло разделение учебно-вспомогательных

учреждений: вместо единого кабинета естественной истории появились зоологический и ботанический кабинеты, однако отчисления на ботанический кабинет закладывались не отдельно, а в одной статье расходов на ботанический сад. В уставе 1835 г. предусматривались отчисления на научные занятия, такие как награды за решение задач, научные публикации, переписку с иностранными корреспондентами, выписку журналов библиотекой. В связи с наличием отчислений на научные нужды неправомочным представляется довольно часто встречающееся в литературе утверждение, что устав 1835 г. рассматривал университет только как учебное заведение, исключая его научную составляющую.

Это утверждение базируется на словах М.Ф. Владимирского-Буданова, который считал, что отказ от заседаний совета для рассмотрения достижений науки и от назначения тем для профессорских сочинений на премии (Владимирский-Буданов, 1884: 68), являются достаточным для восприятия университета только как учебного заведения. В данном случае нам близка позиция Ф.А. Петрова, который подчеркивает, что «дальнейшее развитие наук делало практически невозможным ежемесячное проведение подобных общеуниверситетских заседаний и научные дискуссии начали проводиться по факультетам» (Петров, 2003: 282). Таким образом, устав 1835 г. не отменял научную деятельность университета, а лишь отказывался от устаревших форм научной работы в связи с усилением специализации и увеличением числа профессоров в университетах. При этом в уставе университета святого Владимира 1833 г., который послужил прообразом устава 1835 г., содержался §31, согласно которому в обязанности профессоров вменялось ежегодно предоставлять Совету сведения об опытах, наблюдениях и открытиях. В устав 1835 г. этот параграф не вошел, как и в устав университета святого Владимира 1842 г. Этот параграф вообще можно рассматривать двояко: с одной стороны он обязывал профессоров заниматься наукой в определенном темпе, не всем удобным, с другой стороны, это было ограничение деятельности профессоров, которые были обязаны отчитываться в своих научных занятиях. Отсутствие этого параграфа вовсе не значило, что профессора не должны были заниматься наукой, отменялась отчетность этих занятий.

Если взглянуть на данные Таблицы 2, то становится заметно, что финансирование университетов согласно уставу 1835 г. было увеличено до уровня штатов Дерптского университета 1817 г., а в некоторых случаях даже превосходило их. В уставе 1835 г. были учтены особенности каждого университета, поэтому в провинциальных и столичных университетах некоторые статьи отличаются. Отличаются они и в университетах, не имевших медицинских факультетов (Санкт-Петербургском и Киевском).

**Таблица 2.** Финансирование Дерптского университета по штатам 1817 и 1842 гг. и русских университетов по уставам 1833, 1835 и 1842 гг.

Показатель	Дерптский университет		Русские университеты по уставу 1835 г.			Университет св. Владимира	
	Устав 1817 г.	Дополнительные штаты 1842 г.	Петербургский	Московский	Харьковский и Казанский	1833 г.	1842 г.*
	Жалованье						
Ординарным профессорам	5000		5000	5000	4000	4000	4200
Экстраординарным	-		3500	3500	3000	3000	3010

\* Так как штаты 1817, 1833 и 1835 г. предполагали финансирование в ассигнациях, а штаты 1842 г. – в серебряных рублях, то для упорядочивания сумм сделан перевод из серебряных рублей в ассигнации по курсу 3 р. 50 коп. ассигнациями за серебряный рубль.

профессорам							
Адъюнктам	-		2500	2500	2000	2000	2100
Для частно-преподающих (доцентов)	2000	6408,5	-	-	-	-	-
	Надбавка за должность						
Ректору	1000		1000	1000	1000	1000	1050
Деканам	300		500	500	500	500	525
	На учебно-вспомогательные учреждения и научные занятия						
Зоотомический театр и собрание препаратов	-	997,5*		1600	1600		
Натуральные кабинеты (ботанический, зоологический и минералогический)	1500	1050					
Ботанический кабинет			400				
Ботанический сад и гербарий	5600	1001		6000	6000	6000	10500
Зоологический кабинет		798	500	500	500	1000	1050
Библиотека	10000		7500	10000	10000	5000	10500
На выписку журналов и газет			1500	2000	2000	1350	2100
Переписка с иностранными корреспондентами			800	1000	1000	500	1050
На печатание сочинений по ученым предметам	2000		1900	2000	2000	1500	2100
Награды за решение задач			900	1200	1200	900	1225
На премии	1200						
На путешествия по ученым предметам	4000						

Особенная статья расходов, которая так и не появилась в штатах русских университетов – это отчисления на путешествия по ученым предметам, которая существовала только в Дерптском университете. Там же были оставлены премии профессорам, в то время как в русских университетах полагались премии студентам за решение научных задач. Оба этих пункта должны были стимулировать науку, но разными путями. Как видится нам, тот путь, который был выбран для русских университетов, представлялся более перспективным в связи с нехваткой русских профессоров: за счет премирования научной работы студентов можно было отбирать лучших из них для продолжения обучения с целью подготовки профессоров.

Несмотря на значительную прибавку, которую получили университеты согласно уставу 1835 г., при рассмотрении проектов в Государственном Совете финансирование их все же было урезано (Таблица 3, ОПИ ГИМ. Ф. 17. Оп. 1. Ед. хр. 144. Л. 106). Самая большая прибавка полагалась Харьковскому университету, самая маленькая – Московскому, чье финансирование было увеличено еще до принятия устава 1835 г. В итоге Московский университет получил 454 200 руб. штата, Санкт-Петербургский – 272 250 руб., а Харьковский и Казанский – по 370 000 руб. ежегодно, а государство сэкономило чуть меньше полумиллиона рублей.

\* На содержание кабинета сравнительной анатомии

**Таблица 3.** Общее сравнение издержек на 4 российских университета

Университеты	В 1835 году производится	Ныне полагается по новому проекту	Предполагается прибавка к ныне производящимся суммам	Полагалось по проекту, возвращенному из Государственного Совета
Петербургский	165 500	293 250	127 750	458 950
Московский	438 099 р 40 к	465 600	27 500 р 60 к	517 950
Харьковский	134 950	374 100	239 150	470 700
Казанский	205 110	375 300	170 190	463 550
Итого	943 659 р 40 к	1 508 250	564 590 р 60 к	1 911 150

Увеличение финансирования было одним из важнейших залогов дальнейшего развития науки в университетах, которые были научными центрами своих учебных округов. Профессора участвовали в изучении природы того края, в котором находился тот или иной университет, тем самым внося свой вклад не только в краеведение, но и в изучение природных богатств России в целом. Тот уровень развития биологических наук, который характеризовал университетскую науку описываемого периода, все еще предполагал количественное, описательное изучение. Поступавшие в музеи и кабинеты экспонаты не всегда использовались для обучения студентов. Некоторые коллекции до сих пор не полностью описаны. В любом случае, университетское законодательство не препятствовало научным исследованиям в университетах, даже в некоторой мере стимулируя их, например, выделением средств для премирования студентов.

Самую важную проблему для развития науки в университетах: подготовку научных кадров, которые бы смогли не только обучать студентов, но и заниматься научными исследованиями, устав 1835 г. так и не решил. Однако в нем была заложена система недопущения старения профессорской корпорации за счет ограничения срока службы профессора 25-ю годами, которая на практике не работала, и многие профессора оставались в университетах сверх положенного срока часто по причине нехватки молодых преподавателей. Особенно это проявилось в конце 1840-х – начале 1850-х гг., во время так называемого «мрачного семилетия», когда был наложен запрет на выезд в Европу для научных стажировок. Это был ощутимый удар по неустоявшейся системе подготовки научных кадров. В совокупности с ограничением числа студентов, запрещением вольнослушателей и увеличением платы за обучение университеты могли лишиться притока талантливых студентов. При этом число студентов на естественном отделении итак было небольшим. Все это привело к тому, что к середине 1850-х гг. в университетах практически не было молодых профессоров-биологов, способных заменить собой представителей поколения, пришедшего в университеты в конце 1820-х – 1830-е гг.

Государственную политику в сфере университетской науки в первой половине XIX в. можно назвать непоследовательной и фрагментарной. Несмотря на определенные действия, которые все же производились властными структурами с целью развития научной составляющей университетского существования, она не была целостной и не имела определенную направленность. Специальное финансирование именно научных исследований в университетах как таковое отсутствовало, не существовало государственной поддержки ученых вне Академии наук. Самой большой проблемой, стоявшей перед Министерством народного просвещения с начала XIX в., был поиск профессоров для занятия вакантных кафедр, однако и в этом случае успешное начинание министерства С.С. Уварова было свернуто в последние годы царствования императора Николая I. В связи с этим мероприятия министерства А.С. Норова при новом императоре Александре II по отправке молодых преподавателей университетов за границу было не только оправданны, но и необходимы.

Как подчеркивал И.М. Сеченов, сам стажировавшийся за границей в конце 1850-х гг., в то время «огромное большинство ехало за границу без всякой серьезной подготовки к самостоятельному труду. Иностранцы, бывшие, как старейшины в науке, всегда нашими



учителями, оказали именно в эту пору огромную услугу русскому просвещению; и всякий русский из той эпохи признает и вспомнит это с самой теплой благодарностью. Работы первых лет, хотя бы даже сплошь ученические (чего, конечно, не было), имеют тем не менее важное значение, представляя наглядное доказательство, что уже в начале разбираемого нами периода многие десятки лиц из русской молодежи прошли очень серьезную школу обучения – факт, какого в России до того еще никогда не бывало» (Сеченов, 1908: 428).

Отсутствие серьезной практической подготовки в университетах первой половины XIX в. делало невозможным развитие университетской науки самостоятельно, без научных стажировок за рубежом. Причем, только после массового отправления молодых выпускников естественных отделений в европейские лаборатории в конце 1850-х – начале 1860-х гг. можно было говорить о конкурентоспособной русской науке. Да, предыдущий этап количественных исследований в науке был важен для ее развития, но только после мероприятий на государственном уровне, таких как поддержка зарубежных стажировок и организация лабораторий для практических занятий при университетах, можно говорить о качественном скачке уровня исследований в университетах Российской империи.

Лаборатории эти появились в университетах согласно штатам нового университетского устава 1863 г. Среди них были следующие биологические кабинеты и лаборатории: ботанические, зоологические, зоотомические, физиологические, гистологические. В [Таблице 4](#) приведены данные по учебно-вспомогательным учреждениям, которые финансировались штатами университетских уставов 1860-х гг.

**Таблица 4.** Кафедры и учебно-вспомогательные учреждения биологического профиля по уставам 1860-х гг.

1863 г.	1865 г.	1869 г.
Русские университеты	Дерптский	Варшавский
<b>Кафедры</b>		
Морфология и систематика растений	Ботаника	Морфология и систематика растений
Анатомия и физиология растений		Анатомия и физиология растений
Сравнительная анатомия и систематика животных	Зоология	Сравнительная анатомия и систематика животных
Анатомия человека и физиология животных		Анатомия человека и физиология животных
<b>Учебно-вспомогательные учреждения</b>		
		Палеонтологический кабинет
Ботанический сад	Ботанический сад	Ботанический сад
Ботанический кабинет		Ботанический кабинет
Зоологический кабинет и лаборатория	Зоологический музей	Зоологический кабинет и лаборатория
Зоотомический кабинет и лаборатория		Зоотомический кабинет и лаборатория
Физиологический кабинет	Физиологический институт	Физиологический и гистологический кабинеты с лабораторией
Гистологический кабинет		
Музей физиологической анатомии	Анатомический театр и собрание препаратов	Кабинет и лаборатория физиологической анатомии
Собрание препаратов по гистологии		

Если в русских университетах каждое учебно-вспомогательное учреждение получило определенную сумму, то в Дерптском и Варшавском университетах на все учебно-вспомогательные учреждения выделялась единая сумма, которая распределялась в каждом университете по потребностям. Меньше всего полагалось Дерптскому университету,

а лаборатории Варшавского университета, за некоторым исключением, совпадали с таковыми остальных русских университетов. Отметим также, что § 121 устава предусматривал увеличение числа учебно-вспомогательных учреждений по представлению Совета и с разрешения министра народного просвещения при наличии необходимых средств, что в некоторых университетах происходило.

Однако мало было выделить средства на лаборатории, их следовало оснастить оборудованием и наполнить людьми не только занимающимися, но и вспомогательным персоналом. Конечно же, сразу после открытия лаборатории не могли полноценно работать, однако уже через десяток лет появились самостоятельные русские исследования, выполненные в стенах русских лабораторий подготовленными там же русскими исследователями. Все это представляло контраст с предыдущей эпохой, когда «русскому развиваться в самостоятельного работника без обучения на Западе было почти невозможно» (Сеченов, 1908: 429).

Помимо утверждения штатов лабораторий, университетский устав 1863 г. имел и другие положения, направленные на развитие науки. В первую очередь отметим отражение специализации биологических наук в уставе 1863 г.: кафедры ботаники и зоологии, были разделены на две, первая включала систематическое направление в биологии, вторая – анатомо-физиологическое. Помимо специализации преподавания это способствовало специализации научных занятий профессоров, которые занимались той или иной отраслью науки, а не были вынуждены читать весь спектр ботанических или зоологических дисциплин. Такой же состав кафедр заложен в уставе Варшавского университета 1869 г. Состав же кафедр Дерптского университета значительно отличается, причем, в меньшую сторону: устав 1865 г. предусматривал только 2 биологические кафедры – ботаники и зоологии. У дерптского попечителя была возможность увеличить число кафедр в университете в связи с принятием нового устава, но их число не было увеличено намного. В отношении же биологии устав 1865 г. закрепил в составе физико-математического факультета кафедру зоологии, официально появившуюся уже после принятия устава 1820 г. В начале XX в. из-за этого положения о двух кафедрах Дерптский университет испытывал трудности с числом профессоров: лишь в 1898 г. была открыта должность экстраординарного профессора сравнительной анатомии, а профессор ботаники так и остался в единственном числе.

Советы университетов были наделены «научными» полномочиями присуждать премии за ученые труды и медали за решение задач студентами (они назначались факультетами ежегодно с целью «поощрения студентов к научным занятиям»). Они же оставляли стипендиатов для подготовки к профессорскому званию и представляли через попечителя на утверждение министра отправление молодых людей за границу и предположения об учреждении ученых обществ. Причем, Совет Дерптского университета самостоятельно мог решать вопросы о командировках с ученой целью, без резолюции попечителя и министра. А Совет Варшавского университета, наоборот, был лишен возможности присуждать премии за ученые труды, оставлять стипендиатов для приготовления к профессорскому званию. Подобно русским университетам Совет Варшавского мог отправлять молодых людей за границу и предлагать об учреждении ученых обществ только в качестве представления попечителю.

§82 устава 1863 г. (85 устава Варшавского университета) говорил об обязанностях преподавателей не только давать отчет факультетским собраниям о своем преподавании, но и «исполнять находящиеся в связи с их научными занятиями поручения факультета и совета» – довольно расплывчатая характеристика, кстати, отсутствовавшая в уставе Дерптского университета. Кроме наличия ученой степени доктора, профессору не вменялось в обязанность проводить какие бы то ни было научные исследования. Устав также не содержал параграфа о том, что университет объявлялся учебным и научным учреждением, каковой, например, открывал уставы 1804 г. Однако он имел параграфы, нацеленные на «развитие ученой деятельности».

Так, устав 1863 г. имел одну главу, которая не встречается ни в уставе 1865, ни в уставе 1869 г. Это глава десятая «О средствах для развития ученой деятельности университета», в которой говорится об учреждении для этой цели ученых обществ. §199 этой главы распространялся и на Дерптский университет, что подтверждалось §81 его устава. Кроме

того, устав 1863 г. полагал распределение средств, полученных за слушание лекций, на награды и премии за решение задач, на медали студентам, на ученые путешествия и командировки, тогда как устав 1835 г. на эти расходы имел установленную штатами определенную сумму.

Подводя итог значению уставов 1860-х гг. и, прежде всего, университетского устава 1863 г., присоединимся к мнению, высказанному Р.Г. Эймонтовой: «Оживление научной жизни в пореформенных университетах прямо связано с введением нового устава, ослабившего бюрократическое влияние, предоставившего больше средств и простора для развертывания научной работы. Упрочение финансового положения университетов позволило укрепить и расширить их материально-техническую базу, лучше обеспечить ученых. Кадровое пополнение должно было благотворно отразиться на исследовательской работе. К тому же вело возобновление контактов с западноевропейской наукой. Расширение полномочий университетских коллегиальных органов, предоставление им большей самостоятельности пошло науке на пользу, поскольку забота о ней передавалась в руки людей более компетентных и преданных ее интересам. Духовная атмосфера в России 60-х годов, с характерными для нее просветительскими идеями и горячей верой в знание, обеспечила науке прочное общественное внимание и поддержку. И прежде всего науке университетской...» (Эймонтова, 1993: 213).

Университетский устав 1863 г. предусматривал возможность увеличения не только числа учебно-вспомогательных учреждений, но и состава их при наличии материальных возможностей. О том, что лаборатории получали дополнительное финансирование из министерства, свидетельствуют материалы комиссии 1875 г., созданной для пересмотра устава. Вот что говорится о поддержании лабораторий Петербургского университета: «Обзор сношений совета университета с г. министром показывает, что не только остатки сумм от личного состава и специальных средств университета употреблялись на улучшение учебно-вспомогательных учреждений, но что от времени до времени Совет университета обращался к г. министру народного просвещения с просьбой об исходатайствовании новых средств на этот предмет и нередко получал удовлетворение» (Материалы..., 1876: 369).

Таким образом, политика министерства народного просвещения была направлена на материальную поддержку учебно-вспомогательных учреждений университетов, хотя эта поддержка была скорее точечной, нежели всеобъемлющей. Е.В. Соболева, анализируя выделение денег министерством на учебно-вспомогательные учреждения, указывает, что суммы выделялись нерегулярно, и к тому же урезались (Соболева, 1983: 58).

При этом в университетах во второй половине XIX в. накопились проблемы материального свойства, связанные с ветхостью и недостаточной просторностью имеющихся помещений, так как число студентов росло, увеличивалось и число экспонатов в музеях и кабинетах, что также требовало дополнительного пространства. А это в свою очередь требовало дополнительных дотаций сверх штата, на что министерство решиться не могло. Как и в отношении образовательного вектора государственной политики, научный вектор характеризуется половинчатостью и незавершенностью реформ в свете изменения внутренней политики часто в связи со сменой царствующего императора.

Так случилось и в 1880-е гг., когда на смену Александру II пришел Александр III. Новый университетский устав 1884 г. – последний в истории Российской империи, самый противоречивый и, вероятно, самый ненавистный как для современников, так и для потомков. При этом при ближайшем рассмотрении оказывается, что многие его начинания приближали российские университеты к классическому университету и были не так и плохи (приват-доцентура, обязательность практических занятий, даже система государственных экзаменов, оставшаяся в университетах до настоящего времени). Больше всего современников волновало отсутствие университетской автономии, хотя это вполне соотносилось с принципами классического университета.

В отношении же университетской науки устав 1884 г. обладал положительным моментом увеличения финансирования учебно-вспомогательных учреждений. Как писал В.Л. Омелянский: «Едва ли не единственной положительной стороной новой политики министерства народного просвещения относительно университетов было значительное увеличение средств для расширения лабораторий. Но в новых стенах – увы! – уже не замечалось прежнего энтузиазма к научной работе; в новых роскошных дворцах уже не

было той дружной работы, которая ключом кипела с утра до ночи в тесных стенах прежних лачуг-лабораторий» (Омелянский, 1910: 119-120).

Однако не всегда увеличение финансирования оказывалось существенным. В.П. Бузескул описывал ситуацию, сложившуюся в Харьковском университете в 1880-е гг.: «Учебно-вспомогательные учреждения физико-математического факультета до 1884 г. получали 12 400 р., что оказывалось недостаточным, и недостаток пополнялся тоже из специальных средств. В штатах 1884 г., при перечислении учебно-вспомогательных учреждений, некоторые из существовавших в Харьковском университете учреждений не были поименованы вовсе, а на содержание всех перечисленных кабинетов и лабораторий назначено 13 000 р., т.е. только на 600 р. больше по сравнению с прежним. Но так как специальные средства, из которых прежде выдавались субсидии некоторым учреждениям, должны были уменьшиться в силу 129 ст. устава, устанавливавшей плату в пользу университета в размере 5 р. в полугодие (в первое полугодие 1885 г. плата за слушание лекций дала 23 290 р., а во второе полугодие, с введением новых правил, – только 7210 р.), то прибавка в 600 р. не могла улучшить положение дела» (Бузескул, 1900: 31-32). Таким образом, даже увеличение финансирования согласно новым штатам, не могло кардинально изменить положение учебно-вспомогательных учреждений.

Касательно числа кафедр биологического профиля, стимулирования научной деятельности студентов путем назначения ежегодных задач, присуждения премий за ученые труды, все это присутствовало и в новом уставе. Последние два пункта относились к ведению факультетов (ранее – Совета), попечитель же выбирал лиц, оставляемых при университетах для подготовки к профессорскому званию, как и к отправке их за границу. Устав 1884 г. значительно расширил полномочия попечителей и самого министерства (например, распределение сумм на учебно-вспомогательные учреждения происходило с утверждения министра), которые и до этого имели большое влияние на университетскую жизнь. Он же обременил преподавателей новыми обязанностями и отчетами, в частности, составлением и бесконечной переделкой учебных планов и обзрений преподавания и перепиской по этому поводу с министерством, что, безусловно, не могло не сказаться на свободном времени и занятиях наукой. В знаменитой «Записке 342-х» (1905) подчеркивалось, что «преподаватели высшей школы низводятся на степень чиновников, долженствующих исполнять приказания начальства. При таких условиях неизбежно понижение научного и нравственного уровня профессорской коллегии» (Записка 342-х, 2005).

Период 1860–70-х гг. уже за счет обстановки подъема научного движения располагал к распространению науки и развитию ее в стенах университетов. Тогда как период 1880–1900-х гг. был сложен не только с точки зрения общей обстановки подозрительности, но и бюрократического давления на профессоров. Это, безусловно, отразилось на научной жизни университетов.

Кроме того, сохранялась проблема нехватки финансирования. Е.В. Соболева указывает, что расходы на науку составляли около 3,5-4 % от общей суммы государственного бюджета (Соболева, 1983: 55). П.Н. Извольский подчеркивал, что «весь бюджет русских университетов для обширной империи с населением в 137 миллионов по финансовой смете МНП на 1906 год исчислен в сумме 5 065 656 рублей, тогда как Германия с населением в 57 миллионов тратит на свои университеты, владеющие обширными доходными имуществами, до 14 000 000 рублей в год казенных средств» (ОР РНБ. Ф. 781. Ед. хр. 103. Л. 7).

Чтобы «заткнуть» дыру в бюджете, приходилось не единовременно, а постепенно вводить необходимое увеличение штатов учреждений, в результате чего, требуемая реорганизация кафедр в университетах проходила недостаточно быстро, не успевая подстроиться под общемировую тенденцию. Так, при пересмотре университетского устава 1884 г. в начале XX в. университеты обращали внимание на необходимость постройки различных учебно-вспомогательных учреждений. Харьковский университет просил о постройке Зоологического института в связи с тем, что помещение зоотомического кабинета было тесным и не могло вместить достаточное количество слушателей. Там не было комнаты для препаровки, помещения для животных, помещения для аквариумов, а вода не была проведена в здание (РГИА. Ф. 733. Оп. 151. Д. 265. Л. 388 об.), что значительно затрудняло как учебный процесс, так и научные занятия.



Говоря о нуждах учебно-вспомогательных учреждений, Харьковский университет подчеркивал, что ежегодного доассигнования требуется 27500 руб. на содержание лаборантов и ассистентов и самих учебно-вспомогательных учреждений, кроме того еще 1000 руб. на экскурсии преподавателей и студентов (РГИА. Ф. 733. Оп. 154. Д. 267. Л. 294).

Несмотря на нехватку средств и длительный отказ министерства от пересмотра штатов университетов, оно все же решалось на точечное финансирование, поэтому большие успехи на рубеже веков были достигнуты в деле строительства новых зданий для лабораторий и научных институтов университетов Российской империи и основную роль в этом сыграло государство, хотя зачастую дополнительные средства на строительство изыскивались из специальных средств университета или поступали от жертвователей.

Так, на средства В.А. Хлудова и В.А. Морозовой было построено здание для нужд ботаники в Ботаническом саду Московского университета. Санкт-Петербургский университет получил средства для постройки такого же здания в своем Ботаническом саду от выпускника, ботаника М.С. Воронина. В то же время из министерства отпускались средства для постройки зданий Московского, Харьковского, Санкт-Петербургского университетов. Самое большое ассигнование 1859 176 руб. 92 коп. было выделено Московскому университету для возведения учебно-вспомогательных учреждений, среди которых были библиотека, здание для помещения зоологического музея, фармацевтического института, ботанического кабинета и кабинета сравнительной анатомии и здание метеорологического института (Извлечение..., 1905: 71).

#### 4. Заключение

Таким образом, характеризуя влияние университетских уставов на развитие университетской науки, отметим, что их основной вклад состоял, во-первых, в финансировании научных учреждений, а во-вторых, в предоставлении возможности профессорам свободно заниматься исследованиями. Первая половина XIX в. отмечена недостаточным финансированием университетов и отсутствием механизма подготовки научных кадров. Несмотря на десятилетнее существование Профессорского института и предусмотренную уставом 1835 г. стимуляцию научных занятий студентов за счет назначения научных задач и присуждения премий, существенного развития университетской биологической науки не произошло, а конец 1850-х гг. вообще был отмечен кадровым голодом, осложнявшимся тем, что в университетах отсутствовали лаборатории и практические занятия на постоянной основе.

Вторая половина XIX в. отмечена не только увеличением количества «научных» статей в университетских уставах, но также закреплением специализации биологических наук путем деления кафедр и появлением исследовательских лабораторий, финансирование которых закладывалось в штаты университетских уставов. Тем не менее, многие проблемы с финансированием университетские уставы не могли решить. И к концу XIX в. количество проблем только увеличилось, однако финансирование, предусмотренное уставом 1884 г., не было достаточным для лабораторий, которые нуждались в расширении имеющихся помещений и закупке нового оборудования. Устав 1884 г. в научной части практически не отличался от устава 1863 г., однако обременение профессоров множеством канцелярских обязанностей в связи с активным вмешательством министерства в повседневные дела университетов, никак не способствовало развитию науки, как это признавали сами профессора.

В отношении биологической науки, именно университетские уставы, а именно устав 1863 г., сыграли важную роль в ее расцвете во второй половине XIX в. Конечно, без других действий государства (заграничные стажировки, финансирование отдельных мероприятий в университетах, поддержка инициатив профессоров) и пресловутого человеческого фактора (в 1860-70-е гг. в университетах работало и училось целое поколение талантливых биологов), успех не был бы стольким разительным, однако следует признать тот факт, что университетские уставы являлись важнейшими установлениями для развития университетской биологической науки.

**Литература**

**Андреев, 2009a** – Андреев А.Ю. Российские университеты XVIII – первой половины XIX века в контексте университетской истории Европы М.: Знак, 2009. 640 с.

**Андреев, 2009b** – Андреев А.Ю. «Идея университета» в России (XVIII – начало XX в.). // «Быть русским по духу и европейцем по образованию»: Университеты Российской империи в образовательном пространстве Центральной и Восточной Европы XVIII – начало XX в.: Сб. ст. / [отв. сост. А.Ю. Андреев; отв. ред. серии А.В. Доронин]. М.: РОССПЭН, 2009. 335 с. С. 9-31.

**Бузескул, 1900** – Бузескул В.П. Краткий очерк истории Харьковского университета в царствование императора Александра III. Харьков: в универс. типографии, 1900. 45 с.

**Владимирский-Буданов, 1884** – Владимирский-Буданов М.Ф. История Императорского университета св. Владимира. Киев: в тип. ун-та св. Владимира, 1884. 674 с.

**Глинский, 1900** – Глинский Б.Б. Университетские уставы // *Исторический вестник*. 1900. № 2. С. 718-742.

**Загоскин, 1903** – Загоскин Н.П. История Императорского Казанского университета: в 4-х т. Т. III. Казань: в универс. типографии, 1903. 593 с.

**Записка 342-х, 2005** – Записка 342-х // *Неприкосновенный запас*. 2005. № 6 (44). [Электронный ресурс]. URL: <http://magazines.russ.ru/nz/2005/6/zaa12.html> (дата обращения: 05.03.2019).

**Извлечение..., 1905** – Извлечение из всеподданнейшего отчета министра народного просвещения за 1903 год. СПб., 1905.

**Материалы..., 1876** – Материалы, собранные Отделом Комиссии для пересмотра общего устава российских университетов при посещении их в сентябре, октябре и ноябре 1875 г. СПб.: тип. В.С. Балашева, 1876. 500 с.

**Омелянский, 1910** – Омелянский В.Л. Развитие естествознания в России в последнюю четверть века // *История России в XIX веке*. Т. 9. М.: Изд-во бр. Гранат, 1910. С. 116-143.

**ОПИ ГИМ** – Отдел письменных источников Государственного исторического музея.

**ОР РНБ** – Отдел рукописей Российской национальной библиотеки.

**Петров, 2003** – Петров Ф.А. Формирование системы университетского образования в России: в 4-х т. Т. 3. Университетская профессура и подготовка Устава 1835 года. М.: Изд-во Моск. ун-та, 2003. 480 с.

**РГИА** – Российский государственный исторический архив.

**Сементковский, 1911** – Сементковский Р.И. Устав и наука (Из университетских воспоминаний) // *Исторический вестник*. 1911. №3. С. 1004-1013.

**Сеченов, 1908** – Сеченов И.М. Беглый очерк научной деятельности русских университетов по естествознанию за последнее двадцатипятилетие // *Собрание сочинений*: в 2-х т. Т. 2. М.: Изд. ИМУ, 1908. С. 419-434.

**Соболева, 1983** – Соболева Е.В. Организация науки в пореформенной России. Л.: Наука, 1983. 262 с.

**Эймонтова, 1993** – Эймонтова Р.Г. Русские университеты на путях реформы: шестидесятые годы XIX века М.: Наука, 1993. 272 с.

**References**

**Andreev, 2009a** – Andreev, A.Yu. (2009). Rossiiskie universitety XVIII – pervoi poloviny XIX veka v kontekste universitetskoj istorii Evropy [Russian universities of XVIII – first half of XIX century in the European universities history contest] M.: Znak, 640 p. [in Russian]

**Andreev, 2009b** – Andreev, A.Yu. (2009) «Ideya universiteta» v Rossii (XVIII – nachalo XX v.). [The idea of University in Russia (XVIII – the beginning of XX century)]. «Byt' russkim po dukhu i evropeits'em po obrazovaniyu»: Universitety Rossiiskoi imperii v obrazovatel'nom prostranstve Tsentral'noi i Vostochnoi Evropy XVIII – nachalo XX v.: Sb. st. [otv. sost. A.Yu. Andreev; otv. red. serii A.V. Doronin]. M.: ROSSPEN, 335 p. pp. 9-31. [in Russian]

**Buzeskul, 1900** – Buzeskul, V.P. (1900). Kratkii ocherk istorii Khar'kovskogo universiteta v tsarstvovanie imperatora Aleksandra III [Brief essay about history of Kharkov University during the reign of Emperor Alexander the Third]. Khar'kov: v univers. tipografii, 45 p. [in Russian]

**Eimontova, 1993** – *Eimontova, R.G.* (1993). Russkie universitety na putyakh reformy: shestidesyatye gody XIX veka [Russian Universities on the reform ways: sixties of XIX century]. M.: Nauka, 272 p. [in Russian]

**Glinskii, 1900** – *Glinskii, B.B.* (1900). Universitetskie ustavy [University statutes]. *Istoricheskii vestnik*, 2: 718-742. [in Russian]

**Izvlechenie..., 1905** – *Izvlechenie iz vsepoddanneishego otcheta ministra narodnogo prosveshcheniya za 1903 god.* SPb., 1905. [in Russian]

**Materialy..., 1876** – *Materialy, sobrannye Otdelom Komissii dlya peresmotra obshchego ustava rossiiskikh universitetov pri poseshchenii ikh v sentyabre, oktyabre i noyabre 1875 g.* [Materials, collected by department of the committee for revision of statute of Russian Universities during visiting them in September, October and November of 1875]. Spb.: tip. V.S. Balasheva, 1876, 500 p. [in Russian]

**Omelyanskii, 1910** – *Omelyanskii, V.L.* (1910). Razvitie estestvoznaniya v Rossii v poslednyuyu chetvert' veka [The development of natural science in Russia during last quarter of century]. *Istoriya Rossii v XIX veke*, vol. 9. M.: Izd-vo br. Granat, pp. 116-143. [in Russian]

**OPI GIM** – Otdel pis'mennykh istochnikov Gosudarstvennogo istoricheskogo muzeya [The department of writing sources of State historical museum]. [in Russian]

**OR RNB** – Otdel rukopisei Rossiiskoi natsional'noi biblioteki [The department of manuscripts of Russian national library]. [in Russian]

**Petrov, 2003** – *Petrov, F.A.* (2003). Formirovanie sistemy universitetskogo obrazovaniya v Rossii: v 4-kh t. T. 3. Universitetskaya professura i podgotovka Ustava 1835 goda [Formation of the system of University education in Russia; in 4 vol. Vol. 3. University professors and preparation of University statute of 1835]. M.: Izd-vo Mosk. un-ta, 480 p. [in Russian]

**RGIA** – Rossiiskii gosudarstvennyi istoricheskii arkhiv [Russian State Historical Archive]. [in Russian]

**Sechenov, 1908** – *Sechenov, I.M.* (1908) Beglyi ocherk nauchnoi deyatel'nosti russkikh universitetov po estestvoznaniyu za poslednee dvadtsatipyatiletie [Superficial essay of scientific activity of Russian Universities in natural science for last twenty five years]. *Sobranie sochinenii: v 2-kh t. Vol. 2.* M.: Izd. IMU, pp. 419-434. [in Russian]

**Sementkovskii, 1911** – *Sementkovskii, R.I.* (1911) Ustav i nauka (Iz universitetskikh vospominanii) [Statue and science (From university memories)] // *Istoricheskii vestnik*, N3, pp. 1004-1013. [in Russian]

**Soboleva, 1983** – *Soboleva, E.V.* (1983). Organizatsiya nauki v poreformennoi Rossii [Science organization in post reformed Russia]. L.: Nauka, 262 p. [in Russian]

**Vladimirskii-Budanov, 1884** – *Vladimirskii-Budanov, M.F.* (1884) *Istoriya Imperatorskogo universiteta sv. Vladimira* [History of imperial st. Vladimir University]. Kiev: v tip. un-ta sv. Vladimira, 674 p. [in Russian]

**Zagoskin, 1903** – *Zagoskin, N.P.* (1903). *Istoriya Imperatorskogo Kazanskogo universiteta: v 4-kh t. T. III.* [History of Imperial Kazan University in 4 volumes, Vol. 3]. Kazan': v univers. tipografii, 593 p. [in Russian]

**Zapiska 342-kh, 2005** – *Zapiska 342-khn* [Elektronnyi resurs] [The note of 342]. *Neprikosnovennyi zapas*, 2005, 6(44). [Electronic resource]. URL: <http://magazines.russ.ru/nz/2005/6/zaa12.html> (data obrashcheniya: 05.03.2019). [in Russian]

## **Влияли ли уставы на развитие биологической науки в университетах Российской империи?**

Екатерина Юрьевна Жарова <sup>а, \*</sup>

<sup>а</sup> Институт истории естествознания и техники Российской академии наук (ИИЕТ РАН),  
Российская Федерация

**Аннотация.** Автор статьи анализирует университетские уставы на предмет выяснения особенных статей, повлиявших на развитие науки, в особенности биологии. Каждый университетский устав основное внимание уделял функционированию университета как образовательного учреждения, поэтому наука в уставах отодвинута на второй план. Тем не менее, каждый устав содержал некоторые параграфы, которые напрямую были направлены на успешное развитие научных исследований в университетах. Однако таких специализированных параграфов в уставах было не так много, так как основным предназначением университета должно было быть образования. Абстрагируясь от исключительно образовательной деятельности, в уставах, тем не менее, можно обнаружить параграфы, которые напрямую не были направлены на развитие наук, однако опосредованно все же влияли на научную деятельность университетов.

**Ключевые слова:** Устав университета, Российская империя, университеты, естественный факультет, наука.

---

\* Корреспондирующий автор  
Адреса электронной почты: [zharova\\_ekaterina@bk.ru](mailto:zharova_ekaterina@bk.ru) (Е.Ю. Жарова)